

Житомирський державний університет імені Івана Франка

Міністерство освіти і науки України

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ГИЛЯРСЬКА ОЛЬГА ІВАНІВНА

УДК 377.36:37.091.33:808.5

ДИСЕРТАЦІЯ
**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ РИТОРИЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ**

Подається на здобуття ступеня доктора філософії
з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело



_____ О.І. Гилярська

Науковий керівник: Кучерук Оксана Анатоліївна, доктор педагогічних наук,
професор, професор кафедри української мови та методики її навчання

Житомир – 2023

АНОТАЦІЯ

Гилярська О. І. Формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії зі спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, 2023.

Дисертаційна робота є теоретико-експериментальним дослідженням проблеми формування професійно орієнтованої риторичної підготовки майбутніх учителів у педагогічних коледжах.

Актуальність проблеми дослідження зумовлена модернізацією системи освіти в Україні, зміною вимог до професійної діяльності педагогів в умовах інформаційного суспільства. Сучасні освітні тенденції свідчать про потребу володіння майбутнім педагогом теорією та практикою побудови професійного дискурсу з урахуванням риторичної тріади «істина, добро, краса», що становить запоруку ефективного виконання професійних обов'язків під час роботи із здобувачами освіти, батьками, колегами, соціальними установами. Відповідно до запитів сучасного суспільства й освітніх вимог здобувач освіти в НУШ має конструктивно мислити, уникати мови ворожнечі, оригінально виражати власне ставлення до того, що є навколо, бути терплячим до думки інших людей, готовим до злагодженого спілкування. Важливе значення для розв'язання такого завдання має володіння освітянами професійно орієнтованою риторичною компетентністю як складником педагогічної майстерності, що дасть змогу їм продукувати переконливе мовлення й досягати успішних результатів у професійній діяльності.

У роботі обґрунтовано сутність базових понять проблеми формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів з урахуванням сучасних методологічних підходів, здійснено історико-педагогічний аналіз проблеми розвитку педагогічної риторики, розкрито освітній потенціал

риторичної компетентності в межах професійної комунікації педагога, науково обґрунтовано структурні компоненти, критерії, показники та рівні сформованості досліджуваної компетентності майбутніх учителів, розроблено модель формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів з урахуванням специфіки освітнього процесу педагогічних коледжів та експериментально перевірено її ефективність на основі методики поетапного впровадження.

З огляду на концепцію дослідження обґрунтовано методологічні підходи до студіювання проблеми формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. Комплексне застосування низки наукових підходів (феноменологічного, системного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, акмеологічного, ситуаційного) забезпечило реалізацію поставлених завдань дослідження. З позицій цих підходів найбільш логічно вивчати проблему формування професійно орієнтованої риторичної компетентності.

Шляхом теоретичного аналізу наукових джерел та систематизації відповідних положень встановлено, що поняття «професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх учителів» є міждисциплінарним. Узагальнення підходів науковців до змістових характеристик базових понять дослідження («риторика», «педагогічна риторика», «компетентнісний підхід», «компетенція», «компетентність», «риторична компетентність», «професійно орієнтована риторична компетентність педагога», «риторизоване освітнє середовище», «формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах») дало змогу обґрунтувати та визначити сутність поняття *«професійно орієнтована риторична компетентність майбутнього вчителя»* як інтегрованого утворення, що становить здатність здобувача професійної освіти доцільно застосувати власну риторичну підготовку для належного виконання педагогічних завдань у професійній діяльності, а також для здійснення ефективних, переконувальних, комунікацій у різних соціокультурних ситуаціях. Ця

компетентність складається з мотиваційно-ціннісного, професійно-когнітивного, діяльнісно-поведінкового та морально-особистісного компонентів, що виявляються в процесі педагогічної комунікації зі здобувачами освіти, батьками, колегами, громадою та в сукупності забезпечують досягнення педагогічно-риторичних цілей.

На основі результатів історико-педагогічного аналізу проблеми акцентовано, що формування риторичної компетентності майбутнього вчителя неможливе без осмислення історичного досвіду педагогічної риторики. З'ясовано, що в історії Давнього Світу простежується вірування в магічну силу слова, ціннісне ставлення до образного переконливого слова; у європейській освіті та культурі розвиток педагогічної риторики починається з появою софістів і давньогрецьких риторичних шкіл. Аналіз риторичних праць, окремих фактів красномовства дав підстави для узагальнення, що в основі принципів педагогічної риторики лежать положення античної класичної риторики, європейський освітньо-риторичний досвід і релігійний вплив християнства. Визначено характерні ознаки сучасної педагогічної риторики – це мовленнєва взаємодія в педагогічному дискурсі у форматі офлайн і онлайн, усвідомлення націєтворчої ролі педагогічної риторики рідною мовою, використання комп'ютерної презентації, елементи цифрової риторики педагога в соціальних мережах, цифрова трансформація риторики вчителя в умовах пандемії, карантину, війни тощо.

