

Міністерство освіти і науки України
Житомирський державний університет імені Івана Франка,
кафедра лінгвометодики та культури фахової мови,
Експериментально-тематичний центр навчальної та науково-дослідницької діяльності;
Національна академія педагогічних наук України,
Національний центр "Мала академія наук України",
Інститут педагогіки, відділ навчання української мови і літератури;
Херсонський державний університет,
факультет філології та журналістики, кафедра мовознавства;
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,
ННІ філології та соціальної комунікації,
кафедра методики навчання, стилістики та культури української мови;
Бердянський державний педагогічний університет,
Інститут філології та соціальних комунікацій, кафедра української мови

Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі

Збірник наукових праць

*за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної
Інтернет-конференції 23 квітня 2015 року*

Житомир - 2015

УДК 371+811.161.2
ББК 74.00+81
А 43

*Рекомендовано до друку вченою радою Житомирського державного
університету імені Івана Франка (протокол № 8 від 27 березня 2015 р.)*

Рецензенти:

Караман С. О. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови гуманітарного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка; **Кравець Л. В.** – доктор філологічних наук, доцент, професор кафедри стилістики української мови Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова; **Струганець Л. В.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри української мови та методики її навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Редакційна колегія:

Сейко Н. А. – доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової і міжнародної роботи Житомирського державного університету імені Івана Франка; **Климова К. Я.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри лінгвометодики та культури фахової мови, директор Експериментально-тематичного центру навчальної та науково-дослідницької діяльності Житомирського державного університету імені Івана Франка; **Пентилюк М. І.** – доктор педагогічних наук, професор кафедри мовознавства факультету філології та журналістики Херсонського державного університету; **Голуб Н. Б.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу навчання української мови і літератури Інституту педагогіки НАПН України; **Симоненко Т. В.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри методики навчання, стилістики та культури української мови Черкаського національного університету ім. Богдана Хмельницького; **Загороднова В. Ф.** – доктор педагогічних наук, професор кафедри української мови Інституту філології та соціальних комунікацій Бердянського державного педагогічного університету; **Стрижак О. Є.** – доктор технічних наук, заступник директора з наукової роботи НЦ "Мала академія наук України".

Відповідальні за випуск:

Підгурська В. Ю. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови Житомирського державного університету імені Івана Франка; **Чупріна О. В.** – асистент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови Житомирського державного університету імені Івана Франка; **Марущак О. М.** – асистент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови Житомирського державного університету імені Івана Франка.

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.

У збірнику вміщено статті, присвячені проблемам риторичної підготовки педагогів в Україні, висвітлено інноваційні технології навчання риторики у ВНЗ та школі. Статті відомих українських науковців, викладачів, учителів-словесників та студентів, які проводять наукові дослідження у риторичній, літературознавчій та лінгводидактичній площинах, свідчать про актуальність риторизації вітчизняної освіти. Матеріали книги цікаві для викладачів-філологів, вчителів, студентів педагогічних спеціальностей ВНЗ та всіх, хто не байдужий до українського слова та мистецтва красномовства.

ЗМІСТ

Частина 1. Теоретичні засади формування риторичної особистості у ВНЗ.....8

Пентиліук М. І. Риторичний аспект підготовки сучасного філолога.....8

Мацько Л. І. Жанрове розмаїття сучасної еристики.....19

Климова К. Я. Лекційне красномовство у підготовці майбутніх учителів-риторів до професійної діяльності.....23

Загороднова В. Ф. Функціонування риторичних засобів в усному мовленні вчителя-словесника та їх роль у пояснювальному жанрі.....29

Дроздова І. П. Формування українськомовної риторичної компетентності майбутніх викладачів нефілологічних дисциплін.....43

Кучерук О. А. Розвиток риторичної компетентності студентів-філологів у процесі риторичної освіти.....50

Палихата Е. Я. Лінгводидактичні передумови вивчення риторики на заняттях з української мови за професійним спрямуванням у вищих навчальних закладах України54

Нищета В. А. Концептуальні параметри дослідно-експериментального навчання української мови в основній школі: риторичний аспект.....58

Частина 2. Традиційні та інноваційні технології навчання риторики в Україні (із досвіду роботи викладачів ВНЗ та вчителів-словесників).....71

Мацько О. М. Невербальні засоби як складова частина лекційного викладу.....71

Воробйова А. В. Етичний аспект функціонування риторичного дискурсу.....75

Кузьміна Л. В. Формування риторичної компетентності майбутніх фахівців залізничної галузі.....80

Підлужна Г. В. Компетентнісний підхід до розвитку комунікативних умінь першокласників.....85

Підгурська В. Ю. Формування термінологічного словника у майбутніх учителів початкових класів на українськомовних дисциплінах.....89

Гордієнко О. А. Без минулого немає майбутнього (вивчення слов'янської риторичної спадщини на заняттях з основ красномовства).....92

Голубовська І. В. Дивовижний світ "дитячої поезії" Миколи Вінграновського.....97

Грибан Г. В. Формування комунікативних умінь і навичок старшокласників на уроках риторики.....	102
Хома О. М. Інноваційні методи навчання української мови в початковій школі.....	106
Хома Т. В. Роль інтерактивних методів у процесі формування культури усного українського мовлення студентів нефілологічних спеціальностей.....	112
Гаращук К. В. Навчання елементів риторики на заняттях із практичної фонетики англійської мови.....	117
Шевцова Л. С. Формування аудіативних умінь як основа вивчення риторики у загальноосвітній школі.....	120
Гаращук Л. А. Інтонаційні особливості публічних виступів Барака Обами.....	128
Остапченко О. В. Ігрові прийоми у формуванні риторичних умінь майбутніх соціальних педагогів.....	132
Янчук Н. В. Вивчення лексики та фразеології сучасної української літературної мови як основа формування риторичної майстерності майбутнього вчителя-філолога.....	135
Маліновська Т.В. Виразне читання як засіб формування риторичних умінь і навичок старшокласників.....	140
Чупріна О. В. Зміст аудіювання як виду мовленнєвої діяльності в початковій ланці освіти.....	143
Беседовська І. В. Культура ділового спілкування як невід’ємна складова професійної діяльності.....	146
Голуб Л. В. Теоретико-методологічні засади формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів.....	153
Єрмак В. І. Використання елементів риторики на уроках літературного читання у початкових класах.....	158
Мелешко Л. В. Формування риторичних умінь п’ятикласників засобами ігрової діяльності.....	161
Галькевич М. В. Риторична освіта старшокласників: естетико-виховний аспект.....	165
Белько Т. М. Формування комунікативної компетентності засобом використання інноваційних технологій на уроках англійської мови: риторика ситуативного спілкування іноземною.....	167
Лавренова М.В. Роль вчителя як чинника у формуванні мовленнєвої культури в молодших школярів.....	171
В. Д. Усатий, А. В. Усатий Житомир та житомиряни в житті й творчості В. Шевчука (краєзнавчий матеріал як джерело формування мовної особистості майбутнього вчителя).....	174

Частина 3. Наукові дослідження майбутніх учителів у риторичній площині.....179

Глівінська О. Формування риторичних умінь учнів 3-4 класів на уроках української мови засобами краєзнавчого матеріалу.....179

Гутман В. Формування виразності читання в учнів 3-4 класів.....182

Шкуринська Л. Формування риторичних умінь в учнів початкових класів на уроках рідної мови.....185

Алексєєва М. Елементи фахової мови на уроках української мови в початкових класах.....188

Кучер Т. Робота над культурою мовлення учнів початкових класів.....191

Лук'янчук М. Диференційований підхід до учнів на уроках української мови в початковій школі.....194

Рябчук А. Національне виховання молодшого школяра на уроках читання.....198

Коломієць О. Аналіз мультимедійної продукції з розвитку мовлення для початкової школи.....202

Грицюк Л. Розвиток мовленнєвої діяльності молодших школярів засобами української дитячої періодики (за матеріалами журналу "Барвінок").....206

Миржиєвська Г. Модель формування творчої риторичної особистості п'ятикласника на уроках української мови.....211

Назарова І. Комунікативний підхід до формування риторичної особистості старшокласника.....215

Кушнір В. Формування риторичної культури мовної особистості старшокласника.....217

Вітальне слово Любові Іванівни Мацько,

академіка НАПН України, доктора філологічних наук, професора, завідувача кафедри стилістики української мови Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова до учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції "Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі", 23 квітня 2015 року в Житомирському державному університеті імені Івана Франка

Вельмишановні учасники конференції, дорогі колеги! Щиро вітаю вас з участю у конференції, бажаю успіху і доброго здоров'я.

Сучасне суспільство характеризується інтенсивним розвитком мовленнєвих комунікацій. Володіння живим словом, переконливим мовленням стало інструментом позитивного впливу і є професійно необхідним для педагогів усіх рівнів і сфер освіти. Досягти цього допомагає така фундаментальна класична наука мовної майстерності і красномовства, як риторика. Фундаментальність її підкреслюється в кількох аспектах.

Найперше, це найдавніша наука - починалася вона в усіх народів як наука доброго, майстерного мовлення, мислення на основі етнічної міфології і фольклору, афористики, епічної поезії. До нас як до етносу риторика прийшла з найдавніших часів із Давньої Греції і Давнього Риму деś дві з половиною тисячі років тому, розвинулася в могутнє гірро вільних наук, пройшла всі етапи гуманістичного розвитку Європи: античний, середньовіччя, передвідродження, Відродження, бароко, епоху класицизму, реалізму, романтизму. Після літописних періодів Київської Русі і Галицько-Волинського князівства наша риторика значною мірою ґрунтувалася на греко-римській вченості риторики, софістичної філософії, патристики, хроні, апокрифічної літератури.

Нашими першими риторами були київські князі та митрополити-проповідники (митрополит Іларіон та інші відомі діячі Київської Русі). Зачинателями гуманістичної культури в Україні були наші перші вчені Юрій Дрогобич, Павло Русин із Кросна, Лукаш із Нового Міста біля Самбора, Станіслав Оріховський. У Польщі такий же напрям у розвитку науки риторики продовжували вихідці з України, про що свідчать їхні прізвища, наприклад, Іван Туробінський-Рутенець, Григорій Чуй-Русин, Юрій Тичинський-Рутенець. Усі вони були бакалаврами, магістрами вільних мистецтв, докторами філософії, а це означало, що всі вони були риторами та ораторами, бо такими були ті способи і форми осягання освіти – через риторику, засобами риторики, у формі риторики. Це трактати, послання, промови, прогнози, похвали, звеличення, слова (нам відомі "Слово про закон і благодать", "Слово о полку Ігоревім").

Видатним оратором і філософом був із раннього часу Станіслав Оріховський з Перемишля (кінець XV- XVI ст.). Він удосконалював свої знання у восьми університетах Європи, що свідчить про те, як часто українці ходили до Європи вчитися і мали відповідно європейську університетську освіту. Навчався він у Кракові, Відні, Віттенберзі, Падуї, а вдосконалював знання у Римі, Лейпцигу, у Венеції. Творчо і критично Оріховський використовував риторику мислителів Платона, Арістотеля, Цицерона, середньовічних християнських вчених Августина, Аквінського. Він вважав, що людські закони можна і треба змінювати, якщо вони суперечать природному праву людини. Так поставала наука про природне право. Особливого значення у своїх працях ранні ритори надавали патріотичній мові, любові до батьківщини і вважали цю любов найвищою добродієністю.

Риторику слід вивчати, засвоювати, нею слід користуватися, її треба читати, тому що це фундаментальна наука і оригінальна тим, що вона поєднує дуже багато тих якостей, які досягаються різними науками, – і найгармонійніше вони поєднуються саме в риториці. Риторика – наука розуму і разом з тим наука краси, наука почуття людського, наука поезії. Це винайдення ідей, винайдення думок, концепцій, постулатів. І разом з тим винайдення прекрасної мовної форми для утвердження цих логічних категорій. Риторика виховує душу, серце, дисциплінує розум; вона – наука естетична, формує етичні почуття і для навчання, для освіти, для наукового вишколу є найважливішою наукою.

Дякую за увагу!

Частина 1. Теоретичні засади формування риторичної особистості у ВНЗ

М. І. Пентиліук – доктор педагогічних наук,
професор кафедри мовознавства
Херсонського державного університету,
заслужений діяч науки і техніки України

Роль тексту у формуванні риторичних умінь і навичок учнів

Зміст і методи навчання учнів загальноосвітніх шкіл (гімназій, коледжів, ліцеїв тощо) України, що ґрунтуються на принципах гуманізації та демократизації суспільного життя в цілому, гуманізації та гуманітаризації освіти зокрема, формування культури мовлення зумовили введення в шкільні програми з української мови риторики, основними завданнями якої є підвищення як загальної культури, так і культури мовлення, мислення, формування мовної особистості, що вільно володіє мовою і має високий рівень комунікативної компетенції.

Позитивні зрушення у реформуванні освіти України останніми роками особливо активізувалися, що дало змогу виявити дефіцит мовленнєво-мисленнєвої та комунікативної культури випускників у різних сферах суспільного життя: академічній, політичній, судовій, діловій тощо. Не досягши належного рівня цих умінь, учні не можуть творчо будувати висловлювання, міркувати над проблемою, аргументувати свої думки, переконувати інших.

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. А в чому виявляється цей зв'язок? Яку роль відіграє текст у формуванні риторичних умінь і навичок учнів?

Спробуємо відповісти на поставлені питання.

Ідея зв'язку риторики з іншими лінгвістичними науками (стилістикою, культурою мовлення, лінгвістикою тексту) закладена в шкільній програмі з української мови для 5–9 і 10–11 класів.

Практичне значення риторичних знань, умінь і навичок для розвитку особистості учня полягає в тому, що школярів передусім необхідно навчити активно слухати й уважно ставитися до почутого або прочитаного, аналізувати публічне мовлення (зразки) з погляду його доцільності й ефективності, побудови і мовного оформлення; обговорювати різні моделі публічних

висловлювань, визначати їх вартості й недоліки; формувати культуру ведення дискусій, полеміки, диспутів тощо, дотримуватись правил спілкування і культури мовлення. У "Пояснювальній записці", зокрема, констатується: "Загальновизнаною є потреба в тому, щоб мовлення учнів було правильним не лише в правописному аспекті, а й стилістичному, а також в аспекті мовленнєвої (у т.ч. й риторичної) культури. При цьому всі означені рівні та аспекти розвитку мовлення школярів можуть повноцінно реалізовуватися лише за умови, якщо вони актуалізуються на найвищому рівні – тексті" [6, с. 6].

Засвоюючи матеріали стилістики, культури мовлення, лінгвістики тексту, учні розвивають риторичні вміння і навички, найголовніші з яких є:

- сприймати усні й писемні висловлювання різних типів і стилів мовлення;
- аналізувати тексти, висловлюючи власну думку про зміст і форму вираження;
- будувати висловлювання різної тематики і структури;
- оцінювати текст з погляду його змісту, форми, задуму й мовного оформлення;
- створювати висловлювання монологічного й діалогічного характеру відповідно до задуму, використовуючи ключові слова і речення, надаючи виразності його мовному оформленню;
- розрізняти види, жанри красномовства й оцінювати їх ефективність, рівень впливу на аудиторію;
- критично оцінювати власні висловлювання й редагувати їх, удосконалюючи їх зміст і виступати із власними повідомленнями з урахуванням ситуації мовлення.

Ці та інші риторичні вміння чітко визначені шкільними програмами для кожного класу основної й старшої школи. Зокрема, у 5–9 класах наприкінці кожного розділу мовної змістової лінії введено рубрику "Текст (риторичний аспект)", а в старших класах передбачено спеціальні уроки риторики.

В основі формування означених умінь лежить текст. Відповідь на питання, яка його роль у засвоєнні теоретичних відомостей з риторики й формуванні риторичних умінь і навичок, можна дати, з'ясувавши найголовніші питання лінгвістики тексту в шкільному курсі української мови.

Відомості про текст, його структуру, особливості, категорії, передбачені шкільними програмами, повинні забезпечити формування комунікативної компетенції учнів, умінь будувати усні й письмові висловлювання, спілкуватися в різних життєвих ситуаціях.

Визначення терміна *текст* належить до одного з дискусійних питань, що неоднозначно розв'язується лінгвістами, психологами та лінгводидактами: одні

з них особливу увагу приділяють усній формі тексту (О. Біляєв, О. Гойхман, І. Зимня, Т. Ладиженська, О. Лурія, Т. Надеїна, І. Синиця, М. Стельмахович); інші у своїх дослідженнях розглядають текст як одиницю писемного мовлення (М. Бахтін, І. Гальперин, В. Мельничайко, М. Пентилюк, І. Синиця); окремі вчені враховують монологічність тексту (Д. Баранник, С. Єрмоленко, А. Коваль, О. Пономарів); деякі акцентують увагу на особливостях діалогічного тексту (Л. Виготський, М. Жинкін, І. Зимня, Е. Палихата, Є. Пассов).

На різних етапах розвитку лінгвістики тексту вчені виявляли до тексту неоднакове своє ставлення: текст як складне синтаксичне ціле (ССЦ), надфразна єдність (НФЄ), зв'язне висловлювання.

На сучасному етапі текст чи інше його термінологічне вираження ("складне синтаксичне ціле", "мовленнєвий продукт", "словесний витвір", "надфразна єдність") розглядається як цілісне явище, що має певні закономірності побудови. Хоча й донині в навчальній літературі визначення цього поняття неоднозначне і часто використовується не в термінологічному значенні. Наведемо декілька відомих тлумачень.

В енциклопедичному виданні за редакцією В. Русанівського подано таке пояснення терміна: "Текст – писемний або усний мовленнєвий масив, що становить лінійну послідовність висловлювань, об'єднаних у ближчій перспективі смисловими, формально-граматичними зв'язками, а в загальнокомпозиційному, дискантному плані спільною тематичною і сюжетною заданістю" [11, с. 627]. Пропоноване визначення акцентує увагу на формі вираження тексту (усна / писемна) та зв'язках (смислові, формально-граматичні). У словнику лінгвістичних термінів виділено структурну його організацію: "Текст – повідомлення, яке складається з кількох (чи багатьох) речень, характеризується змістовою й структурною завершеністю і певним ставленням автора до змісту висловлювання" [2, с. 303].

Окремі автори, беручи за основу визначення тексту як усності або писемності повідомлення, що відзначається певним змістом і структурою, виділяють також орієнтацією автора на певного адресата [12, с. 182].

У вітчизняній науці спроба детальніше пояснити термін "текст" належить А. Коваль. Поняття тлумачиться дослідницею як 1) реально висловлене речення або сукупність речень, що можуть, зокрема, служити матеріалом для спостереження фактів даної мови; 2) уся сума (сукупність) актів мовлення, створюваних колективом носіїв цієї мови; 3) текст – водночас і процес вирішення екстралінгвістичних завдань мовними засобами, і продукт цього вирішення; 4) текст – це об'єднана смисловим зв'язком послідовність одиниць мовлення: висловлень, абзаців, розділів та ін. [7, с. 5]. Як бачимо, тлумачення тексту різними авторами має широкий спектр: структура (складається з речення

чи кількох речень), мета висловлювання (для вирішення екстралінгвальних завдань), особливості (послідовність одиниць мовлення) тощо.

Таким чином, текст – поняття складне й багатогранне, що являє собою усну чи писемну монологічну або діалогічну змістову й структурно завершену систему з кількох чи багатьох речень, яким властива інформаційна насиченість та виражене ставлення автора до висловленого повідомлення.

Наукові дослідження М. Вашуленка підтверджують погляди його попередників про необхідність вивчення поняття тексту. Учений наголошує на тому, що текст – це "висловлювання, що належить до найвищого рівня в ієрархії мовних елементів і, крім цього, є одночасно основною одиницею мовлення" [1, с. 42].

Текст, маючи чітку структуру, відзначається особливостями внутрішньої організації одиниць та їх взаємозв'язком у межах цілісного повідомлення (тексту). При побудові тексту використовуються максимальні одиниці мови (речення) або мінімальні одиниці мовлення (висловлення), що об'єднуються в семантико-структурні композиції й становлять цілісні, завершені *інформаційні* (що містять інформацію описового, розповідного, аналізуючого, аргументуючого характеру) чи *верифікаційні* (мета яких ствердження, спростування, контраргументація наукових тверджень у ході емпіричної перевірки, порівняння, аналізу) висловлювання.

Одиницями тексту є висловлення (реалізоване речення), надфразна єдність (низка висловлень, об'єднаних семантично і стилістично в один фрагмент); на композиційному рівні виділяються одиниці іншого плану – параграфи, глави, розділи, підрозділи.

Досить актуальним у сучасній мовознавчій науці є вживання поряд із терміном "текст" терміна "дискурс". Протягом тривалого часу дискурс трактувався як зв'язна і з'ясована послідовність речень чи мовленнєвих актів (60-ті рр.); будь-який вислів, що передбачає того, хто говорить, і того, хто слухає, а також намір першого певним чином впливати на другого (70-ті рр.). Наприкінці ХХ ст., у період активного розвитку психолінгвістики, семіотики, соціології, етнології та інших наук, дискурс, з лінгвістичної точки зору, є "сукупністю взаємопов'язаних висловлювань (текстів), що реалізуються в певних соціально-культурних, часових і просторових умовах з урахуванням діяльності учасників комунікації (адресата й адресанта); процес вербального й невербального спілкування" [9, с. 41].

Ми не будемо детально характеризувати дискурс, оскільки шкільна програма його спеціально не виокремлює, а обмежується поняттям тексту як продукту мовленнєвої діяльності, ураховуючи ті механізми й умови, які визначають його структуру й зміст узагалі. Але практично учні повинні

усвідомлювати, що центральною одиницею мовленнєвої діяльності є дискурс – "текст у дії", у якому відбивається ставлення автора до повідомлення, урахування адресата мовлення та мовного середовища, вираження мовцем власного ставлення до висловлюваного, що поєднується за допомогою цілісності, зв'язності, структурної та смислової завершеності і має прямий стосунок до риторики.

Отже, текст – це те, що є продуктом мовлення, а дискурс – це текст, що реалізується через мовлення в поєднанні з позамовними реаліями.

Як висновок відзначимо виняткову роль відомостей з лінгвістики тексту для формування риторичних умінь і навичок. Цьому сприяє текстоцентричний аспект навчання української мови. Який передбачає систематичне опрацювання текстів різних типів, стилів і жанрів, що, безумовно, впливає на удосконалення риторичних умінь з урахування принципів наступності й перспективності. Але це лише один бік діяльності вчителя-словесника. Інший бік – місце самої риторики в шкільному курсі та її вплив на формування комунікативної компетенції учнів.

Формування риторичних знань – довготривалий процес, в основі якого лежить постійна увага до слова, тексту. Цей процес можна поділити на два етапи – формувально-практичний (основна школа) і теоретико-практичний (старша школа). Аналіз проблемних, оригінальних текстів газет, інших фактів життя мови в суспільстві сприяє виходу за межі однопорядкових, лінійних зв'язків між мовними одиницями, вчить розумінню мовленнєвих тонкощів, сприйманню нетрафаретних висловлювань, розвиває мовне чуття, необхідне для оратора.

Основними формами роботи на першому етапі можуть бути:

- навчальне, аналітичне читання текстів з конструюванням питань до тексту, виразне читання віршів, текстів різних жанрів;
- проникнення в авторський задум тексту через аналіз ключових слів, які розкривають головну ідею тексту;
- добір заголовків (назв) до текстів, критичне осмислення, обговорення їх;
- формування лексикографічної культури через роботу зі словниками різних типів (тлумачний, орфографічний, орфоепічний, синонімів, антонімів, паронімів, омонімів тощо);
- переказ художнього тексту (стислий, розгорнутий) зі збереженням основного авторського вмісту і стилю;
- вправи з техніки мовлення, виразного читання художніх текстів, виголошення власних промов залежно від ситуації мовлення;
- коротке усне повідомлення про прочитаний у підручнику (газеті, журналі) матеріал з його оцінкою; розповідь про прочитану книгу, переглянутий

спектакль, відвідану виставку, екскурсію, переглянуту (прослухану) передачу;

- повідомлення із власного життєвого досвіду відповідно до різних ситуацій (побутового, громадського життя);
- стимуляція творчості учнів на рівні творення казки, вірша на задану тему тощо;
- написання листів, заміток до газети, на радіо, телебачення з актуальних проблем суспільного життя, з проблем культури, навчання тощо.

Школа повинна сформувати особистість, здатну до спілкування в різних комунікативних ситуаціях, особистість, соціально зорієнтовану в умовах спілкування. Урахування цієї стратегічної мети навчання мови сприятиме розширенню знань учнів про види комунікації; форми існування мови, стилі і жанри мовлення. Риторизація навчального процесу повинна йти від мовних одиниць різних рівнів до їх ролі в тексті, від спостереження над текстами-зразкам до розвитку мовленнєвих умінь і навичок в умовах активних форм комунікації, створення тексту. Тільки таким чином можна забезпечити тренування в застосуванні мови для відтворення думки й передачі її слухачам.

Розвиток усного і писемного мовлення в 5-9 класах, як і в 1-4, здійснюється на тематичній основі. Більшість тем пов'язані зі шкільним і позашкільним життям учнів, із суспільно-політичними подіями в нашій державі, з навколишнім середовищем тощо.

У зв'язку з цим програмою передбачено органічне поєднання риторики, стилістики, культури мовлення і літератури, що забезпечує принцип міжпредметних зв'язків у навчанні. Під час роботи з текстами необхідно приділяти увагу функційно-смісловим типам мовлення, його основним структурним одиницям: розповіді, опису, міркуванню. Вони найчастіше зустрічаються в художніх, публіцистичних текстах. Типи мовлення взаємозалежні і взаємопрониклі. Знання засобів типів мовлення, здатність відчувати їх зміну сприятимуть засвоєнню закономірностей композиційної будови ораторського тексту. А доречне вживання тих чи інших мовних одиниць у тексті, образних засобів сприятимуть композиційній будові сегментів тексту.

Формування риторичних умінь і навичок учнів спирається на теми і ситуації, якими пов'язана тематика художніх текстів для активного, оглядового чи орієнтованого читання.

Комунікативно-діяльнісний підхід до навчання рідної мови передбачає застосовувати на уроці прийоми, що спонукають учнів до спілкування: повідомити інформацію, поділитися думками тощо. Завдання вчителя полягає в тому, щоб залучати учнів до такої діяльності, яка для них цікава. Одним з таких

прийомів є вдосконалення вмінь складати тексти, що містять висловлювання відомих людей, крилаті вислови; складання діалогів, розігрування ситуацій.

Щоб сформувати вміння самостійно оперувати засвоєним лексико-граматичним матеріалом в умовах комунікації, необхідно наблизити навчання до природного спілкування. Це досягається вправами, що спираються на ситуації, взяті з життя учнів, або на навчально-мовленнєві ситуації, які створюються на уроці і вимагають від учнів уживання певних слів і конструкцій. Основне завдання таких вправ – відволікти увагу учнів від конкретної граматичної категорії і переключити її на зміст висловлювання, його будову, засоби. Штучно створена мовленнєва ситуація, наприклад, на тему "Що станеться, якщо зникне вода?", спонукає учнів до висловлення власної думки, особистої позиції щодо проблеми, яка досліджується. Вони вдосконалюють уміння знаходити інформацію до обраної теми, аналізувати її, виділяти головне й другорядне, будувати висловлювання в логічній послідовності відповідно до задуму.

Мовленнєва діяльність, що організується за допомогою ситуативних вправ з настановою на зміст висловлювання, розвиває в школярів уміння вільно й творчо використовувати лексичні і граматичні засоби української мови, що сприяє розвитку умінь спілкуватися в умовах природної комунікації.

Рольові ігри, зорієнтовані на різні життєві ситуації, сприяють наближенню школярів до риторики і в кінцевому результаті формують необхідні для сучасної людини риторичні знання. Такий підхід сприятиме підвищенню рівня мотивації мовленнєвих дій учнів через уведення активних форм навчальної комунікації, що своєю чергою підвищує рівень мотивації мовленнєвих дій. Майже всі теми, що вивчаються в курсі української мови, можуть бути орієнтовані на формування риторичних знань, якщо їх пов'язати з правилами ефективного спілкування людей.

Справжня культура мовця виявляється в умінні добирати такі засоби мови (морфологічні, синтаксичні), які найбільш точно, виразно можуть передати думки й почуття, не створюючи труднощів у сприйнятті висловлювання. Необхідно навчатися будувати висловлювання просто, щоб не дратувати співрозмовника помилками, недоліками, не засмічувати своє мовлення недоречними словами.

Під час вивчення української мови в 5–9 класах варто поєднувати різні види навчальної роботи, формування граматичних, мовленнєвих та риторичних умінь і навичок. Хоча таке поєднання вимагає від учителя зусиль у плануванні й доборі навчального матеріалу, ретельно продуманої організації роботи, однак саме цей підхід до навчання дає можливість заощадити час на уроці, одержуючи можливість разом з вивченням лексики, словотвору, граматики

формувати риторичні вміння та вміння й навички зв'язного мовлення, розвивати інтерес до рідної мови. Відтак в учнів складеться уявлення, що без розуміння структури, будови рідної мови неможливо сформувати правильне, гарне мовлення, розвивати свідоме, творче ставлення до удосконалення мовленнєвих та риторичних умінь і навичок.

Школа не готує журналістів, письменників, ораторів та ін. Однак кожний випускник повинен вміти сприймати і передавати інформацію, захищати свої переконання й переконувати інших, виступати з пропозиціями, порадами, критикою на зборах, написати замітку до стіннівки тощо. Курс риторики спирається на ті вміння, якими оволоділи учні з розвитку зв'язного мовлення, виразного читання, теорії літератури, стилістики, мовної культури... Він буде ефективним, якщо спиратиметься на багатство духовного світу учня, загальний розвиток особистості, знання, високу активність у суспільному й особистому житті. Риторична підготовка, таким чином, служить серйозним соціокультурним цілям, що повинні відповідати вимогам життя, задовольняти соціальне замовлення держави.

Другий етап формування риторичних умінь припадає на старші класи.

У старших класах глибше розкриваються основні поняття риторики, засвоюються її теоретичні положення. Цьому слугують схеми, що розкривають науковий апарат цієї науки: "Розділи класичної (давньогрецької) риторики", "Види (роди) промов", "Види красномовства", "Жанри публічного мовлення", "Структура виступу", "Основні правила переконання" та ін.

Відповідно до програми з української мови для 10–11 класів формування риторичних умінь і навичок учнів здійснюється у двох напрямках:

1. Теоретичні основи риторики як науки.

Головна мета – ознайомити учнів з найдавнішою філологічною наукою. Звернути увагу на те, що риторика спирається на вміння й навички, набуті учнями з розвитку мовлення, виразного читання, теорії літератури, стилістики, культури мовлення.

2. Практична риторика.

Головна мета – досягти гармонійного поєднання роботи над змістом висловлювання та його формою.

Практичні форми роботи передбачають приділення уваги таким видам писемного мовлення, як діловий лист, ведення щоденників, написання доповідей, рефератів, конспектів, публіцистичних статей, що сприятиме формуванню творчих здібностей учнів.

У курсі риторики передбачаються, поряд з ознайомленням учнів з новими поняттями, правилами, законами, моделями, прийомами, такі перспективи:

а) збудження інтересу до проблем мовлення, спілкування; інтересу до наук, предметом вивчення яких є спілкування, мовлення, текст;

б) готовність вивчати літературу з риторики, уміння орієнтуватися в ній, знання термінології, необхідної для вивчення питань риторики;

в) здатність по-новому, з погляду риторичної системи, бачити, усвідомлювати й використовувати здобуті уміння й навички усного та писемного мовлення;

г) ознайомлення учнів з основними видами мовленнєвої діяльності: сприйняття мовлення, його структура, швидкість і точність реакції в діалозі, зворотний зв'язок тощо.

Отже, курс риторики покликаний дати учням міцні знання основ ораторської майстерності, сприяти формуванню умінь і навичок в усіх її розділах: у виборі теми, збиранні матеріалу; плануванні, композиції, використанні засобів мови, фігур, правильності, виразності мовлення.

Роботу з формування риторичних умінь і навичок учнів можна подати у вигляді п'яти ліній, що проходять через усі уроки опанування риторики.

Перша лінія – це теоретичний матеріал з елементами історії, засвоєння понять, термінів риторики, законів, закономірностей розвитку риторики як науки, зв'язків, структур і моделей. Ця лінія складає основу курсу, забезпечує свідоме засвоєння його практичної частини, формує риторичне мислення.

Так під час вивчення теми "Тема виступу. Підготовка до виступу" учитель звертає увагу учнів на те, що успіх виступу залежить від ретельної підготовки. Тому необхідно робити певні виписки, скласти план, конспект, виділити ключові слова, які є основою виступу.

Друга лінія – читання, аудіювання, риторичний аналіз класичних зразків з сучасної практики ораторів, журналістів, письменників. Ця лінія повинна бути підкріплена методичними рекомендаціями до аналізу текстів.

Аналіз риторичного тексту передбачає визначення теми, основної думки, переказ з різним ступенем близькості до тексту, складання плану, віднесення тексту до певного виду красномовства на основі його жанрових особливостей, визначення залежності мовного оформлення від комунікативного завдання. Орієнтовна схема аналізу може бути такою:

1. Визначити вид красномовства, форму викладу (монолог, діалог), жанр висловлювання.

2. З'ясувати тему висловлювання, комунікативне завдання мовця. Назвати умови спілкування (місце, час).

3. Визначити структурні особливості, виражальні засоби (тропи, риторичні фігури) та їх стилістичну роль у тексті.

4. Назвати невербальні засоби спілкування (якщо вони є).

5. Зробити висновок про реалізацію комунікативного завдання в мовленнєвій ситуації (повнота вирішення завдання, наявність порушень, недоліків у змісті, мовному оформленні).

Робота над змістом тексту вимагає уваги до його композиції. Вправи над композицією необхідні для формування риторичних умінь і навичок. Вибір і розміщення матеріалу (композиція) – чинники комунікативної стратегії, що по-різному виявляють себе в текстах різних типів: публічний виступ, науково-популярний текст, рецензія, відзив тощо – все це може бути включено в навчальну роботу і вмотивоване характером тексту, завданням: подумати про способи переконання, впливу, активізації уваги слухачів.

Третя лінія – вивчення практичних засобів риторики: правил, прийомів, моделей фігур, типів мовлення, видів зв'язків, тропів, дикції, інтонації, тобто засобів, накопичених не тільки в практиці самої риторики, але й у суміжних з нею науках: стилістиці, граматиці, поезиці, теорії літератури, логіці. Цій лінії, на нашу думку, необхідно віддати найбільше часу, оскільки засоби мови учні повинні зрозуміти й засвоїти; вони повинні навчитися застосовувати їх у власній мовленнєвій практиці в усному і писемному мовленні.

Учні повинні вміти:

- проектувати мовленнєві ситуації, правильно добирати тему висловлювання, усвідомлювати мету ораторського виступу, виявити свою позицію; складати план, його деталі (підтеми, мікротеми), уводити різні композиційні прийоми;
- висловлювати свою думку, дотримуючись вимог точності, виразності мовлення, темпу, тону, гучності, ритміки, дикції, фразових наголосів;
- брати активну участь у рольових іграх, діалозі (дискусійному мовленні, імпровізаціях (непідготовленому мовленні)).

Як показує практика, для формування риторичних умінь і навичок необхідно заохочувати учнів до самостійних спостережень над текстами відомих ораторів.

Четверта лінія – створення учнями власних висловлювань (конструювання полілогів, діалогів, усних і писемних висловлювань з урахуванням завдань учителя), формування риторичних умінь і навичок.

Учні повинні вміти:

- побудувати схему логічних доведень (наприклад, тексту-міркування), сформулювати тезу, довести її усно, з'ясувати, які ланки в міркуванні можуть бути пропущені;
- написати невеликий опис, обґрунтувати використання у ньому тропів;

- підготуватися до виступу по радіо: вибрати тему, скласти текст, проаналізувати його, виступити, зібрати відгуки, тобто вивчити ефективність (зворотній зв'язок);
- спроектувати діалог, урахувуючи ситуацію, що вимагає дотримання ділового етикету; написати цей діалог; обґрунтувати вибір засобів; провести рольову гру (наприклад, розмова по телефону).

На цьому етапі вивчення риторики вчитель повинен передбачити виконання вправ аналітичного, репродуктивно-конструктивного, творчого характеру, спрямованих на формування в учнів навичок якісного спілкування.

П'ята лінія – вільна творчість. На цьому етапі значна роль відводиться вчителю, оскільки роботи учнів найчастіше індивідуальні (оповідання, листи, переклади, твори, роздуми, есе).

Робота п'ятої лінії виходить за межі обов'язкової програми і якоюсь мірою перехрещується з іншими предметами (література) та позакласною роботою. Її мета - саморозкриття особистості, залучення до творчої діяльності.

Отже, під час навчання української мови, в роботі з текстом, в процесі мовленнєвої діяльності учнів необхідно пробуджувати їх інтерес до проблем риторики. Вчитель повинен використовувати будь-яку ситуацію, щоб показати напрями риторичної організації думки через мову. На заняттях з риторики в старших класах необхідно вчити школярів відходити від стандартних завчених фраз, розвивати творчі здібності, розумно поєднувати роботу над усним і писемним мовленням, урізноманітнювати види робіт та їх тематику, створювати ситуації, наближені до реальних умов, що сприятиме формуванню риторичної особистості.

Список використаних джерел

1. Вашуленко М. С. Рідна мова як засіб навчання, виховання й розвитку школярів / М. С. Вашуленко // Мовознавство. – Х. : ОКО. – 1996. – С. 39 – 42.
2. Ганич Д. І. Словник лінгвістичних термінів / Ганич Д. І., Олійник І. С. – К. : Вища школа, 1985.
3. Мацько Л. І. Риторика / Мацько Л. І., Мацько О. М. – К. : Вища школа, 2003.
4. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / за ред. М. І. Пентиліук. – К. : Ленвіт, 2005.
5. Москальская О. И. Грамматика текста / О. И. Москальская. – М.: Высшая школа, 1984.
6. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів: Українська мова; Українська література. 5–9 класи. – К. : ВД "Освіта", 2013.

7. Особливості мови й стилю засобів масової інформації / за ред. А. Коваль. – К. : Вища школа, 1983.
8. Програма для загальноосвітніх шкіл. Українська мова. 5–12 класи. – К. : Перун, 2005.
9. Сагач Г. М. Риторика / Г. М. Сагач. – К. ВД "Ін Юре", 2000.
10. Словник-довідник з української лінгводидактики / за ред. М. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2003.
11. Українська мова. Енциклопедія. – К. : Українська енциклопедія, 2000.
12. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / за ред. С. Я. Єрмоленко. – К. : Либідь, 2001.

Л. І. Мацько – академік НАПН України,
доктор філологічних наук, професор,
завідувач кафедри стилістики української мови
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

Жанрове розмаїття сучасної еристики

Еристика (від гр. *eristikos* – той, що сперечається) – це риторика діалогічного мовлення. Вона виявляється в таких жанрах, як: дискусія, полеміка, диспут, дебати, суперечка.

Дискусія (від лат. *discussio* — розгляд, дослідження) – це обговорення певної проблеми або групи питань чи одного дуже важливого питання з метою досягнення істини. Мовно-жанрові ознаки дискусії добре простежуються у зіставленні її з полемікою.

Полеміка (від гр. *polemikos* – військовий, ворожий) – це також обговорення певної важливої проблеми чи окремого питання. Проте якщо для дискусії головним є пошук істини шляхом вдалої постановки і зіставлення аргументів і контраргументів, то для полеміки головним є досягнення перемоги шляхом зіткнення різних поглядів, утвердження власного погляду, хоч і на шкоду істині. В дискусії протилежні сторони називаються опонентами, у полеміці – супротивниками, суперниками, конкурентами. У дискусії опоненти шукають істину, компроміс, консенсус, угоду, злагоду; у полеміці – утвердження власного погляду, перемогу своєї позиції. Дискусія ведеться за певними правилами і за згодою її учасників. Тема дискусії формулюється заздалегідь або до початку дискусії. Учасники її по чергову висловлюють свої положення, думки, спростування, в результаті чого дискусія набуває логічного,

зв'язного характеру. Мовні засоби дискутування мають бути прийнятими для всіх учасників дискусії, толерантними. Використання непередбачуваних засобів осуджується і може зупинити дискусію без висновків і завершення її. Натомість полеміка не дотримується таких правил. У ній перемагає ініціатива суперників, ситуативність спілкування, непередбачувані і раптово знайдені "під руку" засоби не завжди переконливої, але наполегливої і напористої аргументації.

Диспут (від лат. *disputo* – досліджую, сперечаюсь) – це заздалегідь підготовлена і проведена у певний час на обрану тему (наукову, політичну, літературну тощо) публічна суперечка між попередньо визначеними опонентами. Тема обирається така, яка містить у собі складну проблему, різні тлумачення або різновекторні шляхи її розв'язання. Саме тому не менше двох промовців повинні опонувати один одному, щоб усебічно висвітлити проблему і знайти шляхи її вирішення.

Дебати (фр. *débates*, від *débattre* – сперечатися) – це представлення своїх ідей, поглядів, концепцій, програм, свого бачення розв'язання важливих державних громадських проблем на противагу іншій стороні (учаснику) дебатів. Риторика діалогічного мовлення також виробила певні правила, технологію і культуру еристики. На основні та окремі з них варто звернути увагу освіченим громадянам, особливо тим, хто готує себе до активної державної, політичної, громадської чи якоїсь іншої публічної діяльності.

Передусім слід пам'ятати про таке:

— Ніколи не треба дискутувати чи сперечатися з приводу тем, понять, що є аксіомами і не потребують доведення. Такі теми не дають простору, перспективи для розгортання думки, дискусія "захлинеться", опоненти не зможуть себе показати. Слід обирати теми, що "потребують роботи думки" (Арістотель).

— Пам'ятайте, що основною і найкращою метою всіх без винятку суперечок є змусити супротивника думати так, як ви, прийняти вашу позицію. Ця висока і, на ваш погляд, благородна мета потребує від вас стратегії і тактики.

— Ніколи не викладайте відразу всі положення, тези чи аргументи. Тут монологи не потрібні. Ніби намагаючись дорогу, виберіть одне, але добре сформульоване положення. Послідовно додавайте по одному тези й аргументи, але завжди майте про запас що сказати.

— Вгамуйте хвилювання, страх, бо інакше вони пригальмують вашу думку. Пам'ятайте: тут, як у монолозі, чим більше хвилюватиметесь, тим гірше думатимете і говоритимете. Переляканого пожаліють, але не пошанують. Потім, коли повернеться спокій і твереза думка, відчуєте незадоволення собою і помітите свої помилки та упущення.

— Будьте уважними до опонента, суперника, конкурента запам'ятовуйте не тільки те, що він каже, а й те, що казав раніше. Помітивши суперечність у його висловлюваннях, повертайтеся до раніше сказаного ним та вже забутого і методом сократівської іронії заженіть у кут: ставте запитання, поки він не стане сам собі заперечувати.

— Не підмінюйте тему суперечки і не дозволяйте опонентові це робити, якщо сперечаєтеся чесно. Перескакуючи з однієї теми на іншу, жодної не розглянете вичерпно, і не буде з чого робити висновок. Впорядкуйте спочатку всі питання теми і послідовно обговорюйте кожне, виділяючи результат одним реченням, а потім з цих речень сформулюєте висновки.

— На початку розмови домовтеся про метамову (терміни, дефініції, поняття, категорії, класифікації, джерела тощо).

— Не намагайтеся все заперечувати. Використайте прийом *умовного схвалення*, при якому можна погодитися з певними положеннями опонента. Станьте ніби на його позицію, але потім заперечте йому у найсуттєвішому. Так ви пом'якшите йому біль за втраченою позицією.

— Уникайте суперечок про те, чого добре не знаєте. Вчіться вчасно переводити розмову в інше русло. Майте для цього якісь заготовки, свіжі новини, події, факти, сенсації, приказки, дотепи тощо. Але не смійтеся зі своїх жартів, хай інші з них сміються.

— Будьте завжди готовими не тільки до кроку вперед, але й до кроку назад, не соромтеся вибачитися, перепросити. Заспокойте себе тим, що, добре підготувавшись, ви іншим разом надолужите втрачене.

— Якщо дискусія чи полеміка публічна, не забувайте про аудиторію, залучайте її до паритету (*колеги знають.., слухачі підтвердять.., студенти пам'ятають...*), але дуже шанобливо і не висловлюйте негативних оцінок.

— Намагайтеся основні положення, поняття, дефініції, ознаки повторити, підкреслити у різних контекстах кілька разів з тим, щоб ваша позиція запам'яталася і закріпилася.

— Пам'ятайте, що, як і в монологічній промові, головним у діалогічному спілкуванні (і суперечці) є тези й аргументи. Для діалогу вони мають бути дуже короткими, точними і "ударними". Тези формуються за принципом актуального членування речення: тема (дане) – рема (нове).

— Аргументація має будуватися на причиново-наслідкових зв'язках і законах формальної логіки: це є так тому-то...; якщо це є таким, то...

— Найкращими аргументами у суперечці є доказові положення, точні факти і цифри, конкретні явища, події.

— Завжди починайте розмову якомога приємнішим, спокійнішим і тихішим тоном, щоб був простір для наростання суперечки і щоб завжди

відчували, що є можливість підвищення тону, але ніколи не підходьте до межі підвищення тону, не зривайтеся на крик, бо смішно виглядатимете в очах присутніх. Зробіть очевидну паузу і, якщо не зможете приємним, то хоча б байдужим тоном обов'язково завершіть розмову (*на жаль, Ви мене не зрозуміли; шкода, що ми не домовилися; це втрата для мене, як, можливо, і для Вас; продовжимо розмову наступним разом; шкода, що ніхто з нас не переконав іншого*).

— У розпалі суперечки, коли можуть злетіти з уст недобрі, злі, останні слова, негайно зупиніться (глибоко дихайте носом). Пам'ятайте, що після будь-кого конфлікту з суперником доведеться миритися і щось прощати, тоді самому буде незручно за різні слова. Коли настрої погані, не дискутуйте, бо все одно програєте, й уникайте ситуацій "з'ясування стосунків".

— Продумайте тактику відступу, відкладання на потім – на випадок неуспіху чи поразки (*Сьогодні справді ще не час, але...; Ми до цього ще повернемося пізніше, а зараз...; Ви самі з часом переконаєтесь...*).

У разі поразки ведіть себе чемно і гідно. Придумайте варіанти: *вчуся дискутувати; хотів переконатися в тому, що Ви знавець; Ви для мене зразок для наслідування; я поступаюь Вам, залишаючись при своїх переконаннях; і все ж аргументи не вичерпані тощо*).

В усіх випадках, навіть образливих для вас, пам'ятайте про мовний етикет. Мило привітавшись поширеним звертанням, зробіть опоненту комплімент, запевніть його у своїй повазі, почніть розмову з нейтральних коротких тем (погода, час, дорога, люди), непомітно і м'яко підходьте до основної теми. У процесі дискусії також не забувайте кілька разів звернутися до опонента (на ім'я, ім'я і по батькові, *шановний, друже, мій опоненте* тощо), перепросіть, запропонуйте щось, висловіть свої наміри в бажальній формі (*я б хотів почути, чи міг би я спитати Вас*).

Пам'ятайте про ввічливість і пошанні мовні формули навіть тоді, коли програєте суперечку. Програвайте красиво – це також одна з ваших перемог.

К. Я. Климова – доктор педагогічних наук,
професор, завідувач кафедри лінгвометодики
та культури фахової мови Житомирського
державного університету імені Івана Франка

Лекційне красномовство у підготовці майбутніх учителів-риторів до професійної діяльності

Однією з найдавніших основних гуманітарних наук, які знайшли своє друге життя під впливом процесів демократизації й гуманізації в сучасному українському суспільстві, є *риторика*, традиційно названа мистецтвом красномовства (основи науки закладені у працях Арістотеля, Цицерона, Квінтіліана, М. Ломоносова). Класична риторика знайшла продовження у сучасних дослідженнях (Н. Голуб, Л. Мацько, О. Мацько, Г. Сагач, З. Куньч, М. Львов, М. Пентилюк, Е. Палихата, В. Нищета та ін.). Відстежуючи зв'язок риторики з іншими науками, Л. Мацько та О. Мацько [1, с. 16-17] вважають її пранаукою, яка дала початок мистецтву мовного спілкування. Як предмет основних і вибіркових навчальних мовознавчих дисциплін, що вивчаються у педагогічних ВНЗ на філологічних та нефілологічних факультетах ("Основи риторики", "Культура мови і практична стилістика", "Сучасна українська мова з практикумом", "Українська мова (за професійним спрямуванням)", "Основи культури і техніки мовлення", "Культура мови і виразне читання" та ін.), риторика продовжує своє існування, закладає в майбутніх учителів основи володіння мистецтвом переконуючої комунікації.

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. Головна дидактична мета *лекції* (у перекладі з латинської мови *lection* означає "читання") — "формування орієнтовної основи для подальшого засвоєння студентами навчального матеріалу" [2, с. 126]. Лекція виконує інформаційно-наукові, виховні, світоглядні функції. Специфіка сучасної лекції з української мови полягає в тому, що студенти отримують від викладача не тільки необхідні теоретичні основи знань, а й методичні настанови для самостійного розширення і поглиблення цих знань у потоці інформаційних джерел. Своєрідністю лекції з для студентів, які здобувають вищу педагогічну освіту, є *риторизація* кожної українськомовної дисципліни з її смисловими центрами — риторичними

знаннями (про історію ораторського мистецтва, про академічне красномовство, про риторичні категорії та закони, розділи класичної риторики тощо), риторичною діяльністю викладача-лектора, риторичним текстом кожної з його лекцій, як продуктом, спрямованим на аудиторію учасників педагогічного спілкування [3, с. 35].

Як провідна форма організації навчального процесу у вищій школі (рівною мірою як і метод дидактики), *лекція має давню історію*, що сягає часів давньої Греції та Риму (Сократ, Платон, Арістотель, Цицерон, Квінтіліан). В епоху середньовіччя лекція (разом із диспутом) була також основним методом навчання в університеті. Текст лекції читали, опрацьовували та коментували. Ваганти ("вчені люди"), мандруючи Європою у пошуках знань, відвідували лекції відомих докторів наук в університетах Праги, Кракова, Парижа, Оксфорда та ін. [4, с. 24]. Західноєвропейські університети епохи Відродження значно вплинули на формування вітчизняної науки й освіти — лекції видатних філософів-гуманістів сформували науковий світогляд Юрія Дрогобича і Павла Русина — перших українських учених. Творча спадщина професора Києво-Могилянської академії Феофана Прокоповича (XVIII ст.), який читав курс лекцій з риторики, свідчить про багатогранність інтересів видатного вченого й громадського діяча. Український філософ і письменник Григорій Сковорода, здобувши ґрунтовні знання в Києво-Могилянській академії, мандрував Європою, відвідуючи лекції з різних наук. Зразком академічного красномовства визнано лекції Івана Огієнка, прочитані ним в університетах Києва, Кам'янця-Подільського, Варшави, Вінніпега та інших міст. Лекторська майстерність притаманна сучасним відомим науковцям України, котрі викладають курс української мови в багатьох ушлавлених університетах світу. Отже, *історія педагогіки свідчить про те, що академічна лекція за всіх часів була не тільки провідною організаційною формою аудиторного навчання в університетах, оптимальним способом здобування студентами систематизованих ґрунтовних знань з української мови, а й потужним засобом формування інтелектуальної еліти суспільства, зокрема засобом формування риторичної особистості вчителя як мовленнєвого авторитета у суспільстві.*

Досвідчені лектори володіють основами ораторського мистецтва, оскільки *університетська лекція є жанром академічного красномовства (красномовства вищої школи).* Досліджуючи проблему формування риторичних умінь і навичок у студентів педагогічних університетів, Н. Голуб визначає академічне красномовство як ораторську діяльність викладача, що "доповідає про результати дослідження, популяризує досягнення науки, організовує навчально-виховний процес і керує ним". Саме усним формам

викладання надавали перевагу у філософській школі Платона, учні якої називалися академіками, зазначає Н. Голуб [5, с. 122].

Традиційну монологічну лекцію з української мови можна вважати найвпливовішим фактором формування комунікативних якостей мовлення майбутніх учителів, зокрема виразності.

У "Словнику-довіднику з методики викладання української мови" І. Кочан та Н. Захлюпана лекцію розглядають у трьох площинах: 1) як форму навчання; 2) як вид публічного виступу, "в ході якого лектор, взаємодіючи з аудиторією, розкриває систему уявлень про той чи інший предмет, явище, допомагає слухачам осмислити проблему і дійти певного висновку, спонукаючи їх до цілеспрямованої практичної діяльності"; 3) як вид монологічного мовлення, "усний виклад теми навчального предмета чи проблеми" [5, с. 151]. *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.*

Створення системи лекцій з української мови для студентів педагогічних спеціальностей університетів є діяльністю викладача, яка являє собою ряд послідовних цілеспрямованих кроків. Наведемо як приклад алгоритм побудови системи лекцій з навчального курсу "Українська мова (за професійним спрямуванням)", спроектувавши цю діяльність у площину риторизації:

Алгоритм побудови викладачем-ритором системи лекцій (на прикладі навчального курсу

"Українська мова (за професійним спрямуванням)")

ІНВЕНЦІЯ — "вдало, доречно вибраний предмет розмови і намір його представити та розкрити так, щоб досягти здійснення задуму" [1, с. 14].

Крок 1. Ознайомлення з навчальним планом, з'ясування кількості годин, відведених на аудиторну та індивідуально-самостійну роботу з дисципліни (у рамках навчальних модулів), форм підсумкового контролю.

Крок 2. Встановлення міжпредметних зв'язків курсу з іншими навчальними дисциплінами (на предмет доцільності проведення інтегрованих лекційних занять з окремих тем курсу).

ДИСПОЗИЦІЯ (етап побудови промови) — "запропонувати набір положень і в такій послідовності, щоб вони не суперечили одне одному, а конкретно переміщувалися з однієї частини в іншу аж до закономірного висновку"

Крок 3. Встановлення взаємовідповідності лекційних занять з української мови та інших форм аудиторного та позааудиторного навчання (відповідно до робочої програми навчальної дисципліни). Графічне зображення системи лекційних занять.

Крок 4. Аналіз інформаційних джерел до кожної з тем лекцій (відповідно до робочої програми навчальної дисципліни). Окреслення змісту й обсягу навчального матеріалу з української мови. Виділення важливих проблемних питань плану лекційного заняття, необхідних для публічного обговорення.

ЕЛОКУЦІЯ — зона використання мовних засобів, здатна трансформувати основні значення в переносні (тропи), і мовних засобів, які здатні трансформувати значення синтаксичних (риторичних) фігур (вчення про стилі і тропи та фігури).

Крок 5. Письмове оформлення повного тексту кожної лекції за складеним планом. Добір мовних засобів, що роблять науково-навчальний виклад мовознавчих проблем доступним для сприймання студентами - особливо нефілологами.

МЕМОРІЯ (призначена допомогти оратору запам'ятати промову, не розгубити фактичну інформацію і образність, мнемотехніка).

Крок 6. Підготовка традиційних та сучасних технічних засобів наочності (презентації, фонозаписів, відеозаписів, таблиць, логічних схем, рисунків, карток із прикладами тощо).

Крок 7. Вибір типів лекцій, традиційних та інноваційних методів і прийомів організації навчальної діяльності студентів на кожному лекційному занятті, які видаються оптимальними для засвоєння теми та формування професійної мовної компетентності майбутніх учителів-риторів у цілому.

АКЦІЯ — підготовка лектора зовнішньо і внутрішньо

Крок 8. "Річ для себе": урахування лектором риторичних і психологічних засад систематизованого та аргументованого викладу (вибір вербальних та невербальних засобів встановлення контакту з аудиторією, організації уваги студентів, запам'ятовування ними навчального теоретичного матеріалу з української мови).

Крок 9. "Річ для інших": озвучення письмового тексту кожної лекції (або окремих її питань) у колі колег-фахівців, внесення коректив.

Зазначимо, що, упорядковуючи зміст і структуру системи традиційних та інноваційних лекційних занять з українськомовних навчальних дисциплін, викладач звертається до різних видів (традиційні - пояснювально-ілюстративні лекції, інноваційні - бінарна лекція, лекція-діалог, лекція-конференція, лекція з елементами педагогічної гри, проблемна лекція, лекція-консультація, лекція-візуалізація, лекція-провокація та ін.). Риторизація не виключає, а навпаки —

вимагає від викладача керуватися як загальнодидактичними, так і специфічними принципами навчання української мови у ВНЗ.

Досвідчений викладач-ритор пам'ятає, що основними вимогами до лекційного заняття є такі, як:

- 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, посиланням на надійні інформаційні джерела; забезпечення викладу наочністю та сучасними ТЗН;
- обов'язкове внесення до змісту лекції питань, що викликають дискусії у мовознавчих колах та по-різному висвітлюються у науково-навчальній літературі. Викладач-науковець висловлює свою точку зору на ту чи іншу проблему, залишаючи при цьому студентам право на вибір будь-якої з концепцій. Але, як правило, студенти поділяють авторитетну думку лектора.
- зміст лекції повинен відображати міжпредметні зв'язки з мовознавчими, філологічними та гуманітарними дисциплінами. При цьому відбувається актуалізація опорних знань студентів, отриманих при вивченні інших навчальних курсів, що активізує формування ключових, загальних та професійно-педагогічних компетентностей.
- 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 при виборі методики проведення лекційного заняття;
- оптимальне поєднання традиційних та інноваційних типів лекційних занять в рамках 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 (денна, вечірня, дистанційна форми навчання), специфікою навчальної дисципліни, темою лекційного заняття, загальним рівнем успішності студентів з української мови.

До зазначених вимог слід додати такі, як: чітка структура лекції, єдність змісту і форми, бездоганність мовного оформлення, цікавість і жвавість, нормальний темп викладу [6, с. 151].

Викладач-лектор є для майбутніх учителів найголовнішим зразком для наслідування у подальшій професійній діяльності. На нашу думку, з боку лектора не повинно викликати осуду копіювання студентами його риторичного образу, манери викладу (н-д, під час публічних виступів на практичних заняттях з українськомовних дисциплін): етос, тобто моральний кодекс, пафос як вкладена у виступ перед аудиторією пристрасть, топоси як мовні формули-зразки, — усі ці загальні поняття в інтерпретації досвідченого викладача-лектора можуть не тільки викликати щире захоплення і бажання так само "оволодіти аудиторією", а й розвинути творчі здібності, креативні якості завтрашніх класоводів.

Насамкінець, визначаючи усю вагомість лекційного красномовства у підготовці майбутніх учителів-риторів до професійної діяльності, доцільно навести слова Феофана Прокоповича, звернені до молодих учнів Києво-Могилянської академії: "Потрібно, щоб ми намагалися вкласти працю і зусилля, рівні тому подиву, котрий кожний має перед красномовством..." [1, с. 77].

Список використаних джерел

1. Мацько Л. І., Мацько О. М. Риторика : навч. посіб. / Л. І. Мацько, О. М. Мацько. — К. : Вища шк., 2003. — 311 с.
2. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. — [3-тє вид., перероб. і доп.]. — К. : Знання, 2007. — 495 с.
3. Методика навчання риторики в школі : навч. посіб. / Автор-укладач В. А. Нищета. — К.: "Центр учбової літератури", — 200 с.
4. Левківський М. В. Історія педагогіки : навч.-метод. посібник. — Вид. 3-є, доп. / Михайло Васильович Левківський. — Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2005. — 189 с.
5. Голуб Н. Б. Самостійна робота студентів з риторики : навчально-методичний посібник / Ніна Борисівна Голуб. — Черкаси : Брама-Україна, 2008. — 232 с.
6. Кочан І. М., Захлюпана Н. М. Словник-довідник із методики викладання української мови. — [2-ге видання, виправлене і доповнене]. — Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. — 306 с.

В. Ф. Загороднова – доктор педагогічних наук,
професор кафедри української мови
та методики викладання фахових дисциплін
Бердянського державного педагогічного університету

Крос-культурний дискурс під час вивчення елементів практичної риторики на уроках української мови

Головним завдання мовної освіти є створення умов для всебічного розвитку людини, здатної виявляти оригінальність мислення, вільно, в індивідуальній мовленнєвій формі висловлювати власну громадянську позицію, творчо і нестандартно розв'язувати життєві ситуації. Тому важливою складовою розвитку мовної особистості є формування монологічного мовлення учнів загальноосвітніх шкіл, зокрема, умінь створювати тексти різних типів, стилів і жанрів.

Наші дослідження в аспекті крос-культурного навчання учнів української мови в поліетнічних школах показали, що одним з недоліків практичної методики створення усних і письмових висловлювань є нерівномірна увага вчителів-практиків до різних етапів створення тексту й участі в усному мовленнєвому акті, в якому представник певної національної спільноти має виконувати роль посередника між українською й рідною культурами, попереджуючи і долаючи міжкультурні непорозуміння, дотримуючись загальноприйнятих норм соціальної поведінки. Важливість цієї проблеми у світлі вимог до підготовки національно свідомої, духовно багатої, мовної особистості та відсутність у сучасній лінгводидактиці досліджень, спрямованих на формування в учнів-представників національних спільнот умінь контролювати і вдосконалювати власне усне й письмове мовлення, і визначають **актуальність** проблеми, що висвітлюється в поданій статті.

На межі ХХ-ХХІ ст. лінгвісти й лінгводидакти зосередили свою увагу на динамічному вивченні використання мовних і парамовних засобів, що реалізують індивідуально-особистісний, інтенціональний (смысл актуальної спрямованості: потреби, мотиви, цілі), ситуативний аспекти повідомлення. Вивчення науковцями (Н. Бориско, Н. Гальскова, Л. Голованчук, А. Гордєєва, О. Коломінова, О. Красковська, Ю. Пассов, В. Сафонова, Н. Складенко, О. Тарнопольський, С. Тер-Мінасова, В. Фурманова, D. Buttjes, М. Вугам, Ju. Istjagin, С. Kramch, J. Roche та ін.) специфіки комунікативної поведінки людей в різних соціальних сферах та особливостей методики формування комунікативної компетентності є на сьогодні одним із домінантних напрямів досліджень у соціо- і когнітивній лінгвістиці, лінгвокультурології, аксіологічній лінгвістиці, лінгвістичній концептології, дискурсивній лінгвістиці,

комунікативній методиці навчання іноземних мов, когнітивній методиці навчання мови, лінгвоконцептоцентричній методиці навчання рідної мови, нарешті, крос-культурному навчанні нерідної мови. Аналіз наукових джерел вітчизняної та зарубіжної педагогіки засвідчує, що здійснено лінгводидактичні дослідження у системі координат антропоцентричної парадигми, пріоритетними напрямками якої залишаються лінгвокультурологічний і когнітивний аспекти аналізу мовної особистості (Д. Багаєва, Ф. Бацевич, Т. Винокур, Д. Гудков, Л. Даниленко, І. Захаренко, О. Земська, Ю. Караулов, В. Костомаров, В. Красних, Л. Крисін, В. Постовалова, Т. Радзієвська, О. Селіванова, К. Серажим, Г. Слишкін, Ю. Сорокін, А. Супрун, К. Хажеж та ін.); досліджено процес формування мовної особистості, яка оволодіває культурою іншомовного спілкування (Н. Гальскова, Л. Клобукова, Л. Саяхова, І. Халєєва та ін.).

Мета статті – дослідження прагматичного потенціалу крос-культурного дискурсу під час вивчення елементів практичної риторики на уроках української мови.

Головною причиною здійснення міжкультурної комунікації є потреба та мотив, "...виживання, співпраця з іншими людьми, особистісні потреби, підтримка стосунків з іншими людьми, переконання інших діяти або думати певним чином, здійснення влади над іншими людьми (пропаганда), об'єднання спільнот і організацій в одне ціле, отримання і повідомлення інформації, осмислення світу та нашого досвіду в ньому (у що ми віримо, що думаємо про себе, про стосунки з іншими людьми, про те, що є істинним), виявлення творчої натури та уяви "[6, с. 32]. Потреба і мотив мають значний вплив на ефективність міжкультурної комунікації, яку М. Бергельсон характеризує як "...комунікація за якої комуніканти з різних культур використовують при прямому контакті спеціальні мовні варіанти та дискурсивні стратегії. Термін "міжкультурна комунікація» відноситься до тих випадків, коли комунікативна компетентність на стільки відмінна, що це відображається на комунікативній події "[3].

Р. Дімблбі й Г. Бертон виокремлюють людські потреби в чотири основні групи: особистісні, соціальні, економічні, творчі. Проте, на думку А. Олянича, "...неправильно універсальність потреб людини ставити в залежність від її видів діяльності... не види діяльності характеризують потреби людини... в основі і потреб, і видів діяльності лежить життєдіяльність людини, трудового колективу, суспільства в цілому... потреба в праці є і у робітника, і в композитора, і у власника засобів виробництва, проте це різні потреби... вони є

не тільки результатом певних цілеспрямованих дій людини або суспільства. Вони охоплюють весь світ людини: її минуле, теперішнє і майбутнє "[10, с. 28].

Потреби, інтереси та ціннісні орієнтації є факторами мотивації дії людини, тобто формування її мотивів як спонук до дії. Мотив – усвідомлене спонукання до дії, яке виникає під час усвідомлення потреб. Мотив як внутрішня спонuka відрізняється від зовнішніх спонук – стимулів, які є додатковими ланками між потребою і мотивом, це матеріальні та моральні заохочення певних дій. Рівні мотивації залежно від рівня потреб розглянуто в соціально-орієнтованих гуманітарних дисциплінах: мотиви, пов'язані зі соціально-економічним питанням (забезпечення життєвих благ; матеріального стимулювання; мотиви покликання; мотиви престижу); мотиви, пов'язані з реалізацією передбачених і засвоєних індивідом соціальних норм (громадянські; патріотичні; групової солідарності тощо); мотиви, пов'язані з оптимізацією життєвого циклу (соціальної мобільності; подолання рольового конфлікту) [10, с. 35].

Мотиви як і потреби організовані ієрархічно. Окремий мотив у певній ситуації може бути домінуючим. Дослідники зафіксували для процесу навчання, наприклад, зворотній зв'язок між силою утилітарних мотивів і успішністю та прямий – між науково-пізнавальними й професійними мотивами. Система мотивації динамічна, оскільки змінюється не тільки у процесі зміни занять, але і в середині одного з їхнього виду, наприклад, мотиви навчання змінюються залежно від року навчання. Таким чином, найважливіші характеристики мотивації дій – це множинність, ієрархічність мотивів, певна сила та стійкість.

Потреби людини трансформуються та переходять з нижчого на вищий рівень, так само трансформується її мовлення, різні *типи дискурсів* (за Г. Почепцовим [12]: теле- і радіо дискурси, газетний, театральний, кіно дискурс, літературний дискурс, дискурс у сфері паблік рілейшнз, рекламний дискурс, політичний, релігійний дискурси) взаємопроникають один в один. *Дискурс* лінгвісти (Ф. Бацевич, В. Парашук, О. Семенюк) вважають одиницею, у вигляді якої мовний код функціонує у вербальній комунікації, а кінцевою реалізацією його і структурою в яку втілюється, є *текст* або "зупинений дискурс". У комунікативній ситуації дискурс виражається у формі певного жанру. Елементарною і неподільною одиницею дискурсу є *мовленнєвий акт* або "зупинений мовленнєвий акт". Мовною формою "зупиненого мовленнєвого акту" вчені вважають речення.

Останнє десятиліття складність і багатоаспектність такого явища, як дискурс певного єдиного процесу та намагання виокремити основні фактори, що впливають на форми, швидко привели до розвитку окремих напрямів, що

вивчають невластне мовні фактори існування дискурсу. У просторі дискурсивної прагматики виявлено фактори культурного характеру. Так, дискурс на одну й ту саму тему (наприклад, висловлювання співчуття, вибачення з приводу запізнення, ритуальні мовленнєві формули тощо) помітно відрізняється в поняттях власне дискурсивних правил залежно від культури тієї групи, в межах якої цей дискурс сформовано. Вивчення дискурсу з метою побудови ефективної міжкультурної комунікації, де вибудовується архетип певної етнічної свідомості спонукав вчених (Р. Сколлон, С. Сколлон, П. Браун, С. Левінсон, Д. Таннен, А. Вежбицька, М. Бергельсон та ін.) звернути увагу на таке явище, як крос-культурний дискурс.

Крос-культурне дослідження дискурсу передбачає виявлення культурно обумовленої картини світу, яка стоїть за розповідями про певну подію, особу, явище тощо з метою побудови архетипу конкретної етнічної свідомості – набору не сформульованих тверджень, які є непорушною презумпцією та на які спирається і слухач і доповідач. Проте частіше крос-культурні лінгвістичні дослідження набувають форми зіставного аналізу мовлення представників двох культурно протилежних груп, що користуються одним спільним мовним кодом, наприклад, зіставлення комунікативної поведінки. Побудова будь-якого дискурсу передбачає врахування принципів, що характеризують комунікативну діяльність, пояснюють вибір мовної форми на основі уявлення про мову (в її комунікативній функції) як про різновид розумової і цілеспрямованої діяльності людини: принцип ввічливості (П. Браун, С. Левінсон); принцип солідарності з комунікативним партнером; принцип автономності та дистанції; принцип кооперації (Г. Грайс); принцип пріоритету (М. Бергельсон, А. Кібрік); принцип перспективності або маршрутизації (В. Чейф, М. Бахтін); принцип лінеаризації (О. Кібрік).

Отже, зазначене вище свідчить про те, що комунікативні процеси розглядаються в аспекті тих імпліцитних знань, контекстів і принципів, які регулюють комунікацію, впливають на способи вербалізації в дискурсі. Ці знання, контексти та принципи, не утворюючи смисл, що підлягає висловлюванню, проте істотно впливають на результативну форму мовних конструкцій. Множинність способів висловлювання думок, які надає мова носієві, свобода, якою володіє той, що говорить у дискурсі, формальна організація дискурсу в кожній конкретній його частині (під час створення, інтерпретації смислів) порівняно з морфологічними і синтаксичними правилами, не є випадковою, а мотивована зовнішніми, відповідно до значення мовних одиниць, факторами. Прагматична мотивація мовної форми в дискурсі пов'язана з потребою учасників міжкультурної комунікації погоджувати спосіб вербалізації з релевантними для означеного контексту фоновими знаннями, які

утворюють соціокультурний досвід дискурсивної групи, індивідуальним досвідом, контекстом, основними принципами, що регулюють комунікативну діяльність і мовну форму (принципи пріоритету, маршрутизації, лінеаризації інформації), а також принципами, що характеризують інформативну й інтерактивну функції мови (принципи кооперації й ввічливості).

Думка про те, що мовленнєвий акт і текст є комунікативним вираженням крос-культурного дискурсу на уроці української мови потребує детального розгляду понять "текст", "мовленнєвий акт", типології текстів за метою їх використання під час навчання учнів-білінгвів української мови як спорідненої.

На сьогодні в лінгвістиці існує багато підходів щодо визначення поняття "текст". Таке різноманіття підходів до його тлумачення зумовлене багатьма причинами, передусім важливістю цього поняття для людини, його складністю, а також традицією вивчення його в різних сферах знань, оскільки використовується у комунікації, допомагає зберігати і передавати інформацію у просторі й часі, фіксує психічне життя індивіда, є продуктом певної історичної епохи, формою існування культури, віддзеркаленням соціокультурних традицій, стереотипів тощо. Дослідники комунікації теж не дотримуються єдиних поглядів щодо визначення сутності поняття "текст". Одні – ототожнюють процес спілкування з текстом, оскільки вважають його втіленням самої комунікації, а інші вчені беруть до уваги текст як результат спілкування, співвідносячи його з поняттям "дискурс".

Ф. Бацевич чітко розмежовує поняття "текст" і "дискурс". Учений подає таке визначення, у якому текст постає як "вичерпаний", "зупинений" дискурс – "Текст – результат спілкування (інтерації та трансакції), його структурно-мовна складова і одночасно кінцева реалізація; структура, в яку втілюється "живий" дискурс після свого завершення... дискурс постає текстом, "заплідненим" діяльністю адресата (когнітивною, психологічною, естетичною тощо), тобто з'являється з тексту, народжується у ньому. Це з погляду семасіології. Із ономасіологічної позиції спочатку породжується дискурс, який з плином часу "осаджується" у вигляді тексту, котрий адресат може знову перетворити на дискурс" [2].

Відмінності між текстом і дискурсом (за Ф. Бацевичем)

Дискурс (процес)	Текст (результат)
– дискурс – "текст плюс ситуація", текст, занурений у ситуацію спілкування;	– текст – "дискурс мінус ситуація", "сухий" залишок дискурсу, "зупинений" дискурс, з якого вилучили живі обставини, учасників з їхніми психологічними, психічними, когнітивними, соціальними особливостями, часом, місцем, обставинами спілкування тощо;

– мовлення, "занурене у життя";	– є завершеним, об'єктивованим у вигляді документа та літературно опрацьованим відповідно до типу документа; містить заголовок та надфразові єдності, об'єднані різними типами лексичного, граматичного, логічного зв'язку, має цільову прагматичну установку;
– послідовність взаємопов'язаних усних висловлювань, що належать різним комунікантам – усний дискурс;	– лише письмові форми – письмовий текст, не виявляються паралінгвістичні засоби;
– дискурс – одиниця комунікативного аналізу;	– текст – одиниця лінгвістичного аналізу;
– дискурс соціолінгвальна, інтерактивна і трансактивна одиниця;	– текст – одиниця лінгвальна;
– термін "дискурс" не застосовується до давніх текстів, зв'язки яких із життям неможливо відтворити безпосередньо.	– термін "текст" застосовується до давніх текстів.

Тексти, які належать до лінгвоментального комплексу, одночасно зі засвоєнням другої мови впливають на спосіб мислення особистості, формують для певної лінгвокультурної спільноти систему цінностей і норм, керують інтерпретацією зовнішнього світу та визначають поведінку мовця. На думку Ю. Лотмана [7], для носія мови текст стає первинним і виконує функцію забезпечення "спільної пам'яті колективу", а "мова розглядається на основі текстів і стає вторинною абстракцією".

Останнім часом у лінгводидактиці використовуються такі поняття, як *культурознавчий текст* (Л. Ходякова, Л. Новікова, Т. Пахнова), *надтекст* (методичне осмислення А. Дейкіної), *лінгвокультурний текст* і *лінгвоконцептоцентричний надтекст* (методично обґрунтоване вживання термінів Н. Мішатіною). Усі зазначені тексти розглядаються науковцями як особливий тип навчального матеріалу, що забезпечує культурологічну складову сучасної мовної освіти.

Так, Л. Ходякова розглядає *культурознавчий текст* як текст художнього, науково-популярного, публіцистичного стилів, що відображають історико-культурні цінності народу, естетичний за змістом, структурою і лексичним наповненням та називає такий його різновид, як *мистецтвознавчий текст*, що розглядається як опора й зразок в інтерпретації змісту й естетики артефакту (творів живопису, скульптури, музичних творів, виробів декоративно-прикладного мистецтва).

Л. Новікова подає дещо ширше розуміння культурознавчого тексту. Дослідниця вважає, що метою означеного тексту є інтерпретація як невербальних артефактів, так і культурознавчих концептів, що відносяться до

вербальних артефактів, а також зазначає, що вони є не тільки засобом навчання, але й самоціллю, а тому "...культурознавчий потенціал тексту має бути засвоєно протягом уроку поряд одночасно зі засвоєнням знань граматичного, орфографічного тощо характеру" [9, с. 283]. Л. Новікова подає класифікацію культурознавчих текстів за метою висловлювання: *тексти-інформатори* (повідомлення відомостей про національну культуру); *тексти-зразки* (демонстрація особливостей побудови тексту); *тексти-каталізатори* (вплив на емоційну сферу дитини).

Культурознавчий текст як найважливіший засіб створення розвивального мовленнєвого середовища, яке здатне залучити дитину до національної культури та активізувати її ціннісно-орієнтовану діяльність, бере до уваги Т. Пахнова. Дослідниця також зазначає, що у практиці нових навчальних посібників має місце *надтекст*, який передбачає врахування інтертекстуальних зв'язків, збільшення "простору" тексту.

Про ефективність використання на уроках мови *надтекстів* як перспективного засобу для забезпечення лінгвокультурознавчої компетентності учнів зазначає А. Дейкіна. Учена пов'язує ефективність надтексту з можливістю розробки концептів, що розкривають зв'язки і відношення позамовної дійсності засобами мови, що допомагають учням сформувати позицію, відпрацювати ціннісний погляд на певну мову, мовну картину світу, певну культуру. А. Дейкіна запевняє, що кожен надтекст "...може бути лінгвокультурологічним концептом зі своїм змістовним ядром і фоновими знаннями, який сприяє розвитку лінгвістичної та культурологічної свідомості учнів "[5, с. 14].

Н. Мішатіна, не відмовляючись від термінів "культурознавчий текст", "надтекст", у межах розробленої нею концепції мовленнєвого розвитку учнів на основі системного вивчення концептів російської культури, вводить два нових лінгвометодичних поняття: *лінгвокультурний навчальний текст* як один із різновидів культурознавчих текстів та *лінгвоконцептоцентричний надтекст*, як сукупність лінгвокультурних навчальних текстів. Дослідниця лінгвокультурним текстом називає особливий тип навчального тексту, пов'язаного з описом та інтерпретацією понятійного, образного і ціннісного змісту морально-емоційних лінгвоконцептів. Означений текст передбачає наявність двох складових: власне змістовної (словесний портрет концепту або опис одного його компонента) і методичного інструментарію, що дозволяє учневі через чітко продуману систему питань і завдань, через матеріал довідкового апарату опанувати концептуальний зміст тексту.

Н. Мішатіна [8, с. 44 – 85] подає типологію текстів за метою їхнього використання у навчальному процесі:

1. Текст – літературна установка (створення установки на вивчення значущості й образної складової концепта): 1) *художній текст як лінгвокультурологічна загадка*; 2) *художній текст як джерело створення проблемної ситуації*; 3) *художній текст як запрошення до діалогу культур*.

2. Тексти – портрети концептів (вивчення метафоричної мови концепта на основі тексту-зразків; розвиток мовного чуття і текстової інтуїції на основі порівняння "поетичної етимології" і наукової тощо): 1) метафоричні; 2) етимологічні; 3) порівняльні.

3. Прецедентні тексти концептів (мета накопичення фонових знань про концепти, необхідних для успішної художньої комунікації; ефективний засіб організації діалогу культур).

4. Інтертексти ("гра у схованки" з читачем-старшокласником; організація напруженого діалогу різних свідомості й текстів; мотивація до побудови інтертекстуальної енциклопедії (термін Г. Денисової) для "людини культури").

Дослідниця пропонує надавати належної уваги на уроках мови лінгвоконцептоцентричним надтекстам, оскільки "...надтекст допомагає вибудувати систему смислових і ціннісних контекстів у змісті навчання мови і мовлення, що виключає необов'язковість і безсистемність отриманих учнем знань" [8, с. 73]. Н. Мішатіна зазначає, що ці надтексти виступають: 1) трансляторами і генератором смислів для моделювання словесного портрета концепту певної культури; 2) медіатором ситуації "проживання" (осмислення і переживання) ціннісної складової концепту; 3) відкритим у просторі й часі діалогічним контекстом.

Протягом останнього десятиліття у світлі процесів глобалізації в інформаційному суспільстві серед великої кількості різноманітних культурологічних парадигм особливої значущості набуває діалогічний підхід (парадигма діалогу культур), провідним принципом якого є акцентування конструктивної ролі зовнішніх імпульсів у становленні та розвитку національної духовності, що зрештою втілюється в ідеї культури як "...форми одночасного буття і спілкування людей різних – минулих, теперішніх і майбутніх – культур, форми діалогу і взаємопородження цих культур" [4, с. 38].

Крос-культурний діалог на уроці мови та споріднені з ним школа діалогу культур і культурологічно зорієнтоване навчання як лінгводидактичні вияви постмодерної традиції діалогу й напрями гуманізації освіти передбачають створення й реалізацію нової, демократизованої педагогічної системи (так званої "гуманістично зорієнтованої", "пошукової", "евристичної" моделі учіння, що ставить за мету цілісний розвиток особистості вихованця в єдності розумового, почуттєвого й практичного начал, максимально повне розкриття її пізнавальних і творчих можливостей). Згідно з тенденціями щодо

демократизації суспільних процесів крос-культурний підхід орієнтується на ідеал активного суб'єкта діяльності й спілкування ("людину культури"), формування якого має відбуватися, як вважає Г. Балл, "...цілеспрямованим включенням учасників освітнього процесу у "великі діалоги", що розгортаються в людській культурі, будучи провідним механізмом її розвитку" [1, с. 126]. Ідеться про побудову педагогічної взаємодії, під час якої відбувається творче, критичне, евристичне, діалогічне переосмислення учнями оригінальних текстів культури. Г.Бал наголошує на тому, що "...методологія школи діалогу культур спрямована як проти догматичної авторитарної педагогіки, яка є визначальною рисою тоталітаризму, так і проти її протилежності – ідейного хаосу й елективної суміші ціннісних орієнтацій" [1, с. 128].

З огляду на зазначене вище, ми не відмовилися від використання на уроках мови *культурознавчих, лінгвокультурних навчальних, лінгвоконцептоцентричних текстів, надтекстів*. Проте вважаємо за доцільне організовувати на уроках мови роботу над розвитком крос-культурної дискурсивної компетентності: уміння встановлювати лінгвістичні й екстралінгвістичні параметри дискурсу, з'ясовувати й усвідомлювати взаємозв'язок мовних засобів з екстралінгвістичними аспектами комунікації; розпізнавати і вживати ключові маркери різних типів дискурсів; будувати цілісні дискурси з урахуванням екстралінгвістичних параметрів ситуації та особливостей їхньої семантико-прагматичної і граматичної організації, що має забезпечуватися у двох напрямках: засвоєння концептуальних положень теорії дискурсу і опанування прийомів дискурсивного аналізу тексту та засвоєння мовностилістичних характеристик типологічних форм дискурсу.

З цією метою на уроках української мови у старших класах організовувалася робота щодо побудови **крос-культурного дискурсу**, який розуміємо як тип комунікативної діяльності, що набуває форму зіставного аналізу "мов" двох культурно-протиставлених груп, що користуються спільним мовним кодом, виявляє культурно обумовлену картину світу, характеризує комунікативну діяльність і відповідні культурні сценарії. Зупинимось детальніше на означеному виді роботи. Для прикладу візьмемо практичне заняття у 10 класі за темою "Краса: від реалії і символу до стереотипу".

Лейтмотивом уроку можуть стати рядки І. Франка:

*Я понесу тебе в душі на дні,
Облиту чаром свіжості й любові,
Твою красу я переллю в пісні,
Огонь очей в дзвінкій хвилі мови,
Коралі уст у ритми голосні.*

Слова українського письменника є свідченням того, що вивчення мови в аспекті її взаємозв'язків із ментальністю, культурою, звичаями і традиціями народу є дуже цікавим і захоплюючим. Ці зв'язки опосередковують концепти культури як складники етносвідомості. Одним із таких складників є концепт КРАСА, що репрезентує уявлення українців про універсальну ознаку буття – красу зовнішню і внутрішню, яку виокремлюють у процесі емоційно-естетичного освоєння дійсності, зумовленого емоційно-почуттєвою домінантою конкретної етносвідомості. Тому пропонуємо учням розглянути засоби мовного вираження цього концепту та проаналізувати відповідні стереотипи, що склалися в українському етносі.

Вправа 1. Проведіть паралелі між поняттями та прикладами-ілюстраціями:

Поняття

1. Оздоба, прикраса кого-, чого-небудь; слава.
2. Властивість, якість гарного, прекрасного; врода
3. Гарна, приваблива зовнішність; уroda
4. В усій (повній) красі – в усій величі, в усьому блиску.
5. Заст. Красуня.

Приклади-ілюстрації

- А) *Нащо ж мені краса моя. Коли нема долі?* (Шевч.).
- Б) *Ви [Панас Мирний], найбільш шанований мною письменник український, сила й краса літератури нашої* (Коцюб.).
- В) *Коли він зійшов на горбок, перед ним встали в повній красі всі ниви* (Коцюб.).
- Г) *А Катря й не чує: – Чому не прийшов? Чому його нема? – Не знаю, не знаю, моя красо!* (Вовчок).
- Д) *Парубок постояв на згірку, помилувався красою околиці* (Мирн.).

За допомогою "Нового тлумачного словника української мови" (укладачі: В. Яременко, О. Сліпушко) перевірте виконання завдання.

Вправа 2. У лінгвістиці немає єдиної думки щодо етимології лексеми краса. Так, цю лексему мотивують словами *krajs* "славити", *hrośa* "слава", ірл. *creas* "іскри від кресала", чес. *kresat* "висікати вогонь", і.-є. *kresati* "створювати, творити" (О. Соболевський, В. Скляренко, Ф. Славський). Відповідно до більшості версій стосовно етимології лексеми краса, первинний зміст етноконцепту КРАСА визначили асоціативні зв'язки з концептами СВІТЛО, ВОГОНЬ, СОНЦЕ, ЗОРЯ, ЖИТТЯ.

Доведіть існування цих зв'язків за допомогою фольклорних джерел і численних прадавніх українських вірувань та обрядів, пов'язаних насамперед із культом сонця й вогню.

Вправа 3. У поданих реченнях знайдіть слова, які можна вважати синонімами до слів "краса", "красива". Обґрунтуйте свою думку. Яку функцію у мовленні виконують ці синоніми?

1. Гарна дівка, як засватана (М. Номис). 2. На городі верба рясна, Там стояла дівка красна (пісня). 3. Був молодий і гарний був на вроду. І жив, і вмер, як личить козаку (Л. Костенко). 4. Веселий, ладний, вродливий, Він випадково глянув в очі, І вже до нього линуть мрії І ніжні погляди дівочі (Є. Будницька). 5. І схована твоя духовна тлінь За куплену, фальшиву, підлу вроду (Д. Павличко). 6. Та в прекраснім житті важкому Будуть завжди сіять мені ... сіруватих очей вогні (В. Симоненко).

Вправа 4. Сукупність реакцій утворює асоціативне поле, що є зовнішньою формою існування образів свідомості, асоційованих із словом-стимулом.

Які асоціації викликають у Вас подані слова. Запишіть слова-реакції до слова-стимулу в кожному рядку.

Слово-стимул	Слова-реакції
Краса	Природна, ...
	Душі, ...
	Молодеча, ...
	Підступна, ...
Врода	Дівоча, ...

Поясніть значення висловів: краса душі; підла врода, зів'яла врода, таємниця краси, красний світе мій, набиратися краси, сліпнути від краси, внутрішня краса, краса Сікстинської мадонни, співуча краса. З'ясуйте, до якого художнього засобу вони належать.

Завдання 4. А) Прочитайте текст і поміркуйте над запитаннями. Назвіть основну ідею поданого тексту. Як вона сформульована в тексті? Визначте ключове речення.

З чим автор пов'язує усвідомлення людиною краси рідного краю? Як автор описує красу рідного краю? А щоб Ви ще додали, коли б описували свій рідний край?

Випишіть із тексту слова, які є опорними для розуміння ключового словосполучення "рідний край". До якого синонімічного ряду належить "гімн красі рідного краю"?

Знайдіть у тексті речення, які виражають кульмінацію краси рідного краю. Які слова та словосполучення є ключовими у цьому уривку з тексту?

Поясніть вислови "споглядати красу", "відчувати красу", "сповнюється душа красою", "залюблений у життя". Розкрийте метафоричність вислову Г. С. Сковороди: Не горить сіно, не торкаючись вогню. Не кохає серце, не споглядаючи красу.

Чи згодні Ви із твердженням: краса врятує світ? Цей крилатий вислів Федір Достоєвський залишив осмислити нам самотійно. Яка краса і від чого врятує світ? Поміркуйте над цим?

Прокоментуйте українську мудрість: *кому – як мара, мені – як зоря*. Чим краса природи відрізняється від людської краси?

Вправа 5. А) Прочитайте текст і поміркуйте над запитаннями. Назвіть основну ідею поданого тексту. Як вона сформульована в тексті? Визначте ключове речення.

Б) Про яку красу говорить автор? Які міркування стосовно поняття краси подає автор?

В) Випишіть із тексту слова, які є опорними для розуміння ключового словосполучення *"внутрішня краса"*. До якого синонімічного ряду належить *"краса душі"*?

Г) Знайдіть у тексті речення, які виражають кульмінацію людської краси. Які слова та словосполучення є ключовими у цьому уривку з тексту?

Д) Поясніть вислови *"дзеркало душі"*, *"випромінювати внутрішній світ"*, *"тепло душі"*, *"талант любові"*. Розкрийте метафоричність авторського вислову: *Природна краса – то джерельна вода, а штучна й косметична – вода навіть не з крану, а з калюжі*.

Ж) Прокоментуйте авторське висловлювання: *краса найвищої проби – краса духовна*. Чи могло б бути це висловлювання заголовком поданого тексту? Обґрунтуйте думку.

З) Запишіть короткий уявний діалог з автором на тему запропонованого висловлювання.

Як часто природна, уроджена краса нищиться усілякими косметичними засобами, навіть операціями. Природна краса – то джерельна вода, а штучна й косметична – вода навіть не з крану, а з калюжі. Чи може бути красивою жінка, яка жодного разу не була у перукарні, не кажучи вже про косметичний кабінет і ні копійки не витратила на парфуми? Думаю, що так. Хіба не була прекрасною Мати Тереза? А серед чоловіків Махатма Ганді? Це була краса найвищої проби – краса духовна. Завдяки цій красі їх приймали з найбільшими почесностями перші особи багатьох країн світу. Ця краса робить гарним навіть недосконалі форми тіла. Їх не видно за блиском очей, що випромінюють любов.

Краса духовна і краса фізична. Перша без другої може існувати, а друга без першої – ніколи. Якщо хочете побачити справді красивих людей, то зайдіть у Храм. Одухотворені обличчя гармонують із довершеними архітектурними формами, інтер'єром і цю одухотвореність підкреслює святковий одяг. Антиподів знайдеш у корчмі, серед нашої суєти суєт. Будьмо ж красивими! Те, що краса врятує світ – не просто слова. Врятує світ краса людських відносин, сповнених любові (Василь Годяк, м. Соснівка Львівської області).

Вправа 6. Знайдіть у правій частині таблиці продовження прислів'я чи приказки.

Хто милий, а з розумною гарно жить.
Не те гоже, там ясна світлиця.
На красиву жінку гарно дивитися, той красен.
Де красна молодиця, а не гарне, що миле.
Поганий на вроду, то всі пси брешуть.
З краси та гарний на вдачу.
З красивого лица хоч води напийся.
Як вигляне у вікно, то три дні собаки брешуть, води не пити.

Вправа 7. Використовуючи фольклорні й авторські художні твори, простежте розуміння стереотипу "жіноча краса" як культурного символу, пов'язаного з усвідомленням того, що жіноча стать має не лише соціальну, а й культурно-історичну інтерпретацію, закріплену в культурі етнічних груп через символіку жіночого начала. Така робота передбачає дослідження того, як не пов'язані зі статтю поняття і явища (назви рослин і тварин, явища природи, небесні тіла та астрономічні об'єкти, назви творів мистецтва, стихії, кольори тощо) асоціюються з жіночою красою у мовній свідомості представників української культури. Які у Вас є асоціації, знання про символічне значення і стереотипи щодо жіночої краси в мовній свідомості представників інших культур? Доповніть цими знаннями таблицю.

Етнічна група	Асоціації	Символіка	Стереотип
Українка	<i>Будь, доню, і ти червоною та здоровою <u>калиною</u>, незайманою та чистою до вінця.</i> (Нар. пісня)	Калина – символ духовного життя жінки, її цнотливості, дівочості; символ краси та кохання. Червоний колір відображає красу, а біле цвітіння – невинність.	Дівчина у червоному намисті та червоних чобітках, вишитій квітками або плодами білій сорочці, на голові вінок з кетягом калини.

Вправа 8. Прочитайте поради О. Пономаріва щодо вибору слів *вродливий і потворний*. З якою метою вчений подає нам такі рекомендації?

Вправа 9. Написати твір-міркування на тему "Кому – як мара, мені – як зоря".

Вправи було класифіковано за характером виконаних операцій, спрямованих на формування умінь, які становлять основу дискурсивної компетентності й одночасно крос-культурної комунікативної компетентності учнів-білінгвів. *Інформаційно-рецептивні вправи* (мета: засвоєння, осмислення і систематизація знань теоретичного матеріалу; поглиблення і розширення лінгвістичних знань учнів; формування наукових уявлень і уточнення наукових понять, що є природним продовженням вивчення і дослідження дискурсивних явищ на практичних заняттях. *Репродуктивні й аналітичні вправи* (мета: відтворення отриманих знань, осмислення зв'язків і відношень у дискурсивних явищах; відпрацювання і закріплення окремих операцій дискурсивної

діяльності; формування умінь з'ясовувати лінгвістичні й екстралінгвістичні параметри дискурсу; встановлення й усвідомлення взаємозв'язків мовних засобів з екстралінгвістичними компонентами текстової комунікації, аналіз різних аспектів крос-культурної дискурсивної діяльності; розвиток умінь з'ясовувати структуру дискурсу, його граматичну та семантико-прагматичну організацію; вивчення лексичних і граматичних явищ з позиції впливу на них дискурсивних факторів. *Реконструктивні вправи* (мета: забезпечення засвоєння дискурсивних крос-культурних явищ у різних екстралінгвістичних контекстах, конкретизації типологічних форм дискурсу в процесі самостійної пізнавальної роботи на основі комбінування раніше отриманих знань й умінь; формування умінь розпізнавати і вживати ключові маркери різних типів дискурсів, їх перебудову, редагування, часткове створення. *Конструктивно-творчі вправи* (мета: активізація дискурсивної діяльності; формування умінь вдало розв'язувати комунікативні завдання; розвиток умінь будувати цілісні дискурси з урахуванням їхніх типологічних ознак; занурення учнів у реальні умови комунікації, заохочення застосовувати знання у змінних (нестандартних) умовах і створення цілісних дискурсів (за комунікативною ситуацією, за комунікативною метою тощо).

Безумовно у дослідженнях Л. Ходякової, Л. Новікової, Т. Пахнової, А. Дейкіної, Н. Мішатіної описано ефективні підходи до навчання рідної мови в лінгвокультурологічному аспекті, проте, якщо зважати на етнічних склад більшості шкіл України, то, на нашу думку, доцільним буде крос-культурний підхід до навчання української мови як державної на основі розгляду ментефактів як одиниць власне дискурсу й лінгвокультури у зіставному аспекті (порівняння одиниць рідної мови і культури учнів з тими, які вивчаються у школі, наприклад, одиниць української мови та культури).

Список використаних джерел

1. Бал Г. На гранях логики культуры. Кн. избр. очерков / Г. Бал/ – М.: Рус. Феноменологическое общество, 1997. – С. 126– 213.
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : Підручник /Ф. С. Бацевич/. – К. : Видавничий центр "Академія", 2004. – 344 с.) (Альма-матер)
3. Бергельсон М. Б. Лингвистические методы исследования в области межкультурной коммуникации /М. Б.Бергельсон/ Тезисы на II Международной конференции РКА "Коммуникация: концептуальные и прикладные аспекты". –РКА. СПб., 2004. Электронный ресурс. Режим доступа: [[http://www.russcom.ru/rcabiblio/b/-bergelson_aref.pdf! .shtml](http://www.russcom.ru/rcabiblio/b/-bergelson_aref.pdf!.shtml)].

4. Библер В. С. Культура. Диалог культур (опыт определения) /В. С. Библер // Вопросы философии. – 1989. – № 6. – С.38.
5. Дейкина А. Д. Русский язык как учебный предмет в общеобразовательном пространстве родной культуры / А. Д. Дейкина// Культуроведческий подход : его реализация в школьном и вузовском курсах русского языка. Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения академика А. В. Текучева (11–12 марта, 2003 года), Составители : проф. А. Д. Дейкина, проф. Л. А. Ходякова. – М., 2003. – С.10–15.
6. Кашкин В. Б. Введение в теорию коммуникации : [учеб. пособие] / В. Б. Кашкин. – Воронеж : Изд-во ВГТУ, 2000. – 175 с.
7. Лотман Ю. М. Проблема "обучения культуре" как типологическая характеристика //Ю. М. Лотман. Семиосфера. Культура и взрыв. Внутри мыслящих миров. – СПб., 2000. – С. 417–425.
8. Мишатина Н. Л. Методика и технология речевого развития школьников : лингвоконцептоцентрический подход: [монография] /Н. Л. Мишатина/. – СПб. : "Наука", "САГА", 2009. – С. 74–88.
9. Новикова Л. И. Культуроведческий аспект обучения русскому языку в 5–9-х классах как средство постижения учащимися национальной культуры : [монография] /Л. И. Новикова/. – М. : БИНОМ. – 2001. – 400 с.
10. Олянич А. В. Презентационная теория дискурса : [монография] /А. В. Олянич /.– Волгоград : Парадигма, 2004. – 328 с.
11. Почепцов Г. Г. Теорія комунікації /Г. Г.Почепцов/.– К. : Видавничий центр "Київський університет", 1999. – 308с.

І. П. Дроздова – доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки та психології
професійної підготовки
Харківського національного
автомобільно-дорожнього університету

Формування українськомовної риторичної компетентності майбутніх викладачів нефілологічних дисциплін

Постановка проблеми. Потреби суспільства визначають якісно новий зміст, мету освіти й необхідність досконалого володіння українською мовою як важливим компонентом професійної підготовки фахівців різного профілю.

Орієнтація вищої освіти на всебічний розвиток мовної особистості студентів, зміцнення їхніх мовленнєвих навичок і вдосконалення умінь правильно й виразно передавати свої думки, посилення зв'язку змісту навчання студентів із їхньою майбутньою професійною діяльністю є тим фундаментом, на якому має ґрунтуватися весь навчальний процес із будь-якого фаху.

Формування риторичної компетентності майбутнього викладача (інженера-педагога) є значною проблемою розвитку й удосконалення його професійно значущих якостей. Розробка цієї проблеми має важливе значення у підвищенні рівня успішності педагогічної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових дослідженнях українських учених знайшли відображення різні аспекти теоретичного вивчення риторичної знань, умінь і навичок та розвитку риторичної компетенції. Зокрема, науковцями розкрито зміст основних риторичних понять: «риторична діяльність», «риторичні якості особистості» (Н. Безменова, Я. Білоусова, Л. Граудіна, Н. Михайличенко); педагогічні умови формування риторичних умінь у професійній діяльності соціальних педагогів (І. Зверева, Л. Коваль, Л. Міщик, А. Мудрик, А. Первушина); формування риторичної особистості й культури вчителя (Л. Залюбінська, І. Зязюн, А. Капська, Г. Сагач, Н. Тарасевич) та ін. Наукові розвідки з риторики в українській лінгводидактиці представлені іменами Н. Голуб, О. Горошкіної, К. Климової, Л. Мацько, М. Пентилюк, І. Хом'яка та ін..

Мета статті (постановка завдання). Основна мета публікації полягає в дослідженні специфіки формування українськомовної риторичної компетентності майбутніх викладачів нефілологічних дисциплін та опис структурно-змістових компонентів знань, умінь та навичок студентів з метою розвитку їхньої досконалої професійної компетенції.

Результати дослідження. Риторика поєднує в собі ознаки науки, оскільки в ній є точно виписані правила, яких має дотримуватися кожен, хто хотів би освоїти її ази. Утім у риториці зосереджено й засади справжнього мистецтва, адже жодні правила не гарантуватимуть успіх виступу всякого початківця-оратора. Ураховуючи ці обставини, вчителі риторики у Стародавньому Світі навчали своїх учнів під час бесід і прогулянок, під час яких початківці переймали у старших усі ті правила та прийоми, усі знання, вміння і навички, що були створені до них, і якими вже оволоділи старші покоління. Риторика – мистецтво красномовства, особливий вид творчої діяльності, якому треба вчитися все життя [1, с. 3].

Необхідно визнати, що в сучасному українському суспільстві тільки починає формуватися традиція і техніка всебічного демократичного публічного обговорення проблем, що мають громадський інтерес у колективах,

дискусійних клубах, навчальних закладах і загалом на рівні пересічних громадян.

Згідно з сучасними вимогами до освіти неможливо формувати професійну компетентність без розвитку риторичних знань, умінь і навичок педагога – викладача нефілологічних дисциплін. 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.

У зв'язку з цим підвищуються вимоги до формування риторичних умінь студентів під час вивчення курсу української мови за професійним спрямуванням у вищих навчальних закладах. Утім формування українськомовної риторичної компетентності майбутніх викладачів нефілологічних дисциплін є суспільною вимогою, пов'язаною з підвищенням ефективності й результативності навчання української мови за фахом студентів, поліпшенням якості професійної освіти, забезпеченням повноцінного функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя.

У сучасному західному менеджменті панує думка, що вдосконалення техніки само по собі перестає давати очікуваний економічний ефект, більший ефект дає вдосконалення управління людьми (це називають "тихою управлінською революцією"). Проте недостатньо досліджено специфіку формування риторичної компетенції майбутніх фахівців нефілологічного профілю як складову професійних компетенцій [8].

Інженер-педагог є професійним оратором, оскільки його робота полягає у зверненні з промовою до своїх учнів. Дисципліна "Риторика" покликана навчити майбутніх фахівців ефективного мовного впливу, практичним риторичним навичкам, що дозволять їм краще володіти власною промовою і досягати успіху в професійній діяльності. Метою дисципліни є знайомство студентів із законами спілкування, монологічного і діалогічного висловлювань, умінням переконувати й грамотно будувати свої стосунки у професійній діяльності (з підлеглими, колегами і керівниками), уникати зайвих конфліктів, що виникають через невміння фахівців передати свою думку, у процесі виконання майбутніми інженерами-педагогами своїх професійних обов'язків.

Інженерами-педагогами навчальна дисципліна "Риторика" вивчається в 5 семестрі й базується на знаннях, сформованих у студентів у процесі засвоєння спеціальних розділів дисциплін "Філософія" і "Логіка", "Соціальна педагогіка", "Українська мова (за професійним спрямуванням)", поєднується з дисциплінами "Соціологія" і "Психологія".

Робочою навчальною програмою дисципліни передбачені лекційні заняття (2 години на тиждень), практичні заняття (24 години), виконання двох модульних домашніх занять, самостійна робота студентів із вивчення дисципліни (26 годин). Вивчення дисципліни здійснюється у формі лекційних і практичних занять, а також самостійної роботи.

У лекційному курсі особлива увага приділяється теоретичним положенням дисципліни у сфері практичних навичок публічних виступів, розвитку комунікативних знань, риторичних умінь людини у процесі професійної діяльності. Під час читання курсу увага студентів звертається на види і жанри публічних виступів; вербальні й невербальні засоби спілкування, на актуальність тем, практичне використання здобутих знань, а також розвиток мовленнєвої особистості студента.

Практичні заняття з дисципліни спрямовані на закріплення теоретичних знань і формування риторичних умінь у студентів щодо використання методів, засобів і технологій публічного виступу у професійній діяльності залежно від конкретних ситуацій.

Для формування уявлень і закріплення знань та умінь із дисципліни "Риторика" за основними видами занять організується та методично забезпечується самостійна робота студентів (СРС), що зумовлено основними видами занять. Завдання на СРС повідомляються в процесі лекційних занять.

Для оцінки якості сформованості знань і умінь студентів програмою передбачено поточні контролі знань та умінь студентів, що проводяться у вигляді модульних контролів, та підсумковий контроль передбачений у вигляді інтегрованого заліку.

Предметом навчальної дисципліни "Риторика" є методично адаптована система понять, закономірностей і механізмів риторичних навичок публічних виступів перед студентською аудиторією, на наукових конференціях і симпозіумах, проведенню ділових бесід тощо в сучасному суспільстві.

Завданнями навчальної дисципліни є формування у студентів знань, умінь і навичок щодо:

- мистецтва спілкування у професійних ситуаціях;
- комунікативних навичок грамотно будувати висловлювання, передавати свої думки, уявлення, погляди, пропозиції тощо;
- умінь ефективного вербального і невербального спілкування, мовного впливу;
- загальних знань зі структури публічного виступу.

У результаті вивчення дисципліни студент повинен знати:

- основні поняття науки про мовленнєвий вплив, його чинники, правила та прийоми;

- визначення риторики, її зв'язок з іншими дисциплінами, місце риторики в системі підготовки інженера-педагога;
- історію виникнення риторики, основні її розділи, жанри;
- визначення ефективності мовленнєвого впливу, його умови;
- визначення комунікативних бар'єрів, їх різновиди;
- основні закони формальної логіки, вчення про поняття і судження, умовивід і силлогізм;
- правила вербального мовленнєвого впливу;
- види невербальних сигналів та невербальні засоби підсилення комунікативної позиції того, хто говорить;
- види публічних виступів за метою та за формою, загальні вимоги до публічного виступу;
- вимоги до усного тексту публічного виступу;
- способи підготовки до публічного виступу;
- вступ, його види та функції, прийоми залучення уваги аудиторії;
- прийоми боротьби з хвилюванням;
- риторичні позиції оратора у ході виступу, його погляд, поза, жести та ін.;
- прийоми реагування на типові неполадки та перешкоди під час виступу;
- чинники, що впливають на увагу слухачів, періоди уваги та прийоми її підтримування;
- функції кінцівки публічного виступу, варіанти кінцівок;
- принципи відповіді оратора на запитання аудиторії;
- способи і правила аргументації;
- рекомендації щодо виступу в різних типах аудиторії.

Студент повинен уміти:

- характеризувати стиль, манеру викладу матеріалу, використання ораторських прийомів та ін. видатних ораторів;
- розрізняти судження та речення, удосконалювати уміння користуватися поняттями, здійснювати аналіз текстів щодо порушення законів логіки, використовувати логічні зв'язки;
- застосовувати правила, прийоми та способи підготовки публічного виступу;
- будувати виступ за традиційною композицією з трьох частин відповідно до правил ефективного риторичного впливу на конкретну аудиторію;
- підготувати конспект виступу та користуватися ним;
- демонструвати певну риторичну позицію, дотримуючись оптимальної манери виступу;

- оптимально реагувати на неполадки та перешкоди під час виступу ;
- демонструвати застосування варіантів кінцівок публічного виступу;
- відповідати на запитання аудиторії щодо основних принципів відповіді оратора на запитання;
- аргументувати певний погляд, використовуючи правила та способи аргументації.

Студент повинен мати уявлення про:

- невербальні засоби підсилення комунікативної позиції того, хто говорить;
- психологічну та фізичну підготовку до виступу;
- прийоми боротьби з хвилюванням;
- прийоми підтримання уваги аудиторії під час виступу;
- застосування різних видів вступу до публічного виступу та прийоми залучення уваги аудиторії.

Складовими риторичної компетентності інженера-педагога є знання, уміння й навички щодо:

- структури й закономірностей спілкування і публічного виступу;
- видів і стилів риторичного спілкування;
- особливостей спілкування в різних системах "інженер-педагог – студенти", "студент – студент", "інженер-педагог – інженер-педагог" тощо;
- переваг і недоліків власної володіння мовленням, жестами, мімікою і пантомімікою (тобто добра обізнаність з кінесикою, такесикою, постурологією та іншими видами невербального спілкування) [2; 4, с. 6].

Складові риторичної компетенції викладача вищої школи передбачають уміння проектувати риторичну ситуацію й здійснювати риторичну рефлексію утворювати необхідну риторичну подію [1, с. 2]. Проте навчання риторики і формування риторичної компетентності передбачає нерозривне поєднання когнітивного, операційного, ціннісно-комунікативного компонентів [8].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Інженер-педагог, який у своєму покликанні навчати не вміє вербально подати інформацію, не здатний забезпечити виконання своїх професійних обов'язків. Тож учні або студенти, яких він навчає, не отримують необхідний рівень знань, не здобудуть якісної освіти, не зможуть стати в подальшому хорошими фахівцями.

Таким чином, важливими показниками розвитку риторичних здібностей викладача нефілологічних дисциплін є наявність комунікативних якостей характеру, професійно-риторичних знань, умінь і навичок, досвіду забезпечувати навчання. Провідними показниками сформованості риторичної особистості викладача інженерно-технічного профілю дисциплін вищої школи є довершені риторичні вміння й навички, досвід спілкування, комунікативні

риси характеру, гуманістичні цінності, високі професійні якості. Отже, постає потреба у цілеспрямованому формуванні в майбутнього викладача нефілологічних дисциплін риторичної компетентності, що є надзвичайно важливою професійною якістю.

Список використаних джерел

1. Аксенова Л. П. Формирование риторической культуры преподавателя высшей школы : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / П. А. Людмила; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – 2002. – 25 с.
2. Ключев Е. В. Риторика. Учебное пособие для высших учебных заведений / Е. В. Ключев. – М. : Приор-издат, 2005. – 270 с.
3. Лотман Ю. М. Риторика // Избранные статьи в 3-х томах. Т.1. Статьи по семиотике и типологии культуры / Ю. М. Лотман – Таллинн : "Александра", 1992. – 480 с. – С. 167–183.
4. Михальская А. К. Педагогическая риторика: история и теория : Учеб. пособие : Для студентов пед. ун-тов и ин-тов / А. К. Михальская. – М. : Изд. центр "Академия" 1998. – 432 с.
5. Первушина А. В. Формування риторичних умінь у майбутніх соціальних педагогів. Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / А. В. Первушина; Терноп. держ. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Т., 2002. – 20 с.
6. Сагач Г. М. Риторика як наука в системі професійної підготовки вчителя : дис...доктора пед. наук : 13.00.04 / Г. М. Сагач. – К., 1993. – 284 с.
7. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія / О. М. Семенов. – Суми : ВВП "Мрія-1" ТОВ, 2005. – 404. – С. 125–126.
8. Ткаченко Л. П. Зміст і технологія навчання риторики майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Л. П. Ткаченко; ХДПУ ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2002. – 18 с.

О. А. Кучерук – доктор педагогічних наук,
професор кафедри дидактичної
лінгвістики та літературознавства
Житомирського державного університету
імені Івана Франка

Розвиток риторичної компетентності студентів-філологів у процесі риторичної освіти

Сучасному суспільству потрібен учитель, який володіє кількома компетентностями. Особлива роль серед них відводиться риторичній компетентності, сформованість якої становить умову успішного функціонування педагога в різних сферах соціально-культурного життя.

Мета публікації – розкрити деякі аспекти розвитку риторичної компетентності студентів-філологів у педагогічному ВНЗ.

Основою риторичної й професійної підготовки майбутнього вчителя-словесника є розвиток його риторичної компетентності. З огляду на це для забезпечення ефективного формування риторично компетентного педагога важливо глибоко розуміти суть і структуру поняття риторичної компетентності. Зокрема, В. Нищета розглядає зазначену компетентність як вищий рівень комунікативної компетентності; володіння риторичними знаннями, уміннями та навичками, якостями особистості, що визначають здатність і готовність до ефективного й оптимального спілкування, реалізовані й закріплені в досвіді комунікативної та риторичної діяльності. Учений визначає складну структуру риторичної компетентності в шести площинах: 1) теоретико-практичній (комплекс мовних і риторичних знань у контексті їх вправного застосування в мовленнєвій і риторичній діяльності); 2) організаційно-методологічній (вправність у доборі стратегій і тактик спілкування); 3) процесуально-діяльнісній (навички спілкування, комунікації відповідно до мовленнєвої ситуації; застосування вмінь використовувати вибрані засоби для досягнення комунікативної мети); 4) морально-етичній (цінності, ціннісні орієнтації, духовність особистості); 5) комунікативної активності (комунікабельність); 6) впливовості мовленнєвого акту (вправність у володінні експресивно-емоційними засобами мови для досягнення запланованого прагматичного результату) [3, с.23]. Отже, риторична компетентність становить інтегративну характеристику носія мови і його мовної поведінки.

Вивчення наукових праць (Н. Голуб, Л. Горобець, О. Горошкіної, Л. Мацько, О. Сальнікової та ін.), присвячених порушеній проблемі, дає підстави для потрактування *риторичної компетентності педагога* 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. Ураховуючи соціальне замовлення на підготовку риторично компетентного вчителя, в освітній практиці необхідно спрямовувати навчальні дії на формування й розвиток різних структурних компонентів риторичної компетентності (мотиваційного, когнітивного, емоційно-вольового, мовленнєво-поведінкового, мовно-естетичного, морально-ціннісного, рефлексійного) у їх органічному взаємозв'язку. Завдяки цьому вчитель на рівні компетентного ритора виявлятиме інтерес до риторики, буде легко сприймати, розуміти, аналізувати й продукувати тексти різних жанрів професійного мовлення, вільно вести себе в різних комунікативних ситуаціях, відповідально ставитиметься до результатів власної мовленнєвої поведінки.

Потреба в розвитку риторичної компетентності майбутніх учителів-словесників є настільки очевидною, що це зумовило введення в навчальний процес ННІ філології та журналістики Житомирського державного університету імені Івана Франка дисципліни "Практикум з педагогічної риторики".

Програма зазначеної дисципліни містить два змістових модулі, які розкривають базові категорії, відомості про розвиток риторики, риторичні закони, модель риторичного ідеалу вчителя-словесника, принципи й особливості педагогічної риторики, взаємодію мовних і невербальних засобів у педагогічному дискурсі, жанри педагогічного мовлення. Відповідно до специфіки курсу опанування риторичних відомостей має прикладне спрямування на оволодіння стратегіями і тактиками переконливого педагогічного мовлення з урахуванням форм, типів, стилів, жанрів мовлення. Зміст програми передбачає оволодіння студентами риторичними вміннями, практичним досвідом красномовства в різних професійно-педагогічних ситуаціях. Крім лекційних і практичних занять, особливе місце в змісті дисципліни відводиться завданням для самостійної роботи – у результаті студенти ведуть конспекти; готують реферати (*"Принципи педагогічної риторики в досвіді В. Сухомлинського"*, *"Секрети риторичного успіху вчителя"*, *«Роль метафори в риторизації навчального процесу»*); виконують індивідуальні дослідницькі проекти (серед них – *"Стратегія і тактика діалогу на уроці"*, мета проекту – визначити типи й види відповідних стратегій і тактик; *"Стили педагогічного спілкування"*, мета проекту – розробити й обґрунтувати класифікацію відповідних стилів, з подальшою презентацією й захистом проекту на практичному занятті); укладають тематичні словнички афоризмів, розроблюють пам'ятки для молодого педагога-ритора; формують риторичну

папку, у яку поступово вміщують відповідні матеріали (ксерокопії статей професійно-риторичного спрямування; зразки текстів різних жанрів педагогічного мовлення; схему риторичного аналізу тексту; зразок риторичного аналізу виступу оратора; зразки оригінальних вступів і висновків промов; зразки оригінальних виступів; текст самостійно підготовленої промови професійного спрямування; власні проекти; оцінки й самооцінку досягнень з навчальної дисципліни та ін.).

Педагогічний досвід свідчить, що для забезпечення належного рівня риторичної підготовки студентів-філологів доцільно використовувати різні підходи до організації навчання: *комунікативно-ситуативний, власне риторичний, когнітивно-герменевтичний, системно-синергетичний, частково-пошуковий, дослідницький, креативний*. Ці підходи орієнтують на застосування збагаченої системи методів навчання з огляду на цілі риторичної освіти.

Процес формування риторично компетентних педагогів у вищій школі за розробленою нами системою включає кілька пов'язаних етапів, серед них – підготовчий, комунікативний і контрольно-рефлексійний. На *підготовчому етапі* студенти усвідомлюють специфіку дисципліни, опановують теоретичний матеріал, передбачений програмою дисципліни, знайомляться з різними зразками риторичних текстів, здійснюють риторичний аналіз текстів, розширюють власну лінгвокогнітивну картину світу, аналізують відеофрагменти поведінки вчителя й учнів на уроці. На *комунікативному етапі* – виконують комунікативно-ситуативні завдання, використовуючи різні стратегії усного мовлення і письма в мовленнєвих ситуаціях, пов'язаних із професійно-педагогічною сферою, реалізують власні комунікативні цілі в практиці навчальної роботи, беруть участь у рольових іграх, комунікативних тренінгах, виступають з доповідями, презентаціями, ведуть діалоги, дискутують. Зрозуміло, що всі студенти різні, тому результати формування майбутніх учителів-словесників як компетентних риторів не однакові. Відповідно важливим у риторичній освіті є *контрольно-рефлексійний етап* – післякомунікативний (підсумковий), що забезпечує контроль і оцінювання рівня сформованості риторичної компетентності, самоконтроль і редагування навчальної поведінки у системі риторичної підготовки, передбачає самоаналіз студентом набутого рівня власного педагогічного красномовства.

Зауважимо, що контроль і рефлексія проводяться не лише на підсумковому етапі, а супроводжують кожний етап для постійного вдосконалення системи роботи з риторичної освіти у виші. Поточні, тематичні й підсумкові контрольні оцінки показують динаміку навчальних результатів, фіксуються в журналі та риторичній папці студента (ця папка є перепусткою до складання заліку з курсу). Контроль і оцінювання навчальних досягнень студентів здійснюються за

певними *критеріями*: наявність потреби вивчати закони риторики, займатися риторичною діяльністю, потреба в саморозвитку риторичних здібностей; правильність, повнота, точність знань риторичної теорії; духовно-ціннісні орієнтації; уміння розроблювати риторичну модель тексту, текстотворчі вміння, практичне володіння різними жанрами педагогічного мовлення, уміння виконувати риторичний аналіз тексту, робити самостійні висновки, висловлювати своє ставлення, уміння знаходити оригінальні шляхи розв'язання проблемних комунікативних завдань, уміння переконливо впливати на слухачів, доцільно поєднуючи мовно-виражальні і невербальні засоби спілкування, уміння визначати комунікативні цілі й ефективно використовувати різні стратегії і тактики в ситуаціях спілкування; усвідомлення відповідальності за результати власної професійно-риторичної діяльності.

Отже, формування риторично компетентних педагогів у вищій школі – складний процес, що включає кілька етапів, зокрема підготовчий, комунікативний і контрольно-рефлексійний. Проблема розвитку риторичної компетентності студентів-філологів як складника комунікативної і професійно-педагогічної компетентностей є відкритою для подальших досліджень.

Список використаних джерел

1. Голуб Н. Б. Риторика у вищій школі : [монографія] / Н. Б. Голуб. – Черкаси : Брама-Україна, 2008. – 400 с.
2. Горобец Л. Н. Риторическая компетенция учителя: проблемы исследования и практика формирования / Горобец Л. Н. // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 62. – С.214-218.
3. Методика навчання риторики в школі : [навч. посіб.] / Автор-укладач В. А. Нищета. – К. : Центр учбової літератури, 2014. – 200 с.
4. Чувакин А. А. Риторические компетенции филолога и содержание риторических дисциплин в университете: к вопросу о методике соотнесения / Чувакин А. А. // Риторика и культура речи в современном информационном обществе. – Ярославль, 2007. – Т.2. – С. 179-182.

Е. Я. Палихата – доктор педагогічних наук,
професор кафедри української мови та методики її навчання
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

**Лінгводидактичні передумови вивчення риторики
на заняттях з української мови за професійним спрямуванням
у вищих навчальних закладах України**

Цікавість до риторики як науки про красномовство й ораторське мистецтво зародилася із потреб суспільства ще в першому тисячолітті до нашої ери і сягає нашого часу. 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) своєю працею на ниві красномовства створили міцне підґрунтя для розвитку риторики наступних поколінь [5].

Усі народи світу мають свою розвинену риторику, яка характеризується власною неповторністю. Відомі американська, французька, німецька, японська, китайська та інші риторики, які мають своїх відомих представників. Нам відомі зразки політичного красномовства Джона Кеннеді, Вінстона Черчилля, Франкліна Рузвельта, Рональда Рейгана, Фіделя Кастро, інших; юридичного красномовства (обвинувачу вальна і захисна промови), академічного, свхаристійного красномовства тощо.

Вітчизняна риторика своїми коренями сягає стародавніх часів і початку першого тисячоліття. У Київській Русі згадується риторика в Ізборниках Святослава (1073, 1076). Видатними ораторами XI – XII ст. були Іларіон, Кирило Туровський. За декілька століть (XVI – XVII ст.) мистецтво красномовства почало вивчатися у братських школах і Києво-Могилянській колегії. І вже на початку XVII ст. (1620 р.) швидкими темпами створювалися школи і почала функціонувати Київська духовна академія, звідки ученість пішла на московські землі. Появилися перші рукописні збірники "Граматика" Мелетія Смотрицького, "Діалектика Іоана Дамаскіна" і "Риторика". У 1637 році український автор Йосиф Кононович-Горбацький уклав підручник "Оратор Могилянський" латинською мовою, за яким вивчали риторику в Києво-Могилянській колегії. У цей же приблизно час Іоаникій Галятовський створив курс риторики українською мовою, спрямований на побудову церковних проповідей "Наука, або способъ зложення казаня". Продовжили проповідницьку практику Антоній Радивилівський і Лазар Барнович, а згодом

панегіричний жанр розвинули проповідники наступного покоління – Феофан Прокопович, Стефан Яворський, Дмитрій Туптало, Георгій Кониський.

Вітчизняну риторичу прославили святий православної церкви, перший київський митрополит-русин Іларіон часів Ярослава Мудрого, який написав "Слово про закон і благодать" (1040 р.); Володимир Мономах, внук Ярослава Мудрого, чиє яскраво написане "Повчання дітям" (1118 р.) містить моральні настанови, адресовані молоді; Кирило Туровський, видатний церковний діяч, письменник, проповідник, автор восьми "Слів", написаних із нагоди церковних свят, двох повчань, двадцяти двох молитов і одного канону; Іван Вишенський, православний монах, впливовий духовний письменник, публіцист і полеміст, автор творів "Писание до всех обще в Лядской земли живущих", "Извещение краткое о латинских прелестях", збірку "Книжка", послання тощо; Григорій Савович Сковорода, мандрівний філософ, професор у Переяславі і Харкові, написав славнозвісну збірку віршів "Сад божественних пісень".

Сьогодні ми маємо можливість насолоджуватися політичним вітчизняним красномовством Михайла Грушевського, В'ячеслава Чорновола, Юлії Тимошенко, судового красномовства Івана Франка, академічного красномовства Михайла Максимовича, Володимира Антоновича, Михайла Драгоманова (справді – Драгомана) та багатьох інших. Повчальною для нас є книжка Дейла Карнегі про ораторське мистецтво [3], дослідження з риторики Г. М. Сагач [7], Л. І. Мацько, О. М. Мацько [5], Н. А. Колотілова [4], методичні рекомендації Е. Я. Палихати [6], Н. Б. Голуб [2], інших. Усі ці відомості і багато іншого матеріалу складає підґрунтя для вивчення риторики сьогодення студентами вищих навчальних закладів.

Риторика (красномовство) тісно пов'язана з мовою, філософією, логікою та етикою. Вивчення риторики розпочинається уже з початкових класів, продовжується в основній і старшій ланках загальноосвітньої школи. Основна мета навчання української мови на цьому рівні освіти полягає у формуванні вмінь і навичок вільно, комунікативно доцільно користуватися засобами української мови – її стилями, типами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо), забезпеченні належного рівня комунікативної компетентності школяра.

У курсі української мови основної школи відбувається засвоєння мовних норм, що стосуються розвитку усного мовлення – орфоепічних, акцентуаційних, лексико-фразеологічних, морфологічних, синтаксичних, стилістичних, спрямованих на удосконалення мовних і мовленнєвих умінь і навичок. Якість змісту тексту висловлювання буде залежати також від умінь дотримуватися комунікативних показників мовленнєвої культури (правильність, багатство (різноманітність), виразність, дієвість, доречність,

доцільність, достатність, доступність, естетичність, емоційність, чистота, змістовність, логічність, образність, стислість, точність, ясність), невербальних засобів комунікації (міміка, жести, поза), логічної ритміко-інтонаційної виразності (інтонація, гучність, темп, тембр, тональність), проксемики, дистанції між співрозмовниками (інтимна, особиста, соціальна, громадська) та їх розташуванням.