У дослідженні розроблено та представлено структуру професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя. Її цілісність визначається: мотиваційно-ціннісним, професійно-когнітивним, діяльнісно-поведінковим, морально-особистісним компонентами.

На основі визначених критеріїв (мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-практичний, особистісний) і показників, що корелюють з визначеними компонентами структури досліджуваної компетентності майбутнього вчителя у педагогічному коледжі, встановлено чотири рівні її сформованості: початковий, середній, достатній, високий.

Розроблено теоретично обґрунтовану модель і відповідну методику формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах, що складається з кількох структурних блоків: концептуально-цільового, змістового, операційного, результативно-оцінного.

Реалізація авторської моделі й відповідної методики в навчальному процесі педагогічних коледжів відбувалася послідовно в логіці чотирьох стадій (діагностувальна, проєктувальна, організаційно-навчальна, контрольна-підсумкова). На *діагностувальній стадії* експериментальної роботи визначено рівні сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності студентів III курсу в педагогічних коледжах за чотирма критеріями, які корелюють з кожним із її компонентів; з'ясовано труднощі студентів щодо опанування риторичних знань та вмінь; переглянуто плани дисциплін, у процесі вивчення яких варто здійснювати професійно-риторичну підготовку студентів педагогічних коледжів. На *проєктувальній стадії* формувального етапу експерименту розроблено програму спеціального курсу «Професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх учителів»; напрацьовано методику формування ПОРК майбутнього вчителя, з урахуванням індивідуальної траєкторії професійно-риторичного розвитку студента педагогічного коледжу під контролем викладача, на базі діагностувальних даних (результатів анкетування, контрольної роботи, які проведено на початку формувального етапу експерименту). На *організаційно-навчальній стадії* забезпечено психолого-педагогічні умови для професійно-риторичної підготовки майбутніх учителів з проєкцією на формування ПОРК студентів педагогічних коледжів; залучено здобувачів освіти педагогічних коледжів до практичної риторичної діяльності за допомогою доцільного добору й застосування традиційних та інноваційних форм, методів, засобів навчання, що стимулюють мисленнєво-мовленнєву активність; розширено параметри знань із дисциплін психолого-педагогічного та гуманітарного змісту з урахуванням риторичного компонента; спрямовано роботу на розвиток м'яких навичок (soft skills), особистісних якостей

комунікабельності, самоорганізації, креативної самореалізації та ін. На *контрольно-підсумковій стадії* формувального етапу експерименту проведено вихідну діагностику рівня сформованості ПОРК студентів; з'ясовано ефективність застосовуваних форм, методів, засобів експериментального навчання; забезпечено переакцентування особистісних цілей на вдосконалення професійно-риторичного розвитку майбутніх учителів.

Результати експериментальної роботи засвідчили якісні зміни формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів експериментальних груп у педагогічних коледжах, порівняно з контрольними групами: у мотиваційній сфері студентів зміщується фокус від нестійких уявлень про необхідність формування професійно орієнтованої риторичної компетентності до належного розуміння її спонукальних чинників; у когнітивній – від поверхневих розрізнених знань, отриманих у процесі фахової підготовки до усвідомлення значущості комплексу професійно-риторичних і практико орієнтованих знань із проєкцією на професійно орієнтовану риторичну компетентність; у діяльній – від пасивної участі в розв'язанні риторичних завдань до гнучкої варіативної системи дій, здатності їх застосування в конкретній ситуації з урахуванням набутого досвіду; в особистісній – від споглядальної участі в професійно-риторичній підготовці до прояву наполегливості, відповідальності, комунікабельності, рефлексійності, лідерства в розв'язанні професійно орієнтованих риторичних завдань, сформованої готовності до виконання самостійно визначеного завдання. Встановлено перехід від репродуктивно-наслідувальної моделі опанування знань, умінь у процесі професійно-риторичної підготовки студентів у педагогічних коледжах до продуктивно-креативної моделі оволодіння педагогічною риторикою, до свідомого розуміння потреби поєднання традиційного та інноваційного підходів у професійно-риторичній діяльності на засадах етосу, логосу, пафосу і цифрової риторики педагога.