У старших класах вивчається риторика як наука про мистецтво слова у професійній діяльності. Учні засвоюють поняття риторики логос, етос, пафос і топос, дізнаються, хто такі ритор і оратор, отримують відомості про сучасний риторичний текст. За допомогою методу розповіді учитель ознайомлює учнів з інтенцією, диспозицією; тезою, аргументацією та різними її видами. На теоретичному і практичному рівнях старшокласники отримують відомості про елокуцію та елоквенцію як учення про мовну форму промов, меморію як систему усного запам'ятовування змісту публічних висловлювань; акцію. І обов'язковим компонентом відомостей з риторики є еристика як мистецтво діалогування, що ґрунтується на засвоєному про діалог у 5 – 9 класах.

Вивчення риторики студентами нефілологічних спеціальностей продовжується під час засвоєння курсу "Українська мова за професійним спрямуванням". Воно опирається на мовний, мовленнєвий, культурологічний матеріал, вивчений у середній школі.

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. Для проголошення різних жанрів публічних висловлювань використовується передусім такий вид мовленнєвої діяльності, як говоріння. Воно є багатоаспектним і складним явищем, яке породжує мовлення. У тексті публічного висловлювання говоріння має трискладову структуру (мотив, аналіз-синтез, виконання) і забезпечується лінгвістичними і паралінгвістичними засобами, комунікативними якостями мовлення, культурою спілкування.

У процесі підготовки до публічного говоріння мовець виходить із того, чи цікава і потрібна слухачам тема висвітлення. 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. Плануючи будь-який жанр публічного мовлення, слід визначити

основну тезу тексту, обдумати, як її розкрити, тобто побудувати його структуру: початок / вступ, основну частину і закінчення (висновки, кінцівку); дібрати відповідні основні мовні засоби, стежити за дотриманням етикетних правил.

Обов'язковим компонентом вивчення риторики на заняттях української мови за професійним спрямуванням є демонстрування зразкових публічних виступів політичного, морального, судового, академічного, євхаристійного спрямування, щоб студенти відчували красу українського слова, мали бажання вникати в таємниці джерел українського красномовства. Важливим є слухання студентами так званого "живого" мовлення відомих чи невідомих ораторів, а також сприймання виступів, записаних на електронних носіях.

Отже, вся система навчання української мови в школах і вишах України спрямована на формування усного мовлення людини, в тому числі й публічного.

Список використаних джерел

1. Абрамович С. Д. Риторика загальна та судова: Навч. посіб. / С. Д. Абрамович, В. В. Молдован, М. Ю. Чикарьова. – К. : Юрінком Інтер, 2002. – 415 с.
2. Голуб Н. Б. Самостійна робота студентів з риторики. Навчально-методичний посібник / Н. Б. Голуб. – Черкаси: Брама-Україна, 2008. – 232 с.
3. Карнеги Дейл Як здобувати друзів і впливати на людей / Дейл Карнегі. – Екатеринбург: Изд-во "ЛИТУР", 2001. – 720 с.
4. Колотілова Н. А. Риторика. Навч. посібник / Н. А. Колотілова. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
5. Мацько Л. І. Риторика: навч. посібник / Л. І. Мацько, О.М. Мацько. – К.: Вища шк., 2003. – 311 с.
6. Палихата Е. Я. Елементи практичної риторики. Посібник для вчителів / Е. Я. Палихата. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2002. – 88 с.
7. Сагач Г. М. Риторика. Навчальний посібник для середніх і вищих навчальних закладів України / Г. М. Сагач – К.: Ін Юре, 2000. – 568 с.

В. А. Нищета – кандидат педагогічних наук,
доцент, докторант кафедри мовознавства
Херсонського державного університету

Концептуальні параметри дослідно-експериментального навчання української мови в основній школі: риторичний аспект

В освітній сфері в Україні останнім часом спостерігається цілком позитивна тенденція: за свідченням багатьох дослідників, риторика – панхронічна частина духовної культури людської цивілізації й методологія гуманітарного знання – відроджується як культурна основа життєдіяльності в широкому розумінні і як соціальна діяльність. Актуальність і своєчасність цього процесу зумовлені існуванням запиту в суспільстві на риторичні вміння сучасної людини, на підвищення її комунікативного рівня. З іншого боку, педагогічна наука розглядає освіту через призму соціальних і суспільних відносин, і важливе місце в них посідають мова, мовлення, комунікація, мовна та комунікативна діяльність. Зазначені концепти визначають смисл і зміст шкільної мовної освіти, контекст якої, на нашу думку, варто розробляти й розбудовувати через призму феномену "риторичного".

Нині існує достатньо велика кількість теоретичних і методологічних напрацювань стосовно проблематики риторики й риторичної освіти, та попри це до сьогодні не вирішене питання формування риторичної компетентності учнів у процесі здобуття шкільної мовної освіти.

Шкільна освіта в Україні еволюціонує в бік риторизації навчального процесу, у школі закладаються методичні традиції плекання риторичних здібностей молодих поколінь. Проте на сьогодні фахівці констатують наявність дефіциту мовленнєво-мисленнєвої та комунікативної культури у випускників у різних сферах суспільного життя. Кризу мовленнєвої комунікації, яка є насамперед кризою самої людини, можна подолати завдяки педагогічній майстерності вчителів-словесників, їх професійній творчості, їх інноваційному мисленню. Розбудова новітніх підходів до організації шкільного навчання української мови – потреба часу.

Мета статті – висвітлити концептуальні параметри дослідно-експериментального навчання української мови в основній школі з метою досягнення риторичних результатів.

Дослідно-експериментальне навчання розроблене на основі програми з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання (5–9 класи) (2013 р.; Т. Гнаткович, Н. Коржова, В. Новосьолова, М. Пентилюк, К. Таранік-Ткачук, Г. Шелехова) [7].

Предмет "Українська мова", навчання якого ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого, діяльнісного, компетентнісного, когнітивно-комунікативного, комунікативно-функційного підходів і передбачає реалізацію дидактичних і методичних принципів (взаємозв'язку навчання, виховання й розвитку; демократизації й гуманізації; особистісної орієнтації; урахування життєвої перспективи; текстотворчості (текстоцентризму); комунікативно-діяльнісного; соціокультурного; органічного поєднання навчання мови й мовлення; здійснення поліфункціональності української мови в процесі навчання; практичної спрямованості), має на меті формування в учнів комунікативної компетентності як предметної та ключової.

Ґрунтуючись на зазначених позиціях, дослідно-експериментальне навчання української мови базується, зокрема, і на специфічних концептуальних параметрах.

1. Риторичні результати шкільної мовної освіти

Метою дослідно-експериментального навчання української мови в основній школі є комплекс риторичних умінь і риторична компетентність школярів. **Риторичні вміння** є складними вміннями, які варто позиціонувати як здатність свідомо виконувати складні дії з допомогою низки навичок. Навичка ж у зазначеному сенсі є автоматизованим виконанням елементарних дій, з яких складається складна дія, що виконується з допомогою вміння. Комплекс риторичних умінь класифікується за діяльнісними характеристиками (аналітичні, критеріально-оцінювальні, перетворювальні, продуктивні, проєктивні, рефлексійні, щодо вольової сфери, емоційної сфери, міжособистісної взаємодії, мотиваційної сфери) та аспектами риторичної діяльності (риторичних знань, тексту, мовленнєвої ситуації, публічного, власного риторичного, монологічного, діалогічного, полемічного мовлення, риторичних засобів, цінностей). **Риторична компетентність** – це вищий рівень комунікативної компетентності; володіння риторичними знаннями, вміннями й навичками, якостями особистості, що визначають здатність і готовність до ефективного й оптимального спілкування, реалізовані й закріплені в досвіді комунікативної й риторичної діяльності.

Риторична компетентність як результат дослідно-експериментального навчання української мови в основній школі має свою структуру:

- **теоретико-практичний компонент** – комплекс мовних і риторичних знань у контексті їх вправного застосування в мовленнєвій і риторичній діяльності;
- **процесуально-діяльнісний компонент** – навички спілкування, комунікації відповідно до мовленнєвої ситуації; застосування вмінь використовувати обрані засоби для досягнення комунікативної мети;

- **морально-етичний компонент** – цінності, ціннісні орієнтації, духовність особистості;
- **компонент комунікативної активності** – комунікабельність (ініціативність, здатність до включення в активну комунікацію);
- **компонент впливовості мовленнєвого акту** – вправність у володінні експресивно-емоційними засобами мови для досягнення запланованого прагматичного результату;
- **організаційно-методологічний компонент** – вправність у доборі стратегій і тактик спілкування.

Варто зазначити, що риторична компетентність має розглядатися як міжпредметна, оскільки шкільна риторика дотична не лише до мовної, але й до літературної освіти. На користь цього твердження свідчать принаймні два аргументи. По-перше, у риторичі досліджений контекст художньої літератури (літературно-художніх творів) (О. Волков, Ж. Дюбуа, О. Зарецька, Н. Кнехт, Х. Леммерман, Ф. Пир, Ю. Рождественський, А. Тринон, В. Харченко та ін.). По-друге, мова й література як навчальні предмети (за В. Краєвським) мають дуже багато спільного з погляду змісту: цінності, знання, текст, способи діяльності, досвід творчої діяльності тощо.

2. Інтеграція освітніх підходів у навчанні української мови

В основі дослідно-експериментального навчання української мови в основній школі – реалізація **проблемного, проектного та риторичного підходів**, серед яких риторичний є провідним. **Риторичний підхід до навчання мови** – 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. Концептуальні особливості зазначеної категорії: 1) стратегічною ідеєю риторичного підходу до навчання української мови є формування в учнів риторичної компетентності та риторичних умінь; 2) до категоріального апарату риторичного підходу до навчання української мови варто віднести поняття "ефективне мовлення", "оптимальне мовлення", "мовленнєва комунікація", "риторичний текст", "риторичний діалог", "рефлексія" як риторичний діалог із собою, "риторичні засоби", "риторична діяльність".

Запровадження риторичного підходу до навчання української мови безпосередньо пов'язується з процесами **риторизації шкільної мовної освіти**. Виділені в результаті аналізу фахової літератури дефініції терміну "риторизація" формулюються з допомогою ключових слів "осмислення", "переосмислення", "активізація", "перетворення", "освоєння способів" і

передбачають реалізацію таких смислів: риторичні знання, риторична діяльність, категорії (канони) риторики – етос, пафос, логос, риторична ситуація, діалогізація (навчальний діалог, риторичний діалог), мовленнєві (риторичні) жанри, риторична норма, агональна взаємодія [6, с. 35–41].

Спираючись на запропоновану О. Сальніковою триступеневу схему втілення риторизації [8, с. 3], вважаємо за доцільне запроваджувати риторизацію в школах України на таких рівнях: 1) риторизація навчального процесу (педагогічного спілкування); 2) риторизація навчального предмета (шкільного курсу української мови, процесу розвитку мовлення учнів, уроку); 3) риторизація навчального завдання.

3. Принципи дослідно-експериментального навчання української мови в основній школі

У процесі дослідно-експериментального навчання української мови доцільно реалізовувати **специфічні принципи шкільної риторики**.

Принцип позитивної педагогічної взаємодії (рух від мети до результату в процесі навчання мови необхідно вибудовувати на умовах партнерства, співробітництва, співдружності, співтворчості як спільного творчого вирішення проблем удосконалення мовленнєвої культури).

Принцип гармонізувального діалогу (мистецтво діалогу відносять до інтелектуальних цінностей світової культури; оптимальна діалогічність на уроках мови сприятиме об'єднанню учасників дидактичної та комунікативної взаємодії, злагожденості їхніх стосунків, буде запорукою результативності спільних дидактичних і комунікативних зусиль; діалогізації можна досягнути завдяки комплексній увазі до адресата, близькості змісту мовлення до життя та інтересів адресата, конкретності мовлення).

Принцип аксіологізації (навчання мови має передбачати виховання й розвиток у школярів цінностей і ціннісних орієнтацій і бути орієнтоване на людину цілісну, що мислить, відчуває, діє, співчуває, турбується, є відповідальною, здатну передбачити наслідки своїх мовленнєво-комунікативних дій).

Принцип антропоцентричності (у центрі шкільної мовної освіти – "фігура HomoLoquens, homoverbo agens" (Н. Іпполітова, Т. Ладиженська, О. Чувакін), людина, що навчається, людина, що говорить).

Принцип формування особистості через слово (риторичний аспект української мови є потужним чинником формування особистості людини, оскільки, за твердженням В. Аннушкіна, риторика "...учить думати, виховує почуття слова, формує смак, встановлює цілісність світовідчуття, веде до успіху кожного, хто замислюється над роллю та значенням мови у становленні суспільства та власної особистості" [1, с. 1]).

Принцип розвивального впливу (риторичні знання й уміння є основою й запорукою успішної діяльності людини в багатьох сферах, зокрема, професійних, а також у побутовому спілкуванні, адже риторика розвиває в людині особисті якості – культуру мислення, мовлення, поведінки, спілкування).

Принцип активного сприймання (учитель-словесник має розвивати у школярів уміння й навички активного сприймання, виходячи з психологічної природи цього психічного процесу (предметність, цілісність, узагальненість, аперцепція), адже серед першочергових завдань сучасної риторики (за Ю. Рождественським) – уміння швидко сприймати мовлення в усіх видах слова та здобувати потрібні смисли для прийняття оперативних рішень, не давати себе захопити, збити на діяльність, не вигідну собі й суспільству).

Принцип громадянського виховання учнів (одним із важливих суспільних завдань риторики є вихованні ритор – гідного громадянина, компетентного в публічному мовленні).

Принцип евристичності (задавати запитання – мистецтво (Ф. Беттджер, О. Волков, О. Орлов); найважливіше запитання "чому?" є предтечею створення монологічної частини-відповіді, результатом якої є сполучення композиційно-мовленнєвих форм; запитання – ключ до розвитку комунікабельності).

Принцип "живої" комунікативності (комунікативність будь-якої промови й мовлення взагалі досягається завдяки установці на живе спілкування зі слухачами, розмовності промови, зоровому та голосовому контакту).

Принцип "мовленнєвого вчинку" (оскільки мовлення людини є точним показником її людських якостей і культури, у процесі реалізації риторичного аспекту шкільної мовної освіти набувається досвід успішної мовленнєвої поведінки, яка складається з мовленнєвих вчинків (З. Курцева); мовленнєвий вчинок – це навмисно створене висловлювання, яке віддзеркалює моральну позицію комуніканта, мета якого – впливати на адресата в кризовій ситуації спілкування).

Принцип духовного становлення особистості (завдяки спеціально організованому педагогічному впливу в учнів має формуватися духовність як "ціннісний вимір буття внутрішнього та зовнішнього в їх єдності, його співвіднесеність із вічністю, а не повсякденністю, з устремлінням до Істини, Добра, Краси, з творчістю та свободою" [4, с. 109]; вища мета педагогіки та суміжних гуманітарних наук, зокрема риторики, (за Г. Сагач) – формування духовної особистості із розвиненими креативними якостями).

4. Риторичний зміст дослідно-експериментального навчання української мови

З урахуванням етапності роботи (І етап – 5–6 класи – "Школа монологу, діалогу й культури спілкування", II етап – 7–8 класи – "Елементи загальної й часткової риторики", III етап – 9 клас – "Елементи практичної риторики. Виявлення риторичних умінь і риторичної компетентності") програма дослідно-експериментального навчання, як і програма з української мови, передбачає засвоєння мовленнєвої, мовної, соціокультурної та діяльнісної змістових ліній мовної освіти.

Призначення **мовленнєвої змістової лінії** полягає: 1) у забезпеченні цілеспрямованого формування й удосконалення вмінь і навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності – аудіюванні, читанні, говорінні, письмі на основі засвоєння не лише мовленнєвознавчих понять, але й відомостей з риторики, що передбачено в пояснювальній записці програми з української мови [7]; 2) в оволодінні базовими вміннями й навичками використання мови в життєво важливих для певного віку сферах й ситуаціях спілкування в поєднанні з комплексом риторичних умінь, формування яких може бути забезпечене в результаті цілеспрямованої, мотивованої інноваційної педагогічної діяльності вчителів-словесників.

У процесі засвоєння змісту **мовної лінії** програми учитель-словесник транслює учням відомості з риторики,:

- категорії риторики (етос, пафос, логос; оперування суб'єктивним розумінням етосу, пафосу, логосу);
- закони риторики (концептуальний, моделювання аудиторії, стратегічний, тактичний, словесної творчості, ефективного спілкування, системно-аналітичний);
- риторика діалогу (навчальний, риторичний діалог; діалог-унісон, діалог-повідомлення, діалог-протиріччя, діалог-синтез, діалог-суперечка, діалог-пояснення, діалог-сварка, діалог-обговорення, діалог-бесіда; гармонія між учасниками діалогу; діалог-театр, діалог-пропаганда; відкриті й закриті запитання; пафос у навчальному діалозі (діловитості, рішучості, виховання); навчальний діалог як риторичний (діалогічність свідомості й світовідчуття); діалогічний спосіб пошуку істини);
- теорія риторичної діяльності (спрямованість тексту на інших суб'єктів, реконструкція замислу авторського тексту; потреба людини у взаємодії з іншими; освітня діяльність як риторична);
- риторична ситуація (одиниця риторичної діяльності, спілкування потенційне й реальне; опосередковане й безпосереднє, з іншими і з самим собою);
- ефективність та оптимальність мовлення;

- основи еристики (спір, правила спору; дискусія, диспут; діалогічний спосіб пошуку істини);
- риторичні засоби (тропи, риторичні фігури);
- ораторський виступ (вимоги до поведінки мовця; підготовка до ораторського виступу; виступ з риторичною промовою);
- мовленнєвий вчинок, мовленнєва поведінка (дискурс – потік мовленнєвої поведінки; типи мовленнєвих дій);
- мовленнєві жанри (види за комунікативною метою – інформування, вплив, інформація та вплив; осмислення себе як адресата риторичного жанру; мовленнєвий жанр – запорука доречності й успішності спілкування);
- види й жанри красномовства;
- риторична аргументація (риторична аргументація як складова логосу; створення аргументації);
- риторичний текст (продукт риторичної діяльності; адресність; намір вплинути в конкретній ситуації спілкування, мета впливу чи оптимізації взаємин; зв'язок риторики з теорією тексту та стилістикою);
- агональна взаємодія (принцип агону);
- риторична норма (співвідношення між риторичною нормою й мовною);
- невербальні засоби спілкування;
- риторична рефлексія як діалог із самим собою.

Варто особливу увагу приділити роботі з мовленнєвими жанрами та вивченню рубрики "Текст (риторичний аспект)" у кожній навчальній темі. Серед окреслених у програмі риторичних аспектів тексту провідними варто вважати такі: впливу (текст є соціальним феноменом, оскільки вплив і переконання – дії двобічні; текст як продукт мовлення варто розглядати як мовленнєвий вчинок у контексті впливу продуцента на адресата й на самого себе; текст реалізує головну комунікативну функцію впливу на людину – формування поглядів, аферентну й закличну функції), ефективності мовлення (досягнення бажаного (прогнозованого) ефекту; ефективне спілкування – це результативне спілкування, за якого реалізується комунікативний намір, вирішується комунікативна задача як практичного, так і духовного плану), спілкування (текст як інтерактивне явище), діалогу, текстотворення (текст як засіб реалізації комунікативної мети є результатом "ословлення" думки), інформування, стимулювання, мовленнєвої ситуації (у текстах виявляються комунікативні події соціокультурної взаємодії свідомості людей, породжені їх комунікативною поведінкою; текст – це система маніфестацій певної риторичної поведінки в певній комунікативній ситуації).

Засвоєння змістового наповнення **соціокультурної лінії програми** логічно поєднувати з формуванням і вихованням у школярів абсолютних

(вічних), національних, громадянських, особистих, родинних, валео-екологічних цінностей ("Кодекс цінностей українського виховання") і ціннісних орієнтацій (на себе як суспільні істоту й на суспільство; орієнтації на цінності вищого порядку – свободу, творчість, пізнання, розуміння, красу; термінальні й інструментальні орієнтації).Ця змістова лінія передбачає добір, опрацювання й конструювання тематично й стилістично орієнтованих текстів у визначених програмою з української мови сферах відношень у поєднанні з риторичними функціями (аспектами) текстів.У процесі опрацювання змістової лінії відбувається пряме й опосередковане вдосконалення сформованих риторичних умінь під час їх виявлення на уроках української мови.

Формування загальнонавчальних умінь (організаційно-контрольних, загально пізнавальних (інтелектуальних, інформаційних), творчих, естетико-етичних) у процесі засвоєння змісту **діяльнісної (стратегічної) лінії програми** логічно поєднати з розвитком психологічних особливостей школярів:

- 1) розвиток психічних (пізнавальних) процесів варто спрямовувати на формування й удосконалення таких якостей: екстероцептивних і пропріоцептивні відчуттів, у результаті синестезії яких відбувається інтеграція вербальної й невербальної сторін мовленнєвої діяльності в єдиний образ; соціальної перцепції та здатності до спостереження як навмисного, спланованого сприймання; активної (довільної) й творчої уяви в безпосередньому зв'язку із засвоєнням мови, здатності до антиципації; емоційної пам'яті як передумови комунікативних рис характеру людини, здатності до спілкування в пам'яті зі своїми думками та з актуалізованими образами інших людей; словесно-логічного мислення, яке розвивається й функціонує на основі мовлення й у відповідності до правил логіки, образного, об'єктивованого в мовленні мислення, мовленнєвого мислення як осмисленого мовлення; уваги як основи будь-якої пізнавальної діяльності, довільної уваги, опосередкованої соціально виробленими способами організації поведінки та комунікації, інтелектуальної уваги;
- 2) результатом цілеспрямованого розвитку емоційно-вольової сфери учнів мають стати розвинена емоційність, емпатія, вищі почуття (моральні, інтелектуальні, естетичні, праксичні), вольові якості особистості (рішучість, наполегливість, цілеспрямованість, самостійність, здатність до самоконтролю й саморегуляції, здатність здійснювати вибір, принциповість, ініціативність, витримка, організованість, дисциплінованість, сміливість, відповідальність тощо).

Завдання вчителя-словесника – використати потенціал психічних процесів та емоційно-вольової сфери в процесі формування риторичних результатів шкільної мовної освіти.

5. Дослідно-експериментальне навчання української мови в контексті педагогічної інноватики

Навчання української мови в основній школі з метою формування в учнів риторичних умінь і риторичної компетентності логічно вважати інноваційним процесом, оскільки дослідно-експериментальне навчання є:

- 1) методичною інновацією (охоплює процес навчання української мови як гуманітарної дисципліни від початкової до старшої школи, підготовки та перепідготовки педагогічних працівників);
- 2) організаційною інновацією (риторичний підхід і риторизація передбачає застосування нових форм і методів педагогічного спілкування й організації педагогічної праці);
- 3) соціальною інновацією (реалізація риторичного аспекту української мови сприяє підвищенню рівня освіченості й культури молоді, досягненню високого рівня вихованості, моральності);
- 4) управлінською інновацією (створення в школах спеціальних проблемних груп; запровадження нових моделей освіти з урахуванням комунікативних потреб учнів; формування нової організаційної культури школи; розробка нових механізмів управління якістю шкільної мовної освіти);
- 5) дидактичною інновацією (нові методики й технології навчання й викладання; нові способи організації змісту шкільної мовної освіти; нові підходи до моніторингу й діагностики освітніх результатів);
- 6) інновацією в підготовці й перепідготовці педагогічних кадрів (викладання у вищих педагогічних закладах освіти методики навчання риторики в школі; зміни у структурі професійної компетентності педагогічних працівників; нові програми перепідготовки кадрів; орієнтування на зміни вимог до якості шкільної мовної освіти; зміни у структурі методичної роботи освітніх закладів усіх рівнів);
- 7) внутрішньопредметною інновацією (специфіка реалізація риторичного аспекту української мови знаходить своє відображення в змісті мовної освіти й розвитку мовлення учнів);
- 8) загальнометодичною інновацією (процеси риторизації стосуються не лише зміщення акцентів у мовній освіті, а й педагогічного спілкування та всього освітнього простору сучасної школи);
- 9) ідеологічною інновацією (формування риторичних умінь і риторичної компетентності учнів основної школи є вимогою сьогодення й викликане оновленням свідомості: риторика має потужний потенціал для розвитку особистості й суспільства в цілому).

6. Вимоги до особистості вчителя-словесника в контексті досягнення риторичних результатів шкільної мовної освіти

Реалізація дослідно-експериментального навчання української мови з метою формування в учнів риторичних умінь і риторичної компетентності вимагатиме від учителів-словесників додаткової професійної й методичної підготовки, інноваційного, стратегічного й холістичного мислення, тому неодмінно виникне необхідність зміни методологічних орієнтирів у системі післядипломної педагогічної освіти.

Сучасний учитель-словесник, відповідно до моделі Н. Голуб [2, с. 344–346], повинен відповідати риторичному ідеалові: бути особистістю із заданими якостями (креативністю, щирістю, людяністю, гідністю, справедливістю, моральністю, привабливістю тощо) та здібностями (спостережливістю, мовним чуттям, сенситивністю, почуттям гумору, комунікативністю, відповідальність тощо); бути професіоналом (володіти комплексом ключових, загальних, професійно-педагогічних компетентностей, якостей і здібностей); бути громадянином (національно свідомим, дієвим патріотом, гуманним, добродійним оптимістом, мовно стійким, із соціальною позицією та демократичним стилем роботи); бути оратором (мати комплекс компетентностей, володіти індивідуальним ораторським стилем, оригінальним мовомисленням, власною мовотворчою манерою, кінесикою, мімікою, технікою мовлення).

Л. Горбач і М. Черемних розробили кодекс учителя риторики з орієнтацією на виховання якостей гуманітарної особистості школяра як вільного громадянина, культурної особистості, творчої індивідуальності [3, с. 34–35]. Оскільки шкільна мовна освіта є гуманітарною, а вчитель-словесник у своїй професійній діяльності повинен реалізовувати риторичний аспект української мови, вважаємо за можливе й необхідне екстраполювати висновки науковців на проблематику нашого дослідження, відповідно до чого учитель української мови та літератури:

- має бути гарантом наявності на навчальному занятті можливостей особистісного прояву суб'єктів освітнього простору через вибір жанру авторсько-відповідної дії, має дозволяти учневі найбільш повно виразити свою позицію, ставлення, погляди;
- має організовувати (через аналіз і рефлексію) інтерпретацію риторичних знань, способів діяльності, існуючих у суспільстві риторичних реалій на основі культурно-історичної риторичної традиції;
- має бути гарантом створення умов для становлення індивідуальності учнів, максимально сприяючи її розвитку педагогічними засобами через надання на навчальних заняттях поля діяльності в різних жанрах, через створення

ситуацій для розвитку рефлексійності як якості особистості й рефлексійного середовища як якості суб'єктності групи школярів.

Відповідно до окреслених Ю. Щербініною базових характеристик мовленнєвої особистості педагога [9, с. 259–260], учитель-словесник має володіти:

- тезаурусністю (мати широкий вокабуляр, значний обсяг фонових знань, адекватне уявлення про ціннісну систему педагогічного дискурсу (у тому числі міфологем та архетипів);
- мнемонічністю (володіти гіпертекстуальною включеністю – знаннями й розумінням прецедентних елементів у структурі та змісті педагогічного дискурсу (внутрішніх – цитати, посилання, натяки, асоціації; зовнішніх – загальнокультурні алюзії й ремінісценції);
- лінгвокреативністю (здатністю до мовленнєвої творчості, мовної гри);
- інкорпоративністю (володіти дискурсивними стратегіями й тактиками, умінням їх застосовувати й варіювати в конкретних комунікативних обставинах);
- рефлексійністю (здатністю до самоаналізу й адекватного оцінювання власної мовленнєвої діяльності та мовленнєвої поведінки);
- толерантністю (здатністю до диференційованого підходу, до оцінки поведінки учнів, поблажливості до характеру й виховання);
- емпатійністю (здатністю до співпереживання іншим учасникам дискурсу; володіння практикою відчуження партнера).

Сучасний учитель-словесник, окрім наведених вище характеристик, має бути риторичною особистістю. Це особливо важливо в контексті досягнення риторичних результатів шкільної мовної освіти. Наведемо тезаурус терміну "риторична особистість":

- риторична особистість – комунікативна особистість – конкретний учасник конкретного комунікативного акту, що реально діє в реальній комунікації (А. Габідулліна, В. Красних);
- риторична особистість – це наступний ступінь реалізації мовленнєвої (комунікативної) особистості; це особистість, яка не тільки демонструє високий культурно-комунікативний рівень соціалізації, а й особистість впливова (Н. Голуб);
- риторична особистість з особливим національним колоритом мовлення набуває ознак носія й транслятора культурно-мовленнєвих цінностей етносу (Р. Дружененко);
- риторична особистість має лінгвістичні знання й володіє практичними вміннями та навичками комунікативно виправдано користуватися мовними засобами в різних формах, сферах і жанрах мовлення (С. Коваленко);

- риторична особистість – це особистість, що ефективно впливає та взаємодіє з аудиторією; оцінюється за етичними, інтелектуальними й естетичними критеріями, вільно володіє риторичними прийомами спілкування (Л. Колеснікова);
- риторичний тип особистості через слово реалізує одну з найважливіших людських потреб – потребу в інших людях (О. Марченко);
- риторична особистість володіє комунікативною компетентністю, готовністю отримувати необхідну інформацію, переконувати в правоті своїх думок, впливати на прийняття рішень, відстоювати позиції на основі толерантного ставлення до цінностей та інтересів інших людей (Г. Сагач);
- риторична особистість – це особистість, що активно й результативно (конструктивно) реалізує себе в реальних комунікативних актах, успішно вибирає та здійснює ті чи інші (залежно від конситуації) стратегії, мовленнєво-поведінкові тактики й засоби досягнення прагматичного ефекту (мети) (М. Хлебникова).

Поняття риторичної особистості складне й багатогранне. Яким би його тлумаченням не послуговуватися, важливо пам'ятати: для сучасного педагога бути риторичною особистістю – вимога часу.

Отже, концептуальними параметрами дослідно-експериментального навчання української мови в основній школі є: 1) результатами реалізації риторичного аспекту української мови є риторичні вміння й риторична компетентність учнів; 2) однією з вирішальних умов дослідно-експериментального навчання є запровадження риторичного підходу до навчання мови та риторизації шкільної мовної освіти; 3) ефективності дослідно-експериментального навчання сприятиме реалізація специфічних принципів шкільної риторики; 4) у процесі формування риторичних результатів шкільної мовної освіти необхідно реалізовувати риторичний зміст ліній програми з української мови; 5) сучасний учитель-словесний має відповідати риторичному ідеалові, бути риторичною особистістю.

Як висновок вважаємо за доцільне навести міркування Л. Колеснікової: "Ритор-педагог – це викладач, учитель й одночасно вихователь, який впливає на учнів словом, вдачею, засобами свого предмета й через предмет. Він виховує своєю особистістю, своєю мовленнєвою поведінкою з допомогою вербальної й невербальної мови спілкування, своїм виглядом, образом". На думку науковця, учень-ритор – це "учень ..., який учиться в ритора-педагога володіти словом, усіма видами мовленнєвої діяльності, культурою спілкування й поведінки. Ритор-педагог творить ритора-учня. Тільки особистість може виховати особистість" [5, с. 57].

Список використаних джерел

1. Волков А. А. Курс русской риторики [Электронный ресурс] / А. А. Волков. – Режим доступа : <http://juragrek.narod.ru/nlp/34.htm>. – Заголовок с экрана.
2. Голуб Н. Б. Риторика у вищій школі : монографія / Н. Б. Голуб. – Черкаси : Брама-Україна, 2008. – 400 с.
3. Горбач Л. В. Риторика в подростковой школе, обеспечивающая развитие гуманитарной личности / Л. В. Горбач, М. В. Черемных // Риторика в системе гуманитарного знания : сб. материалов VII-й Международной конференции по риторике (29–31 января 2003 г.). – М. : Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина, 2003. – С. 34–35.
4. Зайченко І. В. Уроки формування духовності особистості / І. В. Зайченко // Реабілітаційна педагогіка на рубежі ХХІ століття : наук.-метод. зб. : у 2 ч. / [ред. рада Доній В. М., Несен Г. М., Єрмаков І. Г. та ін.]. – К. : ІЗМН, 1998. – Ч. 1. – С. 108–119.
5. Колесникова Л. Н. Образ современного ратора-педагога и ратора-ученика / Л. Н. Колесникова // Риторика в системе гуманитарного знания : сб. материалов VII-й Международной конференции по риторике (29–31 января 2003 г.). – М. : Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина, 2003. – С. 57–58.
6. Методика навчання риторики в школі : навч. посіб. / Автор-укладач В. А. Нищета. – К. : Центр учбової літератури, 2014. – 200 с.
7. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів : українська мова : українська література : 5–9 класи. – К. : Освіта, 2013. – 160 с.
8. Сальникова О. А. Модель риторизации учебного задания / О. А. Сальникова // Начальная школа плюс до и после. – 2012. – № 2. – С. 1–5.
9. Щербинина Ю. В. Лингво-риторические подходы к описанию и совершенствованию речевой личности педагога / Щербинина Ю. В. // Материалы XIV Международной научной конференции "Риторика и культура речи : наука, образование, практика", 1–3 февраля 2010 г. / Под. ред. Г. Г. Глинина. – Астрахань : Астраханский университет, 2010. – С. 259–260.

Частина 2. Традиційні та інноваційні технології навчання риторики в Україні (із досвіду роботи викладачів ВНЗ та вчителів-словесників)

О. М. Мацько – кандидат філологічних наук,
доцент кафедри сучасної української мови
Інституту філології Київського національного університету
імені Тараса Шевченка

Невербальні засоби як складова частина лекційного викладу

У сучасному світі кожен педагог бере на себе відповідальність за молоде покоління, разом з тим за самого себе, свою професійну підготовку, своє право бути педагогом.

В новітніх дослідженнях виділяють домінуючі якості особистості викладача, відсутність яких робить неможливою ефективну та результативну педагогічну діяльність. Серед них можна виділити такі як: соціальна активність, цілеспрямованість, врівноваженість, здатність не губитися в екстремальних ситуаціях, чарівність, чесність, справедливість, сучасність, гуманність, ерудиція, педагогічний такт, толерантність та, навіть, оптимізм. Можна стверджувати, що найважливішими якостями особистості педагога вищої школи є такі, як справедливість, тактовність, чесність, сучасність, гуманність, відкритість.

Останні соціологічні дослідження студентів, як стверджує російська дослідниця, Ф. Л. Ратнер, показують як змінився вектор ціннісних орієнтацій сучасного студентства. Професіоналізм, який займав завжди перше місце в цьому рейтингу, поступився місцем таким особистісним якостям викладача, як порядність, доброта, совісність, емпатія. Ось чому найбільш прийнятною на сучасному етапі є технологія педагогіки співробітництва, головною цілісно-сміисловою суттю якої є рівність викладача і студента, рівність не в сенсі однаковості або рівноцінності знань і досвіду, а рівність у праві кожного пізнавати світ без обмежень [5, с. 642-644].

Разом з тим, не можна не вказати на негативні якості педагога, які подекуди зустрічаються, вони не призводять до позитивного результату в навчанні і вихованні студентів, а почасти формують негативне ставлення і до самого предмету, і до самого процесу навчання - упередженість, невірноваженість, зарозумілість, неухайність, забудькуватість, незібраність та ін. Варто зробити особливий акцент на професійних протипоказаннях. До них належать такі: наявність шкідливих звичок, моральна неохайність, грубість,

безпринципність, некомпетентність в питаннях виховання і викладання, безвідповідальність і т.д.

Безперечно, важливу роль в освітньому процесі відіграє педагогічна культура викладача, яку можна розглядати як динамічну систему педагогічних цінностей, способів діяльності і професійної поведінки викладача, це той рівень освіченості, за допомогою якого передають професійні знання.

Професійні знання викладача-філолога, особливо українста, є не лише об'єктом фахового інтересу, засобом викладання, а і частиною світоглядної національної культури. Мова становить основу світогляду кожної особистості. Цей незаперечний факт привертає все більше уваги дослідників (лінгвістів, педагогів) в контексті пріоритетності ролі рідної мови в інтелектуальному і духовному розвитку особистості, положеннях філософії мови, взаємозв'язку національного та загальнолюдського, формування національно свідомої культуромовної особистості, її духовності. Багатство мовлення апріорі є однією із найпоказовіших ознак культури особистості загалом і найважливішою комунікативною ознакою особистості, особливо педагога.

Процес викладання по суті своїй є процесом спілкування, процесом масової комунікації. Найуніверсальнішим і найефективнішим засобом інформаційного зв'язку між людьми є словесне (вербальне) мовлення. Проте спілкування відбувається не завжди і не тільки за допомогою слів, поєднаних у висловлювання. Люди використовують для комунікативного зв'язку цілу низку невербальних засобів.

Фахівці вважають, що, спілкуючись з людиною, ми більше половини інформації (за різними джерелами - від 50 до 90%) отримуємо за допомогою немовних знакових систем. Звісно, під час аудиторної роботи, особливо лекторного формату, частка невербальних засобів комунікації не може бути такою великою, як за стандартних умов побутового спілкування, але все ж є важливою.

Читання лекції не є механічним озвучуванням фрагментів підручника, посібника, монографії. Лекційний формат – це частина освітнього комунікативно спрямованого процесу, де є постійний взаємозв'язок, динаміка і реакція. Лектор має відчувати аудиторію, пристосовуватися до потреб аудиторії, швидко і коректно реагувати на ситуацію в аудиторії. Робота хорошого лектора співзвучна з майстерністю актора, і потребує, крім ґрунтового фахового наповнення, ефективною (і навіть ефектною) реалізації. Реалізація ця здійснюється значною мірою за допомогою засобів невербальної комунікації.

У цьому аспекті важливо відзначити, що функціями невербальної комунікації є: доповнення і заміщення мовного висловлювання; регуляція міжособистісних відносин; репрезентація емоційних станів; обмін ритуалами; регуляція самопрезентації.

Серед факторів, що впливають на невербальну комунікацію, називають:

- національну приналежність (одні й ті ж жести в різних народів можуть мати різні значення, це потрібно враховувати, особливо, коли йдеться про викладання в іноземній аудиторії);
- стан здоров'я (у людини в хворобливому стані змінюється погляд, звучання голосу, жести зазвичай більш мляві, хоча є захворювання, що супроводжуються підвищеною збудливістю, емоційністю);
- професія людини (слабке рукостискання не завжди прояв слабкості: може бути, професія вимагає берегти пальці, або людина з тренованими руками занадто сильно тисне руку, не бажаючи домінувати);
- рівень культури, який впливає на систему жестів, уявлення про етикет, правильне виховання (надмірність, хаотичність жестів вважається непристойною);
- статус людини (чим вище стоїть вона на ієрархічних сходах, тим скупіша на жести, переважно оперує словами; жести стають більш витонченими);
- приналежність до групи (групові традиції, норми, правила можуть істотно модифікувати пантоміміку члена групи);
- акторські здібності (вміння грати не тільки словами, а й невербальними знаками, мистецтво пантоміми, пластичних етюдів, бажання виразити щось "без слів", аби увиразнити, підкреслити);
- вік (в ранньому віці один і той же стан може виражатися різними жестами; крім того, з віком може знижуватися швидкість рухів);
- поєднання невербальних знаків (зазвичай стан передається не одним, а кількома елементами пантоміміки. При порушенні гармонії між цими елементами складається враження нещирості).

Таким чином, всі системи невербальної комунікації суттєво доповнюють мовленнєвий вплив, як посилюючи його, так і послаблюючи. Лекція, яка читається монотонно, невиразно, може "приспати" аудиторію, попри свою змістовність і актуальність.

Саме невербальні засоби спілкування представляють інформацію про душевний стан, настрої співрозмовника, ставлення до партнера і до обговорюваної проблеми. Це ті засоби, що дозволяють лектору проявити себе як особистість, продемонструвати своє зацікавлення предметом, темою.

Традиційно системи невербальної комунікації класифікують за аналізаторами (зорова система; акустична; тактильна; ольфакторна (запахи); кінестетична (рух) та за способом обробки інформації.

Невербальні засоби спілкування поділяються на оптико-кінестетичні (жести, міміка, пантоміміка), паралінгвістичні (якість голосу, його діапазон, тональність), екстралінгвістичні (паузи, плач, сміх), просторово-часові

(розташування партнерів, затримки початку спілкування тощо). Всі ці прийоми (до певної міри) можуть залучатися у лекторській роботі

Ще на етапі підготовки лекції варто продумати процес її виголошення: правильно розрахувати обсяг матеріалу, щоб витримувати зручний темп (не поспішати і не затягувати), розставити по тексту логічні і технічні паузи, відпрацювати виголошення складних синтаксичних конструкцій (чи можуть вони сприйматися «на слух», чи не забракне подиху на занадто довгі речення), вимову складних слів, правильність наголошення, інтонування.

Звісно, лектор опирається на підготовлений текст, але гарне враження на аудиторію справляють невеликі імпровізації (навіть заздалегідь підготовлені), коли промовець "відволікається": наводить приклад, розповідає якусь пов'язану з темою історію, відгукується на репліку з залу. Такі "інтермедії" допомагають встановити контакт, служать засобом інтимізації, вони увиразнюються невербальними засобами: м'якшою інтонацією, посмішкою, зменшенням дистанції між оратором і слухачами.

Лектор має потурбуватися про свій гарний фізичний стан, бо від цього залежить, чи гарно і достатньо голосно буде звучати голос, чи буде він виразним. Сильно завадить промові нежить, кашель, чхання. Не лише хвороба, але і проста перевтома призводить до того, що лектор, мінімізує невербальні засоби, робить промову механічною, формальною. Таких випадків слід уникати.

Серед сучасних освітніх методик з'явилися дистанційні форми навчання, які мінімізують особистий контакт викладача зі студентом. Подекуди лунають голоси, що, мовляв, викладацька робота як така припинить своє існування - все буде зводитись до тематичних сюжетів в інтернеті та тестового комп'ютерного контролю. Ми визнаємо ефективність дистанційних форм навчання за певних обставин, коли відстань чи фізичний стан унеможлиблюють безпосередній контакт, але освіта як комунікативний процес, фахового і особистісного зростання, як процес формування мовної особистості, на нашу думку, неможливий без особистого спілкування, без взаємовпливу учня і учителя.

Сучасні вимоги до особистості педагога вищої школи дуже великі, а професійна діяльність - багатогранна і багатофункціональна. Володіння сукупністю комплексу здібностей допомагає досягти викладачеві вузу високого рівня фахової і риторичної майстерності й впливати на формування особистості студента.

Список використаних джерел

1. Куньч З. Українська риторична термінологія: історія і сучасність: Монографія. – Львів: Видавництво Національного університету "Львівська політехніка", 2006. – 216 с.

2. Мацько Л. І., Мацько О. М. Риторика: Навч. посіб. – К.: Вища шк., 2003. – 311 с.
3. Мацько Л., Семенов О. Мовна особистість науковця ХХІ століття // Філософія педагогічної майстерності. Зб. наук. праць. К. – Вінниця, 2008. – с. 222.
4. Михальская А. Педагогическая риторика: история и теория: Учебное пособие для студентов педагогических университетов и институтов. – М.: Издательский центр "Академия", 1998. – 432 с.
5. Ратнер Ф.Л. О значении воспитания в образовании личности специалиста // Актуальные проблемы современной экономики России. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Казань: Изд-во НПК "РОСТ", 2007. – С. 642-644.
6. Сербенська О. Викладання української мови в контексті сучасних вимог // Педагогіка і психологія професійної освіти. № 4. – Львів, 1998. – С. 120 – 125.

А. В. Воробйова, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мовної освіти
Херсонського державного університету

Етичний аспект функціонування риторичного дискурсу

Аналіз наукової й навчально-методичної літератури, спостереження за навчальним процесом засвідчує існування суперечності між потребою соціуму в ідеальній мовній особистості й неготовності студентів вищих навчальних закладів до активізації риторичної діяльності. Розв'язання цієї проблеми є актуальним завданням, виконання якого можливо за умов: 1) дослідження теоретичних основ продукування риторичного дискурсу; 2) виокремлення ефективних прийомів навчання ораторській майстерності.

Варто зазначити, що процес функціонування риторичного дискурсу гармонійно поєднує реалізацію трьох модусів красномовства, де «логос» відповідає за раціональну правильність, точність та ясність промови, «пафос» додає краси, виразності та доречності мовленню, "етос" гарантує етичну довершеність виступу. Цілком очевидно, що відсутність етичної складової унеможливорює ефективність та успішність впливу на учасників спілкування у процесі мовної комунікації.

Сьогодні проблему етичності дискурсу досліджують лінгвісти (Ю. Лотман, Л. Мацько, К. Філіпов, О. Селіванова), фахівці з риторики

(С. Абрамович, Д. Александров, В. Вандишев, О. Волков, О. Зарецька, Н. Колотілова, Н. Михайличенко, Х. Перельман, Г. Почепцов, Ю. Рождественський, І. Стернін, Г. Хазагеров), лінгводидакти (Н. Голуб, З. Курцева, Т. Ладиженська, А. Михальська, С. Мінеєва, М. Пентилюк, Г. Сагач, З. Сергійчук, Л. Спанатій). Перманентний розгляд фахових праць дає підстави проаналізувати теоретичні основи та окреслити практичні механізми навчання етичному публічному спілкуванню, що включає: 1) визначення умов, за яких риторичний дискурс вважається етичним; 2) виокремлення складових професіограми ратора; 3) демонстрацію основних прийомів навчання переконливому етичному мовленню.

Мета статті – дослідити проблему функціонування етично правильного дискурсу.

Етичність риторичного дискурсу походить від класичної категорії давньогрецького красномовства – "етос". Будучи передвісником створення етики як науки, етос визначав "умови, в яких можливе мовлення" [14, с. 99], і слугував, на думку Л. Мацько, О. Мацько [6], моральним кодексом поведінки оратора в суспільстві. Аналіз історичної парадигми риторики переконує, що поза етосом красномовство самознищується, перетворюючись в антинауку. Сучасна риторика (неориторика Перельмана, льєжська школа метариторики, німецька комунікативна філософія), що протиставляє себе софістиці, еристиці та мовленнєвому впливу, також прагне до "етичного культивування" [19] мови й мовлення у процесі переконання та відкидає словесні виверти заради прагматичної цілі.

У сучасній риторичній дидактиці основний принцип етичності реалізується через істинність та конструктивність ідей, що висуває промовець. Мовлення має бути продуктивним, гармонізуючим та розвивати позитивні якості учасників спілкування. Наміри ратора повинні відповідати "загальнолюдським етичним нормам" та бути "спрямовані на творення добра" [17, с. 7]. Таким чином, закріплені суспільно-історичним досвідом, принципи етичності красномовства є базовими для розвитку культури мовленнєвої поведінки та активізації процесів соціалізації особистості. З огляду на це, навчання етичному мовленню актуалізує усвідомлення студентами загальнолюдських норм моральності, формує вміння ефективно переконувати етично досконалим словом.

Етичність риторичного дискурсу визначають два аспекти: 1) дотримання учасниками спілкування моральних норм поведінки; 2) прагнення промовця до ідеального образу ратора. Перший аспект розглядають в контексті відповідності дискурсу етичній нормі. На думку О. Волкова [3, с. 31–33] така норма включає правову, моральну й духовну складові. Правова норма

загальнообов'язкова, встановлена на рівні законодавства, демонструє ступінь юридичної правдивості, легальності слова та дії; моральна – виключає неправильну, неетичну поведінку учасників дискурсу; духовна норма контролює вибір предмету обговорення з точки зору можливих наслідків. Відомий фахівець з риторики Ю. Рождественський наполягає на необхідності навчати внормованому дискурсу через обговорення «етично організованих» топів, наприклад: благо, зло, ворог, друг. Вчений називає такі тематичні дискусії, що ґрунтуються "на основі лексичних значень загального характеру в конкретних висловлюваннях" [14, с. 143], важливими смисловими носіями моралі.

Аналіз науково-методичної літератури із заявленої проблематики дав змогу виокремити основні прийоми навчання етичному дискурсу в аспекті відповідності його етичній нормі. Серед указаних прийомів: 1) розширення знань студентів щодо законів, нормативно-правових актів, які приймають на основі Конституції України; 2) добір правдивої, документально обґрунтованої інформації для публічного виступу; 3) висвітлення явищ, подій, фактів у всій їх складності і суперечливості, об'єктивно, принципово, без спотворення дійсної сутності, без критиканства і нігілізму; 4) обговорення "етично організованих" топів; 5) використання етичних норм з метою ефективного переконання та впливу.

Другий аспект етичності дискурсу зосереджений на відповідності мовця ідеальному образу риторика. Слід зазначити, що протягом століть під впливом суспільно-історичних процесів змінювались вимоги до риторичного ідеалу. Так, на думку Г. Хазагєрова, римляни надзвичайно цінили особистісні якості промовця, у греків існував суворий запит на професійність риторика. В епоху християнства перевагу надавали образу «богонадхненного проповідника» [19, с. 23], у радянський період орієнтувались на фігуру пропагандиста та агітатора. Професійно-особистісні якості сучасного оратора проаналізовані в багатьох наукових працях (В. Вандишев [2, с. 191], О. Волков [3, с. 33–41], Н. Михайличенко [7, с. 43], Л. Нечволод, В. Паращич [9, с. 102], Ю. Пінчук [12, с. 32], М. Препотєнська [13, с. 53], Г. Сагач [15, с. 195], З. Сергійчук [16, с. 98], Л. Скуратівський [17, с. 17–18], Л. Спанатій [18, с. 32]).

Варто зазначити, що перманентний опис та аналіз моделі риторичного ідеалу обумовили появу поняття "професіограма оратора". Сучасні дослідники риторики пропонують характеристики професіограми вчителя (Ю. Пінчук [12], З. Сергійчук [16]); лектора (В. Вандишев [2], С. Нікольська [10]); пропагандиста (Т. Маркичева, Е. Ножин [5]); юриста (Н. Івакіна [4], Н. Осіпова [11]); журналіста (Л. Спанатій [18]). У дослідженні, проведеному Г. Сагач [15], подано узагальнену структуру професіограми оратора, яка складається з

психофізичних, духовно-моральних, ділових якостей, а також особливого мислення й етичних характеристик. При цьому вчений стверджує, що сучасна українська риторика лише проходить етап відродження й розвитку, тому не розроблено єдиної науково виваженої, ґрунтовної формули професіограми, що визначатиме природні дані, знання, вміння та навички ідеального промовця.

Попередній розгляд питання дає підстави об'єднати критерії оцінки ідеального образу риторика у три блоки: "зовнішній вигляд, внутрішні якості особистості, вміння спілкуватись" [17, с. 18]. Зовнішній вигляд – це фізичні дані людини, невербальна поведінка, що створює імідж оратора. На думку Л. Нечволода, В. Парашич [9], ідеальною характеристикою кінесики мовця виступає коректність, а особливістю – манери, серед яких простота, доступність, впевненість, довірчий тон.

Внутрішні якості особистості розкривають ступінь духовності риторика. Дослідники по-різному визначають основні характеристики внутрішньої етичності промовця. Так, Л. Спанатій [18] називає коректність, доброзичливість, легкий гумор позитивними внутрішніми емоціями, якими слід керуватись під час спілкування. Серед визначальних параметрів "етичної значимості" оратора Н. Михайличенко вказує на "ерудованість, принциповість, впевненість, самокритичність" [7, с. 43]. В. Андреев складовими "етичної позиції" вважає "розсудливість, доброзичливість, порядність" [1, с. 81]. О. Волков класично підпорядковує позиції етичної оцінки риторика "ораторським нравам", серед яких "чесність, скромність, доброзичливість, передбачливість" [3, с. 33–41]. Н. Осіпова етичними якостями зразкового мовлення риторика вважає "максимальну об'єктивність, щирість, упевненість, захопленість, товариськість" [11, с. 162]. Аналізуючи діалоги Сократа, А. Михальська категоріями етичності називає "стриманість, обов'язок, справедливість" як "основи гарної дружби та істинного спілкування" [8, с. 73]. Отже, як свідчить огляд праць фахівців з риторики актуальним залишається необхідність визначити ті специфічні внутрішні якості оратора, що забезпечать етичність у спілкуванні.

Етична складова вміння спілкуватись визначає здатність промовця бути як уважним адресантом, так і толерантним адресатом. Базисом успішної комунікації, на думку М. Препотенської [13, с. 61], виступають ентузіазм та енергетика мовця. Г. Сагач називає спілкування "реальною" формою ораторської діяльності [15, с. 212]. При цьому специфікою вказаної форми є прагнення до ефективного впливу, що реалізується через стратегію духовного порозуміння, об'єднання на засадах моральності. Серед основних принципів етичності спілкування слід виділити 1) дотримання аксіом етикетності спілкування; 3) вибір "правильної" тональності; 2) створення атмосфери

спільних інтересів із урахуванням психологічних, ситуативних, контекстуальних факторів дискурсу.

Отже, розгляд специфіки другого аспекту етичності дискурсу, що реалізує прагнення промовця до риторичного ідеалу, дає підстави стверджувати, що навчання етичному дискурсу мотивує студентів до вдосконалення особистісного потенціалу. Робота в цьому напрямі формує вміння нести відповідальність за етичність слова й дії, що вимагає перманентного аналізу та самоаналізу дискурсу з позиції моральності.

Таким чином, етичний аспект функціонування риторичного дискурсу вимагає дотримання учасниками спілкування моральних норм поведінки та сприяє формуванню власної ораторської позиції. Вивчення риторики пропонує ті прийоми розвитку етичної культури та соціалізації особистості, що забезпечують ефективну участь її у кожному акті комунікації.

Список використаних джерел

1. Андреев В. И. Деловая риторика. Практический курс делового общения и ораторского мастерства [Текст] / В. И. Андреев. – М. : Народное образование, 1995. – 208 с.
2. Вандишев В. М. Риторика: экскурс в історію вчень і понять [Текст] : навч. посіб. / Валентин Миколайович Вандишев. – К. : Кондор, 2003. – 264 с.
3. Волков А. А. Основы риторики [Текст] : учеб. пособ. для вузов / Александр Александрович Волков. – М. : Академический проспект, 2003. – 304 с.
4. Ивакина Н. Н. Основы судебного красноречия (риторика для юристов) [Текст] : учебное пособие / Н. Н. Ивакина. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Юристъ, 2006. – 455 с.
5. Маркичева Т. Б. Мастерство публичного выступления [Текст] : учеб. пособ. / Т. Б. Маркичева, Е. А. Ножин. – М. : Знание, 1989. – 176 с.
6. Мацько Л. І. Риторика [Текст] : навч. посіб. для студентів вищих навч. закл. / Л. І. Мацько, О. М. Мацько. – [2-ге вид., стер.]. – К. : Вища шк., 2006. – 311 с.
7. Михайличенко Н. А. Основы риторики [Текст] : учеб. пособ. / Н. А. Михайличенко. – М. : ЮНТУС, 1994. – 54 с.
8. Михальская А. К. Методические рекомендации к учебнику "Основы риторики. 10–11 кл." [Текст] / Анна Константиновна Михальская. – М. : Дрофа, 2002. – 192 с.
9. Нечволод Л. І. Риторика. 10–11 кл. [Текст] : зб. навч. і контрольних вправ та завдань / Л. І. Нечволод, В. В. Парасич. – Х. : Торсінг, 2004. – 176 с.
10. Никольская С. Т. Техника речи : методические рекомендации и упражнения для лекторов [Текст] / С. Т. Никольская. – М. : Знание, 1978. – 80 с.

11. Ораторське мистецтво [Текст] : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл. юрид. спец.] / [Н. П. Осипова, В. Д. Воднік, Г. П. Клімова та ін.] ; за ред. Н. П. Осипової. – 4-те вид., стереотип. – Х. : Одісей, 2009. – 144 с.
12. Пінчук Ю. В. Риторика, культура та техніка мовлення вчителя-логопеда [Текст] : навч.-метод. посіб. / Ю. В. Пінчук. – К. : КНТ, 2007. – 92 с.
13. Препотенська М. Риторика. 10 ключових тем [Текст] : навч. посіб. / Марія Препотенська. – К. : Фірма "ІНКОС", 2009. – 254 с.
14. Рождественский Ю. В. Принципы современной риторики [Текст] / Юрий Владимирович Рождественский ; под ред. В. И. Аннушкина. – М : Флинта: Наука, 2005. – 176 с.
15. Сагач Г. М. Словник основних термінів та понять риторики [Текст] : навч. посіб. / Галина Михайлівна Сагач. – К. : МАУП, 2006. – 280 с.
16. Сергійчук З. О. Риторика [Текст] : навч. посіб. для дистанційного навчання / З. О. Сергійчук ; за наук. ред. М. П. Корпанюка. – К. : Університет «Україна», 2007. – 149 с.
17. Скуратівський Л. В. Українська мова. Елементи практичної риторики [Текст] : [додаток до підруч. "Українська мова, 10–11 кл." загальноосв. навч. закладів з укр. та рос. мовами навчання] / Леонід Віталійович Скуратівський. – К. : Освіта, 2004. – 128 с.
18. Спанатій Л. С. Риторика [Текст] : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Любов Степанівна Спанатій. – К. : Видавничий дім "Ін Юре", 2008. – 144 с.
19. Хазагеров Г. Г. Риторический словарь [Текст] / Георгий Георгиевич Хазагеров. – М. : Флинта: Наука, 2009. – 432 с.

Л. В. Кузьміна – кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри українознавства
Харківського національного університету радіоелектроніки

Формування риторичної компетентності майбутніх фахівців залізничної галузі

Рух українського суспільства до демократії передбачає навчання й виховання нового покоління, здатного чітко формулювати власну позицію, вільно висловлювати свої думки як в громадській, так і в професійній сферах діяльності. Якість мовленнєвого спілкування, рівень комунікативних умінь стають сьогодні важливими складниками професіоналізму молодшої людини.

Саме тому формування в майбутніх спеціалістів комунікативної компетентності стає важливим завданням викладачів вищої школи.

Проблема формування мовнокомунікативної компетентності учнів і студентів у сучасній методиці досліджується досить широко (З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, І. Дроздова, К. Климова, О. Ковтун, О. Любашенко, Л. Мамчур, А. Нікітіна, М. Пентилюк, І. Хом'як та ін.). Але й досі методика розвитку мовленнєвих умінь і навичок студентів технічних ВНЗ потребує подальшого вдосконалення. Важливими показниками комунікативної компетентності вчені визначають сукупність знань про спілкування в різноманітних умовах і з різними комунікантами, а також знань вербальних і невербальних засад інтеракції, умінь їх ефективного застосування в конкретному спілкуванні [2, с. 124]; здатність застосовувати в конкретному виді спілкування знання мови, способи взаємодії з людьми, які оточують її та перебувають на відстані, навички роботи в групі, володіння різними соціальними ролями [3, с. 4]. Наведені положення доводять, що комунікативна компетентність – це системне поняття, яке містить спеціальні знання й навички, необхідні для досягнення прагматичного впливу та успіху в спілкуванні; здатність розуміти й правильно будувати різні види текстів з урахуванням особливостей конкретної мовленнєвої ситуації.

Учені-лінгводидакти виокремлюють різні компоненти комунікативної компетентності залежно від майбутнього фаху студента. За основу визначення її складників для студентів залізничного ВНЗ беремо точку зору М. Пентилюк, що мовленнєва підготовка має ґрунтуватися на формуванні не лише власне комунікативних, а й загальних компетентностей, до яких належать соціо- й міжкультурні знання, уміння й навички, уміння вчитися й досліджувати, тобто комплекс компетентностей, що забезпечують людині комфортне існування в суспільному середовищі [4, с. 53].

Для здійснення ефективного спілкування в професійній діяльності інженерам залізничної галузі необхідні такі компетентності: дослідницька, творча, само організаційна – загальні компетентності, необхідні залізничникам для саморозвитку й самовдосконалення мовленнєвих навичок; мовна, мовленнєва, термінологічна, соціокультурна, соціолінгвістична, інтерактивна, риторична – власне комунікативні компетентності. Найвищим рівнем розвитку мовлення є риторична компетентність, що є здатністю свідомо створювати, виголошувати, оцінювати і вдосконалювати тексти різних мовленнєвих жанрів. Її розвиток залежить від сформованості таких умінь і навичок:

– орієнтування в ситуації спілкування; усвідомлений вибір комунікативної мети, стратегій, що реалізуються через комунікативні тактики;

– володіння риторичними прийомами, що дозволяють точно висловлювати думку й переконливо впливають на інтелектуальну й емоційну сферу слухачів, учасників зі спілкування;

– ефективне використання жанрово-стилістичних засобів; саме жанрова та стилістична свідомість – необхідна умова ефективної мовленнєвої діяльності, тому що у виборі жанру й стилю реалізується прагматична установка тексту.

Методичні перспективи формування риторичної компетентності ґрунтуються на теорії мовленнєвих жанрів (Ф. Бацевич, М. Бахтін, Т. Шмельова, Н. Арутюнова, В. Дементьєв та ін.). Мовленнєві жанри – це тематично, композиційно й стилістично усталені типи повідомлень, об'єднані комунікативною метою, задумом мовця з урахуванням особистості адресата, контексту й ситуації спілкування [2, с. 160]. Для методики формування риторичної компетентності принципове значення мають такі положення теорії мовленнєвих жанрів М. Бахтіна:

– вироблення кожною сферою використання мови (зокрема професійною) своїх відносно стійких типів висловлювань – мовленнєвих жанрів;

– функційний підхід до визначення мовленнєвих жанрів, який дозволить вийти за межі власне мовних характеристик жанру і врахувати особливості ситуації спілкування;

– вибір мовленнєвого жанру й мовних засобів залежить насамперед від замислу автора;

– поділ жанрів на первинні (прості) і вторинні (складні);

– можливість відтворення в певних жанрах творчої індивідуальності автора, і, навпаки, схильність деяких жанрів до максимально стандартних форм [1].

Методика формування риторичної компетентності ґрунтується на таких етапах навчального процесу: мотиваційно-спонукальному, етапі актуалізації знань, умінь і навичок, комунікативно формувальному, комунікативно-діяльнісному, рефлексивно-оцінювальному. Така побудова навчання відповідає ідеї психологів про фазову структуру мовлення: виникнення мотиву, породження внутрішнього мовлення (докомунікація), перехід внутрішнього мовлення в зовнішнє (комунікація) й оцінювання результату спілкування (посткомунікація).