Узагальнення результатів формувального етапу педагогічного експерименту зроблено за допомогою методики відносних частот О. Смирнова. Отримані показники сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах (контрольні та експериментальні групи) корелюють із показниками в ході їх оцінювання експертами. Надійність результатів перевірено з використанням непараметричного \hat{N} -критерію Краскелла-Валліса ($\hat{N} > 5,99\chi^2_{2,005}$ для кожного досліджуваного параметра).

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що:

- *уперше розроблено* й експериментально перевірено модель і методику формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах; *обґрунтовано* психолого-педагогічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів початкових класів; *визначено* структуру професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, критерії, показники і рівні її сформованості;
- *удосконалено* зміст понять «професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх учителів у педагогічних коледжах», «риторизоване освітнє середовище», «формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах»; *модернізовано* зміст, форми, методи формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах;
- *подальшого розвитку* набули наукові уявлення щодо організації професійно-риторичної освіти студентів педагогічних коледжів на засадах компетентнісного підходу.

Практичне значення дослідження полягає у впровадженні поетапної методики формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах; підготовці та реалізації спецкурсу «Професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх учителів» для студентів педагогічних коледжів.

Ключові слова: професійно орієнтована риторична компетентність, педагогічний коледж, риторика, педагогічна риторика, компетентнісний підхід, ефективне спілкування, компетентний мовець, професійна освіта вчителя, методична підготовка майбутнього вчителя, інформаційно-комунікаційні технології, електронний освітній ресурс.

ABSTRACT

Hyliarska O. I. The formation of professionally oriented rhetorical competence of future teachers in the pedagogical colleges. – Qualifying scientific work on the rights of manuscripts.

Dissertation for the degree of a doctor of philosophy, specialty 015 Professional education (due to specializations). Zhytomyr State University named after Ivan Franko, Zhytomyr, 2023.

The dissertation is devoted to theoretical and experimental study of the problem of the formation of professionally oriented rhetorical competence of future teachers in the pedagogical colleges.

The urgency of the research problem is due to the modernization of the education system in Ukraine, the change in the requirements for the professional activity of teachers in the modern society. Modern educational trends indicate the need for the future teacher to master the theory and practice of building a professional discourse taking into account the rhetorical triad “truth, goodness, beauty” which is the key to the effective performance of professional duties while working with students, parents, colleagues, and social institutions. According to the demands of modern society and educational requirements, the student of NUS should think constructively, avoid hate speech, express his own attitude to what is around him in an original way, be patient with other people's opinions, be ready for harmonious communication. It is important for educators to have professionally oriented rhetorical competence as a component of pedagogical skill which will enable them to produce persuasive speech and achieve successful results in their professional activities.

The thesis substantiates the essence of the basic concepts of the problem of the formation of professionally oriented rhetorical competence of future teachers in the pedagogical colleges taking into account modern methodological approaches, carries out a historical and pedagogical analysis of the problem of the formation of professionally oriented rhetorical competence as a component of professional communication of the teacher, scientifically substantiates the structural components, criteria, indicators and levels of the formation of professionally oriented rhetorical competence of future teachers, the model of the formation of professionally oriented rhetorical competence of future teachers is developed taking into account the specifics of the educational process of pedagogical colleges and its effectiveness is experimentally tested through phased implementation.

Based on the research concept, methodological approaches to studying the problem of formation of professionally oriented rhetorical competence of future teachers in pedagogical colleges are substantiated. The complex application of a number of scientific approaches (phenomenological, systemic, person-oriented, activity-based, acmeological, situational) has ensured the realization of the research objectives. From the standpoint of these approaches, it is most logical to study the problem of formation of professionally oriented rhetorical competence.

Having done theoretical analysis of scientific sources and systematization of relevant provisions, it has been established that the concept of "rhetorical competence of future teachers in pedagogical colleges" is interdisciplinary. Summarizing the approaches of scientists to the content characteristics of the basic research categories ("rhetoric", "pedagogical rhetoric", "competent approach", "competency", "competence", "rhetorical competence", "professionally oriented rhetorical competence of the teacher", "rhetoricized educational environment" , "the formation of professionally oriented rhetorical competence of future teachers in pedagogical colleges") has made it possible to substantiate and define the essence of the concept of "professionally oriented rhetorical competence of future teachers in the pedagogical colleges" as an integrated education consisting of personally-valuable, cognitive and behavioral components which is manifested in the process of

pedagogical communication with pupils or students, parents and colleagues and together ensures the achievement of rhetorical and pedagogical goals.

Based on the results of the historical and pedagogical analysis of the problem, it is emphasized that the formation of the rhetorical competence of the future teacher is impossible without understanding the historical heritage of pedagogical rhetoric. It has been found that in the history of the Ancient World there is a belief in the magical power of the word, a valuable attitude to the figurative, persuasive word; in European education and culture, the development of pedagogical rhetoric begins with the appearance of sophists and ancient Greek rhetorical schools. It is summarized that the principles of domestic pedagogical rhetoric are based on the provisions of ancient classical rhetoric, developed on the basis of our own cultural and educational tradition, and the influence of Christian teaching.

The study has developed and presented the structure of professionally oriented rhetorical competence of the future teacher. Its integrity is determined by: motivational-value, professional-cognitive, activity-behavioral, moral-personal components.

Based on the determined criteria (motivational, cognitive, activity-practical, personal) and indicators that correlate with the determined components of the structure of professionally oriented rhetorical competence of the future teacher in the pedagogical college, four levels of its formation are distinguished: elementary, middle, sufficient, high.

A theoretically substantiated model of the formation of professionally oriented rhetorical competence of future teachers in pedagogical colleges has been developed which consists of several structural blocks: conceptual-target, content, operational, result-evaluative.

The implementation of the author's model in the educational process of pedagogical colleges took place consistently in the logic of four stages (diagnostic, projective, organizational-educational, control-summary). *At the diagnostic stage* of the experimental work, the levels of formation of the professionally oriented rhetorical competence of students of the 3rd year of studying in pedagogical colleges have been determined

according to four criteria that correlate with each of its components; students' difficulties in mastering rhetorical knowledge and skills were clarified; the plans of disciplines, in the process of studying of which it is necessary to carry out professional and rhetorical training of students of pedagogical colleges, have been revised. *At the projective stage* of the formative part of the experiment, the program of the special course "Professionally Oriented Rhetorical Competence of Future Teachers" has been developed; the methodology for the formation of the future teacher's PORC taking into account the individual trajectory of the professional and rhetorical development of a student of a pedagogical college under the supervision of a teacher on the basis of diagnostic data (the results of questionnaires, control work which were carried out at the beginning of the formative stage of the experiment) has been made. *At the organizational and educational stage*, psychological and pedagogical conditions are provided for the professional and rhetorical training of future teachers with a view to the formation of the PORC of students of pedagogical colleges; pedagogical college graduates are involved in practical rhetorical activity with the help of appropriate selection and combination of traditional and innovative forms, methods, and teaching aids that stimulate thinking and speech activity; the parameters of knowledge from the disciplines of psychological-pedagogical and humanitarian content have been expanded, taking into account the rhetorical component; the work is aimed at the development of soft skills, personal qualities of communication, self-organization, creative self-realization, etc. *At the control-summary stage* of the formative part of the experiment an initial diagnosis of the level of formation of students' PORC has been carried out; the effectiveness of the applied forms, methods, means of experimental training has been clarified; the re-emphasis of personal goals on improving the professional and rhetorical development of future teachers is ensured.

The results of experimental work have showed qualitative changes in the formation of professionally oriented rhetorical competence of students in pedagogical colleges of experimental groups in comparison with the control ones: in the motivational sphere of students a shifting focus is observed from unstable ideas about the need for the formation

of professionally oriented rhetorical competence to a proper understanding of its motivating factors; in the cognitive field – from superficial disparate knowledge obtained in the process of professional training to awareness of the importance of a complex of professional-rhetorical and practice-oriented knowledge with a projection on professionally oriented rhetorical competence; in the activity part – from passive participation in solving rhetorical tasks to a flexible variable system of actions, the ability to apply them in a specific situation, taking into account the acquired experience; in the personal one – from contemplative participation in professional rhetorical training to the manifestation of perseverance, responsibility, sociability, reflexivity, leadership in solving professionally oriented rhetorical tasks, formed readiness to perform a self-determined task. The transition from the reproductive-imitative model of acquiring knowledge and skills in the process of professional-rhetorical training of students in pedagogical colleges to the productive-creative model of mastering pedagogical rhetoric, to the conscious understanding of the need to combine traditional and innovative approaches in professional-rhetorical activity on the basis of ethos, logos, pathos and digital rhetoric of the teacher is established.

The generalization of the results of the formative stage of the experiment has been carried out using the method of relative frequencies by O. Smirnov. The obtained indicators of the development of future teachers' professionally oriented rhetorical competence of students in pedagogical colleges (control and experimental groups) correlate with the indicators during their evaluation by the experts. The reliability of the results has been checked with the nonparametric \hat{H} -Krisckell-Wallis criterion ($\hat{H} > 5,99\chi^2_{2,005}$ for each parameter under investigation).