У межах *мотиваційно-спонукального етапу*, окрім формування позитивних мотивів та створення цільових установок, студентам пропонуються робочі аркуші, що дозволяють їм усвідомити пізнавальну мету заняття, основні етапи її досягнення, критерії, за якими оцінюватимуться їхні навчальні дії, умови аналізу, самоаналізу результатів навчання.

Професійно значущими комунікативно-мовленнєвими вміннями, якими мають опанувати студенти на *етапі актуалізації знань, умінь і навичок*, є правильне орієнтування в ситуації спілкування й визначення відповідного жанру, необхідного для розв'язання комунікативного завдання; з'ясування композиційних особливостей жанру й структурно-змістових елементів складних мовленнєвих жанрів; оптимальний добір необхідних за змістом мовних засобів та етикетних мовних формул.

На *комунікативно формувальному етапі* здійснюється комплексна робота з фаховими текстами, що представлена такими видами вправ і завдань: лінгвістичний аналіз; стилістичний експеримент; аналіз відтінків значень, що передаються тими чи тими граматичними категоріями; добір граматичних синонімів, їх зіставлення; заміна однієї граматичної форми іншою, синонімічною; складання текстів певного типу й стилю мовлення. Змістове навантаження вправ і завдань тісно поєднано з фахом студентів, оскільки майбутні залізничники найчастіше оцінюють навчальний процес з погляду того, наскільки він відповідає їхнім уявленням про подальшу професійну діяльність.

Методика розвитку риторичної компетентності передбачає роботу зі структурно-логічними схемами, що відтворюють композицію мовленнєвого жанру. Схеми-алгоритми орієнтованих дій мають низку переваг: допомагають правильно спрямувати розумово-мовленнєві дії студентів; значно прискорюють становлення навичок практичного володіння мовленнєвими жанрами; відтворюють послідовність необхідних дій студентів за умовами ситуативного завдання; формують мовленнєві вміння не після, а в процесі оволодіння знаннями, тобто комунікативні знання засвоюються в ході їх практичного використання, що відповідає вимогам комунікативно-діяльнісного підходу до вивчення мовної дисципліни; сприяють свідомій навчальній діяльності студентів; скорочують час навчання та слугують засобами самонавчання студентів мовленнєвим жанрам.

Для тренування оптимальних мовленнєвих дій у змодельованих варіантах спілкування доцільно застосовувати сукупність простих жанрів, що можуть входити до складу комбінованого. Наприклад, студентам пропонується навчальна ситуація ділової телефонної розмови тривалістю 5 хвилин, в якій беруть участь начальник дистанції колії як адресант і начальник відділу земельного полотна як адресат. Причиною розмови є виявлення пошкодження земельного полотна, що сталося в результаті повені. Мета спілкування – висловити прохання про надання технічної допомоги для ремонту аварійної ділянки. У таблиці 1 наведені прості жанри та типові мовні звороти, що можуть бути використані обома учасниками розмови.

Прості мовленнєві жанри, що входять до складу
ділової телефонної розмови

Прості жанри	Типові мовні звороти
Повідомлення	Хочу повідомити, що...склалася аварійна ситуація, в результаті якої... Дозвольте повідомити, що причиною пошкодження земельного полотна стало... Хочу повідомити, що після виявлення аварійного стану... Мета мого дзвінка – повідомити про... На жаль, змушений повідомити, що...
Аналіз ситуації	Ситуація, що склалася внаслідок, призвела до... У результаті розслідування транспортної події, що відбулася..., було виявлено... Ретельно вивчивши акт про наслідки пошкодження земельного полотна, можу констатувати, що... Витрати на ремонт пошкодженої колії становили... Щоб попередити подібні випадки, нами було вжито таких заходів...
Пропозиція	Пропоную погодити це питання наступного місяця. У відповідь на Ваше зауваження пропоную... На жаль, ми не можемо швидко ліквідувати..., натомість можемо запропонувати... Ми можемо надіслати Вам кошторис щодо проведення ремонтних робіт.
Прохання / наказ	Будемо вдячні, якщо Ви зможете вчасно надати необхідну техніку. Прошу найближчим часом повідомити про Ваше рішення. Зобов'язую Вас повідомляти мене про хід ремонтних робіт. Ми будемо дуже вдячні, якщо Ви якомога швидше розглянете наше прохання... Ремонтні роботи мають бути виконані в найстисліший термін.
Подяка	Хочу подякувати Вам і запевнити, що дистанція колії... Будемо вдячні Вам, якщо повідомите про своє рішення... Для нас дуже важливо..., тому заздалегідь дякую, якщо Ви... Дозвольте висловити щире вдячність за допомогу й запевнити, що... Високо цінуємо Вашу згоду надати нам...

На останньому, *рефлексивно-оцінювальному*, етапі студенти залучаються до аналізу й корекції чужого та свого мовлення, оцінюють результати власної навчальної діяльності.

Перевагами поетапного формування риторичної компетентності є такі: домінування мовної практики у формуванні мовленнєвих навичок усного спілкування над мовленнєвим тренуванням; забезпечення індивідуалізації навчання, за якої навчальна діяльність студентів відповідає їхнім мовним можливостям на тому чи іншому етапі роботи; підвищення активності

студентів, створення умов для появи стійких мотиваційних установок до розвитку мовленнєвих навичок, необхідних для професійного спілкування.

Список використаних джерел

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин ; [сост. С. Г. Бочаров]. – М. : Искусство, 1979. – 424 с.
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : [підручник] / Ф. С. Бацевич. – К. : Академія, 2004. – 342 с.
3. Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – 2012. – № 4–5. – 64 с.
4. Пентилюк М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : зб. статей / М. І. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2011. – 256 с.

Г. В. Підлужна – кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики
та культури фахової мови
Житомирського державного університету
імені Івана Франка

Компетентнісний підхід до розвитку комунікативних умінь першокласників

Оволодіння мовою як засобом спілкування, мислення, пізнання – необхідна складова розвитку розумових і творчих здібностей учнів, формування гуманістичних ідеалів, прищеплення почуття національної свідомості й гідності. У зв'язку з прийняттям Державного стандарту початкової загальної освіти (2011 р.), де мовленнєву (комунікативну) змістову лінію визнано провідною, перед ученими, методистами, вчителями постало завдання розвитку комунікативних умінь учнів сучасної загальноосвітньої школи в цілому та її початкової ланки зокрема [1, с. 2].

Проблема формування комунікативних умінь є досить складною, оскільки в методиці навчання рідної мови молодших школярів ще недостатньо розроблена її належна теоретична база. Донедавна проблема розвитку мовлення з метою формування навичок спілкування у вітчизняній методиці майже не розглядалась. Зазначена проблема більше розроблялась у методиці навчання російської мови та іноземних мов (О. М. Беляєв, І. П. Гудзик,

А. А. Мироліубов, Ю. І. Пасов, О. Н. Хорошковська та ін.). Недостатнє теоретико-практичне висвітлення цієї проблеми визначило тему нашої статті.

Розгляд зазначеної проблеми в лінгводидактичному аспекті вимагає з'ясування суті наступних основоположних понять: *компетентність*, *мовленнєва компетентність*, *комунікативно-мовленнєві вміння*. Зупинимось на них докладніше.

Навчання першокласників здійснюється за новими навчальними програмами, які спрямовують навчальний процес на формування в учнів ключових та предметних компетентностей. Серед багатьох визначень поняття "компетентність" ми виокремили наступне: "Компетентність – це здатність застосовувати набуті знання, уміння, навички, способи діяльності, певний досвід у навчальних ситуаціях та повсякденному житті" [4, с. 35].

Мовленнєва компетентність – це комплексне поняття, яке, спираючись на мовну компетенцію, охоплює систему мовленнєвих умінь (вести діалог, сприймати, відтворювати й створювати усні та писемні монологічні й діалогічні висловлювання), які необхідні для спілкування в різних ситуаціях. Це доречне й уміле використання мови й позамовних засобів виразності (інтонації, міміки, жестів) в конкретних комунікативних ситуаціях [3, с. 24].

Для ефективного здійснення мовленнєвої діяльності в умовах міжособистісної взаємодії необхідні *комунікативно-мовленнєві вміння*. Основою таких умінь є частково мовленнєві вміння (звуковимовні, орфоепічні, лексичні, граматичні) та загальномовленнєві (уміння слухати, розуміти, говорити, читати, писати). Уміння декламувати перед класом, виразно читати, бути активними у процесі інсценізації фрагментів художніх текстів, програвати діалоги, вільно включатися в розмірковування з приводу прочитаного, у дискусійні ситуації – усе це комунікативні вміння, які формуються й розвиваються на уроках рідної мови. Цілеспрямована робота з розвитку цих умінь розпочинається з 1 класу. Окреслимо основні напрямки комунікативно-мовленнєвої діяльності першокласників.

Важливою передумовою формування в учнів комунікативних навичок є *розвиток аудіативних умінь*, який становить важливу складову всіх уроків навчання грамоти. У добукварний та букварний періоди для аудіювання спочатку необхідно пропонувати елементи мовленнєвого потоку (звуки, склади, слова, словосполучення, речення). Наприклад, першокласникам пропонуються завдання на розпізнавання голосних та приголосних звуків, приголосних твердих і м'яких; на визначення кількості складів у почутому слові, виділення наголошеного; на вилучення зайвого слова з тематичної групи, визначення кількості слів у прослуханому реченні тощо.

У післябукварний період аудіювання здійснюється на основі невеликих зв'язних текстів. Завдання можуть бути такими: запам'ятовування та називання дійових осіб твору; відповіді на запитання до прослуханого тексту; розпізнавання казки за її уривком та ін.

Процес формування комунікативного мовлення першокласників передбачає розвиток у них умінь будувати *діалог*. Розпочинається ця діяльність на зразках казок, оповідань, віршів, де наявна розмова двох осіб. Спочатку дітям пропонується відтворити діалог. Важливо мотивувати діяльність першокласників: наприклад, запропонувати їм уявити себе в ролі акторів. Пізніше діти вчаться будувати діалог за певною опорою: за поданим початком, за репліками одного зі співрозмовників, за ситуативними ілюстраціями. Побудові діалогів має передувати наступна поетапна підготовча робота:

- введення школярів у мовленнєву ситуацію (ознайомлення з темою);
- з'ясування суті мовленнєвої ситуації (де, коли відбувається спілкування, про що йдеться);
- визначення психофізіологічного стану співрозмовників (веселі, незадоволені, схвильовані тощо);
- визначення способів спілкування (вербальні, невербальні);
- розподіл ролей.

У процесі формування діалогічних умінь дітей необхідно познайомити з п'ятьма групами слів ввічливості: вітаннями, прощаннями, вибаченнями, подяками, проханнями.

Одночасно з розвитком діалогічних умінь у першокласників формуються вміння будувати невеликі *монологічні усні зв'язні висловлювання*. В організації мовленнєвої діяльності дітей важливо дотримуватись певної послідовності. Спочатку діти вчаться розгорнуто відповідати на запитання за змістом прослуханого чи прочитаного тексту, а також ставити запитання до нього; потім у них формуються вміння переказувати уривок тексту чи невеликий текст у цілому. Нарешті розпочинається робота над формуванням умінь будувати самостійні зв'язні висловлювання за малюнком, серією сюжетних ілюстрацій, певною життєвою ситуацією, близькою до досвіду дітей.

Важливим аспектом розвитку комунікативних умінь першокласників є формування початкових *риторичних умінь*. Поступово учні мають навчитися чітко вимовляти слова, виділяти більшою силою голосу ті частини речення, які є відповіддю на поставлене питання, тобто слова, які в даній ситуації мовлення є найвагомішими, найпотрібнішими для висловлення думки. Учитель повинен постійно стежити за тим, щоб учень, відповідаючи або звертаючись, не обривав речення, а завершував їх, доводив до логічного й граматичного завершення, не повторював одних і тих самих (або зайвих) слів, не підмінював

їх надмірним жестикулюванням. Цього діти мають навчатися постійно: в діалогічному мовленні, під час читання текстів, переказування прочитаного тощо. На практичному рівні учні мають засвоїти, що усній формі мовлення властиві певний темп і сила звучання. Розповідати казку потрібно повільно, щоб дати слухачеві можливість самому подумати над ходом подій, стати ніби співучасником розв'язання складних фантастичних ситуацій. Щоб передати динаміку руху, поспішність, швидку зміну однієї події іншою, потрібно темп мовлення прискорити. Дуже швидким має бути темп мовлення під час промовляння скоромовок. Застосовуються вони з певною дидактичною метою: навчитись вимовляти швидко звуки й слова, не втрачаючи виразності й чіткості. Зіставляючи повільний і швидкий темп мовлення, учні усвідомлюють, що в щоденному звичайному спілкуванні використовується розмірений темп мовлення, який дозволяє висловитись виразно та зрозуміло [2, с. 101].

Учні мають учитись керувати силою голосу, знати, що від надмірного напруження голосові зв'язки можуть захворіти (пропадає голос, людина говорить пошепки або зовсім втрачає голос). Надмірно голосна розмова негативно впливає і на слух. Підвищувати силу голосу варто тоді, коли про щось термінове необхідно повідомити на відстані, привернути увагу людей, покликати на допомогу, застерегти тощо.

Важливо, щоб в організації мовленнєвої діяльності учнів на уроках склалися такі ситуації, які спонукали б їх до говоріння. З цією метою використовуються сюжетно-рольові ігри, в яких умовно визначається місце дії (у класі, автобусі, парку, магазині), співрозмовник (товариш, молодший брат, мама, гість з іншого міста, села та ін.), мета висловлювання (про щось розповісти, повідомити, переконати, виправдатись тощо).

У розвитку усного мовлення (діалогічного й монологічного) доцільно широко використовувати роботу в парах і невеликих групах, яка дає можливість висловитись більшості учнів класу. При цьому важливо прищеплювати школярам культуру спілкування, яка виявляється не тільки в доречному використанні формул мовленнєвого етикету, а й в умінні уважно слухати співрозмовника; призупиняти своє мовлення, щоб дати можливість висловитись іншому; погоджувати свої репліки з тим, що сказав співрозмовник; в умінні сказати йому добре слово, висловити критичне зауваження в такій формі, щоб нікого не образити та ін.

Таким чином, компетентнісний підхід до мовленнєвого розвитку першокласників полягає у формуванні таких елементарних комунікативних умінь, які б дозволили їм вільно спілкуватись у життєвих мовленнєвих ситуаціях, типових для молодшого шкільного віку.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу :[http : // www.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards/](http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards/)
2. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі : метод. посіб. / М. С. Вашуленко. – К. : Освіта, 2006. – 268 с.
3. Крийнова Ж. Д. Формування комунікативної компетентності молодших школярів на заняттях рідної мови / Ж. Д. Крийнова // Почат. шк. – 2003. – № 11. – С. 24–26.
4. Пономарьова К. Компетентнісний підхід у навчанні грамоти першокласників / К. Пономарьова. – Почат. шк. – 2012. – № 9. – С. 35–40.

В. Ю. Підгурська – кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики
та культури фахової мови
Житомирського державного університету
імені Івана Франка

Формування термінологічного словника у майбутніх учителів початкових класів на українськомовних дисциплінах

З-поміж багатьох знань і вмінь, які потрібно сформувати у майбутнього вчителя початкових класів, виділяють і такі, як уміння застосовувати професійну термінологію та уміння виявляти й виправляти помилки різних типів в учнівському мовленні.

Для викладання базових дисциплін в 1–4 класах у майбутніх вчителів ще до проходження педагогічної практики має бути сформований професійний термінологічний словник. Формувати термінологічний словник у студентів доцільно в рамках лінгвістичних і лінгводидактичних навчальних курсів, наприклад "Українська мова (за професійним спрямуванням)", "Основи культури мовлення", "Сучасна українська мова з практикумом", "Методика викладання української мови". Саме на заняттях із цих дисциплін студентів знайомлять з основною частиною термінів, вчать, передусім, правильно й адекватно до умов та ситуації спілкування, використовувати слово, вміти пояснити його значення. Активізувати процес засвоєння термінів можуть такі репродуктивні і продуктивні завдання: ознайомлення зі значенням терміна; аналіз походження терміна; порівняння з іншими термінами системи;

упорядкування термінологічного міні-словника; визначення терміна; добір із ряду термінів відповідного до визначення; складання висловлювання за визначеною темою з використанням запропонованих викладачем термінів та ін.

Для свідомого оволодіння термінами ефективними будуть такі завдання і вправи:

1. Серед поданих визначень оберіть те, що відповідає терміну "орфоепія":

- а) розділ мовознавства, що вивчає норми літературної вимови;*
- б) змінна самотійна частина мови, що вказує на предмети, ознаки і кількість, але не називає їх;*
- в) розділ граматики, який вивчає способи поєднання слів у словосполучення й речення, а також поєднання простих речень у складні;*
- г) розділ мовознавства, що вивчає словниковий склад мови.*

2. Дайте визначення до запропонованого терміна:

- а) літературна мова – це....*
- б) національна мова – це...*
- в) діалект – це....*
- г) суржик – це...*

3. Установіть відповідність між термінами та їх дефініціями.

Мова	Володіння нормами усного і писемного мовлення, а також уміння користуватися виражальними засобами мови з метою висловлювання та спілкування.
Мовлення	Сукупність найбільш традиційних реалізацій мовної системи, повторюваних, відібраних і закріплених у процесі спільної комунікації.
Мовні норми	Система одиниць спілкування і правил їх функціонування
Культура мовлення	Мова в її конкретному виявленні як засіб спілкування

4. Прочитавши дефініцію, назвіть термін.

- а) побудова висловлювання як логічного викладу думки, послідовного чи паралельного розгортання її в підтемах – це....*
- б) одиниця мовлення, побудована за законами мови; речення, що розглядається з боку його комунікативної організації, – це.....*
- в) один із чотирьох видів мовленнєвої діяльності, що полягає в переведенні внутрішнього мовлення у звукове, озвучення – це.....*
- г) методично розроблений процес навчання в I класі за "Букварем", навчання читати й писати – це.....*

5. На дошці та в роздаткових картках у певному порядку записано терміни. Завдання студентів – записати номер визначення, прочитаного викладачем, та букву терміна, що йому відповідає.

- а) аудіювання;*
- б) конструювання;*
- в) буква;*
- г) письмо;*
- ґ) наголос.*

Отже, засвоєння лінгвістичної та лінгводидактичної термінологічних систем можливо тільки за умови організації комплексної роботи з термінологічним мінімумом, який визначається в межах як суто лінгвістичних, так професійно спрямованих дисциплін.

Формування професійної мовнокомунікативної компетентності студентів здійснюється у процесі виконання системи навчально-тренувальних вправ і творчих завдань. Потрібно підбирати завдання з урахуванням ситуації спілкування (діалог: студент – студент, студент – вчитель початкових класів (на практиці), студент-практикант – учень, студент-практикант – батьки; монолог: пояснення нового матеріалу учням початкових класів, ведення батьківських зборів тощо). Будь-яке висловлювання має бути дохідливим, ясным, зрозумілим для слухачів.

Завдання вчителя початкових класів – навчити школярів змістовно, граматично правильно і стилістично вправно висловлювати думки в усній і писемній формах. Тому в майбутнього вчителя-класовода потрібно сформувати уміння, що дають можливість належно здійснювати корекцію мовлення учнів; аналізувати, виявляти помилки; спостерігати за усним та писемним мовленням учнів, звертаючи увагу на відхилення від норми (помилки), причини їх появи. Під час проходження педагогічної практики студенти найчастіше виявляють такі помилки в мовленні учнів (за результатами опитування студентів-практикантів):

- повторення одних і тих самих слів;
- уживання слова в неточному або не властивому йому значенні, в результаті нерозуміння значення слова або його відтінків;
- уживання слів без урахування їх емоційно-експресивного або оцінного забарвлення;
- уживання діалектних і просторічних слів;
- неправильне утворення форм слів;
- неправильна словозміна або словотворення;
- порушення керування, найчастіше прийменникового;
- порушення узгодження, найчастіше – координації присудка з підметом;
- невдалий порядок слів у реченні, що призводить до спотворення змісту;
- порушення смислового зв'язку між займенниками і тими словами, на які вони вказують або які замінюють;

– уживання дієслів у неспіввіднесених часових і видових формах там, де слід ужити один і той самий час, один і той самий вид.

Система роботи над виправленням учнівських помилок студентами передбачає вивчення й аналіз дитячих письмових робіт, бесіди з учнями, різними за рівнем успішності у навчанні, спостереження за уроками вчителів тощо. Така робота розвиває у студентів слухову увагу, привчає прислухатися до мовлення дітей і власного мовлення. Для виправлення помилок користуються такими прийомами: подання зразка граматично правильної вимови, пояснення, запитання, доручення, схвалення. Зрозуміло, що найсприятливіші умови для засвоєння умінь виправляти помилки в мовленні учнів створюються під час педагогічної практики. Роль активного учасника навчального процесу (а не пасивного спостерігача), активізує студентів-практикантів у підготовці до уроку старанно продумувати хід викладу матеріалу, правильність і точність усіх формулювань; грамотно і чітко оформляти всі види записів (на класній дошці, у шкільному журналі, в щоденниках учнів, у робочих планах і т. ін.).

Отже, саме під час педагогічної практики удосконалюється здатність майбутнього вчителя виконувати на належному рівні комунікативні дії в ситуаціях професійного спілкування, використовуючи при цьому набуті знання з мови та методики викладання.

О.А.Гордієнко –кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики
та культури фахової мови
Житомирського державного університету
імені Івана Франка

Без минулого немає майбутнього (вивчення слов'янської риторичної спадщини на заняттях з основ красномовства)

У людських долях тісно переплітаються минуле, теперішнє і прийдешнє, вони завжди невіддільні від Батьківщини та історії рідного народу. Корені нашої культури сягають у товщу століть. Знайти своє минуле, щоб зрозуміти сьогодення та майбуття, необхідно задля того, щоб стати справжньою людиною, сином свого народу. Згадаймо вірш Т. Шевченка: *"Слава не поляже; / Не поляже, а розкаже, / Що діялось в світі, / Чия правда, чия кривда, / І чії ми діти. / Наша дума, наша пісня / Не вмере, не загине... / От де, люде, наша слава,*

/ Слава України! / Без золота, без каменю, / Без хитрої мови, / А голосна та правдива, / Як Господа слово!" [8].

Не дивно, що в часи лихоліть дослідники завжди звертаються до пам'ятних сторінок минулого, шукаючи в бурхливих віках відповіді на загадки сучасності. Тому вивчення вітчизняної історії та творче переосмислення ідей мислителів минулого – один із шляхів пошуків джерел для духовного відродження українського народу.

Сучасне суспільство потребує виховання естетично і етично освіченої людини, яка вміє розуміти і цінувати духовність, художнє слово. Таке виховання спрямоване на пошук нових альтернативних методик, орієнтованих не на оцінку, а на особистість учня, які підносять ефективність духовної складової уроку. Новітні технології мають бути спрямовані на формування креативної риторичної особистості, здатної до самоосвіти і самовдосконалення. Такою бачиться і особистість педагога майбутнього – людини, яка не мислить себе без духовних джерел народу, національного духовного спадку. Зокрема, звертаючись до історичних основ слов'янської риторики, студенти набувають можливість повернутися до своїх духовних коренів, що допомагає піднести власного професійного рівня.

З найдавніших фольклорних творів дізнаємось про те, що в Давній Україні-Русі князі виступали з промовами перед народом, дружинниками, іноземними послами. Всяка ж промова в ті часи називалася *словом*. У риториці Київської Русі виділяли два піджанри: *дидактичний* (повчальний) і *панегіричний* (урочистий). Як і всюди в середньовічному християнському світі, в Київській Русі переважало релігійне красномовство [1, с. 35].

Серед видатних вітчизняних християнських проповідників згадаємо *митрополита Іларіона* (р.н. невід. – 1054). Яскравий риторичний таланти Іларіона виявився у проповіді, названій "Слово про закон і благодать", у якій автор виступив поборником політичної та культурної самостійності держави. Починається твір із похвали князеві Володимирі Великому, яку Іларіон виголосив у роковини смерті князя. Шанує промовець і Ярослава Мудрого – продовжувача справи Володимира. Виховний ідеал для українців, за Іларіоном, – підготовка молодого покоління до захисту рідної землі. За приклад він ставив князів-патріотів Ігоря і Святослава, які мужньо обороняли державу. Вихованню молоді на героїчних традиціях ритор надавав загальнодержавного значення. Про оригінальність поглядів Іларіона свідчить пропагування активної позиції особистості в суспільстві. У творі виявились освіченість та ерудованість, ораторський і письменницький таланти Іларіона, який демонструє гордість, що він син української землі: "Не в невідомій землі панував, а в українській, про яку чують на всіх кінцях світу" [3, с. 59 – 60].

Історики вказують на Іларіона як засновника вітчизняної дошкільної педагогіки: він співавтор Статуту Ярослава (*статути* – пам'ятки книжного законодавства Київської Русі, в яких розглядалися питання, що належали до компетенції церковного суду). Тут наголошувалося на необхідності пильного догляду за немовлятами та покарання за зухвале ставлення до матерів. Це перші відомі письмово зафіксовані питання, що стосуються дошкільного дитинства.

Риторичні звертання до молодшого покоління знаходимо в *"Повчанні Володимира Мономаха дітям"* (1096). Зразком ораторського мистецтва можна вважати вступне слово до "Повчання": "Сидячи на санях [готуючись до смерті (О.Г.)], помислив я в душі своїй і похвалив Бога, що допровадив він мене, грішного, до цих днів. Хай діти мої чи інший хтось, слухаючи грамоту цю, не посміються, але кому з дітей моїх любо, хай прийме її в серце своє і стане не лінитися, а трудитися" [5, с. 10 – 11]. Деякі моральні настанови Володимира Мономаха відзначаються ясністю, стислістю, глибоким філософським сенсом, набувають афористичного звучання: "Старих шануйте, як батька, а молодих, як братів", "У домі своєму не лінуйтеся, але за всім доглядайте", "Остерігайтеся брехні і пияцтва, бо в ньому душа помирає і тіло", "Хворого навістіть... і людини не проминіть, не привітавши, добре слово скажіть їй", "А якщо вмієте щось, то не забувайте того доброго, а чого не вмієте, то того навчайтеся" [5, 10 – 11].

Блискучим оратором, творцем величально-похвальних промов був *Кирило Туровський* (бл. 1130-1134 – 1182). Він автор численних повчань, молитов, талановитий оратор і політик, за що в народі був прозваний Златоустом. Митець відомий також як учитель риторики: радив бути уважним до слова, старанно відшукуючи потрібне для найточнішого висловлювання думки [4, с. 103].

Осмислення гуманістичних і вічних начал, які закладені у справжньому мистецтві, допоможе знайти відповіді на важливі запитання сьогодення. Тому логічним продовженням розмови про культуру середньовічної України-Русі стає ознайомлення студентів із мистецтвом іконопису, що потребує пильних роздумів. Кожна людина, що звертається до нашої духовної історії, може навчитися розумінню іконопису так само, як і основам живопису, музики, інших видів мистецтва.

Слово "ікона" походить від грецького "ейкон", що означає "зображення", "образ". У широкому розумінні – це зображення Ісуса Христа, Богоматері, святих, сцен зі Священного Писання, тобто твір станкового живопису, що має культове значення. Культ ікони зародився у II ст. до н.е. і ствердився у православному християнстві, а іконопис бере початок в еллінічній портретній традиції. Звичай поклонятися іконам виник із часів поклоніння портретним зображенням римських полководців та цесарів.

Мистецтво іконопису з'являється в Київській Русі з уведенням християнства. Перші ікони писалися візантійськими майстрами, а перший відомий нам давньоруський художник – монах Києво-Печерського монастиря Аліпій, який помер у 1114 році.

У середні віки ікона – не тільки атрибут храму, але обов'язкова приналежність кожного дому, де головним стає "червоний кут" – кут із зображенням Бога, святих і лампадкою перед ними. Ікони можна було побачити на воротах перед будівлями, на хлівах, біля криниць, на стовпах біля перехрест'я доріг.

В Україні склалася особлива форма монументального мистецтва – іконостас. Це перегородки (тябли) з рядами ікон, що відділяє вівтар від основної частини православного храму. Форма іконостаса остаточно формується до XV століття. Ікони встановлюються у певному порядку. Зверху – Бог-отець, по боках Адам, Абель та інші персонажі, які втілюють дохристиянську церкву. Трохи нижче – Богоматір. Далі зображення, що розповідають про земне життя Христа ("Різдво", "Хрещення" та ін.), апостоли. Ще нижче – храмова ікона, ікони зі зображеннями місцевих заступників.

Давні майстри писали, як правило, на дошках, рідше – на "таблетках", які робилися з двох суміжних шарів холсту. До середини XVIII ст. вони мали "ковчег" – невеликі поглиблення на середині холсту [2].

Підготовлену дошку вкривали у декілька шарів левкасом – ґрунтом зі суміші товченої крейди з тваринним клеєм, далі полірували. Після цього наносився контурний малюнок – "граф'я". Видатні майстри розробляли оригінальні композиції, пересічні іконописці послуговувались зразками, що не применшувало поваги до них сучасників. Давні іконописці писали фарбами, виготовленими на основі яєчних жовтків. Спочатку писалось "долицеве", тобто все, крім облич, лише потім обличчя. Готова ікона вкривалася оліфою [6].

Ікона живе за своїми законами. Перш за все, глибоко символічним є колір. Золотий означає божественне сяйво, синій – колір небесного, де знаходиться Бог. Зелений символізує надію, білий – чистоту, духовне начало, червоний – кров, страждання, чорний – ад, смерть. Композиція ікони має свої властивості. Кожний персонаж займає місце, яке не може бути випадковим. Значення центрального образу підкреслюється його великими розмірами порівняно з іншими. Принцип зворотної перспективи дозволяє зробити центром східних ліній людину, що стоїть перед іконою [7].

Ікона – синтез зображення і слова – цитати з Біблії, яке символічно зображується у вигляді підписів або сувіїв у руках персонажів, вуста яких зімкнені: йде бесіда без слів, внутрішнє, духовне спілкування.

Біля витоків давньоруського іконопису знаходилась візантійська школа, що відрізнялася витонченістю кольорової гами малюнку. Українське

іконописне мистецтво XIII – XVII століть розвивалося в складних історичних умовах, але зберегло життєдайний народний ґрунт. У пам'ятках українського живопису цього періоду видяляються дві тенденції: зберігання рис мистецтва візантійської школи (монументальність, витонченість колориту, гармонійність пропорцій) та з іншого боку, вплив демократичних художніх ідеалів. Народ цінує яскравість, життєвість образів, тому іноді образи святих втрачають аскетизм, набувають риси простолюдинів, сповнених доброти. Ікони, виконані народними майстрами, набувають фольклорного відтінку, в їх сюжетах виражаються морально-повчальні ідеї. Вони викликають співчуття до страждань людини, схвалюють мужність, стійкість, самовідданість у боротьбі за високі ідеали. Створені іконописцями образи підносили дух народу, допомагали об'єднанню сил у боротьбі проти іноземних загарбників. Святі, зображені на іконах – вічно живі душі, безкорисливі, сповнені доброти і співчуття.

Вважаємо, зараз вже немає потреби говорити про необхідність цих елементарних знань для культурної людини. Адже розуміння творів іконопису – це й розуміння тих подій, які знайшли відображення в літературі, а також особливостей національного характеру.

Отже, вивчення та врахування в сучасній науці і практиці досвіду минулого надає поштовх для наукових пошуків у створенні новітніх систем формування особистості сучасного педагога, його саморозвитку та самореалізації. Це цілком відповідає сучасному положенню про розкриття потенційних можливостей особистості сучасного студента, про формування його риторичної компетенції як невід'ємного компонента педагогічної та загальної комунікативної компетенції.

На завершення хочеться згадати вірші Б. Пастернака в перекладі Дмитра Куренівця, відомі кожному з нас зі шкільних років: *"Мело, мело по всій землі, / До небосхилу. / Свіча горіла на столі, / Свіча горіла"*. Рядки цього вірша Б. Пастернака, такі прості у своїй геніальності, можуть сприйматися і як символ життя людини творчої. Це особистість, покликана в цьому жорстокому і прекрасний світі, де існують заметіль і свіча, у своєму невпинному прагненні до краси вести за собою крізь зло до добра, крізь ненависть до любові.

Сподіваємося, що думки, викладані в статті, знайдуть відгук і розуміння в тих, хто кожний день веде своїх вихованців до розумного, доброго, вічного.

Список використаних джерел

1. Абрамович С. Д. та ін. Риторика загальна і судова: Навчальний посібник / С. Д. Абрамович, В. В. Молдован, М. Ю. Чикарьова. – К.: Хрінком Інтер, 2002. – 16 с.

2. Анохіна М. В. Староруське мистецтво 10-13 ст. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://bukvar.su/kultura-i-iskusstvo/150227-Drevnerusskoe-iskusstvo-10-13-vv.html>.
3. Артемова Л. В. Історія педагогіки України: Підручник. – К.: Либідь, 2006. – 424 с.
4. Голуб. Н. Б. Самостійна робота студентів з риторики: Навчально-методичний посібник. – Черкаси: Брама-Україна, 2008. – 232 с.
5. З літопису за Лаврентіївським списком, Т. 1, вид. Археографічної комісії; Повчання Володимира Мономаха дітям // Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки / За ред. С. А. Литвинова. – К.: Освіта, 1961. – С. 10–11.
6. Розвиток іконопису в Україні. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://e-works.com.ua/work/5608_Rozvitok_ikonopisy_v_Ukraini.html.
7. Роман Зілінко. Формування і структура українського іконостаса [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://risu.org.ua/ua/index/spiritual_culture/icon/interior/ikonostas
8. Тарас Шевченко. До Основ'яненка. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://lyrics.ru/track>.

І. В. Голубовська – кандидат філологічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики
та культури фахової мови
Житомирського державного університету
імені Івана Франка

Дивовижний світ "дитячої поезії" Миколи Вінграновського

Становлення риторичної особистості сучасного вчителя початкової школи не можливе без поглибленого опрацювання текстів дитячої літератури. Правильна робота над цими текстами допоможе студентам донести до їх майбутніх учнів не лише зміст, а й мистецьку самобутність художніх творів; також сприятиме розвитку й удосконаленню навичок виразного читання. У даній статті представлена спроба аналізу поезій Миколи Вінграновського, які вивчаються на заняттях із курсу "Дитяча література" в навчально-науковому інституті педагогіки ЖДУ імені Івана Франка.

Микола Степанович Вінграновський увійшов в історію української культури як видатний поет, прозаїк, кінорежисер, сценарист. Перу літератора належить і

чимало яскравих творів, адресованих найменшим читачам. Це повісті "Первінка", "Сіроманець", поетичні збірки "Андрійко-Говорійко", "Мак", "Літній ранок", "Ластівка біля вікна" тощо.

Поза всяким сумнівом, поезія для найменших розкрила нові яскраві грані таланту визначного лірика. Відомий літературознавець Іван Дзюба справедливо визнає "дитячі" вірші письменника принципово новаторськими тим, що співмірні з дитячою уявою, з поетичністю дитячої душі. Ці твори "проливають нове світло на природу всієї поезії Вінграновського як такої, в якій живе дарована людям у дитинстві безпосередність сприйняття світу, парадоксальність фантазії і душевна чистота" [2].

Микола Вінграновський уміє передати почуття маленької людини, її інтереси, проблеми, турботи. У своїх віршах він захоплюється поетичністю дитячого світосприйняття, щиросердечністю, свіжістю і гостротою вражень.

Чинною програмою з літературного читання передбачено вивчення доробку Миколи Вінграновського в 3 класі початкової школи [4]. Творчість письменника представлена в читанках Олександри Савченко [Див. 8] та Віри Науменко [Див. 6; 7], тому наша стаття насамперед зорієнтована на матеріал цих підручників.

Олександра Савченко пропонує другокласникам прочитати вірш Миколи Вінграновського **"Сама собою річка ця тече"** [8, с. 94]. У центрі поезії – персоніфікована річечка, така крихітна, що дотепер не отримала імені. Доречно застосовуючи виразне порівняння-літоту (*"вузенька, як долоня"*), автор підкреслює нерозривну єдність цієї невеличкої річки й маленького оповідача, котрий у своїй уяві наділяє "подружку" людськими рисами.

Так, наївний герой упевнений: *"наша хата пахне їй борщем"* [8, с. 94]. Суто побутова, кулінарна деталь зовсім не дисонує з поетичним піднесенням, а, навпаки, відтворює атмосферу родинного затишку. Урешті-решт цей штрих свідчить і про дотримання національних традицій – без ароматного борщу годі уявити життя будь-якої української сім'ї.

Власне, весь вірш – це зворушливий монолог дитини, чиє життя нерозривно пов'язане з природою. Дивовижна подруга супроводжує свого товариша і вдень, і вночі: *"Її й тоді я бачу, коли сплю"* [8, с. 94]. Зменшено-пестливі слова *маленька, річечка, вузенька, тихенька, доня, донечка, хмарини*, з одного боку, додають віршеві особливої ніжності, тендітності; з іншого, – вводять читачів у цілком інший, дитячий, світ, в якому абсолютно інакший ракурс сприймання. Між дорослим і малям відстань не тільки в часі, а й у просторі: дитина менша від старших людей не лише за віком, а й за розміром. Виходячи з цього, головна героїня поезії – не річка, а звичайнісінький струмок.

Але так вважають неромантичні дорослі. Для оповідача ж, достеменно, річка – *"Дніпра тихенька синя доня"* [8, с. 94].

Звернімо увагу й на таку особливість тексту: слова зі зменшено-пестливими суфіксами автор вживає тоді, коли йдеться про річку й маленького оповідача. Водночас М. Вінграновський показує, що цей мікросвіт існує в неозорому Всесвіті, й тому вдається до гіперболізації: *"Цвіте над нею небо здоровенно"* [8, с. 94].

Інна Береза вважає, що "зрослий в атмосфері любові, щирих почуттів М. Вінграновський, у своїх дитячих творах акцентував самодостатність дитячої особистості. Його звернення до проявів тілесності дітей є складовою гармонійного світу, почасти досить ідеалізованого" [1].

Геніальні в своїй дитячій ширості й безпосередності рядки *"Я річечку оцю в городі в нас під кленом Як тата й маму і як мед люблю"* [8, с. 94] додають творові особливої душевності й тепла. Ясна річ, що з точки зору здорового глузду це речення не має права на існування. Слова *батьки, річка й мед* аж ніяк не можуть складати однорідний ряд: у першому випадку йдеться про найрідніших людей, у другому – про невелику водойму, у третьому – про солодощі. Та дитині не цікава "доросла" логіка. Ще не навчившись розрізнявати тонкощі й нюанси людських почуттів, малеча щиро радіє безмежному світові й самому життю. Наталя Лівіцька вважає, що в дитячих збірках М. Вінграновського більшість поезій марковані таким чуттєвим вітаїзмом, який, головню, передається через гармонійний зв'язок дитини і природи [3].

Поезія **"Ластівка біля вікна"** пройнята дещо іншим настроєм. Ця маленька тендітна пташка виступає справжньою берегинею української оселі: *"Ластівко біля вікна, Ластівко нашої хати"* [5, с. 269]. Маленький оповідач журиться через наближення осені, адже з настанням холодів ластівка їх залишить. Простодушний герой ладен прихистити пташину родину у власній домівці:

*Ластівко, літа кінець,
Діток твоїх би до хати,
Я научу їх писати:
Небо, Дніпро, Горобець...* [5, с. 269].

Викликає добру посмішку наївне бажання школярика навчити пташенят грамоти. Але навіть дитина розуміє: без свободи й батьківщини життя не має жодного сенсу.

*Ластівко, де не літайсь –
Мало налітатись вволю:
Ще народись та удайсь*

В небо, Вітчизну і волю [5, с. 269].

Додатковим засобом створення тремкого настрою є прийом алітерації. Поет використовує акустичні властивості плавного [л]. Як відомо, цей звук справляє враження лагідності, гармонійності. Назва ніжної пташки *ластівка* починається саме з [л]. Невипадково це слово в невеликому вірші повторюється шість разів. Крім того, у творі використовуються й паронімічні слова *літо, літати, налітатись, воля, вволю*. Раптовий різкий звук [р] в передостанніх рядках "*Горечко рідне моє*" передає емоційне збентеження головного героя, якому так боляче прощатись із "*ластівкою нашої хати*".

Підручник Віри Науменко для 3 класу знайомить школярів із такими поезіями Миколи Вінграновського: "*Лазить сонечко в травах...*", "*Грім*", "*Приспало просо просеня...*" У вірші "**Лазить сонечко в травах...**" читачів захоплює метушіння всім знайомих комашок, які поводяться, немов діти: метелики грають у піжмурки, сонечко лазить у травах, а коники скачуть наввипередки. І над усім цим динамічним світом височіє статична поважна пташка:

*Лиш одна біля чапля
з малиновим волом
У зеленій воді
на сріблястій нозі стоїть* [6, с. 125].

Майстерне застосування засобів словесного живопису (чапля – *біла*, воло – *малинове*, вода – *зелена*, чаплина нога – *срібляста*) допомагає авторові створити на диво виразну картину.

Головним героєм поезії "**Грім**" виступає персоніфіковане природне явище. Якщо вірш "*Лазить сонечко в травах...*" малює в уяві маленьких читачів яскраві зорові картини, то аналізована поезія сповнена слухових образів. Описуючи початок негоди, автор послуговується енергійним, блискавичним звуком [р]:

Була **гро**за, і **гр**ім **гр**имів,
Він так любив **гр**иміти,
Що аж **тр**емтів, що аж **гор**ів
На **тр**ави і на квіти
Грім був у **хм**арі, і з**гор**и
Він бачив, хто що хоче
Налив **гр**озою **гр**ім **яр**и,
Умив **оз**ерам очі [6, с. 127].

Наступні ж, контрастні з попередніми, рядки сповнені ніжності. Закінчилась гроза, і світ потребує гармонії. У творі це виражено за допомогою алітерації (плавний, лагідний [л]) та паронимазії (*щасливий, зі сливи слив*):

А потім хмару опустив
На сад наш на щасливий
І натрусив зі сливи слив
Щоб легше було сливі [6, с. 127].

Як бачимо, дитяча поезія Миколи Вінграновського на диво розмаїта, пишнobarвна, притягальна у своїй чарівній неповторності. Письменник привчає дітей уважно вслухатися й вдивлятися в небуденний світ, який їх оточує; просто й задушевно прищеплює любов до рідного слова, до близьких людей і до батьківської землі.

Список використаних джерел

1. Береза І. Ю. Єдність тілесного і духовного у творах для дітей М. Вінграновського / Інна Береза [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://litzbirnyk.com.ua/wp-content/uploads/2013/11/4.4.8.pdf>Ю.
2. Дзюба І. Чарівник слова / Іван Дзюба // Українське слово [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http : //www.poetryclub.com.ua /mets.php?id=40&type=biogr](http://www.poetryclub.com.ua/mets.php?id=40&type=biogr)
3. Лівіцька (Дудар) Н. Архетип "божественної дитини" у ліриці Миколи Вінграновського / Наталя Лівіцька (Дудар) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http: // philology.knu.ua/files/library/folklore/37-1/33.pdf](http://philology.knu.ua/files/library/folklore/37-1/33.pdf)аталя
4. Літературне читання. Програма для загальноосвітніх закладів. 2 – 4 класи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http : //www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/02_lit_chit.pdf](http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/02_lit_chit.pdf).
5. Мовчун А. І., Варавкіна З. Д. Рідне слово. Українська дитяча : навчальний посібник : у 2-х кн. / Антоніна Мовчун, Зінаїда Варавкіна – К. : Арій, 2007. – Кн. 2. – 656 с.
6. Науменко В.О. Літературне читання : укр. мова для загальноосвіт. навч. закл. з навчанням укр. мовою : підручник для 2-го кл. / Віра Науменко. – К. : Генеза, 2012. – 160 с.
7. Науменко В. О. Літературне читання : укр. мова для загальноосвіт. навч. закл. з навчанням укр. мовою : підручник для 3-го кл. / Віра Науменко. – К. : Генеза, 2014. – 176 с.
8. Савченко О. Я. Читанка : підруч. для 2 кл. / Олександра Савченко. – К. : Освіта, 2002. – Ч. I. – 128 с.

Г. В. Грибан – кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дидактичної лінгвістики
та літературознавства
Житомирського державного університету
імені Івана Франка

Формування комунікативних умінь і навичок старшокласників на уроках риторики

Розбудова національної системи освіти ставить нові вимоги до формування особистості. Сучасний підхід до мовної освіти потребує всебічного розвитку компетентної особистості, що забезпечується особистісно орієнтованим підходом до навчання.

Головною метою сучасної школи є формування всебічно розвиненої, духовно багатой особистості, яка вміє комунікативно виправдано й грамотно послуговуватися мовою в різноманітних ситуаціях, створення умов для розвитку і самореалізації школярів. Учні повинні вміти не просто володіти рідною мовою, а й будувати змістовне, граматично та стилістично грамотне висловлювання залежно від ситуації спілкування.

Показником мовного розвитку особистості є комунікативність, тобто здатність спілкуватися, зумовлена активним використанням засобів мови, вмінням сприймати та відтворювати зміст чужого висловлювання і продукувати власне, тобто вмінням осмислено сприймати й продукувати усні й письмові тексти. Базою мовного розвитку є формування мовленнєвої компетенції школярів [2, с. 2].

На думку Н. Голуб, комунікативна компетентність належить до ключових, тобто таких, що мають особливе значення у житті людини, тому її формуванню варто приділяти ретельну увагу [1, с. 52].

Формування комунікативних умінь і навичок засобами риторики починається в школі і має бути зорієнтоване на виховання творчої, критично мислячої особистості.

Проблему риторизації навчального процесу, формування риторичних умінь і навичок учнів розглядали у своїх наукових доробках Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Ладиженська, Л. Мацько, С. Омельчук, М. Пентилук, Г. Сагач, Л. Скуратівський та ін. Дослідники зазначали, що риторика стимулює мовлення учнів, розвиває їх комунікативні й розумові здібності, сприяє формуванню мовленнєвої креативності, культури спілкування старшокласників.

Погоджуємося з думкою М. Пентилюк, що "риторизація навчального процесу повинна йти від мовних одиниць різних рівнів до їх ролі в тексті, від спостереження над текстами-зразками до розвитку мовленнєвих умінь і навичок в умовах активних форм комунікації, створення тексту" [4, с. 4].

Дослідниця справедливо зазначає, що "курс риторики покликаний дати учням міцні знання основ ораторської майстерності, сприяти формуванню вмінь і навичок в усіх її розділах: у виборі теми, збиранні матеріалу; плануванні, композиції, використанні засобів мови, фігур, правильності, виразності мовлення" [4, с. 5].

Багатство мови, її виразність, здатність переконувати, будити думку і почуття виражається у мовленні. В мовленні необхідно розрізняти значення і ту сутність, яку воно виражає, тобто те, що визначається наміром мовця. Г. Артоболевський зазначає, що одна і та ж думка може набувати різного змісту залежно від того, для чого, з якою метою, в яких обставинах, з яким внутрішнім станом (почуттям, настроєм) воно вимовляється.

Зміни змісту одного й того ж речення залежить від контексту, в який воно включене, від відповідної ситуації, і в усному мовленні виражається інтонацією. Так, наприклад, ми можемо почути вираз "Дощ іде".

У тлумачному словнику знаходимо: "Дощ – атмосферні опади у вигляді водяних крапель"; "Іти – рухатись, переміщуватись", далі подаються синоніми до цих слів, розглядаються приклади вживання їх у переносному значенні.

Якщо вираз "Дощ іде " читає диктор, що повідомляє прогноз погоди, то це просто констатування факту, передача об'єктивної інформації.

Коли ці слова вимовляє хлібороб, який щойно покосив пшеницю і залишив її лежати в валках, то вираз "дощ іде" може означати: "Боже мій, яке лихо!".

Їх може вимовити агроном, який повернувся з поля. Сьогодні закінчили сіяти хліб, і він радіє. Слово "дощ іде", вимовлені ним, набули змісту: "Ура! Яка радість! Скоро все зійде".

Ці слова може сказати колега, якому запропонували піти на прогулянку. І тоді "дощ іде" означає: "Яка прогулянка? Нікуди не підемо – дощ...".

Таким чином, у мовленні одні і ті ж слова і вирази можуть передавати найрізноманітніше значення. У мовленні певний текст, крім свого об'єктивно-мовного значення, має ще й додатковий зміст, який ми сьогодні називаємо "підтекстом".

Сьогодні вимагає сформулювати таку особистість, яка б вміла грамотно будувати своє висловлювання, зрозуміло передавати зміст почутого, прочитаного, міркувати над поставленою проблемою, аргументувати власні думки, переконувати інших. Тому важлива роль у розв'язанні проблеми

формування в учнів риторичних умінь і навичок належить вправам. Н. Голуб зазначає, що в навчанні риторики особлива роль відводиться методу вправ. Дослідниця класифікує вправи з риторики:

- підготовчі вправи, які спрямовані на формування вмінь психологічно налаштувати себе на успішний виступ, визначати тему виступу, формулювати мету, тезу, моделювати аудиторію, добирати й опрацьовувати матеріал;

- тренувальні вправи, що сприяють тренуванню дихання, голосу, дикції, інтонації, пам'яті; відпрацюванню жестів і міміки; формуванню навичок виголошувати промови частинами і повністю;

- творчі вправи, які спрямовані на формування умінь і навичок композиційно, логічно і стилістично правильно будувати текст виступу, використовувати елементи зацікавлення аудиторії; оригінально оформлювати логічну схему тощо;

- аналітичні, що розвивають аналітичне мислення, формують уміння й навички риторичного аналізу тексту чи його частин, аналізу конкретної ситуації, публічного виступу [1, с. 3].

Продумана система вправ дає змогу розвивати, зміцнювати і закріплювати необхідні риторичні навички, уміння, розв'язувати проблемні ситуації, збагачувати й використовувати нові знання з риторики.

З метою зацікавлення й активності на заняттях з української мови потрібно використовувати інноваційні технології навчання, які сприятимуть ефективному формуванню риторичних умінь і навичок старшокласників. Це можуть бути інтерактивні методи "Мікрофон", "Займи позицію", "Коло ідей", "Внутрішнє коло", "Мозковий штурм", "Два-чотири – всі разом" та інші.

Пропонуємо окремі види вправ з використанням інтерактивних методів.

"Мікрофон".

- Чому ми говоримо, що риторика – це мистецтво слова?

- Яке ж значення риторики у житті сучасної людини?

- Яку роль відіграють інтонація, міміка, жести?

- Яке мовлення вважається доречним, точним і змістовним?

"Коло ідей". Проведіть дискусію на тему: "Секрети успішного виступу".

"Два-чотири – всі разом". Прочитайте афоризми і, обравши один з них за тему, підготуйте виступ.

Слово – сама сильна зброя людини (*Аристотель*).

Заберіть у мене все, чим я володію, але залиште мені мою мову, і скоро я знайду все, що мав (*Даніель Уебстер*).

Заговори, щоб я тебе побачив (*Сократ*).

Хороший оратор – той, хто вміє говорити просто про складне (*Скілеф*).

Вступ до ораторської промови є те саме, що для тіла голова (*Г. Гайара*).

Відкрите обговорення. Прокоментуйте слова Платона: "Я стверджую, що якби у будь-яке місто прибули оратор та лікар і якби у народному зібранні чи в будь-якому іншому зібранні зайшла суперечка, кого з двох обрати лікарем, то на лікаря ніхто й дивитися не схотів би, а обрали б того, хто володіє словом, – варто було б йому лише забажати...". Чи дійсно "слово" володіє такою великою силою?

"Мозковий штурм". Складіть план для участі в полеміці на тему: "Чи можна заради успіху кривити душею".

"Коло ідей". Підготуйте виступ до п'яти хвилин на тему: "Духовний Чорнобиль давно вже почався, а ми іще тільки його боїмось" (*Ліна Костенко*).

"Робота в парах". Складіть та проаналізуйте алгоритм підготовки до виступу.

Саме інтерактивні вправи можуть викликати інтерес навіть при вивченні найскладнішого теоретичного матеріалу й активізувати найпасивніших. Така система вправ спрямована на формування мовної особистості учнів та передбачає опанування старшокласниками риторичними вміннями та навичками, забезпечення розвитку комунікативних здібностей, уміння думати, розуміти, переконувати.

У результаті такої роботи учень перестає бути тільки "приймачем", що пасивно використовує певні повідомлення, а стає активним учасником творчого процесу. Наведені завдання впливають на розвиток мовленнєвих здібностей, розвивають в учнів активність та творчу уяву, сприяють підвищенню пізнавального інтересу до риторики.

Список використаних джерел

1. Голуб Н. Б. Система вправ з риторики / Н. Б. Голуб // Українська мова та література. – 2011. – № 6. – С. 2-8.
2. Донченко Т. Мовленнєвий розвиток як науково-методична проблема / Т. Донченко // Дивослово. – 2006. – № 5. – С. 2-5.
3. Компетентнісний підхід до навчання української мови в основній школі (матеріали круглого столу) // Українська мова та література в школі. – 2012. – № 4. – С. 51-64.
4. Пентилюк М. І. Текст як основа формування риторичних умінь і навичок учнів / М. І. Пентилюк // Українська мова та література в школі. – 2008. – № 1. – С. 4-6.

О. М. Хома – кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки й методики
дошкільної та початкової освіти
Мукачівського державного університету

Інноваційні методи навчання української мови в початковій школі

Новий Державний стандарт початкової загальної освіти галузі "Мови й літератури", навчальна програма з української мови передбачають взаємозв'язок чотирьох змістових ліній: мовленнєвої, мовної, соціокультурної та діяльнісної і націлюють процес навчання мови на формування в учнів ключових і предметних компетентностей. Значна увага звертається на мовленнєві уміння й навички, мовні знання й здатність застосовувати їх у мовленнєвій практиці.

Безперечно, у цьому процесі провідне місце займають як традиційні, так й інноваційні методи навчання. Узагальнення поглядів А. Алексюка, Ю. Бабанського, В. Бондаря, В. Дьяченка, С. Мартиненко, Л. Хоружи та ін. дає змогу твердити, що метод навчання є системним об'єктом, який включає види і прийоми навчальної діяльності педагога і пізнавальної діяльності учнів, дії та операції, що забезпечують вирішення поставлених завдань, цілеспрямованим способом взаємопов'язаної діяльності вчителя та учнів.

У практиці роботи початкової школи традиційні методи навчання займають важливе місце, проте інноваційні методи активізують пізнавальну діяльність молодших школярів, сприяють мовленнєвому розвитку їх.

На уроках рідної мови застосовуються різні технології навчання, як-от: технологія формування критичного мислення, розвивального та проблемного навчання, технології інтерактивного навчання, ігрові та інші. Дослідженням їх займається низка науковців: О. Пометун [4], О. Стребна, Г. Соценко [5], Н. Коломієць [3] та ін. Нами зосереджено увагу не на характеристиці технологій, а на аналізі окремих інноваційних методів навчання.

Мета статті – виокремлення інноваційних методів навчання української мови у практиці роботи початкової школи.

Автори підручників з української мови (М. Вашуленко, М. Захарійчук) зазначають, що провідною технологією навчання є текстоцентрична, тобто засвоєння мовних знань і формування мовленнєвих умінь та навичок відбувається на основі роботи з текстами. Як зазначає М. Захарійчук, використання на уроках як дидактичного матеріалу системи текстів відповідної тематики забезпечує вивчення української мови на шести рівнях:

- фонетико-фонематичному;

- лексико-семантичному;
- словотворчому;
- морфемному;
- морфологічному;
- синтаксичному.

Крім цього, текстоцентризм покладено в основу вивчення курсу "Українська мова" в основній і старшій школі, тому організація роботи за цим принципом в початкових класах сприятиме забезпеченню перспективності освіти [2, с. 9].

Усі розділи навчальної програми з української мови вивчаються у контексті технології текстоцентризму, тому учні початкових класів одержують уявлення про зв'язне висловлювання (текст), його структуру, тему, головну думку, заголовок, про основні типи мовлення, художні та наукові описи. Спираючись на тексти, в яких виучувані форми є типовими, учителі мають можливість на всіх етапах формування мовних понять вести спостереження, як взаємодіють фонетичні, лексичні, словотворчі, граматичні явища у зв'язних висловлюваннях, яка їх роль у вираженні думки, учити дітей добирати слова, речення з огляду на мету та умови спілкування.

Виходячи з вище зазначеного, сьогодні метод спостереження над мовою (Біляєв О.) набуває нового змісту. "Як метод навчання мови спостереження полягає у виявленні учнями в текстів тих чи інших мовних явищ, в їх коментуванні, узагальненні, використанні у власному мовленні [1, с. 84]". Високо цінуючи спостереження у навчанні, В. Сухомлинський писав: "Із спостережень не тільки здобуваються знання, – у спостереженнях знання живуть, завдяки спостереженням вони, можна сказати, йдуть в обіг, застосовуються як інструменти в праці [6, с. 472]". Застосування методу спостереження над мовою за текстоцентричною технологією вимагає дотримання наступних методичних кроків:

1. Читання тексту, виокремлення слів для словниково-орфоепічної роботи.
2. Аналіз тексту за різними рівнями, враховуючи мету й завдання уроку.
3. Творча робота у зв'язку з прочитаним.

Як приклад, подаємо фрагмент уроку на вивчення теми "Слова, що вказують на дію предмета" (2 клас). Етап уроку: пояснення нового матеріалу.

Пучок пшеничних колосків

Як тільки почнуться жнива, приносить батько пучок пшеничних колосків і чіпляє над вікном. У хаті пахне полем. І радісно якось стає. Висить пучок пшеничних колосків літо, висить осінь, весну.

Батько любить працювати в полі, і я змалку полюбив землю, пшеницю, степ. Немає нічого кращого, ніж вийти рано-вранці в поле й зустріти схід

сонця. І тепер я люблю, як червоніє небо на сході, як впливає з-за гори велика золота куля, як займаються іскорки в краплинах роси.

(За В. Сухомлинським)

План роботи над текстом:

1. Бесіда за прочитаним текстом

- Про кого йде мова в тексті?
- Чому у хаті пахне полем?
- Як ви розумієте слова "...впливає з-за гори велика золота куля"?

2. Лексико-семантична робота

- Як ви розумієте лексичне значення слова "жнива"?
- Підберіть близькі за значенням до таких слів: "чіпляти", "вийти", "впливає".
- Підберіть протилежні за значенням до таких слів: впливає (куля), займаються (іскорки).

3. Граматична робота над текстом

На дошці записані слова і їх вимова в транскрипції: почнуться, приносить, чіпляє, пахне, стає, висить .

- Прочитайте слова, з'ясуйте специфіку вимови.
- На які питання відповідають ці слова?
- Якщо слова відповідають на питання що робити?, що зробити?, на що вони вказують (предмет, ознаку, дію)?
- Так, ці слова вказують на дію. Це дієслова. (Робота з підручником)

4. Орфографічна робота

- Поясніть написання слів: пшеничних, весна.

5. Списування першого абзацу тексту, визначення дієслів.

6. Творча робота над текстом

- Прочитайте перший абзац і визначте слова, що є важливими для змісту.
- Розкажіть текст.
- Хто з вас побував на полі?
- Чим славиться наше Закарпаття?

Таким чином, спостереження за мовним явищем у тексті дає можливість учням зрозуміти сутність його та роль слова у мовленні.

Поширеними на сьогодні є інтерактивні методи навчання. О. Стребна, Г. Соценко [5] у методичному посібнику "Інтерактивні методи навчання у практиці роботи початкової школи" розкривають їх сутність та застосування на уроках рідної мови. У науковій літературі (Пошетун О., Стребна О., Соценко Г.) визначено чотири форми навчання у контексті реалізації інтерактивних методів:

1. Кооперативна форма навчання. Це форма організації навчання у малих групах учнів, об'єднаних спільною навчальною метою. Методи: робота в парах, ротаційні трійки, два-чотири-всі разом.
2. Колективно-группова. Передбачає одночасну спільну роботу всього класу. Учні працюють разом чи індивідуально над одним завданням із наступним контролем результатів. Методи: мікрофон, незакінчене речення.
3. Ситуативне моделювання. Воно передбачає побудову навчального процесу шляхом залучення дітей до гри: імітація, рольові ігри, драматизація.
4. Обговорення дискусійних питань. Сприяє розвитку учнів критичного мислення, вміння визначити власну позицію. Методи: прес, обери позицію, диктор телебачення тощо.

Н. Коломієць у дисертаційному дослідженні [3] подає класифікацію інтерактивних методів навчання, в основі якої покладено такі критерії: чисельність учасників, характер завдань, методична мета, етап уроку. Кожний з цих критеріїв включав наступні типи інтерактивних методів:

1. За чисельністю учасників: фронтальні та кооперативні (парні, групові).
2. За характером завдань: єдині, диференційовані.
3. За методичною метою: формуючі, вправляючі.
4. За дидактичною метою: інформаційні, організаційні, регулятивні, аргументуючі (пояснювальні).

Автором розроблено класифікацію інтерактивних методів навчання з поділом на фронтальні та кооперативні.

Пропонуємо окремі інтерактивні методи навчання.

Метод "Акваріум". Тема "Відмінювання іменників"

Етап уроку: закріплення вивченого матеріалу.

1. Робота в групах. Учні об'єднуються в групу, яка працює в центрі класу в "акваріумі". Решта учнів працюють у парах і виконують індивідуальні завдання на картках. Група в "акваріумі" отримує завдання: прочитати текст, з'ясувати за допомогою тлумачного словника значення окремих слів, визначити відмінки іменників, обговорити в групі. Коли група починає вголос формулювати свої думки, решта учнів слухають, а потім включаються в дискусію. Після цього в "акваріумі" займає місце інша група учнів.

Метод "Аукціон знань". Означений метод використовується здебільшого на уроках узагальнення знань. Наприклад, у кінці вивчення розділу "Іменник" (4 клас) учням пропонується назвати усі терміни і їх визначення до цієї теми. Переможцем стає той, хто називає останній термін.

Метод "Карусель". Цей метод застосовується на різних етапах уроку і

сприяє розвитку зв'язного мовлення. Наприклад, тема "Слова, що означають назви предметів. Іменники". Етап уроку : вивчення нового матеріалу.

Діти об'єднуються в групи за певною ознакою (із пелюстків складають квітку ромашку). Їм пропонуються таблиці із завданням. Групи рухаються від однієї таблиці до наступної, при цьому на кожній за деякий час записують, що вони знають з цієї теми. Вони отримують маркер певного кольору. Пройшовши всі таблиці, акцентують увагу на поняттях і формулюють висновок: слова, що означають назви предметів, – іменники.

Серед інших інноваційних методів навчання у практиці роботи початкової школи використовуються такі:

Метод "Сенкан". Сенкан – це п'ятиряддя, кожен рядок якого збільшується на одне слово. Він синтезує інформацію у стисле висловлювання, яке описує тему. Алгоритм його виконання:

- 1-ий рядок – ключове слово (іменник);
- 2-ий рядок – опис (два прикметники);
- 3-ій рядок – дія, пов'язана з ним (три дієслова);
- 4-ий рядок – ставлення до обговорювання;
- 5-ий рядок – узагальнення.

Наприклад:

Рушник.

Український, різнокольоровий.

Зустрічати, вишивати, дарувати.

Символ української родини.

Оберіг. Мама вишиває рушник.

Метод "Гронування". Це створення асоціативного куща. Пропонуємо проводити як мовне, так і мовленнєве гронування. Наприклад: на узагальнюючому уроці до теми "Іменник" учитель пропонує учням ключове слово-іменник. Учні записують слова-асоціації до цієї теми: назва предметів, істота, неістота, належить до роду, змінюється за числами тощо. Завершується таке гронування складанням лінгвістичного твору "Що я знаю про іменник". З метою розвитку зв'язного мовлення пропонуємо складати мовленнєвий асоціативний кущ на таку тематику: "Матуся", "Природа навколо мене", "Моя подруга", "Цікавий світ" тощо.

Зрозуміло, що у початковій школі, особливо в 1 класі, провідне місце займають ігрові методи, серед яких: "Що звучало?", "Впізнай за звуком", "Піжмурки із дзвіночком", "Що у мішечку", "Що ми бачили – не скажемо, а що робили – покажемо".

Наприклад, гра "Що ми бачили – не скажемо, а що робили – покажемо" проводиться таким чином: учитель визначає двох або більше гравців, пояснює

умови гри. Учень зображує дію, а інші повинні відгадати дію і розповісти про неї. Якщо гравців більше двох, то один виходить із кімнати, а інші в цей час домовляються між собою, що саме вони робитимуть. Потім кличуть того, хто вийшов. Він каже:

– Добридень, учні. Де ви були, що робили?

Учні хором відповідають:

– Де ми були – не скажемо, а що робили – покажемо.

Учні можуть показувати такі дії:

1. Ліплення снігової баби, а потім дихати на руки.
2. Виконання ранкової гімнастики.
3. Читання книги, дитячого журналу.

Таким чином, нами розкриті інноваційні методи навчання, що мають місце при застосуванні різних технологій. Проте сучасна методика розглядає і низку інших, що можна окреслити у наступних дослідженнях.

Список використаних джерел

1. Біляєв О. Лінгводидактика рідної мови : Навчально-методичний посібник / О. Біляєв .– К. : Генеза, 2005. – 180 с.
2. Захарійчук М. Текстоцентричний підхід до навчання української мови. Методичні рекомендації щодо роботи за підручником для 2 класу / М. Захарійчук // Учитель початкової школи. – 2013. – № 4. – С 9-13.
3. Коломієць Н. Дидактичні засади застосування інтерактивних методів навчання молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 "Теорія навчання" / Н. А. Коломієць; Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова – К., 2009. – 20 с.
4. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання / Олена Пометун. – К. : 2007. – 144 с.
5. Стребна О. В. Інтерактивні методи навчання у практиці роботи початкової школи / О. В. Стребна, А. О. Соценко. – Х. : Основа, 2005. – 176 с.
6. Сухомлинський В.О. Сто порад учителю / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори в 5-ти томах. – К.: Рад. школа, 1976. – Т.2.– 521 с.

Т. В. Хома – кандидат педагогічних наук,
викладач української мови, заступник
директора з навчально-виховної роботи
Мукачівського кооперативного торговельно-
економічного коледжу

Роль інтерактивних методів навчання у процесі формування культури усного українського мовлення студентів нефілологічних спеціальностей

У процесі підготовки майбутніх фахівців формування культури усного українського мовлення є вкрай важливою проблемою. Між літературною мовою й реальним уживанням її спостерігаються розходження, які залежать від багатьох суспільних і мовних чинників – особливостей мовної ситуації, соціальної структури частини населення, територіальної специфіки. Прикметною ознакою сучасного буття української мови є практична незахищеність її від місцевих говірок, сленгу, що призводить до того, що значна частина мешканців Закарпатської області спілкується суржилом. Це зумовлено історичними особливостями розвитку краю, пов'язаного з мадяризацією, чехізацією (XVII – XIX ст.) і русифікацією (XX – XXI ст.). Проблема формування культури мовлення в поліетнічному середовищі, зокрема в умовах Закарпаття, є актуальною і сьогодні.

Питання культури мовлення висвітлено у працях низки науковців (Бабич Н., Головін Б., Климова К., Коваль А., Пазяк О., Паламар Л., Пентиліук М. та інші).

У процесі підготовки майбутніх фахівців нефілологічних спеціальностей необхідно добирати такі методи і прийоми навчання, які сприяли б формуванню комунікативних умінь. Ученими (Берегова Г [1], Окуневич Т. [4], Дженджеро О. [3], Подлевська Н. [5]) запропоновано як традиційні, так інноваційні методи формування комунікативних умінь.

Мета статті – виокремити найоптимальніші інтерактивні методи навчання у процесі формування культури усного українського мовлення студентів нефілологічних спеціальностей.

О. Пометун розуміє інтерактивне навчання "... як організацію вчителем за допомогою певної системи способів, прийомів, методів освітнього процесу, заснованого на:

- суб'єкт - суб'єктних стосунках педагога й учня (паритетності);
- багатосторонній комунікації;
- конструюванні знань учнем;
- використанні самооцінки та зворотного зв'язку;

- постійній активності учня" [6, с. 7].

Інтерактивність передбачає дотримання принципу побудови і функціонування психологічного, педагогічного, комп'ютерного спілкування в діалогічній і монологічній формах.

За О. Дженджеро добір інтерактивних методів навчання з метою формування комунікативних умінь відбувається з урахуванням таких умов: системність і послідовність у запровадженні різних форм інтерактивного навчання; забезпечення мотиваційної готовності до міжособистісної взаємодії учнів; оптимальне поєднання інтерактивних технологій кооперативного й колективно-групового навчання в процесі розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь; забезпечення емоційності навчальних занять шляхом стимулювання позитивних інтелектуальних почуттів старшокласників; наближення умов навчання до таких, з якими старшокласники матимуть справу в подальшому житті (у ВНЗ, майбутній професійній діяльності) [3].

У системі підготовки майбутніх фахівців нефілологічних спеціальностей інтерактивні методи навчання набувають нового змісту, позаяк специфіка проведення занять в умовах вищої школи відрізняється від класно-урочної. Нами зацентовано увагу на мовленнєву підготовку спеціалістів сфери торгівлі, готельно-ресторанного обслуговування, митної справи, для яких комунікативні уміння є першочерговими.

Найефективнішими серед методів вважаємо: метод ділової гри, дискусії та метод проектів. У процесі застосування їх студенти використовують набуті уміння будувати діалоги, дотримуючись норм мовленнєвого етикету, толерантності, правильності мовлення. Метод ділової гри дає змогу практично відтворити будь-яку реальну ситуацію відповідно до поставленої мовленнєвої мети й простежити за виконанням мовленнєвих дій у зв'язку із запропонованою ситуацією мовлення.

Так, студентам було запропоновано провести віртуальну екскурсію до гіпермаркету "Будівельник". До початку її проведення визначались мета й завдання мовленнєвого характеру. Одному зі студентів пропонувалося виступити в ролі журналіста й узяти інтерв'ю в генерального директора гіпермаркету "Будівельник" і в торговельного агента, у ролі яких виступали інші студенти. Мета інтерв'ю – довідатися, як гіпермаркет досяг успіху. Студенти виконували відповідні ролі в процесі полілогу. Після закінчення ділової гри проводився аналіз її. Студенти аналізували мовлення співрозмовників і оцінювали якість виконання ролей. Ділова гра давала можливість удосконалити вміння правильно поводити себе в конкретній ситуації, звертатися з проханням, пропозицією, розповідати, переконуючи в доцільності саме такої організації роботи гіпермаркету тощо.

Крім методу ділової гри, широко використовується метод дискусії. Він полягає у проведенні групових дискусій з конкретної проблеми. Застосування цього методу є доречним у тому випадку, коли студент уже накопичив певний словниковий запас, оволодів конкретним обсягом умінь і навичок спілкування.

Важливу роль у процесі формування умінь висловлювати думки відіграє проведення дискусії у формі круглого столу, під час якого невелика група студентів із шести-восьми осіб обмінюється думками. Наприклад, студентам пропонувалось скласти рекламу відкриття власної крамниці "Карпатський мисливець", максимально використовуючи професійну термінологію. Дискусія виникала тоді, коли одна частина студентів пропонувала розробити тільки внутрішню рекламу із зображенням гір Карпат і продукції крамниці, інша частина запропонувала лише зовнішню рекламу, тобто оголошення в газеті, на телебаченні тощо. У ході дискусії студенти будували монологічні висловлювання, дотримувались норм мовленнєвого етикету та культури ділового спілкування, що, на думку Н. Ботвиної [2], є фундаментальною складовою культури міжособистісних стосунків. Крім того, на заняттях з української мови дискусії проводяться й у формі засідань експертної групи (дискусія, зазвичай, з чотирьох-шести студентів і попередньо призначеним експертом), на якому спочатку всіма учасниками групи обговорюється певна проблема, а потім кожен висловлює свою точку зору, виступаючи зі своїми пропозиціями. Наприклад, студентам пропонувалось завдання подискутувати про те, як покращити обслуговування населення в закладах системи споживчої кооперації в умовах ринку. Одні студенти доводили думку про необхідність запровадження картки знижок "Кооперативна родина" для тих сімей, членами яких є студенти кооперативного коледжу. Інші студенти наполягали звернути увагу на дизайн підприємств системи споживчої кооперації. Під час аналізу пропозицій і ведення дискусії студентів експерти акцентували увагу не лише на доцільності пропозицій, але й на культурі мовлення.

На нашу думку, змістовним є метод "Павутинка дискусії" (О. Пометун). Студентам подається таблиця "Павутинка дискусії".

Запитання

Я згоден (-а)!	Я не згоден (-а)
Висновок	

Викладач пропонував студентам бінарне запитання, тобто таке, на яке можна дати дві обґрунтованих відповіді: "Так" або "Ні". Аргументи відповіді

записувались у таблиці. Кожна пара студентів поєднувалася з іншою парою, які розглядали відповіді й робили доповнення. Свою позицію вони записували до клітинки "Висновок". Далі проводилася дискусія щодо правильності аргументації відповіді.

Метод проектів передбачає проведення студентами дослідницької роботи з презентацією її результатів. Студентам пропонувалася тема проекту "Мовлення студентської молоді", яка дуже їх зацікавила, оскільки давала можливість проаналізувати і власне мовлення.

Дослідницький етап проекту мав на меті визначити:

- рівень володіння українською літературною мовою студентами;
- молодіжні сленгові вирази, що побутують у мові сучасної молоді;
- трансформування молоддю сленгових виразів у літературну мову.

Студенти самостійно обирали методи роботи над дослідженням теми – інтерв'ю, спостереження, опитування, аналіз інформації в соціальній мережі. Аналітичний етап проекту включав аналіз отриманої студентами інформації, вибір способу розв'язання проблеми. Проект завершувався презентацією словника нормативного мовлення студента.

Інтерактивні методи навчання реалізуються у мовленнєвих (комунікативних) вправах і завданнях, спрямованих на формування культури усного українського мовлення. Звертається увага на вміння будувати діалогічні й монологічні висловлювання.

У процесі роботи над формуванням діалогічного мовлення ефективним було використання умовно мовленнєвих вправ і завдань ситуативно-моделюючого характеру з врахуванням майбутньої професійної діяльності. Наводимо приклади завдань.

Завдання. 1) послухайте телефонний діалог.

- Куди я потрапив?
- А куди Ви хотіли потрапити?
- Це відділ постачання?
- Ні, це склад готової продукції.
- А який це номер?
- А Вам який потрібен?
- 769-443.
- Ні, це 760-443. Треба правильно набирати (Кидають слухавку).

2) прокоментуйте діалог з погляду культури його ведення. Продовжте діалог на тему "Контроль товару на митниці" за поданим початком (Перед цим нами обговорювалося питання про проведення контролю товару на митниці й уживання при цьому різних форм мовленнєвого етикету. Студенти призначалися на ролі інспектора – співробітника митниці та клієнта).

– Добрий день. Я інспектор з якості товару Іван Петренко...

– Добрий день. Слухаю Вас.

– Покажіть, будь ласка, дозвіл на перевезення товару й сертифікат його якості.

– Прошу.

– Дякую. Документи в порядку, щасливої Вам дороги.

У процесі використання різних інтерактивних методів навчання особлива увага звертається на культуру монологічних висловлювань.

Так, на одному із занять, студенти відвідували банківську установу і знайомилися з посадовими обов'язками працівників структурних підрозділів. На наступному занятті викладач пропонував студентам підготувати повідомлення про специфіку роботи в банківській установі. Під час побудови монологу студенти давали повідомленням фактичну інформацію (Хто? Де? Що робить? Навіщо?).

Так само студенти вчилися розповідати про себе, свою майбутню професійну діяльність або рідне місто, його пам'ятки, висловлюючи при цьому свою думку, оцінку. Крім того, студенти складали монологи-описи (наприклад, опис на тему "Зовнішній вигляд сучасної ділової людини") й монологи-міркування (наприклад, міркування на тему "Чому мені важко спілкуватися з батьками? "). Під час складання висловлювань значна увага зверталася на культуру усного українського мовлення студентів.

Отже, у процесі підготовки майбутніх спеціалістів нефілологічних спеціальностей ми виокремили ті інтерактивні методи навчання, що сприяли б формуванню культури усного українського мовлення. Запропоновані нами комунікативні завдання професійно спрямовані, що дає можливість випускнику знайти своє місце в конкурентному середовищі.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у визначенні інших технологій навчання, серед яких технологія формування критичного мислення.

Список використаних джерел

1. Берегова Г. Д. Формування культури мовлення студентів-аграрників в умовах нижньонадніпрянських говірок : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Галина Дмитрівна Берегова ; Херсон. держ. ун-т. – Херсон, 2002. – 245 с.
2. Ботвина Н. В. Міжнародні культурні традиції: мова та етика ділового спілкування : навч. посіб. / Наталія Володимирівна Ботвина. – К. : АртЕк, 2008. – 252 с.
3. Дженджеро О. Л. Проблема мовленнєво-комунікативної підготовки старшокласників у практиці навчання рідної мови / Оксана Леонідівна Дженджеро // Українська мова і література в школі – 2007. – № 6. – С. 6–9.

4. Окуневич Т. Г. Культура мовлення майбутнього вчителя-словесника в умовах українсько-російської двомовності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Тетяна Григорівна Окуневич ; Херсон. держ. ун-т. – Херсон, 2003. – 225 с.
5. Подлевська Н. Формування культури спілкування в учнів 5-6 класів методами інтерактивного навчання / Неля Подлевська // Українська мова і література в школі. – 2005. – № 4. – С. 10–13.
6. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання / Олена Пометун. – К. : 2007. – 144 с.

К. В. Гарашук – кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри англійської мови
Житомирського державного університету
імені Івана Франка

Навчання елементів риторики на заняттях із практичної фонетики англійської мови

В останні роки правомірно зростає інтерес до процесу формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі. Ніна Голуб вбачає освітню цінність риторики в її світоглядних засадах, пропагуванні й утвердженні високої духовної та етичної моралі українського народу, патріотичному спрямуванні (етос), організації системної мисленнєво-мовленнєвої діяльності (логос), здатності формувати адекватну ситуації мовну поведінку (пафос) і задовольняти потребу громадянина й суспільства в ефективних засобах українськомовного спілкування. Риторичні знання і вміння сприяють становленню людини як цінної для суспільства особистості, успішному її входженню в соціум, професійному зростанню, гармонізації особистісного, професійного й суспільного діалогу [2].

На думку Ярослави Білоусової, риторична культура особистості (студента-гуманітарія) – це рівень оволодіння нею знаннями науки риторики і спосіб їх вияву в процесі риторичної діяльності. Показником рівня РК студентів-гуманітаріїв можуть служити насамперед їх особистісні риторичні якості – формування й розвиток риторичної культури є особливим процесом системоутворення якостей у психічній структурі особистості, побудові окремих компонентів такої культури, що реалізуються в професійній діяльності у вигляді ієрархізованої системи відношень людини до цієї діяльності [1].

Гадаємо, що риторична особистість учителя іноземної мови формується шляхом розвитку й удосконалення важливих умінь і навичок впродовж усього періоду навчання у філологічному ВНЗ. Передусім ідеться про опанування техніки мовлення. Як відомо, до технічних показників мовлення й виразного читання належать:

- дихання – фізіологічна основа мовлення;
- голос – головний інструмент читця;
- дикція – чітке вимовляння звуків, слів, виразів;
- орфоепія – правильна літературна вимова;
- інтонація – ритміко-мелодійні властивості усного мовлення;
- пауза – зупинка в мовленні;
- темп – швидкість вимовляння складів, слів, речень;
- жестикуляція – рухи рук;
- міміка – рухи м'язів обличчя.

На заняттях із практичної фонетики в навчально-науковому інституті іноземної філології велика увага приділяється процесу оволодіння кожним елементом техніки англійського мовлення. Зокрема, особливо важливою є робота над диханням – пошук найбільш прийняттого, здорового типу дихання, який сприяє подоланню технічних мовних вад, що трапляються упромовців. Постановка голосу передбачає всебічний розвиток ознак голосу: збільшення обсягу діапазону, розвиток сили, звучності, гнучкості голосу. Зміна сили голосу, висоти його звучання дозволяють говорити про гнучкість голосу.

Надзвичайно важливим є знання правил постанови логічного наголосу, наприклад, *правило нового поняття*. Якщо в тексті вперше називається будь-який предмет, особа або нове явище, що мають значення для подальшого викладу, то слова на позначення цього предмету, особи або явища виділяються логічним наголосом. Тут доречно згадати вірш Роберта Бернса "The House That Jack Built", в якому наголосом виділяється кожне нове поняття: "*This is the malt.., This is the rat .., This is the cat .., This is the cow with the crumpled horn.., This is the maiden all forlorn.., This is the man all tattered and torn*".

Обов'язковою умовою використання прийомів техніки мовлення може бути одне: інтонація повинна точно передавати думку, котру хочете висловити оратор. Логіко-інтонаційний аналіз сприяє творчому освоєнню тексту, в якому кожному епізоду притаманні певна тональність, певний темпоритм, певна "температура" почуттів. Проблемні завдання, поставлені викладачем, сприяють логіко-інтонаційному аналізу. Наведемо один із можливих прикладів:

Прочитайте подане речення, наголошуючи щоразу інший його член та з іншою інтонацією. Який ви можете зробити висновок? Спробуйте змінити порядок слів у реченні. Чи зміниться його зміст? Аргументуйте свою відповідь.

James' teachers say that he has ability, but that he's too inconsistent and that he rarely does his best.

Під час вивчення теми "Логічний наголос" слід звернути увагу студентів на *правило протиставлення*, суть якого полягає в наступному: якщо думка оратора побудована на явному протиставленні однієї особи, предмета, явища іншому, то наголос отримують саме ті слова, котрими позначаються ці протиставлення. Це можна продемонструвати на прикладі віршованого твору Вільяма Шекспіра "Мадригал":

*Youth is full of pleasance,
Age is full of care;
Youth like summer morn,
Age like winter weather,
Youth like summer brave,
Age like winter bare:
Youth is full of sport,
Age's breath is short*

Виразна вимова для оратора є обов'язковою, бо її недосконалість заважає сприйняттю та розумінню сутності проголошеного виступу. Окрім техніки мовлення, промовець повинен пам'ятати про такі значущі змістові характеристики:

1. Точність формулювань – сувора відповідність між словом і поняттям, яке цим словом позначається.
2. Стислість, небагатослівність мовлення, в якому немає слів, не викликаних безпосередньою потребою.
3. Доречність мовлення спрямовує всі мовленнєві засоби на досягнення поставленої мети. Для цього враховують як мету мовлення, так і умови спілкування: час, місце, склад слухачів, тема тощо.
4. Зрозумілість, доступність мовлення зводиться до відбору фактів, аргументів, мовленнєвих засобів із максимальним урахуванням можливостей сприйняття мовлення в конкретній аудиторії.
5. Виразність – передача думок та почуттів мовця, спрямована на відповідну реакцію слухачів. Виразність досягається правильністю вимови, інтонаційним багатством мовлення, хорошою дикцією, наявністю смислових пауз, умотивованістю смислових наголосів.
6. Своєрідність, оригінальність реалізується в умінні користуватися художніми образами, порівняннями, епітетами, метафорами, алегоріями.

7. Краса мови – почуття естетичного задоволення, яке виникає в слухачів під впливом досконалої, бездоганної мови оратора.

Таким чином, досконала ораторська майстерність промовця, його духовний світ, інтелектуальні й моральні засади є важливим фактором виховного впливу на аудиторію.

Список використаних джерел

1. Білоусова Я. В. Формування риторичної культури студентів гуманітарних факультетів у навчально-виховному процесі : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / Я. В. Білоусова. – К., 2004. – 20 с.
2. Голуб Н. Б. Теоретико-методичні засади навчання риторики у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.02 / Н. Б. Голуб. – К., 2009. – 36 с.

Л. С. Шевцова – кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дидактичної лінгвістики
та літературознавства
Житомирського державного
університету імені Івана Франка

Формування аудіативних умінь як основа вивчення риторики у загальноосвітній школі

Вимоги сучасного суспільства ставлять перед освітою нелегке завдання сформувати високорозвинену, інтелектуальну особистість, що досконало володіє навичками спілкування, будує стилістично грамотні висловлювання, вміє їх ефективно доносити до слухача. Такі навички все більше стають невід'ємною частиною успішного образу сучасної людини, на нього працює вся система оволодіння рідною мовою. Важливу роль у цьому аспекті відіграють мовленнєві вміння та навички, особливо аудіативні (слухання і розуміння) та читання (вголос і мовчки), оскільки вони "зумовлені життєвою необхідністю, постійно зростаючим потоком інформації і потребою в ній орієнтуватися" [10, с. 15]. Такий підхід важливий передусім для формування риторичних умінь та навичок: виступати з промовою, писати замітки, рецензувати тексти, захищати свої переконання, сприймати і передавати інформацію, вести бесіду, виголошувати промови з урахуванням ситуації спілкування, проводити

корекцію і оцінювання тексту, створювати тексти (казку, вірш, розповідь про прочитане, повідомлення з власного життя), писати листи, замітки до газети, на радіо, телебачення тощо.

Метою нашої статті є показати на прикладах використання аудіативних вправ як підготовчого елементу до формування риторичних умінь та навичок в учнів загальноосвітньої школи.

Дослідженням особливостей аудіювання у вітчизняній методиці мови займалися В. Андросюк, М. Антонюк, І. Гудзик, Г. Шелехова, С. Цінько та ряд інших учених. Усі вони згоджуються в тому, що роботу над аудіотекстом слід проводити так, щоб він сприймався єдиним смисловим і синтаксичним цілим. Навчання аудіювання як багатоаспектна проблема включає формування вмінь розрізняти особливості звучання слова (звук, наголос), інтонацію речення, а також умінь слухати і розуміти зв'язне висловлювання, діалог (зміст, емоційне забарвлення, головне й другорядне тощо). Саме тому тексти повинні враховувати інтереси та вікові особливості учня, мати нескладний сюжет, бути зразком різних видів, стилів, типів і жанрів мовлення. За свідченням В. Ільїної, З. Кличникової, в мовленнєвій діяльності увага зосереджується передусім на змістовому аспекті, а мовні особливості й процес мовлення усвідомлюються частково. Важливою психологічною особливістю аудіювання є його одноразовість, неповторюваність у звичайних умовах спілкування. Тому вчені розрізняють продуктивне і репродуктивне (з повторюванням інформації) слухання [10].

Крім того, у процесі формування аудіативних умінь слід практикувати різні види вправ: 1) на передбачення змісту тексту і розвитку уваги, 2) на визначення логічної послідовності дій, 3) на розуміння основної думки, 4) на спостереження й аналіз мовних засобів, 5) оцінно-контрольовальні вправи та под. Пропонуємо декілька зразків аудіативних завдань.

Завдання 1. *Уважно прослухайте текст і виберіть правильну відповідь з можливих.*

Було це якось: ще юнаком ішов, як звичайно, я по вулиці рідного міста. Все навкруги було знайоме, я б сказав, надміру знайоме, адже я тільки й знав, що ці вулиці, будинки на них і людей, серед яких так багато знайомих лиць. І раптом зі мною щось сталося: й досі пам'ятаю той дивний момент, коли все ніби освітілося коротким спалахом і ніби завмерло: люди, будинки, мощений гнейсовими плитами хідник, бруківка, я раптом зрозумів, що все починається для мене звідси, хоч навколо й нема особливої екзотики, а все пронизливо реальне. Здається, саме тоді пробудилася моя свідомість – відчуття рідного і раз навек даного. Після того я почав цікавитись усім, що стосується рідного міста, і цей інтерес не згас і досі, хоч волею долі мені довелося з Житомира виїхати; я

живу тут тільки влітку, а в інші пори року хіба навідуюся. Але місто постійно в мені живе, і я твердо знаю: коли б не мав його в серці, можливо, не існував би як український письменник.

Легенда вістить: близько вісімсот вісімдесят четвертого року улюблений дружинник і дорадник князя Аскольда Житомир не захотів підкоритися войовничим русам, що їх привів у Київ князь Олег. Разом зі своїми воїнами лицар відійшов у Деревлянську землю, щоб загубитися серед лісів і незалежно жити між вільного і нікому не підлеглого люду.

Наші предки вміли вибирати місця для поселень, і те, що комонники Житомира обрали собі місцем осілля саме ці горби, нікого не здивує: повз такі місця байдуже не проходять. Отже, як вістить легенда, на високій скелі над рікою Кам'янкою лицар заснував поселення і назвав його власним ім'ям (*За Валерієм Шевчуком*).

Завдання до тексту:

1. У тексті розповідається про заснування міста:

- А) Коростеня,
- Б) Малина,
- В) *Житомира*.

2. Події у легенді відбувалися:

- А) у 884 році,
- Б) у 889 році,
- В) у 985 році.

3. Лицар заснував поселення над рікою:

- А) Тетеревом,
- Б) *Кам'янкою*,
- В) Случчю.

4. Житомир був дорадником і дружинником князя:

- А) *Аскольда*,
- Б) Олега,
- В) Святослава.

5. Войовничих русів привів у Київ князь:

- А) Святослав,
- Б) Ярослав Мудрий,
- В) *Олег*.

6. Поселення лицар заснував:

- А) у долині річки,
- Б) *на високій скелі*,
- В) високо в горах.

7. Автор згадує на початку тексту про події:

А) юності,

Б) дорослого життя,

В) старості.

8. Усе навколо автору тексту здавалося:

А) чужим,

Б) знайомим,

В) дивним.

9. У автора пробудилась свідомість як:

А) почуття провини,

Б) радість побаченого,

В) відчуття рідного і навік даного.

10. Автор почав цікавитися усім, що стосується:

А) рідного міста,

Б) утворення району,

В) виникнення області.

11. Лицар відійшов зі своїми воїнами у:

А) Київську землю,

Б) Деревлянську землю,

В) Поділля.

12. У рідне місто автор приїжджає постійно жити:

А) влітку,

Б) раз на декілька років,

В) через десять років.

Завдання 2. *Прослухайте текст і виберіть правильну відповідь з кількох можливих.*

За стародавнім грецьким міфом, у саду дочок німфи Гесперида росли золоті яблука. До цього заморського саду послали Геркулеса, щоб той здійснив свій одинадцятий подвиг – вивіз їх звідти. Після тривалих пригод він, нарешті, потрапляє до таємничого саду.

У численних наших казках теж згадуються "золоті яблука". Їхнім прообразом були, очевидно, апельсини, лимони, мандарини та інші цитрусові.

Навіть скандинавські легенди згадують "золоті яблука безсмертя": якщо пощастить комусь поласувати ними, то не буде знати в своєму житті найгіршого – хвороб і старості. Деякі німецькі казки також оповідають про "дерево життя" з чарівними цілющими плодами.

Багаторічна гібридизація цитрусових зумовила повне витіснення культурними сортами їхніх диких предків. Довгий і складний шлях пройшли первісні гібриди, доки садівники Південного Китаю та Індії не створили тих легендарних плодів, які зайшли в Середземномор'я майже в сучасному вигляді.

Щоправда, європейці також доклали і докладають немало зусиль, щоб поліпшити цінні властивості цитрусових (*С. Приходько*).

Завдання до тексту:

1. У тексті згадується стародавній міф:

- а) Риму,
- б) Греції,
- в) Турції.

2. Золоті яблука росли у саду дочок німфи:

- А) Геспериди,
- Б) Афродіти,
- В) Афіни.

3. Свій подвиг мав здійснити:

- А) Зевс,
- Б) Діоніс,
- В) Геркулес.

4. Цей подвиг був:

- А) одинадцятий,
- Б) двадцятий,
- В) перший.

5. "Золоті яблука" згадуються у численних:

- А) піснях,
- Б) віршах,
- В) казках.

6. "Золоті яблука безсмертя" згадуються у:

- А) скандинавських легендах,
- Б) грецьких піснях,
- В) римських баладах.

7. Їхнім прообразом були:

- А) овочі,
- Б) цитрусові,
- В) сонячні промені.

8. За легендами, "золоті яблука" спасають від:

- А) прокльонів,
- Б) самотності,
- В) хвороб і старості.

9. Про "дерево життя" з чарівними цілющими плодами оповідають:

- А) німецькі казки,
- Б) російські балади,
- В) польські пісні.

10. Гібридизація цитрусових зумовила:

- А) появу нових овочів,
- Б) витіснення культурними сортами їхніх диких предків,
- В) високі врожаї.

11. Цитрусові прийшли з:

- А) Південного Китаю та Індії,
- Б) Німеччини,
- В) Америки.

12. Плоди в майже сучасному вигляді зайшли спочатку в:

- А) Англію,
- Б) Середземномор'я,
- В) Скандинавію.

Завдання 3. Прослухайте текст і виберіть правильний варіант відповіді до запитань.

Чистий четвер

Чистий четвер – це день весняного очищення. Ще вдосвіта, до схід сонця, селяни чистили в стайнях, коморах, на подвір'ї, в хатах – все повинно бути чистим і святковим. У саду і на городі господар згрібав на купу торішнє листя, бадилля бур'янів і підпалював, "щоб очистити землю від морозу, зими, смерті і всякої нечисті".

Існує повір'я, що в Чистий четвер до схід сонця ворон носить з гнізда своїх дітей купати в річці. Хто скупається раніше від воронячих дітей, той буде здоровий протягом цілого року. Отож хворі люди купалися вночі - "поки ворон дітей не купає", щоб очиститись від хвороби. Викупавшись, хворий набирав зі свого купелю відро води, ніс ту воду на перехресну дорогу і виливав – "щоб там усе лихо залишалося" (За О. Воропаєм).

Завдання до тексту:

1. У тексті розповідається про :

- А) Благовіщення,
- Б) Чистий четвер,
- В) Різдво.

2. Це свято вважали:

- А) днем весняного очищення,
- Б) днем рівнодення,
- В) днем миру і злагоди.

3. Селяни починали прибирати:

- А) після обіду,
- Б) звечора напередодні,
- В) ще вдосвіта, до схід сонця.

4. Господар прибирав у садку:

А) щоб водилися гроші,

Б) *щоб очистити землю від зими і всякої нечисті,*

В) щоб покращити врожаї.

5. В цей день носить купати своїх дітей:

А) соловей,

Б) *ворон,*

В) галка.

6. Хто скупається раніше, той буде:

А) багатий,

Б) довгожителем,

В) *здоровий протягом року.*

7. Люди купалися вночі, щоб:

А) *очиститись від хвороби,*

Б) розбагатіти,

В) покращити урожай.

8. Викупавшись, людина брала з собою:

А) трохи трави,

Б) *відро води,*

В) ряст.

9. Воду виливали:

А) *на перехресну дорогу,*

Б) під поріг,

В) у садок.

10. Це робили для того, щоб:

А) було урожайним літо,

Б) *зоставити там лихо,*

В) не було дощу.

11. Це свято буває:

А) *навесні,*

Б) взимку,

В) восени.

12. Назва тексту із самим текстом:

А) не пов'язана,

Б) немає нічого спільного,

В) *пов'язана.*

Такі й подібні завдання спрямовані на те, щоб розвивати не лише аудіативні вміння (сприймати текст у цілому, запам'ятовувати факти, розуміти почуте тощо), а й безпосередньо риторичні вміння на рівні сприймання тексту

(усвідомлення логіки почутого, зіставлення фактів, аналіз та синтез готового тексту, виявлення логічного наголосу в тексті та ін.). Таким чином, формування аудіативних та риторичних умінь у курсі загальноосвітньої школи проводиться у тісному взаємозв'язку. Можна цілком логічно стверджувати, що риторичні вміння під час роботи з аудіативними вправами формуються на рівні сприймання особливостей готового тексту як мовленнєвого зразка. Крім того, робота з розвитку зв'язного мовлення тісно пов'язана з вивченням риторики, окремі види завдань однаковою мірою спрямовані на формування мовленнєвих і риторичних умінь та навичок. Тому вважаємо за доцільне розглядати аудіативні вправи як основу, що сприяє формуванню риторичних умінь та навичок.

Список використаних джерел

1. Андросюк В. Психологические особенности понимания научного текста учащимися: Дис.... канд. психол. наук./ В.Андросюк. – К., 1980.
2. Антонюк Н. Сравнительная характеристика понимания учащимися речевой информации в зависимости от способа ее восприятия: Дис.... канд. психол. наук./ В. Андросюк. – К., 1977.
3. Гудзик І. Аудіювання українською мовою: Посібник для вчителів./ І. Гудзик. – К.: Педагогічна думка, 2003. – 144 с.
4. Козачук Г. Українська мова для абітурієнтів: Навч. посіб. / Г. Козачук. – К.: Вища шк., 2001. – 272 с.
5. Омельчук С. Формування комунікативних умінь і проблема вибору вправ/ С. Омельчук // Дивослово. – 2002. - №12. – С. 26-30.
6. Пентилюк М. І. Текст як основа формування риторичних умінь і навичок учнів / М. І. Пентилюк // Українська мова і література в школі. – 2008. - №1. – С. 2-7.
7. Цінько С. Навчання слухання (аудіювання) на уроках рідної мови / С. Цінько. // Українська мова і література в школі, 2003. - №1. – С. 8-10.
8. Цінько С. Тестові завдання для перевірки рівня сформованості аудіативних умінь учнів / С. Цінько. // Українська мова і література в школі, 2001. - №2. – С. 80-84.
9. Шелехова Г. Концептуальні засади навчання української мови в профільній школі (академічний рівень) / Г. Шелехова // Українська мова і література в школі. – 2008. - №6. – С.2-5.
10. Шелехова Г. Формування вмінь сприймати усне і писемне мовлення / Г. Шелехова // Дивослово, 2004. - №9. – С.14-19.

Інтонаційні особливості публічних виступів Барака Обама

Комунікативна фонетика та фоностилістика наголошує на риторичній цінності фонологічних рис реалізації мовлення (налаштування голосу, мовної мелодики, темпу, паузації, діапазону висоти голосу), а також паралінгвістичних рис (артикуляторних характеристик, напряму інтонації). В основу риторичної фонетики покладено фундаментальні фонологічні принципи ефективних форм спілкування. На думку М. Дворжецької, впливаючи на аудиторію, інформуючи, зворушуючи, вражаючи та навчаючи, дискурс має риторичну мету: він доводить риторично-фонетичні мовні ресурси до бездоганності [1, с. 55].

Інтонація, римування, алітерації, поетичні засоби, повтори, наголос та ритм є засобами впливу на розуміння і сприймання промови, підкреслюючи й передаючи її сенс. Вельми специфічним засобом, на який неможливо вплинути, є тембр голосу, даний людині від народження. Так, для Барака Обама, чинного президента США, тембр став додатковою запорукою успішної кар'єри. Серед публіцистів навіть побутує думка про те, що саме тембр голосу допоміг цьому політикові перемогти на президентських виборах. Ф. Браунінг відзначав: "Є щось таке в самій сутності голосу Обама – його тоні, тембрі, резонансі – що викликає сильну емоційну реакцію в американців та іноземців" [2]. Дослідник переконаний: "...коли справа стосується публічної арени, баритон є переможним голосовим регістром, з таким голосом кожен схильний асоціювати його власника з владою, з впливовістю" [2]. У поєднанні з харизмою Обама це стало дійсно потужною зброєю. Крім того, президент майстерно використовує сміх – паралінгвістичний засіб, котрий робить образ лідера США людянішим, менш жорстким і церемонним порівняно з типовими сучасними політиками.

Вимова й інтонування президента США трансформуються, залежно від специфіки аудиторії. Так, апелюючи винятково до афроамериканців, він використовує типовий афро-американський акцент; виголошуючи промови в південних штатах – південноамериканський; при офіційному ж зверненні до всього населення країни Барак Обама орієнтується на національний вимовний стандарт англійської мови – GA (General American). Вимову та інтонації президента у США визнають бездоганними, вважаючи їх еталонними. Існує навіть онлайн-курс "Learn English with Obama" [3].

Безумовно, успіх Обама-оратора пов'язаний не тільки з майстерним використанням різноманітних стилістичних прийомів, а й із вправним інтонуванням текстів його промов. Як приклад розглянемо наголошення використаних займенників: But above ,all, | I ↗ will 'never for'get 'who 'this 'victory 'truly be, longs to – | it belongs to `you || [9]. *Низький спадний тон*, застосований у першій інтонаційній групі, надає повідомленню енергійного й категоричного звучання. Зростаюча шкала другої інтонаційної групи призводить до наростання певної напруги, а модальне дієслово *will*, що виражає обіцянку, є першим її наголошеним елементом. Ядро третьої інтонаційної групи – займенник *you*, який Барак Обама вимовляє з *високим спадним тоном*, котрий завжди передбачає емоційне, тепле забарвлення, а також свідчить про справжню тривогу оратора про предмет мовлення.

This 'is `your victory [9]. У цьому стверджувальному реченні, що складається з однієї інтонаційної групи, ядро співпадає з присвійним займенником *your*, а *високий спадний тон* не тільки акцентує на перемозі народу, а й надає висловлюванню емоційного, теплого, живого забарвлення. Наголошуючи на займенниках, мовець створює в аудиторії відчуття особистої причетності до сказаного. Використання цього прийому підсилює ефект єднання президента з народом.

It's ↗been a 'long 'time ,coming, | but to `night, | because of 'what we 'did on ↑this ,day,/ in↑this e,lection,/ at↑this de'fining ,moment, | ↘change has ,come to America || [9]. Наведений приклад показує, що оратор надає особливого значення слову *tonight*: по-перше, виокремлюючи його в смислову групу; по-друге, використовуючи високий спадний тон при вимовлянні другого складу. Таким чином, Обама підкреслює: нині всі люди можуть побачити результат того важкого шляху, на який він ступив разом з американським народом.

Інтонація цього короткого речення ілюструє відразу декілька прикметних ознак, властивих промовам президента Обама. У першій інтонаційній групі *висхідна шкала* є більш емоційною, ніж *низхідна*, і тому її використання цілком виправдане. Друга інтонаційна група має певні особливості: наявність *низхідної шкали з порушеною поступовістю*; логічний наголос на словах, зазвичай не наголошених, проте важливих саме для цього контексту; різкий підйом тону для виділення слова з центральним значенням.

I ↗stand here to ,day | `humbled | by the ,task be,fore us, | `grateful | for the ↗trust you have be,stowed, | ,mindful | of the ↗sacrifices 'borne by our 'ancestors || [5]. Бачимо значне розчленування на інтонаційні групи й використання пауз для кращого розуміння, для підготовки слухачів до

сприймання нової інформації, а також для концентрації уваги на словах, виділених інтонацією.

Отже, перша інтонаційна група цього речення, як і в попередньому випадку, побудована за висхідним напрямком, а це відразу привертає увагу слухачів. *Високий спадний тон* у другій інтонаційній групі, припадаючи на слово *humbled*, свідчить про емоційність сказаного, про ставлення до цього, як до чогось важливого. Тож у такий спосіб Обама наголошує на усвідомленій ним президентській відповідальності й на виконанні обов'язків лідера нації.

Низхідно-висхідний тон, падаючи на перший склад слова *grateful*, передбачає глибокий зміст того, про що говориться; цей тон також передає незавершеність сказаного, пошук подальшої інформації та має емпатичний ефект. У наступній інтонаційній групі використовується *висхідна шкала*, ядром якої є *низький висхідний тон*, котрий показує логічну незавершеність висловленої думки.

Ядром шостої інтонаційної групи є *низький спадний тон*: це надає повідомленню переконливості, а також демонструє вірність Обама пам'яті предків, котрі жертвували собою заради благополуччя нації (*mindful*). Наведені приклади свідчать про те, що подеколи промовець порушує розподіл комунікативного динамізму, виділяючи слова не за правилами фразового наголосу англійської мови, а для привернення уваги слухачів до сказаного.

Мелодику промов Обама характеризує використання фоностилістичних засобів (алітерації, асонансу), що створює яскраві слухові образи. Політик використовує алітерацію для підсилення впливовості своїх аргументів: *We were promised compassion and conservatism, but we got Katrina and wiretaps* [6]. *Not by polls but by principle* [4]. *Not by calculation but by conviction* [6]. Наведені приклади показують, як уміло Б. Обама акцентує на контрастних поняттях, закріплюючи повідомлення у свідомості аудиторії.

While Washington is consumed with the same drama and division and distraction, another family puts up For a Sale sign in the front yard [8]. У даному випадку алітераційний ефект нагадує шипіння змії (звук [s]) та має суворий, детермінований відтінок (звук [d]), яким висловлюють несхвалення. Такий ефект від алітерації звуку [s] спостерігаємо і в реченні: *We could begin to perfect this union and drive the scourge of slavery from our soil* [5]. У промові проти війни в Іраку алітерація звуку [r] робить висловлювання жорстким, різким, що в даному випадку виправдано комунікативною метою: *Let's fight to make our so-called allies in the Middle East stop oppressing their own people, the ready recruits of terrorist cells* [6]. Використання паралельних конструкцій підсилює ефект алітерації: *Today, after almost a century of trying – Today, after over a year of*

debate – Today, after all the votes have been tallied, health insurance reform becomes law in the United States of America – today [7].

Отже, аналіз публічних виступів Барака Обама свідчить про те, що досвідчений талановитий оратор майстерно застосовує різноманітні фоностилістичні й інтонаційні засоби для привертання уваги слухачів і досягнення поставленої мети комунікації.

Список використаних джерел

1. Дворжецька М. П. Фонетика англійської мови : фоностилістика і риторика мовленнєвої комунікації : посібник для студентів ВНЗ / М. П. Дворжецька та ін. – Вінниця : НОВА КНИГА, 2005. – 208 с.
2. Browning F. Does Obama's Baritone Give Him an Edge / F.Browning // Salon. – 2008[Електронний ресурс]. – Режимдоступу: http://www.salon.com/2008/02/28/obama_clinton_voices/
3. Kelly C. I. Learn English with Obama / C. I. Kelly [Електронний ресурс]. – Режимдоступу: <http://www.manythings.org/obama/>
4. Obama B. H. First Speech to a Joint Session of Congress/ B. H.Obama [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.americanrhetoric.com/speeches/barackobama/barackobamajointsession2009.htm>
5. Obama B. H. Inaugural Address / H.B. Obama [Електронний ресурс]. – Режимдоступу: <http://obamaspeeches.com/P-Obama-Inaugural-Speech-Inauguration.htm>
6. Obama B. H. Speech Against the Iraq War / B. H. Obama [Електронний ресурс]. – Режимдоступу: <http://obamaspeeches.com/001-2002-Speech-Against-the-Iraq-War-Obama-Speech.htm>
7. Obama B. H. Take Back America Speech / B. H.Obama [Електронний ресурс]. – Режимдоступу: <http://obamaspeeches.com/077-Take-Back-America-Obama-Speech.htm>
8. Obama B. H. The American Promise / B. H.Obama[Електронний ресурс]. – Режимдоступу: <http://obamaspeeches.com/E10-Barack-Obama-The-American-Promise-Acceptance-Speech-at-the-Democratic-Convention-Mile-High-Stadium--Denver-Colorado-August-28-2008.htm>
9. Obama B. H. Victory Speech / B. H.Obama[Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://obamaspeeches.com/E11-Barack-Obama-Election-Night-Victory-Speech-Grant-Park-Illinois-November-4-2008.htm>

Ігрові прийоми у формуванні риторичних умінь майбутніх соціальних педагогів

Проблема комунікативної взаємодії, взаєморозуміння, співпраці набуває особливої актуальності у сучасному світі, де поряд з глобалізацією інформаційного простору ми спостерігаємо тривожні тенденції в особистісному спілкуванні, наростання відчуженості й формалізму у стосунках людини з оточенням. Ці соціокультурні виклики вимагають нових підходів до підготовки фахівців гуманітарного напрямку, зокрема соціальних педагогів, оскільки стратегічна мета їх професійної діяльності полягає саме в гармонізації суспільних комунікативних зв'язків. Адже досконале володіння переконливим словом, оптимальна мисленнєво-мовленнєва поведінка фахівця у ситуаціях, визначених колом його професійних обов'язків, є важливим засобом виховання, соціальної підтримки та захисту, інструментом позитивного впливу на людину.

Процес формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соціальних педагогів передбачає як необхідний компонент риторичну освіту студентів, зокрема вироблення риторичних умінь, які є складниками комунікативних умінь мовної особистості. Риторичні уміння як засвоєний і усвідомлений мовцем спосіб виконання риторичних дій в усіх ситуаціях публічного спілкування, на думку більшості науковців, є своєрідним відображенням структури риторичної діяльності, отже, синтезом трьох взаємопов'язаних складників цієї діяльності – мисленнєвого, мовленнєвого та комунікативного.

У багаторівневій структурі риторичних умінь, якими мають оволодіти майбутні педагоги, виділяють два рівні (за Л. Горобець): а) базовий, що забезпечує формування початкового ораторського досвіду шляхом аналізу готових текстів-зразків, тренувально-репродуктивної мовленнєвої діяльності;

б) творчий, що охоплює вміння створювати цілісні тексти певних стилів і жанрів, удосконалювати власні висловлювання за законами ефективної риторичної діяльності, здійснювати продуктивну комунікацію, опановуючи потенціал фахового дискурсу.

Потреба забезпечити поетапне якісне оволодіння студентами системою риторичних умінь зумовлює необхідність у розробленні комплексу взаємопов'язаних дидактичних прийомів підготовки фахівців до прилюдних виступів. У дидактичній системі професійної підготовки майбутніх соціальних

педагогів особливе місце посідають активні методи навчання, зокрема ігрові, які, з одного боку, максимально сприяють формуванню та розвитку творчого потенціалу особистості студента, а з іншого – озброюють фахівця найбільш ефективними технологіями майбутньої роботи з дітьми чи підлітками.

Виконуючи основні функції педагогічної гри – спонукальну, комунікативну, самореалізацій, розвивальну, діагностичну, корекційну, розважальну [2, с. 185], – кожна з ігрових форм має різний дидактичний потенціал. Їх доречне використання зумовлене багатьма чинниками: змістовою доцільністю гри на певному етапі навчання відповідно до обраної лінгводидактичної стратегії; відповідністю змісту гри темі заняття та знанням, умінням і навичкам гравців; відповідністю ігрової ситуації змісту професійної діяльності, яка імітується; мотивацією учіння, рівнем пізнавального інтересу; проблемністю, інтелектуальною складністю прийняття рішень; наочністю; способами взаємодії викладача і студентів у індивідуальній, груповій та колективній формах навчання.

Так, для формування риторичних умінь базового рівня, які співвідносяться з мовними і мовленнєвими уміннями і ґрунтуються на них, доцільним видається використання ігрових вправ: ігрових проблемних завдань, ігрових тестів, ігор-аукціонів, вікторин, конкурсів, мозкових штурмів тощо.

Риторичні уміння другого типу (творчого) являють собою інтегративні утворення вищого порядку, покликані забезпечити креативний рівень реалізації мовної особистості у процесі ефективної суспільної комунікації. Риторичні вміння соціального педагога набувають специфічних рис, зумовлених особливостями його фахової діяльності: у стосунках суб'єкт-суб'єктної моделі риторичної взаємодії провідною стає діалогічна форма комунікації; стратегічною метою спілкування є досягнення згоди, а переконання розглядається як засіб досягти порозуміння. У цьому контексті особливої ваги набуває комунікативна майстерність, "риторична чутливість" фахівця, його здатність адекватно прогнозувати й моделювати ситуацію спілкування. Посиленої уваги на цьому етапі риторичної підготовки, поряд з вихованням у студентів самостійності у визначенні комунікативної стратегії публічного спілкування і прийнятті рішень (на стадіях інвенції та диспозиції), а також удосконаленням мовностилістичної вправності (на стадії елокуції), потребує формування умінь, співвідносних з власне процесом публічної комунікації (на стадії акції):

– уміння застосовувати прийоми техніки усного мовлення: правильного фонаційного дихання; гучності, дзвінкості й тембру голосу, темпу мовлення; дотримання чіткої артикуляції й виразної дикції;

- уміння використовувати паралінгвістичні комунікативні засоби: інтонування тексту з метою емоційного впливу на слухачів відповідно до мети публічного виступу, логічні наголоси і паузи;

- уміння контролювати власну пластичну поведінку, застосовувати невербальні засоби впливу на аудиторію: міміку, жести, рухи, пози, зоровий контакт, комунікативний простір і час відповідно до мети і обставин спілкування;

- уміння керувати власним емоційним станом, позбавлятися нервової напруги; емоційно ідентифікувати себе з аудиторією (емпатія), оцінювати емоційний та фізичний стан слухачів й відповідно коригувати свої дії; уміння нейтралізувати заперечення, можливі провокативні репліки учасників комунікації під час дискусії чи полеміки, знаходити вихід з неприємної ситуації.

Практичний навчальний досвід свідчить, що оптимальними формами на цьому етапі є активні дидактичні прийоми, які дозволяють створити емоційно-творчу ситуацію публічного характеру, а отже, формувати риторичні уміння в єдності вербальних і невербальних засобів прилюдного мовлення, – це ситуативні, рольові, ділові ігри професійного спрямування, ігрові дискусії, а також ігрові прийоми "крупного формату" – ігри-турніри за шоу-технологіями. Ці методичні засоби спрямовані на "проспективну" фахову діяльність, орієнтовані на самоствердження студента в колективі, продуктивну взаємодію всіх учасників гри й викладача, змагальність та імпровізацію.

Осмислюючи практичний досвід використання навчальних ігор у риторичній підготовці майбутніх соціальних педагогів, слід також зауважити, що прагматичний аспект їх організації має враховувати такі діяльнісні плани: інтраігровий, внутрішній, зумовлений зануренням учасників у ігровий процес, і екстраігровий, зовнішній, пов'язаний з майбутньою фаховою діяльністю, коли їм самим доведеться виступати в ролі організаторів гри, оскільки це зумовлено специфікою професії соціального педагога. Отже, необхідною педагогічною умовою успішного формування риторичних умінь майбутніх соціальних педагогів є не лише організаційно-методична готовність викладача до використання ігрових технологій, а й здатність забезпечити покроковий методичний аналіз ходу гри як під час самого навчально-ігрового процесу, так і на етапі післяігрової рефлексії, що "неможливо без спеціальної фахової підготовки викладача до організації інтерактивного навчання" [1, с. 365].

Потужний дидактичний потенціал навчальних ігор дозволяє вирішувати складні навчальні завдання в ситуації творчої співпраці та успіху, без педагогічного тиску, враховуючи вікові й світоглядні особливості сучасних студентів. Гумористичне забарвлення ігрової діяльності, можливість подолати

психологічні бар'єри сором'язливості, тривоги й страху перед публічним виступом і під час нього сприяє стимулюванню живого інтересу до риторичної діяльності.

Список використаних джерел

1. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / Колектив авторів за редакцією М. І. Пентилюк: М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. В. Караман, О. В. Горошкіна та ін. – К.: Ленвіт, 2004. – 400 с.
2. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. – К.: "Академвидав", 2006. – 352 с.

Н. В. Янчук – старший викладач
кафедри української мови
Житомирського державного університету
імені Івана Франка

Вивчення лексики та фразеології сучасної української літературної мови як основа формування риторичної майстерності майбутнього вчителя-філолога

Проблеми формування мовної особистості, яка вільно володіє всіма виражальними засобами мови, є об'єктом дослідження сучасних лінгводидактів, з одного боку, та складовою мовної підготовки сучасного фахівця, з іншого (М. Вашуленко, Л. Скуратівський, Л. Паламар, Т. Донченко, К. Климова, В. Каліш, Т. Симоненко та ін.). Сьогодні перед нашими мовцями не стоїть питання, якою мовою ми повинні спілкуватися, – їх цікавить інше: як спілкуватися українською мовою, яка є державною в Україні та рідною для більшої частини наших громадян, таким чином, щоб не привертати увагу оточуючих через недосконале володіння нею, що, передовсім, є результатом незнання мовних норм та основних комунікативних якостей мовлення, його виражальних можливостей.

У цьому контексті вчених цікавлять вимоги не лише до формування мовленнєвих умінь і навичок майбутніх громадян української держави, що останнім часом постійно є об'єктом дослідження українських лінгводидактів, а й вироблення у них умінь і навичок спілкування, що сприяють реалізації комунікативної функції мови. Але на сьогодні цього вже недостатньо – суспільство вимагає від сучасної школи нових підходів до формування та виховання духовно багатой мовної особистості, яка повинна не лише знати

теоретичні відомості про основні мовні одиниці, а й уміти правильно, доречно й точно використовувати їх у власному мовленні. Але для вчителя цього замало: йому необхідно ще й навчити учнів бездоганно володіти всіма виражальними засобами рідної мови. А тому він і сам повинен бездоганно знати мовні засоби, володіти ними не лише на уроках української мови, а й у процесі повсякденного спілкування, особливо з учнями в позаурочний час, бо мова вивчається, передусім, на уроках української мови, а мовлення, крім того, розвивається і вдосконалюється ще й у процесі повсякденного спілкування. Мовлення ж учителя повинно бути взірцем змістовного, виразного, правильного володіння багатствами рідної мови. Сучасний учитель повинен не просто подати лінгвістичний матеріал, а ще й навчити учнів та виховати їх, тому йому необхідно уміти володіти усним словом так, щоб впливати на їхній розум і почуття, у чому й виявляється риторична майстерність вчителя – людини із високим рівнем мисленнєво-мовленнєвої та комунікативної культури.

Тому в цьому контексті особливо актуальним стає формування риторичної майстерності вчителя, який у подальшому буде виховувати майбутніх висококваліфікованих спеціалістів, які володітимуть не лише фаховими знаннями певної галузі, а й мовнокомунікативними вміннями й навичками, що повинно стати основою їх професійної діяльності.

Проблеми викладання риторики та формування риторичної культури мовців є об'єктом дослідження лінгвістів і лінгводидактів (Н. Бабич, Н. Голуб, А. Капська, Л. Мацько, Г. Сагач та ін), що знаходить відображення в створенні авторських програм із риторики, навчальних підручників та посібників, а також у наукових публікаціях у фаховій методичній літературі.

У цьому світлі актуальним є формування "риторичної особистості вчителя-інтелігента на надбаннях світової та національної культури"[3, с. 116 - 117], що повинен "осмислити багатющу риторичну спадщину цивілізованого людства й рідного народу на новому етапі розвитку суспільства стосовно власних можливостей, конкретної ситуації спілкування, виробити свій оригінальний ораторський стиль, розширити духовно-інтелектуальні обрії у широкому контексті світової культури"[3, с. 120]. Ураховуючи, що для вчителя-філолога спілкування є основним знаряддям праці, сьогодення висуває й нові вимоги до його фахової підготовки, і в цьому контексті формування риторичної майстерності майбутнього вчителя-словесника набуває особливого значення, адже саме риторичні вміння й навички повинні стати основою для подальшого спілкування – творчо будувати власне мовлення, роздумувати над проблемою, переконувати інших, "точно, доречно, виразно висловлювати свої думки,

дотримуючись правил побудови висловлювання, переконувати слухача у правильності своїх міркувань"[2, с. 334].

Формування риторичної майстерності вчителя-філолога необхідно здійснювати під час вивчення усіх лінгвістичних дисциплін, але найбільше таких можливостей пропонує курс сучасної української літературної мови, зокрема такі його розділи, як "Лексикологія" та "Фразеологія", вивчення яких ставить на меті формування в студентів стійких знань теоретичного матеріалу та вироблення в них чітко сформованих умінь і навичок вільного володіння лексико-фразеологічними одиницями мови. Адже саме слова та фразеологічні одиниці, виконуючи в мові номінативну функцію, входять до одиниць вищого рівня – речень – і служать матеріалом для побудови висловлювань, на що й орієнтовано комунікативне спрямування вивчення мови.

Метою нашого дослідження є визначення місця та ролі вивчення лексики та фразеології сучасної української літературної мови у формуванні риторичної майстерності майбутнього вчителя-філолога

Майбутній учитель-філолог повинен усвідомлювати функціональну сторону мовних одиниць, зокрема лексико-фразеологічних, і розуміти, що "комунікативна мета засвоєння мови, що передбачає засвоєння мови як функціональної системи вимагає під час організації процесу навчання орієнтуватися на принципи системності (системна організація мовного матеріалу, взаємозв'язок усіх аспектів мовної системи) і комунікативності (сфера застосування мови, тема, ситуація спілкування, функціонування мовних явищ у мовленні). Такий взаємозв'язок комунікативних і власне мовних системних принципів засвоєння мови найбільш доцільним вбачається саме в лексиці та є найнеобхіднішим через те, що лексика пов'язана з позамовною дійсністю, зі світом предметів, явищ, понять, з культурно-історичним досвідом народу – носія мови"[2, с. 174].

Лексика утворює найважливіший номінативний прошарок мовних одиниць; її вважають номінативною стороною мови [1, с. 8]. Але розгляд номінативної сторони мови не можна обмежувати лише вивченням лексики, адже мову збагачують і фразеологізми, які з погляду номінації подібні до лексичних одиниць, їх знання та активне вживання у нашому мовленні, як і в мовленні учнів, є свідченням високої мовно-мовленнєвої культури взагалі.

Вивчення фразеології рідної мови є необхідною передумовою виховання національно свідомої активної особистості, адже саме знання фразеологічного багатства рідної мови сприяє формуванню активної мовної особистості, здатної вільно володіти усіма мовленнєвими одиницями в різноманітних ситуаціях спілкування. Знання фразеології рідної мови спирається на знання її лексики, тому вивчення фразеологічного багатства української мови, володіння ним у

процесі мовленнєвої діяльності не можна відривати від вивчення лексичної системи мови. Практика роботи у вищих навчальних педагогічних закладах показує, що майбутні вчителі словесники недостатньою мірою використовують у власному мовленні фразеологічні одиниці – вони їх "бояться", що часто пояснюється незнанням їх значень. Студенти найчастіше їх використовують тільки після відповідної установки, зробленої викладачем під час формулювання завдання.

Вивчення лексики і фразеології сприяє, передусім, збагаченню інтелектуальних здібностей, вихованню у студентів, як і у школярів, почуття любові до рідного слова, формує розуміння його багатства, краси, виражальних властивостей, виховує повагу до рідної мови, а отже, й до її носіїв, до держави. І звичайно ж – сприяє формуванню навчально-мовних лексикологічних та фразеологічних умінь, що є передумовою для подальшої роботи з рідної мови в різноманітних напрямках – вироблення орфографічних, граматичних навичок тощо.

Саме знання лексичних і фразеологічних явищ створює базу для подальшої роботи, спрямованої на різнопланове вивчення лінгвістичних явищ, з одного боку, і на вироблення у студентів умінь і навичок вільного володіння лінгвістичними одиницями у різноманітних ситуаціях спілкування, з іншого, що й повинно стати основою формування риторичної майстерності майбутнього вчителя.

Роботу зі словом, на нашу думку, не можна обмежити лише вивчення відповідних тем із лексикології та фразеології – її необхідно здійснювати під час вивчення й інших лінгвістичних дисциплін та розділів сучасної української літературної мови.

Із метою поглибленого вивчення лексики і фразеології сучасної української літературної мови та формування стійкої системи лексико-фразеологічних умінь і навичок нами було розроблено і запроваджено в практику викладання сучасної української літературної мови "Програму експериментального вивчення слова і фразеологізму"[5]. та розроблено систему роботи [4; 6], спрямовану на реалізацію функціонально-комунікативного принципу вивчення мовних явищ, що й передбачає свідоме використання лексико-фразеологічних одиниць у практиці мовленнєвої діяльності й повинно стати основою формування риторичної майстерності майбутніх учителів-філологів. Адже застосування пропонованої системи роботи дає змогу не лише розширити лексико-фразеологічні знання, а й виробити стійкі вміння й навички доречного, точного, стилістично виправданого використання лексико-фразеологічних одиниць у власному мовленні.

Така робота сприяє ознайомленню студентів із лексичними та фразеологічними одиницями, їх функціональними особливостями, системними відношеннями в сфері лексики та фразеології, допомагає усвідомити комунікативні якості мовлення через практичне спрямування відповідної роботи, яка вимагає активної розумової діяльності, що сприяє інтелектуальному зростанню особистості, свідомому формуванню в мовців потреби постійного вдосконалення та збагачення власного мовлення, що можливе лише за умови критичного ставлення до мовлення оточуючих і власного.

Упровадження експериментальної методики вивчення лексико-фразеологічних одиниць довело її ефективність, забезпечивши значно вищий рівень формування в студентів лексико-фразеологічні знань, умінь, а також вироблення в них навичок змістовного, правильного, доцільного, точного та грамотного використання лексичних та фразеологічних одиниць у мовленні в конкретних ситуаціях спілкування, що є основою формування риторичної майстерності майбутнього вчителя.

Список використаних джерел

1. Баранов М. Т. Методика лексики и фразеологии русского языка / М. Т. Баранов. – М.: Просвещение, 1988. – 191с.
2. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. В. Караман, О. М. Горошкіна, З. П. Бакум, І. В. Гайдаєнко ; за ред. М. І. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2005. – 400 с.
3. Сагач Г. М. Золотослів / Г. М. Сагач. – К. : Райдуга, 1993. – 378 с.
4. Янчук Н. В. Навчальні вправи з сучасної української літературної мови у фаховій підготовці майбутнього вчителя-словесника / Н. В. Янчук // Філологічні студії: Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету. – Кривий Ріг, 2011. – С. 734 – 741.
5. Янчук Н.В. Програма експериментального вивчення слова і фразеологізму в аспекті функційно-комунікативного вивчення мови / Н. В. Янчук // Українська мова і література в школі. – 2004. – № 3. – С. 14 – 17
6. Янчук Н. Роль ситуативно-творчих завдань у фаховій підготовці майбутніх учителів-словесників / Н. В. Янчук // Українська мови і література в школі. — 2003. — №3. — С.54 — 57.

Т. В. Маліновська – асистент кафедри дидактичної
лінгвістики та літературознавства
Житомирського державного університету
Імені Івана Франка

Виразне читання як засіб формування риторичних умінь і навичок старшокласників

Виразне читання відіграє особливо важливу роль у формуванні вчителя літератури, бо найглибший вплив на учнів художній твір має саме тоді, коли він втілений у звучанні голосу. Цю думку виразила у свій час відомий вчений-педагог М. О. Рибникова, підкреслюючи, що вплив живого слова на слухача сильніший, ніж друкованого – на читача [4, с. 147]. І життя переконливо показує: справжніми майстрами педагогічної справи стають лише ті вчителі-словесники, які майстерно володіють словом. Прочитати текст так, щоб донести до слухача духовний задум автора, його почуття і думки, биття його серця – справа, яка вимагає глибокої підготовки, уміння відгукнутися на почуття іншої людини – своїми почуттями, зробити думку автора своєю думкою.

Крім глибокого знання твору, вчителю необхідно знати ті засоби, які допомагають зробити читання виразним і впливовим, і вміло використовувати їх у практиці виразного читання. Це і паузи, і логічні наголоси, і темп читання, інтонація, жести, міміка тощо. Сама фізіологія мовлення вимагає від читця певних зупинок під час читання; зупинок вимагає і логіка вираження думки, в якій окремі поняття, відтінки, частини об'єднуються у певні групи; зупинки необхідні і для забезпечення сприймання слухача, до якого духовно-емоційна інформація має надходити певними "порціями", зручними для усвідомлення й осмислення.

Важливе значення для виразного читання має логічний наголос, від якого залежить сам смисл речення. Так, речення "Ми сьогодні поїдемо до моря" може мати кілька прочитань:

- ми поїдемо, (хто?) тобто не ви, і не вони, а саме ми;
- сьогодні (коли?) – не завтра, а саме сьогодні;
- поїдемо (стверджуємо), що відкладати не будемо, а обов'язково поїдемо;
- до моря (не в ліс, не в гори), а саме до моря.

Має свій центр, що виділяється логічним наголосом, і кожен із мовних тактів. Пошук логічного наголосу є вибором такого звучання мовного такту, який би найбільш правильно передавав суть задуму автора. Тому і читати

його треба так, щоб цей смисл передати інтонаційно. А щоб донести до слухачів втілені в тексті почуття, потрібно побачити те, про що читає вчитель, виразити власне ставлення до подій або героїв твору. Отже, від уявлень, що приходять до читця, до – почуттів пролягає шлях емоційно-образної виразності читання, без чого сама лише логіко-сміслова правильність не може зворушити слухачів, донести думки і почуття автора у їх єдності.

Читання тексту вчителем доносить до учнів його розуміння і його інтерпретацію твору. Вчитель не байдуже вимовляє слова, а виражає в читанні своє розуміння задуму автора, веде учнів у художній світ твору, викликаючи у них щирі і глибокі почуття, прагнення перемоги добра і правди, покарання зла і жорстокості.

Мабуть, ніщо так сильно не впливає на формування уяви учнів, як художнє слово, що виразно звучить у класі, об'єднуючи волю школярів, формуючи їх почуття і думки, створюючи атмосферу духовного збагачення і прозріння.

У вчителя, що вміє виразно читати і розповідати, як показує практика, гарно читають і вміють розповідати й учні. Вони глибоко сприймають і розуміють художній твір, а отже, успішно вирішуються завдання літературної освіти: учні виходять із стін школи, маючи не тільки знання певних літературних фактів, але й збагачені досвідом переживань, пошуків, болей і радощів, відображених у роздумах видатних митців слова.

Був час, коли читання художніх творів виступало як єдиний шлях осягнення літератури. Були майстри художнього слова, які читали зі сцени і були здатні об'єднати весь зал з допомогою читання єдністю почуття, єдністю ставлення до образів і подій, відображених у слові автора, що звучить у виконанні читача.

При підготовці виразного читання потрібно, як зазначає Г. Артоболевський, бачити думку, що виражена граматично організованими сполученнями слів, і смисл, який визначається наміром: одна й та ж думка в різних ситуаціях може мати різний смисл. Глибоке проникнення у зміст твору, відчуття його емоційної атмосфери, розуміння задуму автора – все це та основа, яка сприяє народженню інтонації виразного читання.

А відтак для того, щоб використовувати у своїй роботі виразне читання як засіб, що допомагає сприйняти, пережити й осмислити його учнями, вчитель-філолог має досконало володіти риторичними уміннями і навичками, методикою виразного читання.

Завдання 1. Складіть розповідь гумористичного характеру, використовуючи скоромовки, прислів'я та приказки. Зверніть увагу на настрій,

який потрібно передати слухачам. Правильно змінюйте темп, ритм та інтонацію читання відповідно до змісту тексту. Підготуйтеся до конкурсу на краще виконання.

Завдання 2. Ознайомтесь з текстом, розставте логічні наголоси. Визначте в тексті психологічні паузи й наповніть їх змістом (емоційного підсилення, роздумів, радості тощо). Запишіть читання тексту на магнітофон з наступним аналізом якості вашого читання.

Завдання 3. Підготуйте для інсценування байку (на вибір). Визначіть, хто з виконавців найбільш глибоко зміг розкрити характери героїв. Свою думку обґрунтуйте.

Завдання 4. Прочитайте уривок з твору "Климко" Гр. Тютюнника. Поясніть, за допомогою яких позамовних засобів спілкування підсилюється змістовий підтекст. Якому настрою героя вони відповідають?

Він устав разом із сонцем. Довго кашляв, сидячи в солом'яній постелі й туго обіпнувшись рябою плащ-палаткою. Тіло йому охопила гаряча млюсть, в очах плавали жовті плями, і від того здавалося, що й надворі теж жовто.

– Ще захворію, – подумав Климко.

– І злякався: що тоді? Були б оце сірники або хоч кресало, розпалив би солом'яне вогнище, зогрівся, картоплі напик. Може, після гарячого й полегло б. Хоч їсти йому не хотілося. Дістав з торби галети, подержав у руках – просто так, аби знати, що вони є, – і поклав назад.

– Хай, пригодяться. І знову тяжко закашлявся.

3. В очах бриніли сльози, бриніла сиза роса на бур'янах та кавунячому огудинні, а руки так трусилися, що він міцно сплів їх пальцями і затис між коліннями.

– Треба швидше йти. Там хоч люди.

4. *Завдання 5.* Звучить тиха ніжна музика П. І. Чайковського "Пори року". У вашій уяві створюється кінострічка асоціативних образів, картин. Складіть художню розповідь і виразно прочитайте. Чи зуміли ви передати своєю інтонацією, темпом мовлення, жестикуляцією тощо авторський задум музичного твору?

Запропонована система завдань допомагає формувати риторичні вміння та навички учнів з виразного читання, є необхідною передумовою підвищення освітнього й культурного рівня старшокласників.

Список використаних джерел

1. Абрамович С. Д., Чікарькова М. Ю. Риторика. – Львів: Світ, 2001. – 240с.
2. Артоболевський Г. В. Художественное чтение. – М., 1978. – 267 с.

3. Капська А. Й. Як навчити учнів виразно читати. – К.: Рад. шк., 1978. – 108 с.
4. Рыбникова М. А. Очерки по методике литературного чтения. – М.: Просвещение, 1985. – с. 147.
5. Сагач Ю. М., Юніна О. А. Загальна риторика: Сучасна інтерпретація. – К.: Знання. – Ч.1, 1992. – 142 с.; Ч. 2. – 60 с.

О. В. Чупріна – здобувач, асистент
кафедри лінгвометодикита культури фахової мови
Житомирського державного університету
імені Івана Франка

Зміст та напрями аудіювання як виду мовленнєвої діяльності в початковій ланці освіти

Важливим завданням сучасної початкової школи є формування мовленнєвої особистості молодшого школяра. З огляду на значущість цього завдання у Державному стандарті початкової загальної освіти та навчальній програмі з української мови для 1 – 4 класів визначено основною змістовою лінією – мовленнєву, яка передбачає розвиток усного і писемного мовлення учнів, їхнє вміння користуватися мовою як засобом спілкування, пізнання, впливу [1]. З цією метою розвиваються, удосконалюються усі види мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання, письмо. Саме у добуковарний і букварний періоди навчання, коли учні ще недостатньо опанували грамоту, вони з допомогою вчителя вчать сприймати текст на слух – аудіювати.

Проблем розвитку аудіативних умінь учнів молодшого шкільного віку присвячені роботи М. Вашуленка, І. Гудзик, С. Дубовик, Т. Ладиженської, М. Львова, С. Цінько, О. Хорошковської та ін. Г. Колосніцина розглядає аудіювання "як динамічну багаторівневу систему перцептивно-мислительної, інтелектуальної, мнемічної діяльності", беручи за одиницю цього виду мовленнєвої діяльності елементарну дію, цілісність якої зумовлена єдністю мотиваційної, цільової та виконавчої сторін" [2, с. 9]. М. Пентилук зазначає, що аудіювання – це "сміслові сприймання як усного, так і озвученого писемного мовлення" [3, с. 26]. І. Гудзик пояснює аудіювання як "складний вид мовленнєвої діяльності, що утворюється з багатьох компонентів чи рівнів" [4, с. 18]. В. Сатінова розглядає аудіювання як "активний творчий процес, який передбачає вмотивовані дії слухача, спрямовані на сприймання, пізнавання і розуміння реальної дійсності, закодованої засобами мови та існуючої у

свідомості мовця" [5, с. 49]. Отже, термін "*аудіювання*" означає процес слухання та розуміння усних висловлювань, один з видів мовленнєвої діяльності, який обумовлений складністю сприйняття, потребою в одночасній інтеграції розумових процесів. Серед труднощів, пов'язаних із сприйняттям текстів, дослідники називають тематику тексту, зміст, структуру, стиль, тип та форму викладу (діалогічна чи монологічна), причому діалогічна форма мовлення сприймається легше, ніж монологічна, яка потребує добре розвиненої слухової пам'яті, високого рівня розвитку вірогідного прогнозування, логічного мислення. Для забезпечення ефективності процесу аудіювання необхідно розвивати у дітей увагу, пам'ять і уяву. Механізм аудіювання передбачає сприймання потоку звуків і розпізнавання в ньому слів, речень, абзаців, усвідомлення змісту почутого.

В основі розвитку різних навичок мовленнєвої діяльності лежить вміння слухати і розуміти усне мовлення. Під час навчання в школі постійно збільшується лексичний запас, ускладнюється граматичний лад мовлення, розширюється тематика й поглиблюється логіка міркувань у висловлюваннях, що пропонуються для слухання. При цьому значно підвищуються вимоги до швидкості, точності сприйняття усного мовлення, розуміння прослуханого, вміння зосереджувати довільну увагу протягом більш тривалих відрізків часу. Усе це обумовлює необхідність удосконалювати навичку аудіювання не тільки у початкових, а й у наступних класах школи.

Уміння слухати-розуміти являють собою доволі складний цілісний комплекс, котрий містить такі компоненти: диференціювати почуті звуки; інтегрувати їх у смислові комплекси; утримувати їх у пам'яті під час слухання; контролювати власну комунікативну поведінку; здійснювати ймовірне прогнозування.

При навчанні молодших школярів аудіювати, необхідно проводити роботу за такими *напрямами*:

1. Аудіювання під час пояснення нового матеріалу. Можливе застосування як на уроках читання, так і на уроках української мови або письма. Наприклад, після читання тексту із підручника, можна використовувати такі види роботи:

- формулювання комунікативного завдання (назвіть дійових осіб; придумайте заголовок до тексту; виберіть малюнок, який найкраще відповідає змісту прослуханого; опишіть головного героя тощо);
- робота із сигнальними картками за тестовими завданнями (схема "так – ні").

2. Аудіювання як елемент діалогічного мовлення. Робота за цим напрямом відбувається, при формуванні вміння говорити та виникненні

обумовленої необхідності: без аудіювання не буває спілкування. Таку роботу слід проводити паралельно на всіх уроках, що сприятиме удосконаленню вміння спілкуватися і вихованню культури спілкування кожного учня.

3. Аудіювання як спеціальний різновид вправ. Відіграють важливу роль підготовчі вправи. Оскільки одним із найважливіших завдань вже в першому класі є навчити дітей слухати пояснення вчителя, зосереджувати свою увагу в певні моменти уроку на мовленні учасників навчального процесу. Підготовчими вправами можуть бути словниково-логічні, лексико-стилістичні та лексико-граматичні вправи. При їх виконанні важливим є пояснення учнів, аргументація вибору.

Послідовність роботи вчителя щодо організації процесу аудіювання може бути такою:

1. Введення у мовленнєву ситуацію.
2. Проведення словникової роботи.
3. Прослуховування тексту (презентація аудіоматеріалу), виконання завдань.
4. Контроль прослуханого тексту(в усній чи писемній формі).
5. Підсумкова робота з прослуханим текстом, шляхом виконання вправ.

Такі вправи можуть пропонуватися як для колективної роботи, так і для роботи в парах або в групах.

М. Пентилюк, аналізуючи комунікативну основу навчання аудіювання, акцентує увагу на розмежуванні таких понять, як вправи, що формують мовленнєві навички аудіювання, і вправи на розвиток мовленнєвих механізмів аудіювання. Т. Донченко, В. Мельничайко зазначають, що виконання мовленнєвих вправ залежить від мовленнєвої ситуації.

Розвиток уміння уважно слухати, розуміти прослухане, виконувати після одного прослуховування певні завдання відбувається не тільки на матеріалі зв'язних (діалогічних і монологічних) висловлювань, а й на матеріалі, складеному з окремих одиниць різних мовних рівнів. У роботі з аудіювання, як правило, використовують фронтальні види роботи; для неї плануються завдання, виконання яких не вимагає (чи майже не вимагає) від учня усних чи письмових висловлювань. До таких завдань належать: виконання дії, описаної у тексті, малюнка за текстом; вибір правильної відповіді на запитання до тексту із кількох пропонованих варіантів тощо.

Сприйняття і розуміння мовлення залежить від факторів, які залежать від мовного матеріалу і особливостей проведення аудіювання: тривалість звучання пропонованих текстів, наявність у тексті незнайомих слів, спосіб представлення тексту, аудіювання з опорою, одноразовість чи багаторазовість презентації.

Отже, розширення застосування прийомів формування аудіативних умінь і навичок, використання послідовної системи тренувальних вправ і завдань дає

можливість не тільки подолати одноманітність в роботі та забезпечити формування вмінь сприймати (слухати і читати) навчальну інформацію, а й сприяє формуванню активної, творчо мислячої мовної особистості.

Список використаних джерел

1. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою. 1 – 4 класи. – К.: Видавничий дім "Освіта", 2013. – 392 с.
2. Колосницина Г. В. Пути оптимального настроения оформления ученого аудиотекста (на матери але руського языка как иностранного) / Г. В. Колосницина. – М.: Изд-во Моск. у-та, 1980. – 95 с.
3. Словник-довідник з української лінгводидактики: [навчальний посібник] / Кол. авторів за ред. М. Пентиліук. – К.: Ленвіт, 2003. – С.57
4. Гудзик І. П. Аудіювання українською мовою: Посібник / І. П. Гудзик. – К.: Педагогічна думка, 2003. – 144 с.
5. Сатинова В. Ф. Некоторые вопросы обучения аудирования связной речи. / В. Ф. Сатинова //Обучение связной иноязычной речи в средней школе. – Минск: Народная асвета, 1990. –С. 46 -57.

І. В. Беседовська– викладач-методист
ВКНЗ "Коростишівський педагогічний коледж
імені І. Я. Франка" Житомирської обласної ради

Культура ділового спілкування як невід'ємна складова професійної діяльності

Актуальність. У даний час існує потреба у підготовці фахівців високого професійного рівня, здатних бути конкурентоспроможними на ринку праці. Мистецтво спілкування, знання культури мови, психологічних особливостей та застосування норм і правил ділового спілкування вкрай необхідні фахівцям, робота яких передбачає постійні контакти типу "людина-людина", – брокерам, бізнесменам, менеджерам, педагогам, фінансистам і багатьом іншим. Уміння будувати відносини з людьми, знаходити підхід до них потрібно кожному. І не секрет, що перші хвилини зустрічі з людиною значною мірою визначають, які стосунки складуться згодом. Як свідчить старе прислів'я, у вас навряд чи з'явиться друга спроба справити перше враження.

Мета. Проаналізувати стан проблеми формування культури ділового спілкування як невід'ємної складової професійної діяльності.

Завдання. Для вирішення мети ми поставили такі завдання: 1) визначити понятійний апарат теми; 2) з'ясувати мету і завдання ділового спілкування; 3) проаналізувати характерні ознаки ділового спілкування як невід'ємної складової професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку українського суспільства, коли змінюються пріоритети у професіоналізації, підвищуються вимоги до комунікативної діяльності, питання техніки ведення діалогу, високого рівня дискурсивних навичок, підвищення рівня культури мовлення залишаються в центрі уваги фахівців.

Проблемами нормативності мови та мовлення, культури мови та мовлення займалися і займаються такі науковці, як Ф. Бацевич, І. Білодід, А. Бурячок, В. Виноградов, Б. Головін, С. Дорошенко, П. Дудик, С. Єрмоленко, Ф. Жилко, М. Жовтобрюх, М. Кочерган, А. Коваль, О. Леонтьєв, І. Матвіяс, З. Мацюк, С. Ожегов, О. Олексенко, В. Перебийніс, М. Пилинський, І. Плотницька, Л. Пустовіт, П. Редін, В. Русанівський, Н. Станкевич та інших.

Проблеми мовної культури хвилювали дослідників минулих століть. Зокрема, А. Павловський зробив спробу узагальнити мовні правила і створити малоросійську граматику "...яко лучший способ той разности, которая малороссийскую речь сделала столько не похожею на всеобщий наш язык". У працях ХІХ ст. значну увагу науковці приділяли ораторському мистецтву, красі слова [8, с. 17-19].

Особливо підвищився інтерес до мовної культури у роки незалежності України. З утвердженням української мови як державної на території України розширилося коло її використання. Це спричинило появу чималої кількості помилок і знизило рівень мовної культури. Серед сучасних дослідників, праці яких спрямовані на підвищення культури спілкування і мовної культури, виділяються: Б. Антоненко-Давидович, В. Берков, Г. Волкотруб, О. Горбул, О. Кубрак, О. Сербенська, Ф. Хміль, Т. Чмут, С. Шевчук та ін.

Не можна говорити про культуру мови й мовлення, не торкнувшись питання культури взагалі. Культура є історично визначеним рівнем розвитку суспільства й людини, що виявляється в типах та формах організації життя й діяльності людей, а також у тих матеріальних і духовних цінностях, які створюють люди. Це – соціально-прогресивна творча діяльність людства в усіх сферах буття й свідомості. Культура характеризує матеріальний та духовний рівень розвитку певних історичних епох, суспільно-економічних формацій, певних суспільств, народностей, націй, а також специфічних сфер діяльності або життя.

Культура є специфічною характеристикою суспільства і визначає рівень історичного розвитку людства, який зумовлює ставлення людини до природи й суспільства. Тобто вона є відбиттям специфічно людської єдності з природою та суспільством, характеристикою розвитку сил і здібностей особистості. Культура містить у собі не тільки предметні результати діяльності людей, але й суб'єктивні людські сили й здібності, що реалізуються у процесі діяльності, а саме: знання та вміння, професійні навички, рівень інтелектуального, естетичного та морального розвитку, світогляд, засоби та форми взаємного спілкування в межах колективу й суспільства. Культура – "це все, що виробляється, соціально засвоюється й розподіляється членами суспільства" [10, с. 39].

Загальноприйнятим є розподіл культури залежно від виду виробництва – матеріального та духовного. Матеріальна культура охоплює всю сферу матеріальної діяльності та її результати: речі повсякденного користування, житло тощо. Духовна культура охоплює сферу свідомості, духовного виробництва: пізнання, мораль, виховання та просвітництво, включаючи право, філософію, етику, естетику, науку, мистецтво, літературу, міфологію, релігію. Дуже важливим є поняття "культура людини", яке включає такі складові, як психологічна культура, загальна, професійна, службова, правова, культура ділового спілкування.

Психологічна культура передбачає вміння впливати на людину. Професійна культура перш за все включає такі риси, як глибокі знання в певній галузі, розуміння сутності процесів, що притаманні галузі, передбачення наслідків і "результатів своєї діяльності, її прогнозування, здатність відтворювати й висловлювати загальнонаціональні інтереси, бачити перспективи їх розвитку" [6, с. 14].

Професійна культура фахівця становить комплекс професійних якостей (знань, орієнтацій, самосвідомості, вмінь, діяльності, моральності, відповідальності, компетентності, мови, статусу, іміджу, традицій), без яких неможливо ефективно управляти, контролювати, оцінювати.

Знання нормативно-правової бази в певній галузі та вміння їх використовувати у практичній діяльності є характеристикою правової культури. Культура ділового спілкування – це майстерне володіння словом, вербальними і невербальними засобами передачі інформації, дотримання вимог етики тощо. Оскільки в останні роки зростає інтенсивність ораторської комунікації, слід зауважити на необхідності подальшого розвитку "риторичної культури особистості з ефективним мисленням, якісним мовленням, оптимальним спілкуванням" [7, с. 17]. Адже від якісного або неякісного мовлення залежить врешті-решт доля окремих людей і суспільства в цілому.

Опанування знань стилістичних багатств української мови фахівцями, які використовують слово як "знаряддя праці, носій інформації, професійну вербальну зброю та засіб духовного впливу" [2, с. 10] сприяє піднесенню культури й духовності нації взагалі.

Термін "ділове спілкування" як один із видів спілкування поряд з побутовим, професійним, рольовим, етикетним та іншими з'являється у науковому обігу з кінця 80-х років XX ст. Незважаючи на те, що проблема ділового спілкування розглядається у багатьох наукових дослідженнях, вона продовжує викликати багато суперечок. Неоднозначним залишається поняття "ділове спілкування", по-різному розкривається зміст його основних характеристик. На думку більшості авторів, ділове спілкування характеризується низкою специфічних властивостей та особливостей, які краще визначати у порівнянні з іншими видами спілкування. Характерною рисою ділового спілкування є те, що в ньому всі суб'єкти спілкування виступають в офіційних статусах, учасники орієнтовані на досягнення певної ділової домовленості.

Для визначення сутності ділового спілкування майбутніх фахівців звернемося до поглядів різних авторів. Так А. П. Панфілова вважає, що ділове спілкування – це процес взаємодії ділових партнерів, спрямований на організацію та оптимізацію того чи іншого виду предметної діяльності. Предметом спілкування є діяльність (справа), і партнер по спілкуванню завжди виступає як особистість, значуща для іншого. Основне завдання – продуктивна співпраця, намагання зблизити цілі, покращення партнерських взаємин [3, с. 15]. А. В. Троцько, І. М. Трубавіна розглядають ділове спілкування як взаємодію між людьми з метою обміну інформацією, яка може стосуватися самої людини, навколишнього світу, людської діяльності. Завдання ділового спілкування полягають також у тому, щоб:

- 1) розпізнати наміри та індивідуальність партнера;

- 2) організувати діяльність;

- 3) забезпечити зворотний зв'язок (інформацію про результати цієї діяльності) [9, с. 88]. Ми вважаємо, що ділове спілкування виникає між людьми у процесі виконання професійної діяльності, яка в свою чергу відображається у спілкуванні, накладає на нього певні відбитки. Тому розглядати поняття ділове спілкування доцільно у контексті конкретної професійної діяльності.

Культуру ділового спілкування необхідно розглядати як складову загальної культури, з урахуванням її класифікації за видом, родом, значущістю; з визначенням її функцій: людинотворча, пізнавальна, регулятивна, акумулятивна, ціннісна, комунікативна, компенсаторна, виховна. Таким чином, поняття "культура ділового спілкування" можна розуміти як поліструктурне,

динамічне, системне утворення, що є важливим компонентом загальної культури та водночас показником ефективності ділового спілкування, яке спрямоване на організацію та оптимізацію діяльності фахівця.

Так, культура ділового спілкування сьогодні – один із надійних інструментів спільного пошуку оптимального вирішення різноманітних професійних завдань.

Мовлення завжди є індивідуальним, оскільки кожна людина використовує і застосовує мовні засоби по-своєму, в той час як мова є спільною для всіх, хто нею послуговується. Для того, щоб виробити вміння та навички спілкування, необхідним є систематичне й цілеспрямоване практикування в мовленні. Мовленнєва діяльність репрезентується у спілкуванні. Мовлення є ознакою культурного рівня особистості і всього суспільства взагалі. Адже в мовленнєвих, мовних формах відбивалися грані культури людини. Мовні конструкції, що склалися протягом віків, формують думку та впорядковують її. Те, що складає внутрішній світ людини, частково або повністю реалізується в мовленні: це інтелект, світ емоцій, інтуїція та уявлення, світ аксіологічних орієнтацій, моралі, самоаналізу, самооцінки, віра – усе це багатство й різноманітність пов'язані із зовнішнім та внутрішнім мовленням, його культурою [7, с. 64].

Але наявності належних мовних засобів не достатньо для доречності мовлення, яка є складовою культури мовлення, оскільки треба враховувати такі характеристики, як ситуація, склад слухачів, комунікативні та естетичні завдання. Тобто, слід враховувати важливість відбору стилю, форми спілкування (монолог, діалог, полілог), інтонації, тону спілкування. Тільки за умов добору відповідних певній ситуації засобів та інтонації мовний контакт буде результативним.

Зокрема, І. Плотницькою встановлені основні вимоги до мовлення фахівця, вказані комунікативні ознаки, що характеризують культуру українського мовлення, визначені основні аспекти володіння мовою:

- засвоїти норми нової редакції "Українського правопису" і керуватися ними у мовленні;
- дотримуватися норм літературної мови (правильно вимовляти українські звуки в потоці мовлення, вживати слова в потрібному значенні; уникати слів-паразитів, русизмів, жаргонізмів, слів іншомовного походження тощо);
- активно підбирати необхідне слово із синонімічного ряду (якщо виникають сумніви, значення слів-синонімів можна з'ясувати за словниками);
- розмежовувати пароніми;

- правильно користуватися графічними скороченнями, аббревіатурами та складноскороченими словами;

- володіти синтаксичною структурою мови;

- уміти чітко висловити свою думку [4, с. 11-12].

В умовах двомовної ситуації, що склалася в Україні, з'явилися наукові доробки з екології мови. Наукові праці фахівців висвітлюють граматичні, орфографічні, стилістичні основи мовлення, пов'язують мову з іміджем установи.

Підвищення мовної культури фахівців передбачає досягнення основної мети – сформувати кращі навички у сфері усного ділового мовлення.

Поняття мовної культури базується на таких принципах:

- правильності – дотримання мовних норм, що діють у мовній системі (орфоепічних, орфографічних, лексичних, морфологічних, синтаксичних, стилістичних, пунктуаційних) [12, с. 12];

- послідовності-логічності та лаконічності думок;

- коректності та доцільності вживання термінів, фраз. Залежить від того, наскільки повно й глибоко людина оцінює ситуацію спілкування, інтереси, стан, настрої адресата [12, с. 12];

- чистоти мови (не вживати суржику, жаргонізмів);

- точності (через відсутність точності в мові слухач позбавлений можливості мати чітке уявлення про висловлені ідеї) [5, с. 145];

- доречності;

- економичності. Відсутність ясності й сили – поширений результат багатослів'я. Існують певні причини його створення: неясність думок, що призводить до повторень, відхилення від теми розмови; недостатній словниковий запас викликає звернення до багатьох непотрібних слів у намаганні знайти одне потрібне; пустослів'я через відсутність думок, схильність до самолюбівання, що призводить до довгих високопарних висловів [5, с. 150];

- зв'язку з практичною діяльністю (пріоритетність для системи підвищення мовної культури набуття умінь і навичок, а також уміння самостійно аналізувати мовну ситуацію та виправляти власні недоліки);

- зорієнтованості на позитивні соціальні дії (спрямованість мовної культури на формування позитивного іміджу);

- безперервності (постійне, відповідно до особливостей набутих знань, розширення інформаційного, практичного обсягу знань мови; передбачає виховання потреби здобувати навички підвищення мовної культури протягом усього життя);

•людиноцентризму. Даний принцип мотивує підвищення мовної культури фахівця як необхідний засіб покращання спілкування, спрямований на особистість.

Основними показниками мовної культури фахівців у сфері усного ділового мовлення є використання офіційно-ділового стилю і пов'язане з ним дотримання таких вимог до мовлення:

•змістовності, яка передбачає глибоке осмислення теми й головної думки висловлювання, докладне ознайомлення з наявною інформацією з цієї теми; різнобічне та повне розкриття теми, уникнення зайвого;

•багатства мови – передбачає використання різноманітних засобів вираження думок у межах відповідного стилю, уникнення невиправданого повторення слів, однотипних конструкцій речень;

•точності – залежить від глибини знань та ерудиції особистості, від активного словникового запасу. Висловлюючи власні думки, слід добирати слова, які найбільш відповідають висловлюваному змісту;

•виразності, для досягнення якої слід виділяти найважливіші місця свого висловлювання і виражати власне ставлення до предмета мовлення [12, с. 12];

•доцільного вживання професійних термінів. Важливе значення має доцільне використання термінів. Переважна більшість термінів – це іменники, які називають і описують об'єкт наукового дослідження; прикметники, що виражають властивості цих об'єктів, і дієслово, які позначають дії (операції) з об'єктами наукового вивчення [1, с. 18-19].

Отже, культуру ділового спілкування слід розглядати як поліструктурне, динамічне, системне утворення, що є важливим компонентом загальної культури та водночас показником ефективності ділового спілкування, яке спрямоване на організацію та оптимізацію діяльності в певній професійній галузі.

Тому поки сучасний фахівець не усвідомить, що потреба культури мовлення є для нього органічною, поки не сприйматиме її як естетичну норму, він не зможе навчитися доброго мовлення. Адже кожний акт професійної комунікативної взаємодії вимагає нестандартної мовленнєвої творчості, оскільки будується з урахуванням багатьох обставин – ситуацій спілкування, індивідуальності, емоційного стану, характеру відносин.

Список використаних джерел

1. Данкіна Л. С. Сучасна українська літературна мова (науковий стиль): Навч. посіб. - Х.: Вид-во ХДЕУ, 2002.–124с.
2. Онуфрієнко Г. С. Науковий стиль української мови: навч. посіб. / Г. С. Онуфрієнко. К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 312 с.

3. Панфилова А. П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности: Учебное пособие. / А. П. Панфилова. – СПб.: Знание, СпБИН ЭСЭП, 1999. – 495 с.
4. Плотницька І. М. Ділова українська мова у сфері державного управління: Навч. посіб. – К.: Вид-во УАДУ, 2000. – 192 с.
5. Поль Л. Сопер. Основы искусства речи. – Ростов н/Д.: Изд-во "Феникс", 1995. – 448 с.
6. Рачинський А. П. Статус державного службовця в Україні: теоретико-правовий аспект: автореф. дис... канд. наук з держ. упр. / А. П. Рачинський. – К., 2000. – 20 с.
7. Сагач Г. М. Риторика: навч. посіб. для студентів серед. і вищ. навч. закладів / Г. М. Сагач; [вид. 2-ге, перероб. і доп.]. – К.: ВД "Ін Юре", 2000. – 568 с.
8. Сперанский М. Правила высшего красноречия. – СПб., 1844. – 224 с.
9. Троцко А.В. Теория и методика делового общения. / А.В.Троцко, И. Н.Трубавина. – Х.: ХГПУ им. Г. С. Сковороды, 1999. – 110 с.
10. Фролов С. С. Социология: учебник / С. С.Фролов; [3-е изд., доп.]. – М.: Гардарики, 2000. – 344 с.
11. Хаджирадева С. Мовна і мовленнєва компетенція та компетентність державних службовців у контексті вивчення їх готовності до професійно-мовленнєвої комунікації // Вісн. НАДУ. – 2004. – № 4. – С. 450–454.
12. Шевчук С. Українське ділове мовлення: Навч. посіб. – К.: Літера, 2000. – 480 с.

Л. В Голуб—завідувач відділення
"Початкова освіта"ВКНЗ
Коростишівського педагогічного коледжу
імені І. Я. Франка" Житомирської обласної ради

Теоретико-методологічні засади формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів

Постановка і обґрунтування актуальності проблеми. Виняткова роль у професійній діяльності вчителя початкових класів належить усному слову, яке є важливим засобом переконання, інструментом позитивного впливу на особистість. Підготовка майбутніх педагогів до комунікативної діяльності передбачає формування в них комплексу комунікативних умінь і навичок, які є

одночасно складовою їх особистості і необхідні не лише для успішної професійної діяльності, але й участі у різних сферах життя в суспільстві.

Аналіз наукової літератури свідчить, що недостатньо вивчено і розроблено теоретичні засади формування у майбутніх учителів початкової школи комунікативної компетентності. Отже, існує потреба опрацювання і поширення результатів наукових досліджень учених за цим напрямом.

Аналіз наукових досліджень. Аналіз наукової літератури свідчить, що обґрунтуванням теоретичних і методичних засад формування комунікативної компетентності майбутніх учителів досліджували О. Аршавська, О. Беляєв, М. Васильєва, М. Вашуленко, Л. Виготський, Н. Волкова, М. Вятютнев, Н. Гез, А. Годлевська, Є. Голобородько, М. Жинкін, Д. Ізаренков, І. Зимняя, В. Кан-Калик, А. Кап'юк, Ю. Караулов, Р. Козьяков, М. Коць, Т. Ладиженська, Л. Мацько, Н. Пашківська, М. Пентиліук, В. Півторацька, В. Підгурська, С. Савін'юн, Л. Савенкова, Г. Сагач, О. Яковліва та інші.

Постановка мети і завдань статті. Із урахуванням зазначеного, мета статті – з'ясувати суть та структуру комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у науковій літературі.

Виклад основного матеріалу. Згідно з етимологією слів "комунікація", "комунікативний", в основі їх лежить латинський корінь "kommunico" – з'єдную. Термін "комунікації" вживається у двох варіантах – "шляхи сполучення, лінії зв'язку" та "спілкування, зв'язок".

Компетентність – поінформованість, обізнаність, авторитетність.

Існують різні тлумачення дефініції "компетентність", які хоч принципово й не відрізняються, проте визначають і підкреслюють різні аспекти цього поняття.

Ми схилиємося до думки М. С. Головань, що "компетентність – це інтегративне утворення особистості, що інтегрує в собі знання, уміння, навички, досвід і особистісні властивості, які обумовлюють прагнення, здатність і готовність розв'язувати проблеми і завдання, що виникають в реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності; "компетентність" є системним поняттям, що має свою структуру, рівні, функції, своєрідні характеристики, властивості" [2]. Разом з тим поділяємо погляди С. Мартиненко, яка вважає, що "професійна компетентність полягає в умінні самостійно формулювати педагогічні задачі та знаходити їх оптимальне розв'язання" [6, с. 79].

Нас цікавить комунікативна компетентність, яка є однією із складових професійної компетентності вчителя початкової школи, тому зупинимось детальніше на характеристиці її структури.

На нашу думку, оволодіння комунікативною компетентністю в цілому є необхідною умовою формування професійної компетентності в майбутніх учителів початкових класів. Багатство, різносторонність та емоційна насиченість педагогічної діяльності змушують майбутнього вчителя прискіпливо вивчати самого себе як професіонала. При цьому відбувається усвідомлення важливості володіння певним складом професійно значущих якостей особистості й формується певне ставлення до самого себе: по-перше, у системі професійної діяльності; по-друге, у системі власної особистості.

Науковці О. Аршавська, М. Вятютнев, Д. Ізаренков та інші розглядають комунікативну компетентність через поняття "здатності", тобто як здатність використовувати мову в різних сферах спілкування [1; 4].

М. Вятютнев виокремлює такі складові комунікативної компетентності, зокрема: розумові здібності особистості та мовленнєву діяльність. Учений розуміє під комунікативною компетентністю здатність використовувати мову творчо, цілеспрямовано, нормативно, у взаємодії зі співрозмовником [1, 34]. Д. Ізаренков визначає її як здатність людини до спілкування в одному, кількох або всіх видах мовленнєвої діяльності становить набуту в процесі природної комунікації або спеціально організованого навчання особливу властивість особистості [4, с. 54–60]. Отже, розвиток комунікативної компетентності вчителя початкової школи залежить від його здібностей.

Проте інші вчені (Н. Гез, Г. Рурік, Ю. Федоренко та інші) трактують цей термін через зіставлення його з поняттями "знання, уміння та навички". Так, Г. Рурік, зазначає, що володіння певною системою вмінь і навичок міжособистісного спілкування, адекватних ситуації спілкування і достатніх для досягнення поставленої суб'єктом комунікативної мети є комунікативною компетентністю [7, с. 344–380]. Ю. Федоренко виокремлює знання, уміння та навички, необхідні для розуміння чужих та породження власних продуктів мовленнєвої діяльності, адекватних цілям, сферам і ситуаціям спілкування [8]. Н. Гез наголошує, що комунікативна компетентність охоплює знання про мову, навички та вміння застосовувати їх у мові в різних ситуаціях спілкування. Таким чином, науковці вважають, що комунікативна компетентність є явищем як лінгвістичним, так і педагогічним, оскільки вона співвідноситься із знаннями, уміннями та навичками, які найбільш точно віддзеркалюють багатогранність комунікативної компетентності, її важливу роль у формуванні особистості.

20 квітня 2011 року постановою Кабінету Міністрів України було затверджено Державний стандарт початкової загальної освіти [3], у якому поняття "комунікативна компетентність" офіційно визначено як здатність особистості застосувати в конкретному спілкуванні знання мови, способи

взаємодії з довколишніми і віддаленими людьми та подіями, навички роботи у групі, володіння різними соціальними ролями.

Отже, узагальнюючи вище викладене, можемо стверджувати, що комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкових класів охоплює знання, вміння і навички, сформовані у процесі фахової підготовки.

Аналіз наукових джерел дозволив встановити, що єдиного підходу до окреслення структури комунікативної компетентності також не існує.

Комунікативна компетентність майбутніх учителів початкових класів, на думку Л. Мамчур, включає:

- орієнтованість у різноманітних ситуаціях спілкування, яка базується на знаннях про навколишній світ і життєвому досвіді індивіда;
- спроможність ефективно взаємодіяти з оточенням завдяки розумінню себе й інших при постійній видозміні психічних станів, міжособистісних відносин та умов соціального середовища;
- уміння будувати висловлювання в різних стилях, типах і жанрах мовлення;
- володіння на високому рівні мовною та предметною компетенцією;
- знання дидактичної та лінгвістичної, комунікативної термінології;
- внутрішні засоби регуляції комунікативних дій на виявлення і виправлення помилок різних типів у чужому мовленні;
- внутрішні ресурси, необхідні для побудови ефективної комунікативної дії у визначеному колі ситуацій міжособистісної взаємодії;
- здійснення навчальної комунікації за допомогою мовних засобів, які уможливають реалізацію естетичної функції мови: презентують красу та багатство мови, її виразність, точність, логічність, доречність, акцентність;
- уміння здійснювати різні види аналізу текстів усіх стилів, продукувати навчальний і власний текст [5, с. 99–100].

Згідно з поглядами М. Вятюшнева, комунікативна компетентність складається із знань граматики, лексики, правил спілкування, етикетних формул, мовленнєвих засобів [1, с. 34]. Проте Н. Гез вважає, що важливим є також такий компонент, як уміння співвідносити мовні засоби із завданнями, умовами спілкування і розуміння стосунків між комунікантами. О. Аршавська переконує, що її основними структурними компонентами є мовна та соціальна компетенції, які входять до структури будь-якої діяльності.

Ми схилиємося до думки Ю. Федоренко, який включає у структуру такі компетенції: мовну (лексичні, граматичні, фонетичні й орфографічні знання), мовленнєву (охоплює вміння аудіювання, читання, письма та мовленнєві вміння), лексичну (знання лексики і мовленнєві лексичні навички),

граматичну (знання граматики і мовленнєві граматичні навички), фонетичну (фонетичні знання, мовленнєво-слухо-вимовні навички), соціокультурну (стосується країнознавства та лінгвокраїнознавства) та компетенцію, що стосується процесу говоріння [8, с. 63–65].

Висновки. Отже, комунікативна компетентність учителя початкових класів – це система внутрішніх ресурсів ефективного вирішення фахових завдань, а саме: позицій спілкування, ролей, стереотипів, установок, знань, умінь, навичок, яка певним чином пов'язана з цілісністю особистості. Сучасний учитель початкових класів має бути високоосвіченою, професійно компетентною особистістю. В умовах Європейської інтеграції нинішня система освіти досягти такої мети може тільки внаслідок спрямування навчального процесу на формування комунікативної компетентності кожного студента, майбутнього вчителя, який передасть свої знання і вміння своїм учням.

Список використаних джерел

1. Вятютнев М. Н. Традиции и новации в современной методике преподавания русского языка / М. Н. Вятютнев // Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы. – М., 1986. – 34 с.
2. Головань М. С. Компетенція та компетентність : порівняльний аналіз понять [Електронний ресурс] / М. С. Головань. – Режим доступу : <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-10.htm>. 4.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/doc/files/news/87/8793/01_ukr.pdf
4. Изаренков Д.И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов филологов / Д. И. Изаренков // Русский язык за рубежом. – 1990. – №4. – С.54–60.
5. Мамчур Л. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів в умовах ВНЗ / Л. Мамчур // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2010. – № 2. – С. 99–104.
6. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів : теорія і практика : [монографія] / С. М. Мартиненко. – К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2008. – 434 с .
7. Рурік Г.Л. Комунікативна компетентність як складова професійної майстерності учителя та засіб побудови гуманних взаємин між учасниками навчально-виховного процесу / Г. Л. Рурік // Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах вищого

навчального закладу : наук. пос. – К. : Видавничий Дім "Слово", 2011. – С. 344 – 380.

8. Федоренко Ю. С. Комунікативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування / Ю. С. Федоренко // Рідна школа . – 2002. – №1. – С. 63–65.

В. І. Єрмак— викладач-методист
ВКНЗ "Коростишівський педагогічний коледж
імені І. Я Франка" Житомирської обласної ради

Використання елементів риторики на уроках літературного читання у початкових класах

Реформування мовної освіти в Україні спрямоване на підвищення загальної мовної, мовленнєвої і комунікативної культури. Висока культура мовлення немислима без дотримання мовленнєвого етикету, який виявляється в умінні використовувати засоби ввічливості, сталі етикетні фрази, поваги до співрозмовника та дотримання власної гідності. Комунікативна культура — це вміння встановлювати зворотній зв'язок не тільки мовними, а й позамовними засобами. Її людина не отримує в спадок— цьому треба навчатися. Реалії сьогодення свідчать: все, що пов'язане з поняттям "культура", є надзвичайно актуальним, а тому формування умінь взаємин між комунікантами, оволодіння нормами, правилами поведінки спілкування вкрай необхідне в навчально-виховному процесі в початкових класах. Уміння красиво і переконливо говорити—характерна риса культурної людини. Правильне й грамотне мовлення—це впорядковане мислення. Людина розвиває своє мовлення за допомогою читання, письма й мовлення. Такій цілеспрямованій і систематичній роботі слугує вивчення елементів риторики на уроках читання.

Завдання вчителя полягає в тому, щоб навчити молодших школярів спілкуванню та взаємодії у різних життєвих ситуаціях: ввічливо ставитися до співрозмовника, цінувати й розуміти іншу точку зору, дбайливо ставитися до слова, вміло і доречно використовувати його у власному мовленні, формувати уміння вербального і невербального спілкування, закладати підґрунтя свідомого творчого ставлення до спілкування. У процесі мовленнєвої практики дитина оволодіває фонетичною будовою і лексикою, засвоює закономірності словозміни й словотворення, логіку і композицію висловлення, відшліфовує виразність свого мовлення. " Висока культура усного й писемного мовлення,

добре знання і чуття рідної мови, писав академік В. В. Виноградов, — найкраща опора, найвірніша підмога й найнадійніша рекомендація для кожної людини в її суспільному житті і творчій діяльності". [1, с. 47]

Читання—це спілкування читача з автором, з його твором. Щоб воно було ефективним, має відповідати поставленій меті, учням необхідно володіти комунікативним уміннями. Це реалізується через систему завдань, що спрямовані на розвиток чіткої виразної вимови звуків (мовленнєва й дихальна гімнастика на матеріалі окремих звуків звукосполучень, слів, скоромовок, віршованих рядків); занурення учнів в атмосферу правильно організованого мовлення (слухання різножанрових художніх творів; засвоєння та використання мовленнєвого етикету(робиться акцент на морально- мовленнєві аспекти поведінки головних героїв) формування уваги до емоційної налаштованості співрозмовника (аналіз невербального мовлення героїв, предметних і сюжетних малюнків).

Учнів потрібно вчити сприймати художній твір. На етапі підготовки до сприймання необхідно актуалізувати життєвий досвід учнів, налаштувати на сприйняття тих почуттів, які переживають герої твору, Під час першого читання учнів потрібно навчати слухати автора, стежити за тим, що він розповідає, з якою метою. Перевірка первинного сприйняття повинна навчати молодших школярів виявляти повагу та щиру зацікавленість твором, оцінювати позитивно все те хороше, що є в ньому, виявляти тактовність, уникати легковажних висловлювань. Повторне читання твору, бесіда за змістом та аналіз зображувальних засобів спрямовані на розкриття головної думки. На цьому етапі роботи над твором доречно ставити такі завдання:

—Виберіть для інсценізації уривок твору і підготуйтеся розіграти його в класі. Який настрій, інтонацію мовлення мають передати дійові особи?

—Знайдіть у тексті слова, які підказують інтонацію і темп читання.

—Поставте один одному запитання за прочитаним. Що в творі видається вам смішним, а що— повчальним, несподіваним?

—Які роздуми, почуття викликає у вас прочитане?

—Поміркуйте, у якому темпі та з якою силою голосу треба читати епізод.

—Придумайте розповідь про життя героя. Як його звать, чим він захоплюється? Про що б ви хотіли його розпитати?

У процесі роботи над змістом художнього твору вчитель повинен спонукати учнів до побудови оцінних суджень, використовуючи узагальнюючі слова. Наприклад, вивчаючи чарівну казку "Ох", учням пропонується розібратися: Ох —позитивний герой чи негативний? Для цього ділимо розповідь на дві частини: в одній частині речення розпочинати словом "інколи",

а в другій — словом "завжди". У результаті школярі роблять висновок: Ох— негативний персонаж.

З метою розвитку комунікативних умінь на уроках читання доречно використовувати інсценізацію та драматизацію, елементи змагання, театрального дійства, читання і складання сценарію фільму, переказ мімікою і жестами частини твору, читання речень і виділення голосом важливих слів для вираження думки, пошук окличних і питальних речень, слів з логічним наголосом; слів, які слід читати якнайголосніше, тихо, повільно, із засудженням, із жалем, із сумом.

Варто звернути увагу на емоційно – вольову сферу діяльності дітей , оскільки завдання уроків читання полягають не лише в тому, щоб вчити дитину читати, розвивати її мислення, а й в тому, щоб розбудити її душу і серце, тобто викликати певний комплекс почуттів при читанні й аналізові тексту. Неможливо собі уявити дитяче мислення без казки, живої, яскравої, яка засвоюється свідомістю, почуттями людини як певної сходинки людського мислення. Діти можуть складати казки, їм це дуже подобається. Можна пропонувати скласти казку спочатку всім класом, а потім поодиночі. Це не просто оповідання про фантастичні події, це цілий світ, у якому дитина живе. Симпатія дітей завжди на боці позитивних героїв. Дуже любляють діти творчі завдання над казкою: придумати за початком продовження казки, придумати казку за опорними словами або поміняти характери героїв казки, наприклад, у казці про Попелюшку її мачуха – дуже добра жінка, яка всіх любить, всіма опікується, а Попелюшка — справжня ледацюга. Написані казки можна інсценізувати, драматизувати, зробити до них ілюстрації, намалювати їх на асфальті. Скільки фантазії, доброго гумору панує на уроці, коли маленькі казкарі створюють "казку-ланцюжок", де потрібно по черзі продовжити казку, в якій було тільки два слова: " Жили-були..." або " Одного разу". Драматизація в свою чергу допомагає вибрати прихильну інтонацію, тон голосу, міміку, жести. Робота над казками є хорошим засобом розвитку творчого мислення, розвиває, збагачує мову. Дозволяє збуджувати фантазію, уяву, стимулювати продуктивне мовлення.

Отже, підсумовуючи вище сказане, слід відзначити , що у поєднанні методів і прийомів навчання слід прагнути до активізації пізнавальної і емоційно-почуттєвої сфери учнів, формування морально-етичних уявлень, розвитку мовленнєвих умінь і навичок. Вивчення елементів риторики на уроках читання сприяє формуванню особистості, котра володіє знаннями, уміннями і навичками ефективного спілкування, збагачує свій комунікативний досвід.

Список використаних джерел

1. Виноградов В. В. О Русском языке как орудии культуры / В. В. Виноградов. — Наука и жизнь. — 1961. — №12. — С. 47.
2. Митник О., Науменко В. Елементи логіки і риторики на уроках читання як засіб розвитку комунікативних умінь молодших школярів / О. Митник, В. Науменко // Початкова школа. — 2012. — № 3. — С. 36-40.
3. Науменко В. О., Захарійчук М. Д. Формування в дітей умінь говорити майстерно / Науменко В. О., М. Д. Захарійчук // Початкова школа. — 2002. — № 10. — С. 13-16.
4. Науменко В. О., Захарійчук М. Д. Риторика 1-4 класи / Науменко В. О., М. Д. Захарійчук // Програма курсів за вибором для загальноосвітніх навчальних закладів. Варіативна складова Типових навчальних планів / Упоряд.: Л. Ф. Щербакова, Г. Ф. Древаль. — Тернопіль: Мандрівець, 2009. — 89.

Л. В. Мелешко – здобувач, учитель

Березівського навчально-реабілітаційного центру
Житомирської обласної ради

Формування риторичних умінь п'ятикласників засобами ігрової діяльності

У формуванні зростаючої мовної особистості особлива роль відводиться шкільній риторичній підготовці. В. Федоренко слушно зазначає: "Українська освіта поступово, але невпинно еволюціонує в бік риторизації навчального процесу (насамперед української мови та літератури), ... у нас закладаються прекрасні методичні традиції плекання риторичних здібностей молодих поколінь" [3, с. 6]. Однак проблема вироблення риторичних умінь юних носіїв мови залишається актуальною. *Мета публікації* полягає у визначенні особливостей формування риторичних умінь учнів п'ятих класів засобами ігрової діяльності.

Дослідження показують, що для навчання риторики вартісними є такі психічні чинники, як увага, пам'ять, спостережливість, емоції, чуття мови, мовна свідомість. Учні у віці 11-12 років мають певною мірою розвинену здатність до вдосконалення психічних процесів. Так, молодший підлітковий вік характеризується поліпшенням основних параметрів уваги, у цей період набувають смислового наповнення запам'ятовування й відтворення, активно формується абстрактне теоретичне та творче мислення [4, с. 252–254].

Більшість учених наголошують на визначальній ролі в розвитку 11-річної дитини спілкування з однолітками. Привертає увагу думка А. Краковського, що для молодшого підлітка необхідне самоствердження в колективі [1, с. 40–41].

Полегшує процеси соціалізації, адаптації учня в колективі, міжособистісної взаємодії за допомогою живого слова введення в шкільний курс української мови елементів риторизації з метою формування риторичної грамотності. Одне із завдань риторичної підготовки п'ятикласників на уроках української мови – сприяти успішному формуванню риторичних умінь учнів. Риторичні вміння – це вміння, які забезпечують осмислений ефективний мовленнєвий вплив на співрозмовника під час спілкування. Зміст риторичної підготовки учнів 5 класу становить, по суті, школу гармонізуючого діалогу й культури спілкування.

Навчання риторики п'ятикласників здійснюється шляхом засвоєння риторичного складника змісту програми з української мови – це імпліцитне вивчення окремих відомостей з риторики та систематичне опрацювання риторичного аспекту тексту [2]. Як показує шкільна практика, дієвість риторики в 5 класі реалізується шляхом уведення в навчальний процес діалогів, риторичного аналізу усних та писемних текстів, навчально-мовленнєвих ситуацій, порівняльного аналізу невербального й вербального спілкування, розв'язання риторичних завдань, використання риторичних ігор. Особливий інтерес у п'ятикласників викликають риторичні ігри. Уроки риторики з елементами ігрової діяльності, яка передбачає спонтанне мовлення учнів, сприяють розвиткові уяви, мислення, мовлення, посилюють інтерес до предмета. Вони характеризуються активністю, динамічністю, емоційністю, колективністю, змагальністю.

Дослідник ігрової діяльності С. Шмаков слушно зазначив, що гра є найважливішою універсальною сферою "самозвеличення" дитини, у якій відбуваються могутні процеси "само": самонатхнення, самоперевірки, самопізнання, самовизначення, самовираження й самореабілітації. Гра, за словами вченого, є сукупністю способів взаємодії дитини зі світом пізнання й відкриття, а також знаходження свого місця в ньому [5, с. 18]. Оскільки спілкування є провідною діяльністю в молодшому підлітковому віці, пропонуємо риторичні ігри для п'ятикласників, розроблені за комунікативно-діяльнісним принципом.

Гра "Усе добре переймай, а зла уникай"

С у т ь г р и: прочитайте текст, визначте його основну думку; складіть та розіграйте з сусідом по партії діалог ("Зламана Гілка й Людина"), використовуючи окличні речення.

Перемагає той, хто використає більше окличних речень і зможе продемонструвати вміння осмисленого й ефективного мовлення.

Ц і н н і с т ь г р и: *учень/учениця* закріплює у власному досвіді морально-етичні норми, визначені суспільством; усвідомлює основні правила спілкування, вимоги до усного та писемного мовлення; складає й розігрує діалоги відповідно до пропонованої комунікативної ситуації; дотримується інтонації як риторико-мелодійного засобу мовлення.

М а т е р і а л д л я г р и:

Відломлена гілочка

Уздовж паркової алеї біг хлопчик. Був ясний весняний день, на деревах співали пташки, серед квітів літали барвисті метелики. Хлопчикові було весело. Він біг, розмахуючи руками.

Уздовж алеї росли маленькі липки, їх недавно посадили. На гілочках зеленіли ніжні пахучі листочки. Хлопчик зривав їх і кидав собі під ноги. Тішився собі.

От зупинився біля однієї липки. Та не листочок зірвав, а цілу гілочку відчахнув. Вона впала додолу. Хлопчик на хвилю зупинився, глянув на тремтячі листочки. Глянув і на липку. З північного боку зяяла ранка...(В.О.Сухомлинський)

Гра "Слово до слова – зложиться мова"

С у т ь г р и: вибрати слово ввічливості, записати його букви стовпчиком, до записаних букв дібрати нові слова, словосполучення мовного етикету. На основі результатів пошукової роботи розіграти життєву ситуацію «Скарб».

Перемагає той, хто добре та використає більшу кількість слів, словосполучень мовного етикету й зможе продемонструвати вміння осмисленого й ефективного мовлення.

Ц і н н і с т ь г р и: *учень/учениця* доцільно використовує в мовленні синоніми, виражальні словосполучення, різні за будовою й метою висловлювання речення; складає висловлювання, виражаючи особисте ставлення до навколишнього; додержується мовних норм та основних правил спілкування; засвоює основні формули мовленнєвого етикету в процесі комунікативної діяльності.

М а т е р і а л д л я г р и:

П – прощайте!

Р – радий бачити!

О – обережно!

Ш – шановний!

У – удачі протягом дня!

Гра "Де мало слів, там більше правди"

Суть гри: уявіть ситуацію, що ви подивилися цікавий фільм, якого не бачив ваш друг. Перекажіть якомога стисліше сюжет фільму та спробуйте переконати друга, що його варто подивитися.

Переможе той, хто використає найменше речень і зможе продемонструвати вміння осмисленого й переконливого мовлення.

Цінність гри: учень/учениця складає висловлювання про побачений фільм; уміє добирати ключові слова для передавання смислу фільму, здатний переконати слухача; обґрунтовує висловлені судження.

Гра "Заговори, щоб я тебе побачив"

Суть гри: уявіть, що ви переїхали з рідного міста/села в незнайомий мегаполіс і приходите до класу, у якому вас ніхто не знає. Презентуйте себе таким чином, щоб у слухачів з'явилося бажання потоваришувати з вами.

Перемагає той, хто використає більшу кількість означень і зможе продемонструвати вміння осмисленого й ефективного мовлення.

Цінність гри: учень/учениця будує речення, поширюючи їх означеннями; складає монологічне висловлювання з урахуванням мети й адресата мовлення, використовуючи різні виражальні засоби мови; реалізує на практиці вимоги до впливового монологічного мовлення.

Отже, у системі риторичної підготовки учнів п'ятих класів особливе значення мають риторичні ігри, розроблені за комунікативно-діяльнісним принципом. Такі ігри дають змогу формувати вміння здійснювати осмислений ефективний мовленнєвий вплив на співрозмовника в ситуаціях спілкування.

Список використаних джерел

1. Краковский А. П. О подростках (содержание возрастного, полового и типологического в личности младшего и старшего подростка) / Андрей Петрович Краковский. – М. : Педагогика, 1970. – 270 с.
2. Українська мова : 5-9 класи : програма для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання // Українська мова і література в школі. – 2013. – № 1. – С. 32–54, №2. – С. 38–59.
3. Федоренко В. Відродження традицій українського красномовства : риторичний аспект вивчення української мови та літератури в школі крізь призму Всеукраїнського семінару методистів обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти / В. Федоренко // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2008. – № 5. – С. 4–6.

4. Шаповаленко И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) / И. В. Шаповаленко. – М. : Гардарики, 2005. – 349 с.
5. Шмаков С. А. Игры учащихся – феномен культуры / С. А. Шмаков. – М. : Новая школа, 1994. – 240 с.

М. В. Галькевич — магістрантка
ННІ філології та журналістики
Житомирського державного університету
імені Івана Франка,
учитель Коростишівської гуманітарної гімназії № 5
імені Т.Г. Шевченка;
науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор
кафедри дидактичної лінгвістики та літературознавства
Кучерук О. А.

Риторична освіта старшокласників: естетико-виховний аспект

Сучасні освітні документи спрямовують учителя-словесника на формування зростаючої мовної особистості, здатної бачити прекрасне в різноманітних його виявах, одержувати від цього естетичну насолоду, узгоджувати свої помисли, слова й дії за законами краси. Відповідно вчитель має зосередити увагу учнів насамперед на досконало організованому мовленні, якому властиві виражальні фонетичні засоби, перехід слова в образ, особливі граматичні форми, синтаксичні конструкції, що використовуються з метою переконання. Проблема сприймання й продукування такого мовлення школярами залишається актуальною. Тому естетико-виховний потенціал мови й мовлення є предметом вивчення сучасних учених (Є. Голобородько, М. Пентилюк, А. Лісовський, В. Новосьолова та ін.). Питання ж естетичного виховання учнів у процесі навчання риторики досліджене недостатньо. **Мета** цієї публікації полягає у висвітленні естетико-виховного аспекту проблеми формування мовної особистості старшокласника засобами риторики.

Естетичне виховання в системі риторичної освіти розуміємо як цілеспрямовану систему активного впливу на формування духовно багатой мовної особистості, спроможної з позицій суспільно-естетичного ідеалу сприймати, оцінювати й усвідомлювати естетичне в мові, мовленні, житті, природі й мистецтві, здатної говорити й працювати за законами і правилами

риторики. Духовно-естетичний компонент змісту риторичної підготовки учнів передбачає розвиток їхнього чуття мови, стилю, асоціативного мислення, емоційної пам'яті, культурно-ціннісних орієнтацій у різних видах мовленнєвої діяльності.

З огляду на суспільні й освітні запити, навчаючи риторики, педагог має виробляти в учнів потребу гарного, влучного слова, готувати їх до ефективного сприймання художнього мовлення, формувати в них культуру асоціативно-образного мислення, здатність глибоко розуміти чуже висловлювання, зокрема й художнє, уміння емоційно відгукуватися про почуте чи прочитане. В контексті роботи над розвитком рецептивних і продуктивних видів мовленнєвої діяльності важливо врахувати глибоку думку Л. Мацько: "багато виражальних засобів мови, зокрема лексичних і синтаксичних, стилістична диференціація їх і риторичні оздоби сприяють естетичному образу мови, але породжується він не осібно кожним засобом, а усім ладом конкретної загальнонародної мови, гармонією систем, підсистем і мікросистем у структурно-системній організації мови" [2, с. 525]. Пізнання естетичному образу мови й секретів його творення, у свою чергу, впливає на духовно-естетичне збагачення юного носія мови.

Естетико-виховний результат риторичної освіти в старших класах забезпечується тісним зв'язком у формуванні риторичного знання і вмінь сприймати-розуміти риторичний текст та послуговуватися виражальними засобами мови в процесі продуктивної мовленнєвої діяльності, зокрема під час публічного виступу й діалогічного спілкування. У рецептивному мовленні, коли пізнаються форми мови та їх значення, учні мають співвідносити ці форми з позамовною дійсністю, глибоко вникати в підтекст мовлення, комунікативну ситуацію; а під час породження мовлення – мають орієнтуватися в позамовній дійсності, в умовах спілкування й уміло добирати засоби переконливого мовлення.

Ефективна реалізація естетико-виховної мети риторичної освіти школярів залежить від дотримання загальнодидактичних і лінгвометодичних принципів навчання. Крім цього, за О. Кучерук, естетичний вплив на учнів забезпечуватимуть ті уроки, в організації яких урахуватимуться специфічні принципи мовно-естетичного виховання: принцип формування мовно-естетичної освіченості; принцип застосування екстралінгвістичного підходу до засобів мови; принцип цілісності емоційного й раціонального пізнання мови з опорою на її виражальні засоби; принцип єдності лінгвістичного та літературознавчого підходів до слова в аналізі тексту художнього стилю; принцип поєднання естетичного розвитку учнів із словесною творчістю [1, с. 46-47]. Наведені принципи становлять лінгводидактичні орієнтири для практичного розв'язання проблеми формування естетично вихованої мовної

особистості школяра. У межах риторичної освіти старшокласників ці принципи реалізуються в методах навчання, які мають аналітичну, асоціативну, евристичну, креативну, комунікативну природу. Аналіз педагогічного досвіду творчих учителів-словесників свідчить, що в риторичній освіті учнів старших класів серед методів доцільно використовувати: дискусії, "круглі столи", риторичний аналіз тексту, рольові ігри, комунікативні тренінги і т. ін. Для досягнення естетико-виховного ефекту ці методи важливо спрямувати на розширення знання учнів про риторичні засоби, на активізацію їхнього мовно-естетичного й когнітивно-комунікативного досвіду та розвиток духовно-ціннісних орієнтацій.

Отже, естетико-виховний результат риторичної освіти в системі шкільного курсу української мови залежить від розвитку в учнів умінь сприймати й продукувати зразки естетичного мовлення – публічного виступу, діалогічних реплік – з урахуванням виражальних можливостей мови та особливостей конкретних комунікативних ситуацій.

Список використаних джерел

1. Кучерук О. А. Основи естетичного виховання в шкільному курсі української мови : [навч. посібник] / О. А. Кучерук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006.— 200с.
2. Мацько Л. І. Українська мова в освітньому просторі : [навч. посібник для студентів-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня "магістр"] / Л. І. Мацько. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 607 с.

Белько Т. М. - вчитель англійської мови,
гімназії № 178, м. Київ

Використання інноваційних технологій на уроках англійської мови: риторика ситуативного спілкування іноземною

Стрімкі зміни, що відбуваються в нашому суспільстві, осучаснення освітньої системи, досягнення в галузі практики викладання іноземної мови поставили перед кожним педагогом необхідність оновлення змісту і методів навчання іноземної мови. Згідно з рекомендаціями Ради Європи, відтепер метою є не просто вивчення будь-якої мови, а вільне спілкування нею, тобто формування в учня іншомовної комунікативної компетентності.

Як першочергове завдання вчителя англійської мови бачу наступне: навчити своїх школярів будь-коли, будь-де, за будь-яких обставин *але!* завжди адекватно оцінити інформацію, що надходить до них англійською, та у разі потреби правильно відреагувати: чи то діалог у метро, оголошення або етикетка на печиві. Як цього навчити? Змодельовати ситуацію, втиснутися у рамки уроку, використати кожну хвилину уроку якомога ефективніше. На допомогу вчителів-словесників приходять сучасні технології.

Спираючись на теоретичний матеріал та свій практичний досвід, впевнена, що педагог не повинен домінувати на уроці, а навпаки - він має стати з перших кроків вивчення іноземної мови рівноправним партнером, другом, співрозмовником. Для цього, звісно, не зайве дізнаватися, чим "дихають" сьогодні твої учні, що читають, дивляться, слухають, про що говорять... Тільки у цьому випадку вчитель буде мати можливість скорегувати тезаурус учнів, розширити його, відповісти на запитання. Діти повинні не тільки сприймати і відчувати матеріал, а вміти з перших уроків висловлювати своє ставлення до нього, отримувати задоволення від своєї здатності розуміти ситуацію, не боятися припуститися помилок та відчувати доброзичливість і справедливість вчителя, повинні вміти критично мислити, навчитися правильно сприймати похвалу і критику(!), допомогу вчителя й однокласників, відчувати власний успіх. Окрім того, вчитель має враховувати особливу специфіку уроку англійської мови: в багатьох школах України учні постійно знаходяться в ситуації багатомовності (українська, російська, англійська та інші мови.) Але контакт декількох мов вносить не лише помилки і недоліки, а й має свої позитивні аспекти. Велике значення має зіставлення мов.

Реалізація власного педагогічного досвіду показала, що застосування інтерактивних технологій (а якщо перекласти – комп'ютера або планшета, екрану та Інтернету, а іноді – й мобільного телефону) на уроках англійської мови підвищує позитивну мотивацію учнів до вивчення предмета та сприяє підвищенню результатів навчальної діяльності учнів. Виникає постійна необхідність створення комплексу дидактичних матеріалів, у тому числі розроблених конспектів уроків. Із цією метою до кожного виду мовленнєвої діяльності нами розроблено дидактичний матеріал, зокрема, за темою "*Jobs and Professions*". Нижче наведено фрагмент уроку. Завдання такого уроку - розвивати навички монологічного мовлення на рівні мікровисловлювання з опорою на ключові слова; розвивати пам'ять, фонематичний слух, логічне мислення, активну увагу; розширити знання учнів про професії та діяльність людей; прищеплювати любов до праці.

Тема уроку: *Jobs and Professions. Present Simple.*

Обладнання: відео – мультфільм "*People work*", текст пісні.

Перебіг уроку

I. Організаційний момент. Підготовка до сприйняття іншомовного мовлення. *Good morning, nice to meet you! What date is it today? What is the weather like today? Do you like it? Why? How are you?*

Учні відповідають на це запитання кожного уроку, тому можуть надати різні відповіді:

T: How are you, Ann?— P1: I'm fine, thank you. And may I ask Mary? T: Yes, of course. — P1: How are you, Mary? P2: I'm fine, because I like English and our lessons. I want to ask Nick. How are you, Nick? P3: I'm OK too, because we have English today and it is one of my favourite subjects. How are you, Liza? P4: Oh! I'm happy, it's my birthday soon! P5: I'm sorry, I'm not well. P6: I'm fine, because the weather is great! P7... because I like studying English. How are you? (to the teacher) T: I like English very much and I like being your teacher, so I'm happy too.

II. Оголошення теми і мети уроку. *Teaching is very interesting and there a lot of other beautiful professions. Today we are going to speak about them. Our topic is «Jobs and professions».*

III. Лексико-фонетична зарядка. Учні читають знаки транскрипції, вимовляють звуки та розшифровують назви професій: *Now look at the blackboard, pronounce/read the sounds and guess the professions: /d/ /k/ /t/ /r/ doctor; /w/ /r/ /k/ worker; /p/ /l/ /s/ /m/ /n/ policeman; /k/ /k/ cook; /d/ /r/ /v/ driver; /p/ /l/ /t/ pilot; /d/ /n/ /s/ dancer; /s/ /n/ /g/ singer ...etc*

IV. Перегляд мультфільму «People work» (режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=TMwJo-3Ib7g>). *Now you will watch a cartoon. It's a song. The song is called «People work». What do you think the film (or the song) is about? Be attentive and get ready to speak about these people's jobs and professions.*

"People work"

Nigel Naylor, he's a tailor He makes trousers, suits and shirts Penny Proctor, she's a doctor Comes to see you when it hurts Peter Palmer, he's a farmer He's got cows and pigs and sheep Wendy Witter, babysitter Minds the kids when they're sleep People work in the country People work in the town People work day and night To make the world go round Mabel Meacher, language teacher Teachers English, French and Greek Gary Gummer, he's a plumber Call him when you've got a leak Patty Prentice, she's a dentist Keeps your teeth both clean and white Ronnie Ryman, he's fireman Comes when there's a fire to fight.

Після першого перегляду учні можуть назвати деякі професії, про які співають у мультфільмі. При повторному перегляді учні працюють у групах, мають змогу зробити нотатки, коли вчитель зупиняє кожну частину на деякий час, потім обговорюють побачене та почуте, називають і перекладають назви

решти професій, відгадують значення незнайомих слів самостійно або з допомогою вчителя. Наприклад, вчитель записує на дошці назви професій рідною мовою, а учні під час перегляду знаходять англійські еквіваленти цих слів. Після обговорення кожна група презентує одну чи декілька професій. Вчитель пояснює, як краще це зробити.

Group A: P1: A language teacher – вчитель мови. English, French and Greek – are languages. P2: Mabel Meacher teaches languages. She works with students/pupils. P3: Teachers work at schools. Language teachers teach pupils to read, to write and to speak. P4: Maths teachers teach pupils to do sums. I like Math, it's my favourite subject. P1: And my favourite subject is PE. I like our PE teacher. He teachers us to run fast, to jump high, to do gymnastics and to play games, to keep fit and to be strong. P2: I think teachers work very hard. They are clever and hardworking. It's a very useful and important profession. Group B: P1: A babysitter – доглядає малюків, коли батьків немає вдома, (від слів baby – малюк та sit-сидіти). P2: Wendy Witter looks after the kids and takes care of them. She is a babysitter. P3: Babysitters play with children, read fairytales and sing songs or lullabies to them. P4: They can cook food for babies and feed them. P1: Babysitters must be very kind and caring. It's a very important job too.

V. Додаткове завдання: Учні отримують окремі папірці зі словами/ фразами пісні і складають речення або певні частини тексту - *Who remembers the song better?*

Отже, практика показує, що за умови використання технології інтерактивного навчання учні запам'ятовують 80% того, що висловлювали самі; 90% того, що робили самі. Тому ефективним у формуванні високого рівня комунікативної компетентності є використання інструментів інноваційних технологій, а також сучасних засобів відображення інформації, у тому числі візуальної. Учні застосовують отримані на уроках знання в творчих та інтелектуальних конкурсах, здійснюють активну діяльність як члени різних гуртків, і не тільки тих, що пов'язані з вивченням мов. Багато хто з учнів, що досягли успіхів у вивченні англійської мови, висловлюють бажання вивчати декілька мов, а також пов'язують вибір майбутньої професії з вивченням (володінням) двома-трьома іноземними.

Список використаних джерел

1. Бех П. О., Биркун Л. В. Концепція викладання іноземних мов в Україні // Іноземні мови. – 1996. – № 2. – С. 3 – 8.
2. Веніг Н. Мовленнєва культура учнів // Обдарована дитина № 4, 2000. – С. 18-20.

3. Веніг Н. Формування мовленнєвої компетенції особистості як методична проблема // 36. наук. праць (Педагогічні науки). – Херсон, 1998. – Вип. 5.
5. Гусак Т. М. Посібник сучасної практичної граматики з англійської мови. – 2 –ге видання. – К.: Фірма "Інкос ", 2009р. – 318 с.
6. Урок: 100 інноваційних ідей / упоряд. В. І. Ковальчук, О. А. Макаренко. – К.: Шк. світ, 2012. – 128 с. – (Бібліотека "Шкільного світу")
7. Reference Guide for the Teacher of English. Довідник вчителя англійської мови / Упоряд. Т. Михайленко, І Берегова. – К.: Ред.загальнопед. газ., 2004. – 128 с. (Б-ка "Шк. світу").

М. В. Лавренова – кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри педагогіки й методики
дошкільної та початкової освіти
Мукачівського державного університету

Роль вчителя як чинника у формуванні мовленнєвої культури в молодших школярів

Сучасні світові процеси в політичній, економічній, соціальних сферах викликали зміни в житті кожної держави. Проблеми порушення прав людини, війни, міжнаціональні і міжконфесійні конфлікти, полікультурність, поширення масової міграції, міжкультурне спілкування, що загостило перед багатьма державами, і зокрема, Україною питання співіснування різних народів, націй, культур, політичних партій та української мови на рівні держави. Становлення української державності, інтеграція у світове та європейське співтовариство, спрямовує сучасне шкільництво до поліпшення результатів навчання і виховання, становлення гуманної високоморальної освіченої людини, яка прагне оволодіти успішним, дієвим, ефективним і переконливим мовленням, здатної жити і працювати з максимальною користю для себе і для суспільства.

У процесі дослідження літературних джерел у ході нашого пошуку виявлено, що володіння риторичною майстерністю високо цінилося ще в античні часи. Учитель завжди служив істині, красі, майстерно володів ораторським мистецтвом, формував високу культуру спілкування. Авторитет такого вчителя великою мірою залежав від рівня володіння живим словом, уміння ефективно, переконливо виступати публічно. Проблеми риторичної майстерності вчителя, яка безпосередньо пов'язаної з професійно-педагогічним мовленням, стосуються праці З. Зайцевої, А. Капської, Т. Ладиженської, М. Пентилюк, а також наукові дослідження проблеми спілкування дозволили з'ясувати різні аспекти, а саме: сутність, структуру, функції спілкування

(О. Киричук, О. Леонтьєв), виховання в учнів комунікативної культури з метою підготовки їх до міжособистісного спілкування в майбутньому (Л. Павлова, В. Сухомлинський), роль спілкування у вихованні школярів (Н. Косова, В. Наумов, Р. Семернікова), можливості формування креативності у сфері спілкування та його культури (Д. Балдинюк, І. Колмогорцева), лінгвістичні аспекти спілкування (М. Вашуленко, Т. Ладиженська, Г. Сагач, О. Юніна), етику педагогічного спілкування (І. Синиця, І. Чернокозова).

Не втратили актуальності сьогодні думки І. Огієнка щодо мовної освіти вчителя: "Кожний учитель – якого б фаху він не був – мусить досконало знати свою соборну літературну мову й вимову та соборний правопис. Не вільно вчителю виправдовувати свого незнання рідної мови нефаховістю"[6, с. 106]. Виправданою і в сучасній школі є вимога до вчителів початкових класів "як у школі, так і поза нею, говорити тільки взірцевою рідною літературною мовою й вимовою, щоб власним прикладом впливати на учнів і на оточення, і завжди звертати пильну увагу, щоб на їхніх годинах панувала чиста літературна мова" [4, с. 31].

Важливою є для нас і думка Г. Сагач, яка наголошує, що в процесі відродження національної системи освіти, головне насамперед "наблизити школу до життя і до рідного слова" [5, с. 127].

Якщо говорити про мову та мовлення, їх проблеми нерозривно пов'язані з політичними обставинами, певними об'єктивними та суб'єктивними причинами. Мова – це система, відповідно до якої будуються певні структурні рівні і використовуються уже у загальних формах. А от мовлення – це реалізація мови мовцями. Тут уже є суб'єктивні причини того, що мовлення "не чисте". Проте, ця проблема не лише української мови, а будь-якої мови, тому що є літературна норма, якою послуговуються фахівці. А є мова в якій елементи просторіччя, діалектизми і т.д. Тому завдання кожного полягає в тому, як переконати школярів у тому, щоб все-таки дотримуватися літературних норм мовлення.

Мову ми опановуємо з дитинства, але стандарти літературного мовлення формуються в процесі навчальної діяльності. Тому вчителю початкових класів потрібно дбати про те, щоб учні у своєму мовленні не робили помилки, пов'язані із зовнішньою структурою українських слів, та пов'язані із змішуванням близьких за зовнішньою структурою українських та російських (угорських, чеських, словацьких) слів, але різних за семантикою. Помилки такого характеру виникають внаслідок недиференціації етнокультурознавчої лексики і спонукають до комічних непорозумінь. Лише той учитель, який сам володіє риторичною майстерністю на належному професійному рівні, може навчити й виховати інших.

Методисти виділяють такі основні сфери застосування набутих ораторських навичок: навчально-пізнавальна, професійно-педагогічна, громадсько-політична, культурно-просвітницька. Серед ораторських навичок та умінь, якими повинен володіти кожен високопрофесійний педагог, виділяють монологічну, діалогічну та полілогічну форми усної переконуючої комунікації.

Сучасний учитель початкових класів, формуючи свою мовну майстерність, повинен реалізовувати у власному мовленні культурологічні й естетичні функції мови, що вимагає глибокої лінгвістичної підготовки та містить професійні якості, природні дані оратора, набір необхідних і достатніх якостей особистості, навичок, знань і умінь.

Усе зазначене дозволяє нам уточнити сутність сформованості риторичної майстерності вчителя: активно використовувати в мовленні різноманітні мовно-виражальні засоби; вдало вибирати тактики та стратегії залежно від ситуації спілкування; уміло використовувати жанрове багатство мови; володіти аудиторією; вміло та ефективно організовувати правильне спілкування в різних ситуаціях навчально-виховного процесу; аналізувати власні та чужі виступи; вчасно долати бар'єри у спілкуванні; майстерно виголошувати промови будь-якого виду; варіювати жестами та мімікою; формувати та вдосконалювати власний мовленнєвий імідж.

Список використаних джерел

1. Волков А. А. Основы риторики : [учеб. пос. для вузов] / А. А. Волков. – Академический Проект, 2003. – 304 с.
2. Огієнко І. Сучасна наука та освіта: Науковий збірник: серія історична та філологічна. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, 2003. – Вип. 1. – 200 с.
3. Сагач Г. М. Золотослів: Навчальний посібник для середніх і вищих навчальних закладів / Г. М. Сагач. – К.: Райдуга, 1993. – 378 с.
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5 томах / В. О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1977. - Т. 2. – 670 с.

В. Д. Усатий – кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики
та культури фахової мови
Житомирського державного університету
імені Івана Франка;
А. В. Усатий – кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дидактичної лінгвістики та
літературознавства
Житомирського державного університету
імені Івана Франка

**Житомир та житомиряни в житті й творчості В. Шевчука
(краєзнавчий матеріал як джерело формування мовної особистості
майбутнього вчителя)**

Чимало видатних людей пов'язали своє життя з Житомиром і Житомирщиною. У галузі літератури у вінок слави земляків вплели імена Бориса Тена, В. Земляка, О. Довженка, Лесю Українку, М. Рильського та ін. Чільне місце серед них займає й Валерій Шевчук зі своїми морально-етичними й філософськими проблемами у творах. Дитяча пам'ять навічно закарбувала в собі ті місця, де був, граючись зі своїми однолітками, тих людей, під впливом яких формувався характер, погляди на життя, моральність. Це був Житомир – місце життя і миру, жита і благополуччя. Одного разу "пробудилася" свідомість майбутнього письменника, і він "почав цікавитися усім, що стосується рідного міста" [2, с. 39]. Автор наводить легенду про створення міста, як дружинник Житомир не захотів коритися русам, і пішов у Древлянську землю, лісисту, вільну, красиву, й оселився там. Лицар прагнув "загубитися серед лісів і незалежно жити, між вільного і нікому не підлеглого люду" [2, с. 39], ці риси своєї ментальності зберіг і надалі, про що свідчать історичні факти: події в Коростені, Любарі, Кодні. "Старий Житомир стояв на підземеллях", щоб захиститися від ворогів, котрі так часто спустошували його, але місто бажало "вижити і зберегтися" [2, с. 40]. "У замках склалися численні юридичні акти»українською діловою мовою [2, с. 40]. Тут жили поряд з українцями поляки, євреї, татари, німці, росіяни, особливо старовіри, чехи та ін.

Кілька фактів свідчать, що в патріархальній тиші житомирських вулиць могли з'явитися небуденні ідеї і тут жили по-дерзновенному сміливі люди: В. Короленко, І. Білик, М. Коцюбинський, Г. Мачтет, М. Тютківській, С. Гальченко, С. Бельський, М. Кудрицький, П. Абрамович та багато інших, що своєю плідною працею в місті і своїм внеском у світову культуру прославляли

Житомир. У цьому поліському місті працювали М. Гладкий, І. Кочерга, Б. Хомичевський (Борис Тен), М. Рильський, М. Зеров. Велична школа митців – Ю. Зарембський, Б. Лятошинський, В. Косенко, М. Скорульський, С. Ріхтер, З. Гайдай та інші.

"Любов до Житомира починається з відчуття рідного дому, двору, з любові до чарівних житомирських рік і їхніх незрівнянних долин..., до скель, <...> до пам'яток нашого минулого..., що в місті... знайдеться хтось тобі рідний і дорогий" [2, с. 39].

"Юрко побрався під Просиновську гору, а звідти рушив у глибину міста. Завернув на Малочуднівську і вийшов до Лермонтовської. Біля бульвару зупинився... <...> патруль завернув на Бульварну..., попрямував до Бердичівської" [1, с. 9-10].

Автор захоплюється традиціями й побутом рідного краю, самими поліщуками. Він описує їхнє прагнення зробити своє життя насиченим різними багатствами й красою, бажання перетворити свою ділянку на естетичний оазис достатку й вишуканості: "Онде яблуні, що посадила мати, онде явір, а онде червонолиста вишня. Ту вишню вже садив він сам: не було в обійсті жодного дерева, якого б не торкалися колись їхні руки. Тільки прив'яла квіткова грядка під вікном була чужа... Мати сіяла квіти в іншому місці" [1, с. 17]. Такі бажання стимулюють людину творити красу і достаток, які в єдності одухотворяють людину.

Працьовитість дорослих викликала в дітей бажання бути схожими на них, наслідувати батьків чи допомагати їм: "Дрова Толька різав удвох з матір'ю... Перерізвавши стовбур, мати з Толькою зупинилися, Стефа відносила колодку в сарай... Лоб його був зрошений, а очі збуджено й бадьоро поблискували" [1, с. 17].

Не лише житомиряни, а й власне Житомир викликає замилювання автора через дії його персонажів. Зокрема, в одному з епізодів автор говорить про героя твору Григорія, що "подався до Просиновської гори...". "Звідси відкривалася долина річки, сама річка була синя й блискуча, а кущі з того боку вже зовсім іржаві. <...> ще раз озирнувся, щоб помилуватися на ту долину, <...> рушив з дому, але не низом, а горою, через Малобердичівську і Малочуднівську. Прийшов по Пушкінській..." [1, с. 22].

Спостережливих не залишає байдужими й факт вигляду старих споруд міста. Це традиційні будівлі Житомира. "Вони вже позачиняли з того боку віконниці, просунули прогонич в отвір, з хати заклали у проїму прогонича по затичці. Сінешні двері замкнули на два засуви і дві зачіпки, і їхній дім перетворився у фортецю" [1, с. 23]. У пам'яті багатьох залишилася ще одна особливість таких хат: "Кімната була півпідвальна, згори скупю сочилось

світло..." [1, с. 38]. Уже дуже мало таких будинків залишилося в сучасному місті, але вони і є свідкам історії, історії архітектури.

Автора цікавило все в житті: і природа, і люди, і їхній побут – він добре обізнаний із кулінарією: "Ти от щодня вариш борщ і борщ, а борщі, знаєш, теж не однакові бувають. Є волинський, чернігівській, кубанський, київський – той із курки, – з потрухами, зелений, з сироватки, пісний з вушками й карасями" [1, с. 70]. Інша страва, яку так детально описує В. Шевчук, – це юхварка, – "проста їжа" [1, с. 75]. До неї входить картопля, туге тісто з води, соди і яєць, петрушка, цибуля.

Неодноразово зустрічаємо у творах опис вулиць обласного центру. Серед них найбільше повторюються такі назви вулиць: Пушкінська, Чуднівська, Кафедральний майдан, Просиновська, Млинова, Кафедральна, Перша Малинова, Островська.

"Мені впадають у вічі німотні горби Закам'янки: хати вздовж річки тануть у садках, і пливе довкола м'який спокій" [1, с. 88]. І якщо сьогодні відвідати цей куточок Житомира, то картина мало чим змінилася. Так само несе свої води Кам'янка, на берегах якої туляться в садах-чагарниках будиночки, маленькі хатки чи й малі маєтки. Письменнику дорогі ці місця його дитинства, з великою любов'ю він описує кожен закуток: "будинок Ланди..." з "масивними віконницями на вікнах і важезні двері на залізних завісах"[1, с. 88]. "Ось тут були колись єврейські лавочки. Онде бакалія Хайма Бертенштейна і Маїса Вайсмана..., булочна Овсія Гурвіца. Бася Ланда тримала тут винний погріб.... У цьому ж будинку Ланди була фабрика цигаркових гільз Нути Гальперина. Він любив прогулятися вулицею під руку з жінкою. Жінка була опасиста; як ішла, здавалося, що роздувається ковальський міх. Від неї пашило на три кроки, як від печі. Хайм Лайтер продавав тут корки" [1, с. 88].

Кожен опис, часто детальний, виказує повагу до співмешканців міста. Усі вони були знайомі, радо зустрічалися, ділилися новинами, допомагали один одному чи виручали за потреби. Лексика, яку використовує автор, відзначається позитивною емоційністю, співчуттям, повагою до людей.

"Вулиця була засипана крамничками... Всі були схожі одна на одну, а продавців теж не легко розрізнити. Бакалій було з десятків, дві булочні, в шістнадцятому номері, пам'ятаю, торгувала Дарія Жданова. Була біла, як сметана, й пухка"[1, с. 89]. Галантерею тут тримав Борух Спектор – худий, як тріска, і весь час сякався. Був такий ще Камський "Гальванопластичні заклади Камського"<...> Ковбасних теж було кілька. Громадецький мав і ковбасню, й заводик...В нього забрали фабрику й магазин, і він ходив колоти свиней"[1, с. 89].

Лукавство як героїв, так і автора часто перегукується в гумористичних оповідях про житомирян, викликає добрий сміх, співчуття чи якесь внутрішнє блаженство.

"Свиня ...встала, хоч була вже обсмалена. Громадецький як побачив, то мало не зомлів..., підійшов до свині і як трісне її межі очі" [1, с. 89].

"Внизу біля нас був сироварний заводик. Він коптів, як потяг, а його хазяїн мав таке обличчя, що його треба було б день об'їжджати возом. "Бідує, – кпив батько.... Мед там варили чудовий. Борошном торгували Юдко Донцис і Меєр Курман, вони були настільки схожі поміж себе, що ніхто не міг їх розрізнити. В будинку Нудельмана Давид Табачник тримав взуттєву фабрику, а його приятель Йося Офельгенден – взуттєвий магазин. Було тут і кілька шинків, але я запам'ятав Суру Гольдінгерш, яка торгувала оцтом у будинку Хеселевої. Там пахло, наче сотня пацюків напилася того оцту й виздыхала" [1, с. 89].

Коли ж навіть зараз поїхати на єврейське кладовище, то можна відшукати власне ті прізвища, що згадуються у творах В. Шевчука.

Хоча кожен думає про приземлене, однак не обходить письменник і того високого, морального, яке жило в думках людей, котрі заселяли центр чи окраїну Житомира.

Дід "Біблію вже не читає", бо "малі букви", але "всяку книжку перечитати інтересно. Он у мене є книжки" [1, с. 91]. Звичайно, бесіда дорослих людей для малого онука є великою школою навчання і виховання, викликаючи зацікавленість, бажання пізнати світ, долучившись до книги.

За будь-яких умов життя люди не забували про гостинність. Ні хвороби, ні старість, ні нестатки, ні різниця у віці – ніщо не змушувало людей припинити шанувати один одного. "Господарі вибігали, аж до хвіртки" [1, с. 93]. "Буяльський голосно чмокнув діда"[1, с. 95], вітаючи гостя, а потім почалася дружня розмова.

Ще один герой, із яким знайомить нас автор, – це Шевчук, який "був високий, суворий і шляхетний. Його довге сиве волосся гривово спадало на плечі... Старий тримався рівно, навдивовижку спокійно, і його виповнене гідністю обличчя завжди навіювало на мене особливий затишок" [1, с. 96]. Автор вважав за честь жити в одному місті з такими людьми, величними своїми діями, поглядами й переконаннями. Для них діти – це втіха, а "воля до життя – це вміння кожної людини бути собою"[1, с. 98]. "З людьми, знаєш, не спілкуватися не можна"[1, с. 98]. Треба "отак запросто зайти до доброї людини", поговорити, підтримати, а тоді вже й життя стає кращим на смак, душа наповнюється позитивними відчуттями.

Героями літературних творів В. Шевчука ставали не тільки маловідомі люди, вулиці, події, а й реальні особистості, з іменами яких у житті автора

пов'язано чимало цікавих історій, у яких він часто вчився життєвої мудрості. Значне місце в літературному доробку В. Шевчука відведене людям, на життєвому досвіді яких він учився, котрі формували його духовність і світобачення.

Підсумовуючи сказане словами письменника, зауважимо, що Житомирщина має "багато тих митців, яких народила й привабила ця земля"[2, с. 45], вона "розбудила в мені любов до нашої культури і всього земного світу" [2. с. 46].

Список використаних джерел

1. Шевчук В. О. Маленьке вечірнє інтермецо: Повісті. – К.: Молодь, 1984. – 280 с.
2. Шевчук В. О. Дорога в тисячу років: Роздуми, статті, есе. – К.: Рад. письм., 1990. – 411 с.

Частина 3. Наукові дослідження майбутніх учителів у риторичній площині

О. Глівінська— магістрантка ННІ педагогіки
Житомирського державного університету
імені Івана Франка;
науковий керівник—доктор педагогічних наук,
професор, завідувач кафедри лінгвометодики
та культури фахової мови Климова К. Я.

Формування риторичних умінь учнів 3-4 класів на уроках української мови засобами краєзнавчого матеріалу

Актуальність формування риторичних умінь учнів полягає у тому, що молодший шкільний вік — це час, коли завдяки рідної мови відбувається становлення, розвиток і закріплення особистісних якостей дитини, формується бачення навколишнього світу, культури мовлення і спілкування, розвиваються організаторські здібності, самостійна діяльність дитини, образне та творче мислення. У педагогічній спадщині Г. Сковороди, О. Духновича, К. Ушинського, С. Русової, Г. Ващенко, В. Сухомлинського, М. Стельмаховича, Р. Скульського та інших знаних педагогів чітко зазначено, що дитина для розкриття своїх природних здібностей повинна перебувати під постійним виховним впливом матеріальної і духовної культури рідного народу.

У Державному стандарті початкової загальної освіти зазначено, що курс української мови покликаний залучити молодших школярів до скарбниць духовності й культури рідного народу, виховувати громадянськість, патріотизм, національну самосвідомість у дитини, тобто повинен сприяти формуванню національно-мовленнєвої компетентності та риторичних умінь молодшого школяра, яка розвивається в умовах етносередовища і є носієм та транслятором рідної мови і культури [9, с. 15-40].

Можливості використання народознавчих матеріалів, ідей етнопедагогіки в навчально-виховному процесі та навчанні риторики дітей молодшого шкільного віку, науковцями досліджено різноаспектно, зокрема йдеться про роль і значення народних традицій, свят, обрядів, фольклору в процесі формування особистості школяра (Н. Ємельянова, В. Кузь, Ю. Руденко, Н. Савченко, Н. Сивачук, Г. Шах та ін.), національної самосвідомості молодших школярів (Г. Кловак), соціокультурного виховання учнів початкової школи (Л. Кириченко-Стасюк), виховання духовної культури молодших школярів (І. Бужина), моральної культури (М. Генік, Т. Гуменникова, М. Іванчук), морально-естетичних почуттів (М. Гагарін), патріотизму (В. Киричок,

С. Литвиненко), дозвілєвої культури (Т. Черніговець, Л. Шемет), статевої культури (Ю. Бурцева); досліджено важливість використання народознавчого матеріалу в позакласній навчально-виховній роботі (І. Гутник, В. Коротєєва, В. Стрельчук, О. Столяренко). Лінгводидактичні засади національно-мовного виховання особистості засобами фольклору розкрито О. Смолінською; етнопедагогічні засади формування мовленнєвих умінь і навичок учнів основної школи – Р. Дружененко. Досліджено також вплив народознавчих засобів на мовленнєвий розвиток дошкільника (Л. Березовська, С. Ласунова, Н. Луцан, О. Трифонова та ін.), молодшого школяра (Л. Соловець), учня середньої ланки школи (Н. Голуб, Л. Кожуховська, Т. Левченко та ін.) [4, 5, 6, 7].

Методика організації роботи учнів на уроках риторики в 3-4-х класах багатовекторна. Вона передбачає реалізацію всіх завдань програми з урахуванням мети кожного уроку. Враховуючи вікові особливості восьми-дев'ятилітніх учнів, навчальний зміст риторики для учнів 3-го і 4-го класів включає матеріали для артикуляційної та дихальної гімнастики: протяжне промовляння звуків, вправи на розвиток гнучкості голосу, скоромовки, читання віршів із певними артикуляційними завданнями тощо. Кожен четвертий урок риторики (3-4-й класи) – це урок-тренінг. На таких уроках відбувається розв'язування риторичних вправ, виконується система спеціальних завдань на мовленнєву поведінку в розмаїтті життєвих ситуацій. Також пропонуються мовленнєві риторичні ігри. Навчально-тренувальні вправи спрямовані на удосконалення набутих учнями комунікативних і риторичних умінь.

Враховуючи те, що будь-які набуті риторичні (вербальні, невербальні) уміння найповніше розкриваються у контексті зв'язного висловлювання, уроки-тренінги пропонують різноманітні життєві ситуації, які уможливлюють власний вибір дитини: що, як і коли треба говорити залежно від мети, місця, обставин, обирати відповідний темп, силу, звучність голосу, керувати ним [7, с. 35-45].

На таких уроках велика увага приділяється розвитку ініціативи і самостійності учнів, умінь аналізувати, порівнювати, зіставляти, давати вмотивовану оцінку сказаного, прочитаного, почутого. Риторичний досвід, набутий протягом попередніх уроків, залучається до процесу "вільного висловлювання", умови реалізації якого продумує вчитель: добирає тему, мету, "крилаті вислови", поради, правила, ігри та інші засоби.

Отже, риторика є важливим явищем у початковій освіті. Ця наука стимулює вчителя до пошуку нових шляхів збагачення мовлення учнів. У дітей ораторське мистецтво виховує повагу до високого слова, до співрозмовника, бажання говорити красиво, правильно та переконливо.

Список використаних джерел

1. Бадер В. І. Розвиток зв'язного мовлення молодших школярів [Текст] : навч. посіб. для вчителів початкових класів / В. І. Бадер ; Міністерство освіти України; Інститут змісту і методів навчання. – К. : ІЗМН, 1997. – 92 с.
2. Безрукова І. Збагачення українського мовлення першокласників засобами народної поетичної творчості [Текст] / Інна Безрукова // Початкова школа. – 1998. – №9. – С. 54.
3. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільних закладах [Текст]: навч. посіб. [для студ. пед навч. закл.] / А. М. Богуш, Н. В. Лисенко. – К: Вища школа, 1994. – 398 с.
4. Вашуленко М. С. Рідна мова [Текст]: підруч. для 3 кл : у 2-х ч. / М. С. Вашуленко, О. І. Мельничайко. – К. : Освіта, 2003. Ч. І. – 126 с. Ч. ІІ. – 128 с.
5. Вашуленко М. С. Рідна мова [Текст]: підруч. для 3 кл. : у 2-х ч. / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик, О. І. Мельничайко, Л. В. Скуратівський. – К.: Освіта, 2004. Ч. І. – 128 с. Ч. ІІ. – 126 с.
6. Вашуленко М. С. Буквар [Текст] / М. С. Вашуленко, Н. Ф. Скрипченко. – К. : Освіта. – 2005. – 143 с.
7. Вашуленко М. С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання [Текст] / М. С. Вашуленко // Початкова школа. – 2001. – №1. – С. 11-15.
8. Демидчик Г. С. Розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів засобами службових частин мови [Текст] : дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Галина Степанівна Демидчик. – К., 2001. – 176 с.
9. Державна національна програма "Освіта" : Україна ХХІ ст. [Текст] / Ін-т системних досліджень освіти України. – К. : Райдуга, 1994. – 61 с. .
10. Єрмоленко С. Я. Навчально-виховна концепція вивчення української (державної) мови [Текст] / С. Я. Єрмоленко, Л. І. Мацько // Дивослово. – 1994. – №7. – С. 28-36.
11. Календарно-обрядові пісні Житомирщини [Текст]: навч. посіб. з фольклору для загальноосвіт. шк. / [упоряд, вступн. слово, фолькл. зап., розшифр. В. П. Ковальчук]. – Рівне : Державне редакційно-видавниче підприємство, 1994. – 100 с.
12. Макаренко О. П. Моделювання навчально-виховного процесу з народознавства у закладах освіти України [Текст] : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ольга Петрівна Макаренко. – Рівне, 1997. – 180 с.

В. Гутман— студентка ННІ педагогіки
Житомирського державного університету
імені Івана Франка;
науковий керівник—кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики та культури
фахової мови Г. В. Підлужна

Формування виразності читання в учнів 3-4 класів

Основним завданням сучасної освіти є формування творчої, активної, всебічно та гармонійно розвиненої особистості. Згідно з Державною національною програмою "Освіта" реалізацію цього завдання потрібно проводити ще в загальноосвітній школі, зокрема її початковій ланці [1, с. 5].

Невід'ємною складовою частиною загального процесу навчання й виховання учнів початкових класів є предмет "Літературне читання". Сутність початкової літературної освіти полягає в тому, що дитина повинна оволодіти читацькими та мовленнєвими навичками й уміннями, способами роботи з текстом, дитячою і навчальною книгою, бути готовою до навчання в середній ланці школи на основі розвиненого в неї інтересу до читання [4, с. 79].

Уже тривалий час в методиці навчання літературного читання існує такий термін, як "якості читання". Їх чотири: свідомість, правильність, швидкість та виразність. Пропонуємо докладніше ознайомитись саме з поняттям "виразність читання", оскільки воно безпосередньо пов'язане з формуванням риторичної особистості.

Проблема формування навичок виразного читання в молодших школярів – одна з актуальних педагогічних проблем сучасної української початкової школи. Цю проблему досліджувала значна кількість учених минулих років та сучасності: О. Дорошенко, Л. Іванова, А. Капська, Л. Коренюк, Г. Олійник, В. Острогорський, О. Савченко, Н. Скрипченко, К. Ушинський, І. Федоренко та ін. У працях науковців було приділено увагу теорії виразного читання й техніки мовлення, засобам логіко-емоційної виразності, особливостям читання творів різних жанрів, методиці проведення уроків читання, підготовці школярів до виразного читання тощо. Однак аналіз науково-методичної літератури з питань виразного читання дає підстави зробити висновок, що деякі аспекти проблем формування виразності читання залишаються ще недостатньо вивченими. Більшої уваги потребує методика формування цієї важливої якості читання в учнів початкових класів, адже від ступеня сформованості їх читацьких навичок у цілому й виразності зокрема залежить не тільки успішність навчання в середній ланці школи, а й розвиток

дитини як риторичної особистості. Зауважимо, що спостереження за рівнем сформованості навичок виразного читання в учнів початкових класів, які ми проводили під час проходження педагогічної практики в школі, дозволили зробити висновок про те, що діти в переважній більшості читають монотонно, не дотримуються пауз, їм важко визначити логічний наголос, передати емоційне ставлення до прочитаного тощо. Тому мета нашої статті – розглянути окремі важливі аспекти методики розвитку виразності читання в молодших школярів.

Під виразним читанням у школі розуміється усне читання напам'ять чи за книгою, яке правильно передає ідейний зміст твору, його образи. Воно є ключем до розуміння тексту, особливо художнього твору, розвиває любов до літератури, а також впливає на формування комунікативних умінь молодших школярів. Саме тому виразність читання знаходиться в тісному зв'язку з усіма якостями голосного читання. Якщо учень читає виразно, з відповідною інтонацією, прискореним чи уповільненим темпом (залежно від характеру й змісту твору), то таке читання не тільки сприятиме кращому усвідомленню прочитаного, але спонукатиме до розвитку виразного мовлення [2].

До виразного читання діти прилучаються вже в добуковарний період навчання грамоти. Вони сприймають виразне читання тексту вчителем і відтворюють його. Систематичне набуття умінь і навичок, необхідних для виразного читання, починається в букварний період, коли першокласники вчаться читати цілими словами й реченнями. На цьому етапі навчання також особливо важливим є зразок виразного читання вчителя, використання різноманітних аудіозаписів в акторському виконанні тощо.

На перших етапах роботи з художніми текстами в 2–4 класах учитель допомагає дітям зрозуміти авторський задум. Він спрямовує їх увагу на з'ясування головної думки твору, підводить їх до формулювання оцінки явища чи свого ставлення до поведінки персонажа. З часом, починаючи з 3 класу, у дітей слід розвивати вміння самостійно визначати авторський задум, усвідомлювати зміст окремих подій, оцінювати поведінку дійових осіб та ін. На основі здійснюваного аналізу визначаються засоби виразного читання, якими слід супроводжувати читання твору [3, с. 34].

Відповідно до програми, уже на кінець 4 класу учні повинні вміти: володіти навичкою свідомого, правильного, виразного читання вголос у темпі, не нижчому 80 слів за хвилину; самостійно готуватись до виразного читання; добирати та правильно застосовувати під час читання, декламації, інсценізації різножанрових творів мовленнєві та позамовні засоби художньої виразності, передавати за їх допомогою своє та авторське ставлення до змісту твору; виділяти засоби художньої виразності змісту твору, усвідомлювати їх роль у

тексті [4, с. 89–109]. З огляду на це для формування виразності читання учням доцільно пропонувати наступні запитання та завдання:

1. Врахування жанрової специфіки твору під час його читання:

– З яким почуттям читаються колискові? У якому темпі, з якою силою голосу? Прочитайте їх наспівно, ласкаво.

– Читаючи лічилки, рахунок промовляйте дуже швидко, а пояснення після паузи повільніше.

– Навчіться весело, заклично читати колядки й щедрівки. Приготуйтеся прочитати їх уголос. Поміркуйте, які речення необхідно читати як спонукальні, а які – як пояснення.

– Як ви гадаєте, швидко чи повільно потрібно читати цей вірш? Які рядки слід читати з перелічувальною інтонацією?

2. Знаходження в тексті слів, які вказують на ту чи іншу інтонацію читання.

3. Відтворення під час читання почуттів, настроїв дійових осіб:

– Прочитайте так, щоб було зрозуміло, що хлопчик милується річкою, небом, деревами.

– Прочитайте вірш з ніжністю, захопленням. Наприклад, голосом передайте настрій під час милування першими весняними квітами.

– Підготуйтеся до читання в особах. З якими почуттями читатимете свої слова?

– Знайдіть у тексті слова, вислови, які потрібно прочитати з логічним наголосом.

4. Відтворення під час читання певного ритму звучання слів, речень. Читаючи, намагайтеся передати голосом, наприклад, ритмічність стукоту дятла й трелі солов'я.

Загалом виразність читання в 3–4 класах формується за такими етапами:

1. Осмислення його авторського задуму.

2. Розмітка тексту позначками пауз, логічних наголосів, підвищень і зниження голосу тощо, завдяки яким створюється партитура прочитуваного тексту.

3. Вправлення в читанні твору за розміткою.

Отже, виразне читання має важливе значення для поглиблення розуміння твору, для розвитку емоцій, уяви, виховання естетичних почуттів молодших школярів, а також сприяє формуванню в них риторичних умінь і навичок.

Список використаних джерел

1. Державна національна програма "Освіта" (Україна ХХІ століття). – К. : Райдуга, 1994. – 112 с.

2. Міщук Г. І. Формування навичок читання молодших школярів / Г. І. Міщук // Почат. освіта. – 1999. – № 9. – С. 3.
3. Науменко В. О. Формування навичок читання / В. О. Науменко // Початкова шк. – 1991. – № 4. – С. 34–38.
4. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1–4 класи. – К. : Освіта, 2012. – С. 71–97.

Л. Шкуринська – студентка ННІ педагогіки
Житомирського державного університету
імені Івана Франка;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики та культури
фахової мови Підгурська В. Ю.

Формування риторичних умінь в учнів початкових класів на уроках рідної мови

Вивчення риторики на уроках рідної мови стає важливим складником навчального процесу. Не здобувши належного рівня риторичних умінь, учні не зможуть творчо будувати висловлювання, міркувати над проблемою, аргументувати власні думки, переконувати інших тощо. З огляду на це проблема формування риторичних умінь на уроках рідної мови є актуальною, що пояснюється всезростаючою потребою суспільства в умінні вправно володіти словом.

Цьому питанню присвячено численні дослідження сучасних учених, серед яких провідне місце займають праці лінгвістів О. Волкова, Л. Мацько, Ю. Рождественського, Г. Сагач (риторика як мистецтво слова); лінгводидактів Н. Голуб, О. Горошкіної, Т. Ладиженської, М. Пентилюк (методичні аспекти вивчення риторики) та ін.

Риторичні вміння виступають важливим компонентом інструментальної основи активності людини: на основі знань і навичок складається база вмінь людини. Риторичні вміння є "інтегративною властивістю особистості, що ґрунтується на відповідних знаннях і навичках та забезпечують готовність виконувати риторичну діяльність" [6, с. 179].

У своїй статті ми поставили за **мету** розкрити систему формування в учнів початкових класів основ риторичних умінь на уроках рідної мови. На жаль, навчальним планом не передбачені окремі уроки риторики в

початкових класах, але введення елементів риторики на уроках рідної мови сприятиме формуванню таких умінь, як: уміння спілкуватися; уміння викладати думки; уміння керувати своїм мисленням і мовленням.

Наявність цих умінь дає учням можливість повніше реалізувати себе, свої здібності.

Риторичні вміння можна визначити як інтегративну властивість особистості, засновану на засвоєних раніше знаннях, що дає змогу успішно виконувати риторичну діяльність. Доречним є використання риторичного матеріалу, що дає змогу враховувати вікові особливості, а риторичні прийоми мають передбачати групову діяльність. Сьогодні усе частіше на уроках рідної мови під час дискусій, полеміки, круглих столів, тренінгів учителі звертають увагу на виразність мовлення учнів, на їхні уміння переконувати, що дає змогу визначити риторику як потрібний і перспективний напрям гуманітарної освіти. Це дозволяє зробити висновок, що потрібно активніше використовувати елементи риторики під час викладання не лише мови, а й інших дисциплін.

Зазначимо, що засвоєння навчального матеріалу з риторики відбувається активніше, коли учитель і учень успішно співпрацюють. Це зумовлює добір методів і організаційних форм під час навчання риторики. Так, важливою частиною на заняттях з рідної мови є поєднання традиційних й інноваційних методів навчання, які сприятимуть ефективному формуванню риторичних умінь учнів. Це можуть бути вправи з техніки мовлення, творчі вправи, імітаційні вправи, аналіз конкретних ситуацій. А щоб досягти зацікавленості, активності учнів, необхідно використовувати інтерактивні методи, такі як: "мозковий штурм", "кейс", "мікрофон", "суд" та ін., а також групові форми роботи: "урок - судове засідання", "урок - презентація", "самопрезентація", "внутрішнє коло", "займи позицію", мета яких — сформувати активну, впевнену, комунікативну особистість.

Важливою складовою сучасного уроку рідної мови мають бути завдання, у яких були б природними різні мовленнєві ситуації й виокремлювалося індивідуальне мовлення учнів, здійснювалося мовне виховання й формувалося усвідомлення позитивної мовленнєвої поведінки, наприклад:

1) інсценізація прослуханих чи колективно складених казок, оповідань.

На початковому етапі діти лише відтворюють репліки героїв казок (таких, як наприклад, "Ріпка", "Колобок") з відповідною інтонацією, а згодом, — імпровізують, передаючи основний зміст реплік героїв своїми словами.

Інсценівка "Стежинка до лісової школи". Вчитель повідомляє, що надійшов лист від лісових мешканців, які запрошують першокласників до себе в гості до лісової школи, але адресу звірята не вказали. Для того, щоб знайти

дорогу до лісової школи, треба запитати в звірів, які зустрінуться в лісі, де вона знаходиться. (Вчитель спрямовує дітей на вживання слів ввічливості, "щоб навіть хижі звірі відповідали охоче"). Усі інші виходять із-за парт і "прямують до лісу" (імітують ходу). Діти, зустрічаючи "вовка", потім — "ведмедя" та ін., запитують у них, як пройти до лісової школи, ті — відповідають. (Наприклад: "Ідіть прямо, біля сосни повернете праворуч, а там, біля пенька, спитаєте лисичку і т. д. ..., а на галявині буде лісова школа").

2) розігрування мовленнєвих ситуацій, складених на основі ситуативних малюнків (з яких зрозуміло, про що можуть говорити герої). Після розгляду малюнка вчитель пропонує дітям здогадатися, про що "говорять" герої, зображені на ньому, та озвучити в парі їхню розмову-діалог.

Ситуація "Прохання погратися іграшкою". Вчитель пропонує кожному з учнів уявити таку ситуацію: він вийшов у двір погратися з м'ячем, дошкільня із сусіднього під'їзду просить іграшку. Діти мають розповісти, як би вони повелися в цій ситуації, що б сказали дитині. Далі організовується обговорення можливих способів поведінки (дозволити погратися з м'ячем; запропонувати погратися разом; ввічливо відмовити, пояснивши причину) та їх розігрування.

Ситуація "Заспокой малечу". Кожному учневі пропонується уявити, що ідучи до школи, він побачив на лавочці маленьку дівчинку, яка плаче: її мама пішла в магазин, а доню лишила саму. Завдання школярів — знайти словесні способи, щоб заспокоїти малечу, які вони демонструють у ході розігрування ситуації.

Отже, ми вважаємо, що під час навчання рідної мови необхідно пробуджувати інтерес учнів до проблем риторики, тому на уроках слід приділяти достатньо уваги проблемам ораторського мистецтва, культурі мовлення, методам підготовки різних видів публічних виступів, уміння вести конструктивний діалог, бесіду. Обговорюючи проблему, яка потребує вирішення, учні навчаються подумки моделювати ситуацію, планують свої дії, навчаються самостійно працювати з джерелами, одночасно засвоюючи нові знання, і набувають навичок їх застосування.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розробці системи риторичних вправ для молодших школярів з метою формування їхньої риторичної компетенції.

Список використаних джерел

1. Болотнова Н. С. Филологический анализ текста : учеб. пособие / Н. С. Болотнова. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Флинта : Наука, 2007. — 520 с.

- 2.Казанский Н. Г. Дидактика (начальные классы) : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / Н. Г. Казанский, Т. С. Назарова. — М., 1978. — 260 с.
- 3.Пентилюк М. І. Текст як основа формування риторичних умінь і навичок учнів / М. І. Пентилюк // Українська мова і література в школі. — 2008. — № 1. — С. 4.
- 4.Савченко О. Я. Дидактика початкової школи / О. Я. Савченко. — К. : Абрис, 1997. — 416 с.
- 5.Тягнирядно Є. В. Компоненти риторичних умінь правників / Є. В. Тягнирядно // Наука і освіта. — 2005. — №7 - 8. — 179 с.
- 6.Ушакова Т. Н. Речь человека в общении / Т. Н. Ушакова, Н. Д. Павлова, И. А. Зачесова / отв. ред. В. Д. Шадриков. — М. : Наука, 1989. — 192 с.

М. Алексеева – студентка ННІ педагогіки
Житомирського державного університету
імені Івана Франка;
науковий керівник – кандидат філологічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики та культури
фахової мови Голубовська І. В.

Елементи фахової мови на уроках української мови в початкових класах

Формування риторичної особистості вчителів в україномовному просторі є складним процесом, що потребує вирішення низки актуальних проблем. Так, майбутній педагог має набути навичок практичного володіння мовою в різних видах мовленнєвої діяльності, зокрема в професійній сфері.

Для новітнього суспільства характерні високі темпи економічного, політичного та інформаційного розвитку. Саме ці процеси вимагають від сучасної людини опанування елементів професійно-ділового мовлення на належному рівні, адже за допомогою таких мовленнєвих засобів людина організовує своє життя в його офіційній формі. Перше знайомство з окремими питаннями культури фахового спілкування відбувається ще в початковій школі на заняттях з української мови.

Відповідно до чинної програми для 1-4-их класів загальноосвітніх навчальних закладів, мовне навчання має бути спрямоване на формування соціокультурної компетентності, що охоплює загальнокультурний розвиток

учнів, адаптацію їх до життя в певному соціальному середовищі, громадянське, патріотичне, морально-етичне, естетичне виховання [1].

Одне з основних завдань, яке суспільство висуває перед сучасною школою, – формування в учнів знань, умінь і навичок роботи з документами, правильне й доречне використання мовних форм в різних сферах спілкування, зокрема в діловій та навчальній. Сьогодні очевидно: виховати повноцінне покоління, здатне до встановлення ефективних професійних контактів та до ділового спілкування, неможливо без засвоєння зв'язного фахового мовлення, без збагачення словникового запасу відповідною лексикою, без вміння учнів укладати найпростіші документи. Тому перед вчителями стоїть нагальне завдання – розвивати усне та писемне українське ділове мовлення школярів.

Відомо, що на уроках української мови в середній та старшій школі багато уваги приділяється безпосередньо офіційно-діловому стилю: діти складають відповідні тексти; учаться дотримуватися вимог до мовлення й основних правил спілкування; виправляють помилки у своєму й чужому мовленні; оцінюють текст (його зміст, форму, задум і мовне оформлення). Однак основи мовних знань із цього предмету закладаються ще в молодших класах.

Курс української мови – важлива складова загального змісту початкової освіти, оскільки мова є не тільки окремим навчальним предметом, а й основним засобом опанування всіх інших шкільних дисциплін. Головна мета цього курсу полягає у формуванні ключової комунікативної компетентності молодшого школяра, яка виявляється у здатності успішно користуватися мовою (всіма видами мовленнєвої діяльності) в процесі спілкування, пізнання навколишнього світу, вирішення життєво важливих завдань [1].

Фахове мовлення – це такий різновид усного й писемного офіційно-ділового стилю, який обслуговує суспільні відносини людей, слугує для зв'язку органів влади з населенням, для взаємозв'язків у галузі політичних, економічних і культурних відносин. Основою розвитку ділового мовлення в учнів повинна бути ціла система різних підготовчих і тренувальних робіт, котрі разом забезпечували б успіх. Тому в підручниках з української мови для початкової школи подаються вправи на ознайомлення з основними мовними нормами (орфоепічними, орфографічними, пунктуаційними, лексичними, стилістичними і граматичними), оволодіння котрими визначає успішність в усному та писемному спілкуванні як у всіх стилях мовлення, так і в офіційно-діловому.

Так, у чинному підручнику "Рідна мова" для 4 класу [2] запропоновані вправи:

- на створення елементарних зразків документів для публічної та ділової сфери;
- на редагування тексту;
- на формування в учнів етикету мовлення тощо.

На нашу думку, школярам доречно запропонувати для опрацювання зразки найпростіших документів (замітки до газети, листів), а також різні тексти, які сприяють розвитку ділового мовлення. Наприклад: "Прочитати та відредагувати уривок із листа естонської школярки до подружки-українки.

Добрий день, *Наталка!*

Великий спасибі за *цікава* лист. Як *твій* справи? Мені сподобався *твоя* подарунок – *вишита* серветка. Я вивчаю *українська мова...*" Редагуючи поданий текст, учні ознайомлюються з правилами оформлення листа.

Або: "Прочитай текст і розкажи, про який обряд ти дізнався.

Топтання рясту

З давніх-давен існував в Україні звичай топтати ряст...Вважалося, що квітучий ряст дарує людині здоров'я, додає сили".

Після таких завдань доцільно запропонувати учням скласти свої листи (родичам, далеким друзям) чи написати замітку до газети, в якій школярі опишуть цікавий обряд або звичай.

Розвитку ділового мовлення в дітей може сприяти й мовностилістична вправність. Так, програмою для 4 класу передбачені вправи на визначення стилю тексту. Учні ознайомлюються з художнім, науковим (на прикладі науково-популярного різновиду) стилями мови, що також є ефективним в процесі формування ділового мовлення. Під час виконання таких вправ доречним буде акцентування на типових мовних зворотах, притаманних певним стилям. Після цього педагог може запропонувати дітям скласти речення з такими висловами або написати продовження, щоб розкрити думку висловлену в першому реченні, наприклад: "Ой лукава буває зима!"; "Любі друзі! Вітаємо вас..."; "Ромашка – трав'яниста рослина"; "Скільки є цікавих професій!"; "Україна – наша Батьківщина!" Дітям буде цікаво не просто продовжити вислови, а й привітати когось, виготовити листівку, написати оголошення, лист, статтю до журналу чи газети. Також перед школярами можна поставити завдання: "Уяви себе президентом (директором, журналістом, зіркою телебачення) і напиши звернення (привітання, інтерв'ю)". Крім того, під керівництвом педагога діти можуть готувати й проголошувати виступи на шкільному радіо, створювати класні газети, брати участь в роботі учнівських конференцій, відвідувати публічні місця та зустрічі із відомими земляками тощо. У такий спосіб учні опановуватимуть і удосконалюватимуть навички як писемного, так і усного професійного мовлення.

Готуючись до уроків з української мови, педагог має враховувати важливість збагачення мовлення учнів діловою лексикою, необхідність чіткої системи роботи над діловим мовленням, і це повинно зумовлювати вибір вчителя при підборі прийомів, методів та засобів навчання.

Отже, систематична й послідовна робота над вивченням і практичним засвоєнням елементів ділового мовлення в початковій школі сприятиме кращій адаптації учнів до сучасного життя, яке постійно змінюється, формуванню їх соціокультурної компетентності.

Список використаних джерел

1. Українська мова. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів для 1-4 класів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http : // www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/01_ukr.pdf](http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/01_ukr.pdf)
2. Рідна мова : підруч. для 4 кл. : у 2 ч. / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик, О. І. Мельничайко, Л. В. Скуратівський. – К. : Освіта, 2004.

Т. Кучер – студентка ННІ педагогіки
Житомирського державного університету
імені Івана Франка;
науковий керівник – кандидат філологічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики та культури
фахової мови Голубовська І. В.

Робота над культурою мовлення учнів початкових класів

Одним із важливих факторів становлення риторичної особистості сучасного вчителя є робота над підвищенням рівня культури його мовлення. Педагог зобов'язаний майстерно володіти основами ораторського мистецтва, а це просто неможливо без знання культури й техніки мовлення. Пам'ятаймо, що саме на вчителя початкових класів покладено високу відповідальність – формування навичок культури мовлення маленьких громадян України.

На думку Віталія Русанівського, культура мови покликана оцінювати доречність, доцільність або недоречність, недоцільність використання різних засобів мовного вираження. Вона виступає тим чутливим інструментом, що першим помічає нові явища в лексиці, фразеології граматиці, підказує мовцям стилістичне забарвлення мовних форм, попереджає про втрату словом його інформативного й емоційного заряду [1, с. 10].

Поняття "культура мови" й "культура мовлення" не є тотожними. Катерина Климова вважає, що "розрізнення культури мови і культури мовлення зумовлено різницею між мовою і мовленням – вербальними засобами спілкування і способами їх використання конкретними мовцями для реалізації тих чи інших комунікативних намірів" [2, с. 84].

На жаль, загальний рівень культури мовлення в нашому суспільстві далеко не завжди відповідає вимогам доби. Серед факторів, що негативно впливають на ці процеси, згадаймо такі: відсутність належного інтересу до українськомовної літератури; зловживання позалітературними елементами (територіальними й соціальними діалектизмами, арготизмами тощо); вплив російської мови.

Поза сумнівом, навчання культури мовлення – це тривалий процес, котрий має починатися з початкових класів. Як відомо, молодший шкільний вік є сензитивним для розвитку мислення, пам'яті, уяви й мовлення. Саме в початковій школі діти починають оволодівати усною та писемною формами літературної мови, вчать використовувати мовні засоби в різних умовах спілкування відповідно до цілей і завдань мовлення. Педагог має навчити дітей точно, чітко та ясно формулювати їх думки, стежити за правильністю, багатством, виразністю мовних засобів. Про ці завдання вчитель повинен пам'ятати на уроках з усіх дисциплін, що викладаються в початкових класах. Однак найбільше уваги підвищенню культури мовлення учнів приділяється на уроках української мови.

Курс української мови – важлива складова загального змісту початкової освіти, оскільки мова є не тільки окремим навчальним предметом, а й основним засобом опанування всіх інших шкільних дисциплін. Основна мета цього курсу полягає у формуванні ключової комунікативної компетентності молодшого школяра, яка виявляється у здатності успішно користуватися мовою (всіма видами мовленнєвої діяльності) в процесі спілкування, пізнання навколишнього світу, вирішення життєво важливих завдань [3, с. 1].

Згідно з чинною програмою для початкової школи, до кінця 4 класу учні повинні оволодіти на елементарному рівні такими нормами усного та писемного мовлення: орфоепічними, акцентологічними, графічними, нормами слововживання, морфологічними, синтаксичними, стилістичними, орфографічними, пунктуаційними.

Так, у підручниках із рідної мови передбачена послідовна робота з вивчення акцентологічних норм. Учитель, який є для дітей взірцем правильного мовлення, повинен постійно стежити за вимовою учнів. Особливу увагу необхідно звертати на ті слова, які подаються в підручнику з наголосом. Наприклад, у "Рідній мові" Миколи Вашуленка [4] графічно виділені слова:

восени?, щогоди?ни, щотижня, шереґнга, посереґдині, всереґдині, горизоґнт, оґбрій, виднокіґл, небокраґй тощо. У такій формі науковець акцентує увагу учнів на словах, які треба запам'ятати.

Автор підручника не оминає і складних випадків правопису, коли різняться вимова й написання деяких слів: *називається, відбувається, починається*. Такі вправи виховують у дітях уважне ставлення до звукового складу мови, допомагають засвоїти принципи української орфографії.

Важливим елементом загальної культури мовлення вважаємо й ознайомлення учнів з етикетними формулами. Ввічливість – це чемність, дотримання правил пристойності у вчинках і в мовленні, вияв вихованості [5, с. 25]. На уроках рідної мови в 4 класі школярі опановують слова ввічливості, котрі вживаються при звертанні, проханні, подяці. Гадаємо, що принагідно педагог має навчити дітей ще таких етикетних формул:

- вітання: Доброго ранку! Добрий ранок! Добрий день! Доброго дня! Доброго вечора! Добрий вечір! Добридень! Добридень! Вітаю (тебе; Вас; вас)! Радий (тебе; Вас; вас) вітати!
- комплімент: У тебе (Вас) такий чудовий вигляд! Ти (Ви) так чудово виглядаєш (-єте)!
- прощання: До побачення! Будь (-те) здоров (-і)! Бувай (-те) здоров (-і)! До зустрічі! Хай (тобі; Вам) щастить! Прощавай (-те)!
- телефонування: Алло! Вас турбує... Мене звати... Дякую Вам за розмову!
- привернення до себе уваги: Скажіть, будь ласка... Чи можна на хвилинку зайняти Вашу увагу?

Формуванню навичок культури мовлення сприяє і вміння розрізняти мовні стилі. Зокрема, в підручниках для 4 класу [4] подаються вправи на визначення стилю тексту. Учні ознайомлюються з деякими стилями мовлення: художнім, науковим (на прикладі науково-популярного підстилю). Під час виконання таких вправ педагог має звернути увагу вихованців на стилістично забарвлену лексику. Школярі набувають навичок доречного використання мовних засобів у різних ситуаціях спілкування.

Отже, практичне засвоєння елементів культури мовлення на уроках рідної мови в початкових класах прищеплює дітям любов до рідного слова, розвиває їх мислення, виховує в них шанобливе ставлення до оточуючих.

Список використаних джерел

1. Культура української мови : довідник / С. Я. Єрмоленко, Н. Я. Дзюбишина-Мельник, К. В. Ленець та ін.; за ред. В. М. Русанівського. – К. : Либідь, 1990. – 304 с.

2. Климова К. Я. Теорія і практика формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів : монографія / К. Я. Климова ; наук. ред. Л. І. Мацько. – Житомир : Рута, 2010. – 560 с.
3. Українська мова. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів для 1-4 класів / М. С. Вашуленко, К. І. Пономарьова, О. Ю. Прищеп, В. О. Мартиненко, С. О. Караман, Н. І. Лунько [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http : // www.mon.gov.ua / images / files / navchalni_programu/2012/ukr/01_ukr.pdf](http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/01_ukr.pdf)
4. Рідна мова : підруч. для 4 кл. : у 2 ч. / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик, О. І. Мельничайко, Л. В. Скуратівський ; за наук. ред. М. С. Вашуленка. – К. : Освіта, 2004. – Ч. І. – 128 с.
5. Радевич-Винницький Я. Етикет і культура спілкування / Я. Радевич-Винницький. – К. : Знання, КОО, 2008. – 291 с.

М. Лук'янчук – студентка ННІ педагогіки
Житомирського державного університету
імені Івана Франка;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики та культури
фахової мови Гордієнко О.А.

Диференційований підхід до учнів на уроках української мови в початковій школі

Державним стандартом початкової освіти на сучасному етапі передбачене одне з найголовніших завдань школи – "всебічний розвиток та виховання особистості через формування в учнів бажання і вміння вчитися, повноцінних мовленнєвих, читацьких, обчислювальних умінь і навичок відповідно до пізнавальних можливостей дітей молодшого шкільного віку" [1, с. 95]. Безперечно, важливе значення має останнім часом і формування риторичної особистості учня, його комунікативної компетентності, чому має приділятися достатня увага на уроках української мови.

Щоб не допустити відставання школярів, деякі вчителі після уроків опрацьовують те, чого не вдалось на уроці, що призводить до перевантаження і вчителя, і учнів. Тому на уроці варто створювати такі умови, за яких стало б можливим розвивати здібності кожної дитини, чому, безперечно, сприятиме

диференційований підхід до учнів, у тому числі у процесі виконання вправ з розвитку мовлення. Термін "диференціація" (з латин. *differentia* "різниця, відмінність") означає поділ, розчленування чого-небудь на окремі різнорідні елементи [5, с. 289].

У працях видатних українських педагогів К. Д. Ушинського, А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського розроблені основні положення диференційованого підходу до учнів, що покладені в основу сучасної концепції диференційованого навчання. Так, К. Д. Ушинський, вважав, що розподіл класу на групи, з яких одна сильніша за іншу, не тільки не шкідливий, а й корисний, якщо наставник працює з однією з груп, водночас спрямовуючи іншу на корисні самостійні вправи. Різною мірою до розробки проблеми зверталися також Я. Ф. Чепіга, І. Д. Бех, В. Г. Кремень, О. Я. Савченко та інші вчені.

У сучасній лінгводидактиці диференційований підхід у навчанні визначається як форма організації навчальної праці учнів (за думкою деяких авторів, метод) на основі об'єднання їх в групи за інтересами або за рівнем підготовки. Кожна група отримує завдання різного ступеня складності. Розподіл учнів у групи не є постійним; для різних видів робіт можуть складатися різні за складом групи [3, с. 52].

Мета статті – наголосити на важливості застосування диференційованого підходу в початкових класах, розкрити перспективи такого навчання і виховання молодших школярів, зокрема на уроках української мови.

В найбільшій мірі виправдовує себе так звана "внутрішня" диференціація – в межах одного класу. Слід зазначити, що такий шлях диференціації навчання, при якому в одному класі вчитель виділяє різні групи учнів – "сильні", "середні" і "слабкі" – і пропонує їм різні за ступенем складності завдання, вимагає від нього великого педагогічного такту. Педагог застосовує чітко продуману систему фронтальних, групових та індивідуальних форм роботи [4, с. 3]. Ось чому питання диференціації навчання на уроках завжди актуальне, адже це шлях не лише до поглиблення знань школярів, а й до надання оптимальних можливостей для розвитку особистості кожного учня.

Для поділу учнів на групи, спираючись на рекомендації методистів [2, с. 7], ми визначили такі критерії. "Сильні" учні мають високий рівень активності мислення. Вони здатні встановлювати зв'язки між явищами, подіями, фактами та ін., а тому інтелектуальні операції процесу засвоєння навчального матеріалу, абстрагування й узагальнення в них здійснюється на високому рівні. У "середніх" учнів процес пізнання проходить повільніше. Причини цього – недостатня мотивація, невміння зосереджуватися на головному, нестійка увага, а також брак системи вивчення навчального матеріалу. Імпульсом для стимулювання пізнавальної діяльності у таких дітей є застосування

різноманітних допоміжних засобів для розвитку цілеспрямованості, систематичності, самостійності. Для учнів із початковим рівнем знань, щоб посилити сприймання змісту навчального матеріалу, необхідні опорні слова і речення, консультаційні картки, навідні запитання та інші засоби, які допоможуть забезпечити розвиток пізнавальних здібностей учнів. Як бачимо, диференціація допомагає залучити до роботи кожного учня, знайти найоптимальніший, найраціональніший підхід до груп учнів різних рівнів; дає можливість учням засвоїти максимум інформації, поданої учителем на уроці.

Готуючись до уроків української мови під час педагогічної практики, ми уважно переглядали відповідні вправи підручника, з'ясовуючи, які з них доцільно використовувати для диференційованих завдань, а які варто виконати всім класом, щоб не порушити логіку формування системи необхідних умінь і навичок. Крім того, ми залучали різноманітні таблиці, алгоритми, пам'ятки, тощо. Так, для групи "слабких" і "середніх" учнів ми пропонували такі типи завдань.

1. Завдання, в яких учень виконує тільки окремі його частини. Наприклад, пропонується завдання, де вже запропоновані відповіді на окремі запитання з урахуванням складностей, які можуть виникнути в учнів. Так, у завданні: визначте, складне це речення чи просте, підказується спосіб визначення: а) визначте, скільки в цьому реченні пар підметів та присудків; б) зверніть увагу, чи нема в його складі речень без підметів. Виконання цього завдання полегшується тим, що в запропонованому тексті підкреслюються підмети і присудки.

2. Завдання із супутніми вказівками, інструкціями. На початку вивчення теоретичного положення можуть використовуватись завдання зі вказівками, поясненнями, які повинні сприяти засвоєнню матеріалу. Наприклад, знайдіть закінчення в прикметнику *шкільний*. Міркуйте таким чином: щоб знайти у слові закінчення, його треба змінити за родами, числами та відмінками: *шкільний* – *шкільна* – *шкільне* – *шкільні* – *шкільного* – *шкільному*... Змінювана частина (закінчення) – це *-а, -е, -і, -ого, -ому*. Значить, у формі слова, яку ми розбираємо, закінчення *-ий*.

3. Завдання з теоретичними довідками. Такі завдання спрямовані на формування вмінь обґрунтовувати вибір тієї чи іншої дії відповідною теорією, виховання звички контролювати вибір словоформи або орфограми певним правилом.

Для групи "сильних" учнів пропонуємо такі типи завдань.

1. Завдання з виконанням класифікації (схеми, таблиці). Школярам пропонується самостійно скласти схему або таблицю, тобто систематизувати матеріал у певному порядку. Наприклад, скласти схему написання *не* з усіма

частинами мови. Учням можна вказати шлях, за яким слід класифікувати даний матеріал або запропонувати самим обрати його.

2. Проблемно-пізнавальні завдання (Л. С. Скуратівський) допомагають учням оволодіти основними логічними операціями, такими, як порівняння, аналіз, синтез, узагальнення, конкретизація, класифікація тощо.

3. Завдання з використанням перекладів слів, словосполучень, речень, текстів. Як про ефективний вид роботи для середніх і слабких учнів можна говорити про переклад окремих слів та словосполучень. Такі завдання можуть використовуватись для з'ясування лексичних, орфоепічних, акцентологічних, орфографічних особливостей слів в українській та російській мовах, формування навичок вибору потрібного слова, окремих відмінкових форм, синтаксичних конструкцій. Для сильної групи доцільно використовувати переклади речень та зв'язних текстів, що дозволяє тренувати учнів у виборі мовних засобів для української мови.

У процесі впровадження диференційованого підходу до учнів на уроках української мови ми керувалися такими правилами. 1. Створювали такі умови, за яких кожен учень має можливість сам дібрати посильне завдання, чим забезпечували певну самостійність учнів. 2. Вправи добирали так, щоб усі учні могли одночасно завершити їх виконання. 3. Діти кольоровими картками сигналізували про обраний варіант, що надавало можливість тримати в полі зору кожного учня. 4. Після виконання завдань учні можуть прозвітувати про це, що розвиває їх риторичні уміння.

Як свідчить практика, диференційований підхід на уроці української мови допомагає залучити до роботи кожного учня, дає можливість учневі засвоїти максимум інформації, поданої педагогом на уроці. Технологія диференційованого навчання дозволяє створювати сприятливі умови для того, щоб кожен учень міг оволодіти навчальним матеріалом відповідно до рівня своїх навчальних можливостей.

Отже, перевага диференційного підходу до учнів у тому, що воно стимулює пізнавальну діяльність учнів; розвиває їхні творчі здібності; виховує самостійність мислення; сприяє свідомому засвоєнню матеріалу; допомагає виокремити головне у виучуваному матеріалі; в цілому підвищує ефективність процесу засвоєння знань.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти /Збірник нормативних документів з освіти та виховання /Упоряд. З. М. Онишків. – Тернопіль, Тернопільський національний університет імені Володимира Гнатюка,

2006. – 172с. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards/>
2. Дифференцированные задания для самостоятельной работы учащихся в 3-м классе на уроках математики. – М., Просвещение, 1977. – С. 7 – 10.
 3. Львов М. Р. Словарь-справочник по методике русского языка: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М., Просвещение, 1988. – 240 с.
 4. Святченко О. Диференціація – умова успішного навчання. // Початкова освіта. – 2007. – № 12. – С. 3 – 5.
 5. Словник української мови: в 11 томах. — Том 2, 1971. — Стор. 289. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/dyferenciacija>.
 6. Сухомлинський В. О. Сто порад учителяві. – К.: Рад. шк., 1976. – 661с.

А. Рябчук – студентка ННІ педагогіки
Житомирського державного університету
імені Івана Франка;
науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри лінгвометодики та культури
фахової мови Гордієнко О. А.

Національне виховання молодшого школяра на уроках читання

Духовне відродження українського народу неможливо уявити без живодайного впливу художньої літератури на формування національної свідомості учня, адже література була й залишається одним із активних чинників виховання совісті, моралі, загальнолюдських цінностей. Перед початковою освітою стоять важливі завдання – сформувати особистість молодшого школяра, дбайливо оберігаючи і примножуючи систему цінностей, що склалася в українського народу протягом його багатовікової історії.

Саме тому національне виховання – вкрай актуальне комплексне завдання сучасного читання. Воно потребує науково обґрунтованого підходу, який орієнтується передусім на засади національно-культурних традицій українського народу. Досвід переконує, що без знання історії та культури рідного народу, традицій свого родоводу та сім'ї неможливо сформувати особистість, якій притаманні добро, гуманізм та патріотизм.

Видатні діячі вітчизняної культури Б. Грінченко, М. Костомаров, П. Куліш, І. Нечуй-Левицький, І. Франко, Т. Шевченко та ін. розглядали культурні здобутки українського народу як складову золотого фонду вселюдської

культури. Педагогічний уплив національно-культурних традицій в аспекті виховання загальнолюдських цінностей у процесі формування особистості дитини підкреслювали видатні педагоги Г. Ващенко, О. Духнович, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки окремі важливі аспекти національного виховання учнів розглядаються у дослідженнях А. Бойко, Р. Дзвінки, О. Дубасенюк, П. Ігнатенко, В. Кузя, Ю. Руденко, М. Стельмаховича.

В основі національного виховання, яке є органічним компонентом освітньо-виховної системи і охоплює всі її складові, мають бути покладені принципи гуманізму, демократизму, єдності сім'ї і школи, наступності та спадкоємності поколінь. Національне виховання – це система поглядів, переконань, ідеалів, традицій, звичаїв, створена впродовж віків українським народом. Вона покликана формувати світоглядні позиції та ціннісні орієнтири молоді і реалізується через комплекс відповідних заходів. Головна мета такого виховання – набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування в молоді, незалежно від національності, високої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури [2, с. 10]. Усі ці риси мають бути притаманні громадянам Української держави.

Національне виховання в українській школі орієнтується на історичні потреби нації, головна серед яких на сучасному етапі – державотворення. Проте загальна мета виховання – залучати молоде покоління до творчої участі в розвитку рідної культури, а через неї також культури загальнолюдської – залишається основною. Бо народ тільки тоді досягне національної зрілості, якщо орієнтуватиметься на загальнолюдські духовні цінності [4, с. 70.].

Зміст національного виховання відображає в єдності його загальну мету, завдання й складові частини [5, с. 54]. Основні завдання виховної діяльності зумовлені пріоритетними напрямками реформування школи, визначеними Державною національною програмою "Освіта" ("Україна ХХІ століття") [1, с. 76]. Ці завдання можуть реалізовуватися різнобічно: на уроках рідної мови, через ознайомлення з родоводом, рідною історією, краєзнавством, природою рідного краю, народним календарем, народними традиціями та прикметами; релігійно-виховними традиціями, родинно-побутовою культурою, під час вивчення національної символіки, національних звичаїв і обрядів, фольклору. Національна система виховання є невід'ємною частиною життєдіяльності, життєтворчості народу. Тому її сутність і зміст визначається системою компонентів народної духовності, шляхів і засобів їх формування.

Для прикладу наведемо фрагмент уроку читання на тему: **"Хліб, як сонечко ясне"**, який ми проводили під час педагогічної практики (етап вивчення нового матеріалу).

1. Актуалізація опорних знань школярів: "Яку загальну тему ми вивчаємо?" – "Нема без кореня рослини, а нас, людей, без Батьківщини".

2. Оголошення теми і мети уроку. Мотивація знань. *Виходить хлопчик-Хлібчик і загадує загадку: "Хата мною багата. / Людям брат я і друг. / І коли я в хаті, / Буде й пісня навкруг". (Діти відгадують). "Тема нашого уроку – "Хліб, як сонечко ясне". А розкривається вона у вірші "Де не глянь – колоски" і в оповіданні "Хліб". На уроці будуть всі умови, щоб ви навчились виразно читати, визначати головне, берегти і шанувати хліб. Бажаю вам успіху!"*

3. Робота над новим віршем. "Цей вірш написав Павло Тичина. Який його вірш ми читали?" ("Осінь така мила").

Словникова робота. "Любо-мило – дуже добре. Золоті-сріблі – жовтого кольору, повні. Простяглись, ніби дим – ліски дуже далеко".

Перше читання вірша "Де не глянь – колоски" ученицею. "Що ви уявили?" (Відповіді дітей). Читання пошепки школярами. Читання ланцюжком.

4. Фізкультхвилинка. "А ми зерно сіяли, сіяли у земельку чорную, свіжую./ І з'явилися перші листочки, а з них повні, тугі колосочки (*руки вгору*)./ До сонечка повернулись (*повернулись до вікна*)./ І сонечку усміхнулись./ Вітер колоски гойдає, / До землі їх нахиляє./ Вони з нею розмовляють,/ А діти тихенько за парти сідають".

5. Робота над оповіданням "Хліб" Тамари Коломієць.

Виступ групи літераторів. "1. Тамара Опанасівна Коломієць народилася у 1935 р. у місті Корсунь-Шевченківський на Черкащині". 2. "Ще до війни дівчинка вміла читати. Улюбленою книжкою був "Кобзар" Тараса Шевченка та пісні, казки, загадки, їх вона знала дуже багато". 3. "Тамара Коломієць закінчила Київський університет. Вже студенткою стала поетесою. Перша книжечка віршів – "Пролісок". Написала багато віршів, казок, загадок для дітей".

Передбачування змісту оповідання за словами: "посіяли, зібрали, змолоти, спекли". Перевірте передбачене, прослухавши оповідання.

Читання вчителем тексту. Чи справдились ваші передбачення?

Читання ланцюжком (1 і 2 абзац). Читання естафетою (в парі) "Ми друзі" (3 абзац). Читання учнями-помічниками до кінця. Вибіркове читання. Прочитати опис спеченого хліба.

Диференційована робота над текстом: 1 група. Знайти в оповіданні зачин, основну частину і кінцівку. Прочитати виразно зачин та кінцівку. 2 група. Прочитати, що робили роботящі руки? Перевірка виконаних завдань.

Хвилинка відпочинку. "Покладіть голівки на парти, відпочиваючи хвилинку. А чи знаєте ви, як пахне хліб життя? Давайте прислухаємося до цього запаху... Це пахне хліб. Неповторний запах робить хліб живим, частинкою душі кожного з нас. А початок хліба – маленька зернинка. Зернятко нагадує дитину в колисці. Це іскринка життя.

Завдання для роботи в групах. 1 група. Скласти вірш із "розсипаних" слів. *"Хліб, як, люди, мати, батько, каже, кажуть, завжди, буде, сонце"*. 2 група. Скласти прислів'я зі слів. *"Хліб, їда, – вода, і, козацька"*. 3 група. Скласти прислів'я зі слів *"Є, є, й, життя, хліб"*. 4 група. Скласти текст-міркування *"Хліб треба берегти тому, що..."*. 5 група. Дібрати слова-родичі до слова "хліб". 6 група. Відповісти на запитання: *"У яких казках згадується хліб?"*

Національну свідомість формуємо й уроках читання, присвячених казкам **Василя Сухомлинського**. Саме з казки і починається пізнання дитиною такого таємничого і, на перший погляд, непізнаного світу. Казки Василя Олександровича проникнуті гуманістичними почуттями любові до людей, прагненням бути потрібним, повної самовіддачі в праці та стосунках з іншими людьми. Саме ці риси національної свідомості і роблять людину добрішою, відвертішою і чеснішою.

Митець вважав, що без казки – живої, яскравої, яка заволоділа свідомістю і почуттями дітей, – неможливо уявити дитяче мислення і мовлення. Через казку дитина пізнає навколишній світ. Вчений-педагог разом із дітьми створив Кімнату казок, Острів чудес, Куточок мрії; стимулював дитячу творчість: створення казок, малювання. Він систематично спонукав дітей писати казки, надихав їх тим, що сам їх творив (збірка казок "Гаряча квітка"). В цьому є своя закономірність, зв'язок між талантом вихователя і його літературною творчістю (Пригадаймо педагогів К. Ушинського, А. Макаренка, Я. Корчака, які теж писали для дітей).

В. Сухомлинський вважав, що створення казок дітьми – це один із засобів пробудження в них пізнавального інтересу, розвитку моральних якостей особистості. З казки починаються перші уявлення про добро і зло, про справедливість і несправедливість, казка виховує любов до рідної землі. Педагогічна функція казок полягає і в можливості використати їх для розв'язання багатьох моральних проблем. Впливаючи на поведінку дитини, вчителів не завжди достатньо пояснити певні правила і норми. Знання про те, як поводитися, мають перетворитися на переконання, а для цього їм треба пройти через почуття дитини, "включити" її емоційний досвід [3, с. 38].

Яку б із казок В. Сухомлинського ми не взяли, вони всі високоморальні. У казці "Віл і Садівник" автор підкреслює, що тільки вільна творча праця може породжувати чудеса: "Той, кого заставляє працювати хомут і батіг, не може бачити майбутнього". Проблема взаємозв'язку природи і людини, бережливе

ставлення до навколишнього світу – це казка "Соловей і Жук"; любов до рідної землі – "Деркач і Кріт". Казка "Деркач і Ластівка" виховує терпіння, працелюбність, адже перемога не буває легкою. Про любов до матері йдеться у "Казці про гуску".

Отже, своєю творчістю В. Сухомлинський виховував молоде покоління національно свідомими українцями. Його заповіді – для Справжньої Людини, якій притаманні висока мораль, гуманістичні ідеали, любов до народу, до Батьківщини, бо "без будь-кого з нас Батьківщина може обійтися, але будь-хто з нас без Батьківщини – ніщо" [6, с. 102].

Список використаних джерел

1. Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації. – К.: Либідь, 1996. – 230 с.
2. Гуменникова Т. Р. Українські національні традиції як засіб формування першооснов моральної культури // Поч. школа. – 1996. – № 2. – С. 10.
3. Кіліченко Л.М. Українська дитяча література. – К.: Вища школа, 1988. – 262 с.
4. Кубинський М. В. Роль усної народної творчості у розвитку школярів // Початкова школа. – 1993. – №1. – С. 63 – 70.
5. Мазуркевич О. Р. Рідне слово в концепції національної освіти // Рідна школа. – 1993. – №9. – С. 54.
6. Сухомлинський В.О. Повне зібр. творів у 5-ти томах. – К.: Рад. школа, 1977. – Т. 3. – С. 102.

О. Коломієць – студентка Центру післядипломної освіти
та довузівської підготовки
Житомирського державного університету
імені Івана Франка;
науковий керівник – асистент кафедри лінгвометодики
та культури фахової мови Чупріна О. В.

Аналіз мультимедійної продукції з розвитку мовлення для початкової школи

Для виявлення навчальної електронної продукції, призначеної для розвитку мовлення молодших школярів ми проаналізували мультимедійну продукцію з мови та мовлення для початкових класів на сайті "Українська програма" (UkrProg.com), оскільки на цьому сайті наведена електронна

продукція всіх виробників України, що випускають навчальну електронну та мультимедійну продукцію. Продукція досить різноманітна за змістовим наповненням та методичною організацією: мультимедійні дидактичні матеріали, які вчитель може застосовувати на свій розсуд на будь-яких типах уроків, етапах уроків, у позакласній роботі методично продумані та структуровані педагогічні програмні засоби й електронні підручники.

Зупинимось детальніше на окремих прикладах мультимедійної продукції.

1. Українська мова ("Наша школа"). Мультимедійний підручник розроблений відповідно до програми для загальноосвітніх навчальних закладів "Українська мова" (авт. М. Вашуленко, І. Гудзик) і допомагає засвоєнню мови й мовлення з використанням новітніх технологій навчання.

Курс складається з 30 мультимедійних уроків. Кожен урок розкриває конкретну тему згідно з чинною навчальною програмою та містить засоби для пояснення необхідної теми: малюнки, текст, анімації, аудіо- та відеофрагменти тощо. Для перевірки знань передбачено контрольні запитання та завдання, тести для самоконтролю та контролю [1].

На відміну від багатьох інших сучасних видань, цей мультимедійний підручник містить також інструкцію для користувача по роботі з мультимедійним підручником, методичні рекомендації, конструктор уроків, електронний журнал, мережевий модуль для роботи в комп'ютерному класі.

Конструктор уроків, розміщений у цьому підручнику дозволяє вчителю самому коригувати етапи уроку, міняти їх місцями, видаляти, створювати та додавати тестові завдання п'яти типів: простий вибір, множинний вибір, упорядкування, введення тексту і відповідність. Крім того, учитель може вставляти як в тести, так і в розроблені самостійно етапи уроку графічні зображення, анімовані зображення, відео фрагменти тощо.

Слід відзначити, що ці мультимедійні підручники пройшли випробування в школах і ліцеях по всій території України, неодноразово відзначені на загальноукраїнських конференціях вчителів, а також перевірені Міністерством освіти і науки України та офіційно рекомендовані для використання в навчальному процесі.

Вважаємо, що з метою розвитку мовлення можна використовувати фрагменти цих мультимедійних підручників із такою дидактичною метою: для аналізу мовлення персонажів; для складання переказів і творів – усних і письмових – за малюнками чи репродукціями творів мистецтва, вміщеними в уроки, сюжетними анімаціями, виховними моментами, закладеними в мові персонажів тощо; для створення висловлювань описового характеру, текстів-міркувань та ін. за вступними частинами уроків, що включають гарні українські мелодії та стилізовані українські орнаментальні зображення.

2. Українська мова ("Дитяча колекція") містить навчальний курс предмета української мови у початковій школі. Усі тексти озвучені, навчальний диск наповнений різноманітними іграми, мультиком та іншими "цікавинками" [2].

Цей диск не супроводжується методичними вказівками, і це пояснюється тим, що він розроблений на достатньо високому методичному рівні. У чіткій послідовності кроків, які проходить дитина, осягаючи мовні та мовленнєві теми уже закладено реалізацію основних методичних вимог. А самостійно обирати, які кроки пройти ще раз, дитина може після першого проходження певної теми. Таким чином, хоча в цьому посібнику закладено менше інтерактивності, ніж у попередньому зразку, вона все ж передбачається, але не шкодить поступовому осягненню теми. Вважаємо це важливим методичним плюсом авторів посібника.

Також передбачено завдання на закріплення отриманих знань як тестового характеру, так і мовні вправи. Прослухавши не лише програмний матеріал про мовлення, його усну і писемну форму, типи текстів тощо, але й різні "цікавинки" з галузі порівняльного мовознавства, історії мови та ін., діти у ігровій тестовій формі чи виконуючи вправи проходять первинне закріплення отриманих знань.

На наш погляд, цей диск найбільше можна застосовувати з метою розвитку мовлення учнів: для закріплення знань учнів із розділів "Мова і мовлення", "Текст"; для активізації знань про мову і мовлення, усне і писемне мовлення, тексти різних типів тощо перед складанням висловлювань; для тренування правильності, потрібного темпу усного мовлення шляхом аудіювання. Вважаємо цю роботу дуже ефективною і потрібною на уроках розвитку мовлення, оскільки цей посібник якісно виконаний, містить гарний мовний матеріал, виконаний у відповідності до вікових особливостей молодших школярів.

3. Аліса вивчає українську мову ("Сорока Білобока"). Це пізнавальна, цікава, зручна в користуванні комп'ютерна програма із яскравими малюнками, цікавими текстами, яка допоможе значно підвищити рівень знань з української мови. Розробники зазначають, що гра допоможе закріпити знання, набуті на уроках з таких тем: "Текст", "Слова ввічливості", "Алфавіт", "Частини мови", "Перенос слів із рядка в рядок" [3].

4. Грамотійка допомагає звірятам, 2 клас; Грамотійка будує місто, 3 клас; Грамотійка та її друзі, 4 клас ("Сорока Білобока"). Цікаві навчальні ігри з граматики та правопису складені відповідно до програми з української мови. Вони допомагають молодшим школярам закріпити вивчений на уроках

матеріал, збагачують їхній активний словниковий запас, сприяють формуванню інтересу до вивчення української мови [4].

Ці навчальні ігри надають менше можливостей для застосування на уроках розвитку мовлення, оскільки переважно виконують своє безпосереднє завдання – тренують мовні уміння і навички. Застосовуючи ці видання, учитель може лише принагідно давати завдання на розвиток мовлення.

5. Аудіокнижки. Білоусов Євген *"Тарасове перо"* – аудіоповість-казка про дитинство та юність Тараса Григоровича Шевченка. Автори мультимедійного видання звертають увагу не лише на повідомлення теми повісті-казки, але й мотивують читання-слухання дітьми українських текстів, подають елементарні відомості про автора.

Серія *"Класика світової казки"* видавництва "Мультимедіа Продукт": "Казки Європи МП", "Казки братів Грімм МП", "Казки Редьярда Кіплінга МП" та багато інших.

Аналогічно побудовано диски "Винаходи та відкриття ДК", "Видатні композитори світу ДК", "Дива світу ДК", "Земля та Всесвіт ДК", "Мандрівники та невідомі землі ДК" та ін.

Аналіз електронної та мультимедійної продукції компаній-видавництв в Україні дозволяє зробити висновок, що найбільше у процесі розвитку мовлення молодших школярів можна застосовувати продукцію компаній "АтлантикРекордс", "Вундеркінд з пелюшок", "Професор Карапуз", "Ранок", "Сорока Білобока". Майбутньому вчителю необхідно регулярно ознайомлюватися з ринком мультимедійно-електронної навчальної продукції, новинками, що пропонуються на ньому. Але слід уважно ставитися до кожної з розробок, оскільки, вони не завжди унормовані педагогічно, психологічно та методично.

Список використаних джерел

1. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http:// ukrprog. com/index.php?productID = 1396](http://ukrprog.com/index.php?productID=1396)
2. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http:// ukrprog. Com /index.php?productID=32](http://ukrprog.Com /index.php?productID=32)
3. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ex.ua/1389428>
4. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ukrprog.com/>

Л. Грицюк – студентка Центру післядипломної освіти
та довузівської підготовки
Житомирського державного університету
імені Івана Франка;
науковий керівник – асистент кафедри лінгвометодики
та культури фахової мови Марущак О. М.

Розвиток мовленнєвої діяльності молодших школярів засобами української дитячої періодики (за матеріалами журналу "Барвінок")

Сьогодні дедалі більше в діяльності початкової ланки освіти утверджується ідея практичної спрямованості курсу української мови. Це вимагає активної мовленнєвої діяльності молодших школярів у навчальному процесі, оскільки виховання соціально активної, духовно багатой особистості неможливо здійснювати без опанування нею рідної мови в усіх її функціях – пізнавальної, комунікативної, стимулюючої, регулятивної та ін.

Як зазначено у Державному стандарті початкової освіти, мета і завдання цього навчального предмета у початковій школі полягає не лише в опануванні грамоти (початкових умінь читати і писати), а й у мовленнєвому розвитку молодших школярів – умінь висловлюватися в усіх доступних для них формах, типах і стилях мовлення. Розвиток мовлення має набути статусу провідного принципу навчання рідної мови в загальноосвітній школі, зокрема в її початковій ланці. [1]. Як бачимо, молодші школярі за чотири роки навчання у початковій школі повинні оволодіти усним і писемним мовленням на такому рівні, який дозволяв би їм вільно і легко спілкуватися з однолітками та зі старшими на будь-яку тему, доступну для їхнього віку і розуміння. Відповідно до освітньої галузі "Мови і літератури" Державного стандарту початкової загальної освіти навчальний предмет "Українська мова" будується за такими змістовими лініями: мовленнєвою, мовною, соціокультурною, діяльнісною [1]. Мовленнєва змістова лінія, яка є основною, передбачає розвиток усного і писемного мовлення учнів, їхнє вміння користуватися мовою, як засобом спілкування, пізнання, впливу. З цією метою розвиваються, удосконалюються усні види мовленнєвої діяльності, якими учні певною мірою оволоділи у дошкільному віці (слухання-розуміння; говоріння), а також формуються, вдосконалюються види мовленнєвої діяльності, пов'язані з писемним мовленням (читання вголос і мовчки, робота з дитячою книжкою, письмові види робіт). Програма передбачає набуття учнями елементарних знань про мовлення: усне і писемне, діалогічне і монологічне; про особливості висловлювань, зумовлені їх комунікативними завданнями, ситуацією

спілкування [2]. Однак основну увагу в навчанні слід приділяти розвитку вмінь здійснювати всі види мовленнєвої діяльності: слухання-розуміння (аудіювання), говоріння, читання, письмо. З цією метою необхідно використовувати спеціальні види роботи, забезпечувати регулярний контроль за сформованістю відповідних умінь. Намагаючись дібрати для школярів цікавий та доступний дидактичний матеріал, невинувато залишаємо поза увагою дитячі періодичні видання Матеріали, розміщені у них, найчастіше мають розважальний характер, однак, ретельніше переглянувши номер, можна знайти цікаві завдання, спрямовані на формування мовленнєвих умінь школярів. За умов обмеженого обсягу розвідки розглянемо, які можливості пропонує дитячий журнал "Барвінок" для формування говоріння, як одного із видів мовленнєвої діяльності, що в подальшому стає основою для розвитку риторичної майстерності людини.

Уже з першого класу у дітей формуються уміння регулювати дихання, силу голосу, темп мовлення. Діти вчать напам'ять вірші, розгадують загадки, промовляють скороговки, відтворюють діалоги з прослуханих казок, розповідей. За прочитаним чи почутим текстом учнями будуються запитання і відповіді на них. Не менш важливим є розігрування діалогів за темами, близькими до життєвого досвіду дітей; повторення зразка зв'язного висловлювання, пропонованого вчителем; переказ невеликого прослуханого тексту з опорою на подані словосполучення, запитання, план. Діти мають навчитися будувати зв'язне висловлювання за поданим початком і серією малюнків, на основі прослуханого тексту, випадку з життя.

Пропонуємо деякі вправи із часопису "Барвінок" для розвитку говоріння першокласників:

1. Вірш для вивчення напам'ять та виразного відтворення ("Барвінок". – 2012. – № 2):

"Сніжинка і краплинка"

В віконце крізь щілину
Сніжинка залетіла.
Галинка ту сніжинку
Намалювать схотіла.
Поки папір шукала, -
Сніжиночки не стало;
Лишилася краплинка:
– Малюй мене, – Галинко!

(В. Бойко)



Рис. 1. Завдання з журналу "Барвінок"

2. Ускладнений варіант опрацювання скоромовки (*Сіла сова з совенятами в совиній долині*) за рахунок використання ребуса (рис. 1.) ("Барвінок". – 2006. – № 1).

3. Кролик на свою ялинку надіслав незвичайні запрошення. У кожному рядку зашифровано імена двох гостей. Розшифруй їх і визнач, кого чекає в гості кролик ("Барвінок". – 2010. – № 12).

ЗАСИЄНИЦЬЦЯ

ВЕЇДМІЖАДЬК

ЛКООЗУСЬЛЯ.

Другокласники вже самі створюють діалогічне висловлювання на задану тему (3-4 репліки без урахування вступних і прикінцевих етикетних формул); використовують у власному мовленні етикетні формули, а також самостійно усно переказують епізод з фільму чи телепередачі і висловлюють своє ставлення до подій та персонажів. Школярі мають вміти складати розповідь на основі власного досвіду, спостережень, за малюнком чи серією малюнків, за даним початком чи початком і кінцівкою. Наведемо приклади окремих завдань.

1. Напиши, як правильно називаються ягоди (при потребі скористайся словником). Склади з ними цікаві речення ("Барвінок". – 2010. – № 12): *єжевiка, шиповник, голубiка, крижовник, бояришник, клубника, земляника, брусника.*

2. Згрупувати схожі прислів'я та приказки, пояснити, що вони означають ("Барвінок". – 2011. – № 7).

- Сім раз поверни язиком, перш ніж сказати. (Англійська народна мудрість)
- Не спитавши броду, не лізь у воду. (Українська)
- Не брудни джерело, з якого часом п'єш воду. (Англійська)
- Спершу діло зроби, а тоді спати лягай. (Колумбійська)
- Не йди в брід, коли не знаєш, яка вода. (Англійська)
- Слово не горобець, як вилетить, то вже його не спіймаєш. (Українська)
- Не рубай дерева, яке дає тобі затінок. (Арабська)
- Спершу справа, а потім забава. (Англійська)
- Рис розсипав – не збереш, сказав слово – не вернеш. (Індійська)
- Не підрубуй гілки, на якій сидиш. (Грузинська)
- Кінчив діло – гуляй сміло. (Українська)
- У глибоку воду не сунься з ходу. (Іспанська)

3. Пояснити значення виразів і за їх допомогою скласти невеличку оповідку ("Барвінок". – 2012. – № 5):

Від зайця приніс.

За двома зайцями ганятися.

Заяча душа.

Програмові вимоги до говоріння учнів **3** класу дещо ширші. Розширюються уявлення про культуру мовлення і культуру спілкування, етичні норми мовлення. Діалогічне мовлення має складатися з 4-5 реплік без урахування етикетних формул. Зростає обсяг початкового тексту для переказу – 50-70 слів. На цьому етапі діти висловлюють власну думку про певні предмети, явища, події; вносять деякі доповнення, зміни у висловлювання, подане вчителем; складають усні висловлювання (розповідь, опис, міркування) самостійно за опорою. Їх мовлення вже має містити різні виражальні засоби (епітети, порівняння тощо). Окрім цього, мають дати загальну оцінку діалогу чи зв'язному висловлюванню, брати участь у колективному вдосконаленні тексту.

Пропонуємо вибрані завдання із дитячого журналу для учнів 3-го класу.

1. У трьох прикметах переплуталися слова – постав їх на відповідні місця і прочитай прикмети ("Барвінок". – 2010. – № 12):

ЗБІГЛИСЯ БУТИ СНІГУРИ ХМАРИ ХОЛОДНІЙ ПРИЛЕТІЛИ
В ЗИМІ В ОДНУ ЯКЩО ГРУДНІ КУПУ ДРУЖНО ЗИМА ЧЕКАЙ
ВІДЛЕТІЛИ БУДЕ НЕГОДИ ПТАХИ СУВОРОЮ.

2. Обери правильний варіант ("Барвінок". – 2015. – № 1):

- володар зошита чи власник зошита;
- наступаючий рік чи прийдешній рік;
- оточуючий світ чи навколишній світ;
- вірна порада чи слухна порада;
- стати у пригоді чи стати у нагоді;
- перші особи держави чи перші обличчя держави;
- нанести збитків чи завдати збитків.

3. У якому роді слід вживати прикметники? Напиши словосполучення правильно ("Барвінок". – 2010. – № 12):

- різк(ий)(а) біль;
- коротк(ий)(а) путь;
- м'ят(ий)(а) євро;
- зимов(ий)(а) Умань.

Учні **4** класу повторюють і узагальнюють знання, здобуті в 1-3 класах. Адже вони є основою для вивчення курсу рідної мови в середній та старшій школі. Тому четвертокласники мають не лише вміти складати діалог на задану тему, переказувати текст (за опорою і без), а й висловлювати власну думку про предмет почутого, обґрунтувати її, доповнювати текст на основі власного життєвого досвіду і самостійно будувати зв'язне висловлювання (час

звучання – до 3 хвилин). Розглянемо окремі матеріали "Барвінка", які будуть корисними для розвитку говоріння учнів 4 класу.

1. Знайди серед кожної групи слів зайве – не синонім ("Барвінок". – 2013. – № 5).

- Архітектор, будівничий, ратушний, зодчий.
- Мливо, борошно, мрево, меливо.
- Нагай, канчук, бунчук, батіг.
- Тротуар, панель, хідник, пішохід.

2. З'єднай іншомовні компоненти слів з українськими відповідниками ("Барвінок". – 2010. – № 11).

МАКРО...	просторовий
МІКРО...	колишній
ГІДРО...	великий
ГЕО...	малий
МОНО...	життя
СТЕРЕО...	свій
ЕКСТРА...	вода
ЕКС...	єдиний
АВТО...	поза, понад
БІО...	земля

3. Придумай таке продовження ситуацій, щоб розваги дітей не суперечили "золотому правилу моралі": стався до людей так, як хочеш, щоб вони ставились до тебе ("Барвінок". – 2014. – № 8).

Ситуація 1. Мар'янка та Олеся після уроків завітали до однокласниці Наталки, яка занедужала. Швиденько розповіли їй про шкільні новини, а потім Олеся сказала: "Я придумала розвагу!" – й побігла до телефону. "Хіба телефон – це розвага?" – здивувалася Наталка...

Ситуація 2. Дениско і Петрик, зробивши домашні завдання, зустрілись у дворі. Тут уже було багато дітей, які грали в різні ігри, ганяли м'яча. Та хлопці вирішили, що все це нецікаво. "Послухаймо музичні новини, – запропонував Дениско. – Я й приймача захопив". "Ходімо у скверик, там завжди тихо, тільки мами сидять з колясками", – погодився Петрик...

4. Склади міні-твір на тему "Професії мого роду" ("Барвінок". – 2010. – № 12).

Зважаючи на сказане вище, зазначимо, що матеріали, подані у статті, можуть бути використані у навчально-виховному процесі початкової ланки освіти на уроках мови та літературного читання, адже дитячі часописи є цікавим і потужним джерелом відповідного дидактичного матеріалу. Їх методично обґрунтоване застосування сприятиме розвитку національної

свідомості учнів, прищеплюватиме любов та повагу до культури свого народу, підтримуватиме формування належного рівня мовленнєвої діяльності школярів.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards/>.
2. Українська мова. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів для 1-4 класів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/01_ukr.pdf.

Г. Миржисєвська — студентка ННІ філології та журналістики
Житомирського державного університету
імені Івана Франка;
науковий керівник – доктор педагогічних наук,
професор кафедри дидактичної лінгвістики
та літературознавства Кучерук О. А.

Модель формування творчої риторичної особистості п'ятикласника на уроках української мови

На сучасному етапі розвитку лінгводидактики й україномовної освіти не втрачає актуальності проблема формування риторичної особистості творчого типу, хоч вітчизняні лінгводидактики (Н. Голуб, В. Ницета, М. Пентилук та ін.) приділяють значну увагу теоретико-практичним аспектам творчого розвитку юного ритора. Про недостатність дослідження проблеми формування риторично освіченої особистості зазначено, зокрема, в статті О. Кучерук [3, с. 7]. Наукові дослідження свідчать, що ця проблема є складною й багатоаспектною.

Мета публікації полягає у висвітленні теоретично обґрунтованої моделі системи формування творчої риторичної особистості п'ятикласника на уроках української мови.

Потрібно зазначити, що в науці поняття "риторична особистість" до кінця не вивчене. Цілком погоджуємося з поясненням Н. Голуб: "риторична особистість – це особистість, яка не тільки демонструє високий культурно-комунікативний рівень соціалізації, а особистість впливова" [1, с. 119]. Риторична особистість становить особливий рівень розвитку мовної особистості, пов'язаний із здатністю успішно здійснювати комунікативну

діяльність відповідно до законів риторики. За С. Єрмоленко й Л. Мацько, мовна особистість починається з пробудження індивідуальної творчої особистості, яка забезпечує вільне самовираження особистості в різних сферах людського спілкування [2, с. 35].

За ступенем прояву творчості логічно виділити два типи риторичної особистості: наслідувальний і творчий. Творчий тип риторичної особистості характеризується такими особливостями: виявляє оригінальність мовомислення, уміння тектотворчої діяльності; чітко й образно висловлює свої думки щодо проблеми, яка обговорюється; володіє багатою фантазією; має розвинене асоціативне й критичне мислення; легко використовує функціонально-стильові можливості мови, може швидко добирати риторичні прийоми спілкування та ін. У межах цього питання слушним є твердження Л. Мацько, що механізмом мовної творчості керують глибинні закони пізнання, здатність людини на основі мисленнєвого апарату до узагальнень і висновків, до вербалізації креативно пізнаного й до креативно вербального відображення [4, с. 34].

Вивчення теоретичних аспектів порушеної проблеми дало змогу побудувати модель системи формування творчої риторичної особистості п'ятикласника на уроках української мови (рис. 2.1). У структурі цієї моделі передбачено чотири взаємопов'язаних компоненти: концептуально-цільовий, змістовий, технологічний, оцінювально-результативний. Концепція відповідної системи, як видно з моделі, ґрунтується на кількох підходах. Визначальною ознакою особистісно орієнтованого підходу є створення умов для формування юної мовної особистості творчого типу, що передбачає допомогу учневі у визначенні свого ставлення до самого себе, інших людей та навколишнього світу. Компетентнісний підхід спрямовує на формування й розвиток в учнів ключових і предметних компетентностей як інтегрованих особистісних утворень, які містять знання, уміння, ставлення, досвід діяльності. Когнітивно-комунікативний підхід орієнтує, з одного боку, на формування мовної і концептуальної картини світу у свідомості школярів, а з іншого, – на практику спілкування. Креативний підхід передбачає розвиток здатності учнів до створення оригінальних продуктів, до пошуку нестандартних способів розв'язання проблем.

У межах окреслених підходів важливу роль відіграють загальнодидактичні і специфічні принципи навчання, модель відображає ті з них, які є визначальними для нашого бачення системи формування творчої риторичної особистості п'ятикласника на уроках рідної мови.

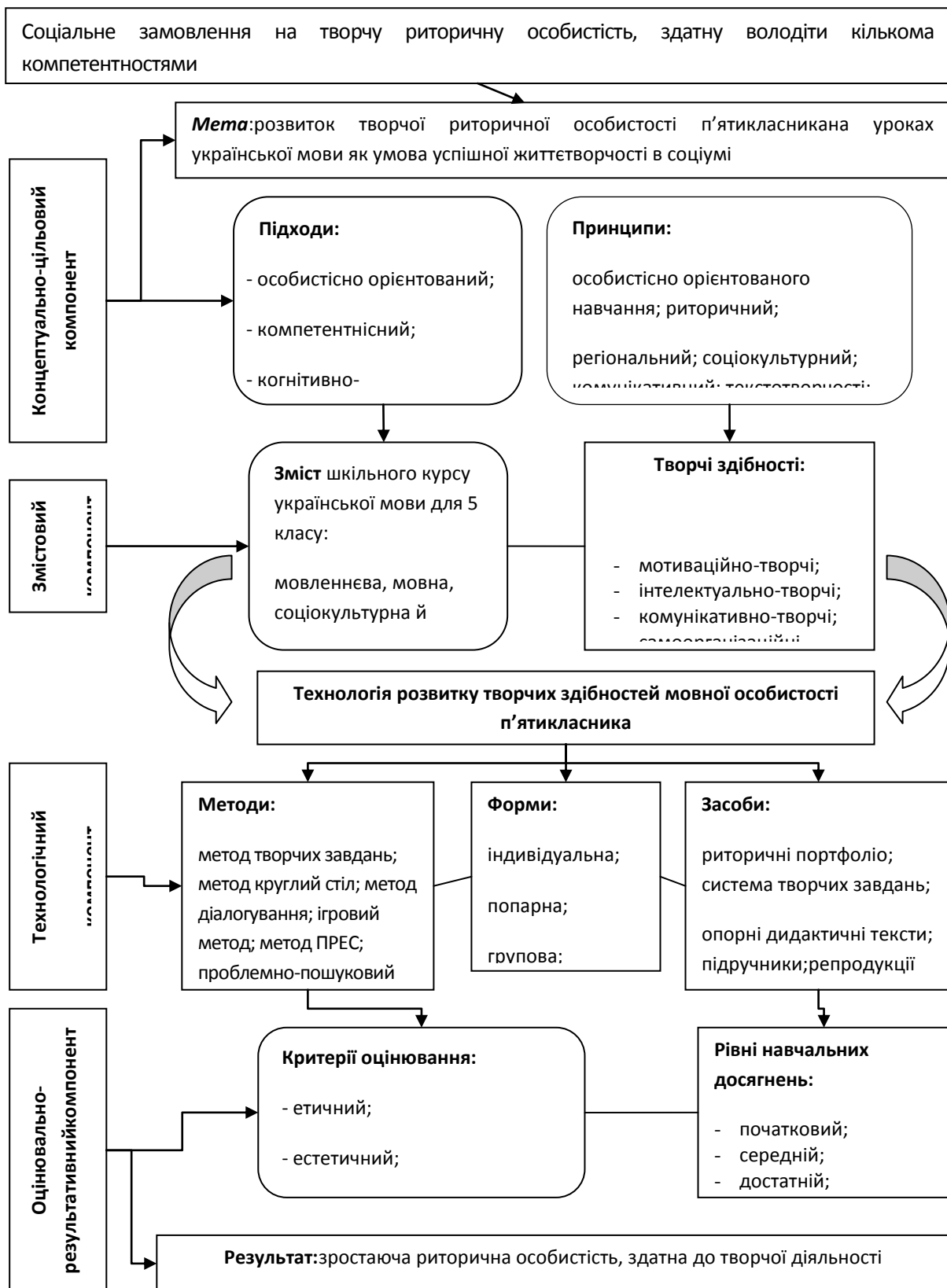


Рис. 2.1. Модель формування творчої риторичної особистості п'ятикласника

Особливу роль відводимо *риторичному принципу*, дотримання якого передбачає формування риторичної особистості, здатної вільно володіти красномовством, культурою діалогу та полілогу в дискусіях і диспутах. Відповідно до цього принципу творча риторична особистість оцінюється за кількома критеріями: етичним, естетичним, особистісно-мотиваційним, інтелектуально-творчим, комунікативно-творчим. Змістовий компонент моделі передбачає реалізацію змістових ліній курсу української мови крізь призму розвитку творчих здібностей п'ятикласників, зокрема мотиваційно-творчих, інтелектуально-творчих, комунікативно-творчих, самоорганізаційних. Ці здібності виявляються у вигляді допитливості, прагнення до творчості, емоційного піднесення; здатності аналізувати, порівнювати, описувати, пояснювати, доводити, класифікувати, фантазувати, генерувати ідеї, асоціативно й критично мислити; умінь використовувати мовотворчий досвід, переконувати співрозмовника, відстоювати власні думки, співпрацювати; умінь цілевизначення, планування своєї діяльності, рефлексії. Відображені в моделі методи, форми, засоби навчання є умовами ефективності системи формування творчої риторичної особистості на уроках української мови. На вході пропонованої моделі методичної системи – соціально запитана мета, а на виході – уявний результат.

Підсумовуючи, зазначимо, що поєднання описової й графічної форм у моделюванні дало змогу побудувати й схарактеризувати лінгводидактичну модель системи формування риторичної особистості п'ятикласника на уроках української мови.

Список використаних джерел

1. Голуб Н. Б. Риторика у вищій школі : [монографія] / Н. Б. Голуб. – Черкаси : Брама-Україна, 2008. – 400 с.
2. Єрмоленко С. Я. Навчально-виховна концепція вивчення української (державної) мови / С. Я. Єрмоленко, Л. І. Мацько // Початкова школа. – 1995. – №1. – С. 35.
3. Кучерук О.А. Формування комунікативної особистості у процесі вивчення риторики / Кучерук О.А. // Українська мова і література в школі. – 2003. – № 6. – С.7-11.
4. Мацько Л. І. Українська мова в освітньому просторі / Л. І. Мацько. – К. : Видавництво НПУ імені М.П.Драгоманова. – 2009. – 600 с.

І. Назарова – студентка ННІ філології та журналістики
Житомирського університету імені Івана Франка;
науковий керівник – доктор педагогічних наук,
професор кафедри дидактичної лінгвістики та
літературознавства Кучерук О. А.

Комунікативний підхід до формування риторичної особистості старшокласника

Одне із завдань шкільного курсу української мови в старших класах – формування риторичної особистості учня. З огляду на це актуальним стає риторичний компонент україномовної підготовки, у якому мовно-мовленнєва діяльність школярів є не лише соціальним середовищем, а й предметом навчальної діяльності. Внесення до сучасного шкільного курсу української мови практичної риторики дало змогу певною мірою підвищити рівень комунікативних умінь учнів. Водночас спостереження за шкільною практикою мовної освіти свідчать, що результати навчання учнів риторичного мистецтва мають багато недоліків. Незважаючи на зростання інтересу вчених до проблеми риторичної підготовки юних носіїв мови, питання організації процесу навчання риторики в загальноосвітніх навчальних закладах потребує подальшого дослідження. **Мета** цієї публікації полягає в розгляді особливостей комунікативного підходу до формування риторичної особистості старшокласника на уроках української мови.

Характерними ознаками риторичної особистості, як зазначає В. Нищета, є володіння комунікативною компетентністю, готовністю отримувати необхідну інформацію, переконувати в правоті своїх думок, впливати на прийняття рішень, відстоювати позиції на основі толерантного ставлення до цінностей та інтересів інших людей [2, с. 21]. Серед методологічних орієнтирів у формуванні юної риторичної особистості особливе значення має комунікативний підхід, який передбачає створення на уроках української мови необхідних умов для міжособистісного спілкування учнів шляхом застосування комунікативних методів навчання й системи комунікативно-ситуативних завдань. Цілком закономірно О. Кучерук стверджує, що "розвиток навичок вправного живого спілкування залежить від розуміння комунікативної природи мовленнєвих актів, урахування складників комунікативної ситуації, комунікативної поведінки й риторичних прийомів мовця" [1, с. 208-209].

Однією з ефективних технологій навчання української мови є використання риторики як дієвого засобу формування риторично вихованої мовної особистості, оскільки ідеї гуманізму й антропоцентризму риторичної

освіти становлять підґрунтя для вироблення індивідуального стилю мовлення, який свідчить про рівень мовленнєвого розвитку носія мови. У межах цієї технології важливе значення має попарна й групова робота учнів як форми організації навчально-мовленнєвого процесу, що забезпечують реалізацію принципів педагогічної риторизації, рольової взаємодії та креативності через творчу мовленнєву діяльність юних учасників спілкування.

Комунікативний підхід у системі риторичної підготовки старшокласників дає змогу розвивати в них комунікативні вміння, зокрема вміння аналізувати й оцінювати комунікативну ситуацію; уміння формулювати запитання, висловлюючи здивування, сумнів, здогад, уточнення, передбачення; уміння констатувати, виражаючи погодження, підтвердження, судження, покликання на джерело думки; уміння заперечувати; уміння спонукати до дії, висловлюючи прохання, запрошення, наказ, побажання; уміння вести діалог, публічно виступати; уміння культурно вести полеміку тощо. Особливе практичне значення для формування названих умінь мають комунікативно-ситуативні завдання, наприклад:

- 1. Ваш співрозмовник розповідає про свою подорож до Закарпаття. Висловіть міркування про те, яким може бути його завдання.*
- 2. Переконайте однокласника відвідати з вами краєзнавчий музей.*
- 3. Побудуйте діалог між учителем і учнем, використовуючи репліки здивування.*
- 4. Поясніть фахівцю рекламного агентства, що ваш рекламний текст допоможе привернути увагу споживачів до певної продукції.*

Комунікативно-ситуативні завдання в системі риторичної підготовки учнів створюють умови для моделювання комунікативних актів та оволодіння ефективними стратегіями й тактиками рольової комунікативної поведінки (бібліотекаря, перекладача, менеджера, журналіста, коректора видань, юриста, лікаря та ін.), риторичними прийомами, що, у свою чергу, допомагає залучати школярів до спілкування в різних життєвих ситуаціях, з урахуванням міжпредметних зв'язків. У старших класах такі завдання варто орієнтувати на ситуації майбутньої професійної діяльності учнів, ураховуючи їхні професійно-пізнавальні інтереси й індивідуально-психологічні особливості. Умова комунікативно-ситуативних завдань може передбачати складання діалогів, повідомлень, аналітичних розвідок, доповідей, написання заміток у газету, наукових текстів, виразне читання власних текстів і т. ін.

Отже, комунікативний підхід, що лежить в основі сучасної парадигми шкільної україномовної освіти, передбачає риторичну підготовку юних носіїв мови. Реалізація цього підходу до формування риторичної особистості старшокласника забезпечує високий рівень комунікативної підготовки, що в

подальшому житті дасть змогу йому успішно виконувати різні соціально-професійні ролі.

Список використаних джерел

1. Кучерук О. А. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика : [монографія] / Кучерук О. А. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2011. – 420 с.
2. Методика навчання риторики в школі : [навч. посіб.] / Автор-укладач В. А. Нищета. – К. : Центр учбової літератури, 2014. – 200 с.

В. Кушнір – студентка ННІ філології та журналістики
Житомирського державного університету
імені Івана Франка;
науковий керівник – доктор педагогічних наук,
професор кафедри дидактичної лінгвістики
та літературознавства Кучерук О. А.

Формування риторичної культури мовної особистості старшокласника

Виховання мовної особистості на засадах риторичної культури є актуальною проблемою, зумовленою особливостями сьогодення, у якому все частіше можна спостерігати згрубілість мовлення, високий рівень агресивності в мовній поведінці людей, про що констатує філолог Л. Крисін [4, с. 157–164]. Така характеристика усного мовлення – наслідок негативних процесів, які відбуваються в позамовній дійсності й тісно пов'язані з загальними явищами, зокрема, у галузі культури. Необхідність виховання риторичної культури мовної особистості викликана різними чинниками: культурно-історичними (розвиток соціальної свободи й демократії, свободи особистості); психологічними (зміна концепції людини в суспільстві, сприймання людини як особистості); комунікативними (розширення сфери навчання, підвищення ролі мовлення в суспільстві); соціально-політичними (з'явився запит переконувати людей); економічними (конкуренція, криза виробництва породила науку про рекламу) [5, с. 24]. **Мета** цієї публікації – поставити проблему формування риторичної культури старшокласників на уроках української мови й визначити деякі умови її розв'язання.

Риторична культура особистості – це рівень оволодіння нею знаннями науки риторики й спосіб їх вияву в процесі риторичної діяльності, це сукупність вербальних й невербальних засобів трансляції промовцем своїх думок у їх етичній, естетичній та інтелектуальній єдності. Формування навичок риторичної культури є частиною шкільної україномовної освіти, у якій учні розвиваються як мовні особистості.

Риторична культура є найвищим рівнем організації мовленнєвої діяльності старшокласника. Вона може проявитися лише на основі спеціально сформованих знань та вмінь мовленнєвої майстерності учня, адже риторичний розвиток особистості тісно пов'язаний з мовним. Як зазначають С. Абрамович, М. Чікарькова, засоби вираження мови, що вивчаються в риториці, – це особливе застосування мови й стилю в конкретному висловленні [1, с. 72, с. 233-234]. Ми виходимо з того, що сучасне розуміння риторичного мистецтва пов'язане насамперед з успішним володінням різними діалогічними формами мовленнєвої комунікації [3, с. 208].

Погоджуємося із словами М. Бугайські, що виховання риторичної культури є явищем руху, риторичне мовлення має динамічний характер. Формою руху є сам процес комунікації, окремі елементи якої постійно змінюються [2, с. 45]. Виховання риторичної культури старшокласника становить довготривалий процес, який потребує сукупного розвитку особистості (її емоційно-вольового, етичного, естетичного, інтелектуального, комунікативного складників) за допомогою читання класичної літератури, вивчення правил культури мовлення, відвідування театрів, проведення дискусій, організації "круглих столів", рольових ігор, виконання комунікативних тренінгів, а головне – мотивації самої особистості до покращання своєї риторичної майстерності. Відповідна система роботи в шкільному курсі української мови має ґрунтуватися на принципах діалогічності, ситуативності, переконання, взаєморозуміння, інтерактивності, моральності й естетичності, що становлять умови формування риторичної культури старшокласників.

Найефективніший шлях вироблення риторичних навичок старшокласника – це встановлення та підтримання мовних контактів. Що більша різноманітність їх та частота в системі україномовної освіти, то більше шансів для вдосконалення риторичних здібностей старшокласників. Тому важливу роль у формуванні риторичної культури юних носіїв мови відіграють навчальні комунікативно-риторичні завдання, спрямовані на розвиток і вдосконалення логічного й творчого мислення, техніки переконливого мовлення, умінь доцільно й комунікативно виправдано застосовувати мовно-виражальні засоби, відповідально добирати риторичні прийоми, здійснювати

саморегуляцію мовленнєвої діяльності відповідно до особливостей комунікативної ситуації.

Володіння риторичною культурою допомагає впевнено почувати себе в усіх життєвих ситуаціях, коли потрібно або поінформувати, проаналізувати, підбити висновки, висловити власну думку, пояснити, переконати тощо. Завдяки навичкам риторичної культури мовець може ефективно спілкуватися, організувати та креативно скерувати свою мисленнєво-мовленнєву діяльність на засадах двох взаємопов'язаних риторичних постулатів – доброзичливо ставитися до слухачів і своєю промовою прагнути ствердити ідеї гуманізму або доцільно використовувати методи аргументування. Опанування риторичної культури старшокласниками як суб'єктами навчально-риторичної взаємодії сприяє вдосконаленню комунікативної поведінки, посилює комунікативну інтуїцію, уможлиблює досягнення високого рівня культури спілкування.

Отже, риторична культура становить органічний складник загальної культури мовної особистості. Важливими умовами формування риторичної культури мовної особистості старшокласника є реалізація принципів діалогічності, ситуативності, переконання, взаєморозуміння, інтерактивності, моральності, естетичності та використання в навчальному процесі комунікативно-риторичних завдань як засобу застосування цих положень у практиці україномовної освіти.

Список використаних джерел

1. Абрамович С. Д. Мовленнєва комунікація : [підруч.] / С. Д. Абрамович, М. Ю. Чікарькова. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 472 с.
2. Бугайски М. Язык коммуникации / Пер. с польск. / М. Бугайски. – Х. : Гуманитарный центр, 2010. – 544 с.
3. Кучерук О. А. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика : [монографія] / Кучерук О. А. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2011. – 420 с.
4. Крысин Л. П. Можно ли по речи узнать интеллигента? //Общественные науки и современность. – 2004. – № 5. – С. 157–164.
5. Свідзинський А. В. Синергетична концепція культури / А. В. Свідзинський. – Луцьк : Волинська обласна друкарня, 2009. – 696с.

**Актуальні проблеми формування риторичної
особистості вчителя в україномовному просторі**

Надруковано з оригінал-макета авторів

Підписано до друку 27.03.15. Формат 60х90/16. Папір офсетний.

Гарнітура UkrainianKudriashov. Друк різнографічний.

Ум. друк. арк. 10.9. Обл. вид. арк. 12.5. Наклад 50.

Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка

м. Житомир, вул. Велика Бердичівська, 40

Свідоцтво про державну реєстрацію:

серія ЖТ №10 від 07.12.04 р.

електронна пошта (E-mail): zu@zu.edu.ua