The scientific novelty of the results of the research is that:

- for the first time, the model and methodology for the formation of professionally oriented rhetorical competence of future teachers in pedagogical colleges have been developed and experimentally verified; the psychological and pedagogical conditions for the formation of professionally oriented rhetorical competence of future

primary school teachers have been substantiated; the component structure of the professionally oriented rhetorical competence of the future primary school teacher, criteria, indicators and levels of its formation have been determined; content, forms, methods of forming professionally oriented rhetorical competence of future teachers in pedagogical colleges have been improved;

- the concept of "professionally oriented rhetorical competence of future teachers in pedagogical colleges", "rhetorized educational environment", "formation of professionally oriented rhetorical competence of future teachers in pedagogical colleges" have been refined;

- scientific ideas regarding the organization of professional and rhetorical education of students of pedagogical colleges on the basis of the competence approach have gained further development.

The practical significance of the study is the introduction of the step-by-step methodology for the formation of professionally oriented rhetorical competence of students in pedagogical colleges; preparation and realization of the special course "Professionally oriented rhetorical competence of future teachers" for students of pedagogical colleges.

Key words: professionally oriented rhetorical competence, the pedagogical college, rhetoric, pedagogical rhetoric, competence approach, effective communication, a competent speaker, professional education of a teacher, methodical training of the future teacher, information and communication technologies, electronic educational resource.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковані основні результати дисертації:

1. Кучерук, О.А, Гилярська, О.І., та ін., 2022. Використання електронних освітніх ресурсів для формування риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. *Інформаційні технології і засоби навчання*, [online] Т. 92, № 6. С. 35–60. (Приналежність до бази Web of Science). Режим доступу: <https://doi.org/10.33407/itlt.v92i6>.

2. Гилярська, О.І., 2020. Педагогічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх вчителів у педагогічних коледжах. *Нові технології навчання*. № 94, с. 88–96.

3. Гилярська, О.І., 2020. Психологічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх вчителів у педагогічних коледжах. *Інноваційна педагогіка*. № 23 (1), с. 93–95.

4. Гилярська, О.І., 2019. Генеза педагогічної риторики: становлення та розвиток. *Нові технології навчання*. № 92, с. 67–77.

5. Гилярська, О.І., 2019. Риторична підготовка майбутніх учителів на засадах компетентнісного підходу. *Збірник наукових праць «Педагогічна освіта: теорія і практика»*. Т. 1, № 26 (1), с. 34–42.

6. Гилярська, О.І., 2019. Риторична підготовка майбутніх учителів у педагогічних коледжах як педагогічна проблема. *Проблеми освіти*. № 91, с. 96–104.

7. Гилярська, О.І., 2019. Методологічні підходи до формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх вчителів у педагогічних коледжах та шляхи їх реалізації. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. № 72 (1), с. 111–117.

Опубліковані праці апробаційного характеру:

8. Гилярська, О.І., 2021. Практико-орієнтовані форми навчання для формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів

у педагогічних коледжах. Збірник наукових праць «Теоретична і дидактична філологія». Серія «Філологія». № 34, с. 25–31.

9. Гилярська, О.І., 2020. Професійно орієнтована компетентність майбутнього вчителя у педагогічному коледжі як запорука успіху професійної діяльності. В: *Збірник матеріалів Регіональної науково-практичної інтернет-конференції «Напрямки та сучасні фактори розвитку професійної компетентності педагога суспільно-гуманітарні аспекти*, [online]. Житомир, Україна, 29 травня 2020 року, с. 29–33. Режим доступу:

<https://drive.google.com/file/d/19H3KBQ4QpVFfbU2pKIxcnqJDd9T2wiP2/view>

10. Гилярська, О.І., 2020. Формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах на засадах особистісно орієнтованого підходу. В: О.Є. Антонова, О.А. Кучерук, В.М. Мойсієнко, О.О. Юрчук, ред., *Формування базових і фахових компетентностей студентів у закладах вищої освіти: матеріали науково-практичної конференції*. Житомир, Україна, 26-27 лютого 2020. Житомир: ПП «Рута», с. 224–227.

11. Nyliarska, O.I., 2020. The task approach to forming of the professionally oriented rhetorical competence of future teachers in pedagogical colleges and ways of its realization. In: *V International scientific and practical conference “Perspectives of World Science and Education”*, [online]. Osaka, Japan, 29–31 January, 2020. Osaka. Available at: <https://sci-conf.com.ua/v-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferenciya-perspectives-of-world-science-and-education-29-31-yanvary-2020-goda-osaka-yaponiya-arhiv/>

12. Nyliarska, O.I., 2020. The activity approach to forming of the professionally oriented rhetorical competence of future teachers in pedagogical colleges and ways of its realization. In: *VI International scientific and practical conference “Scientific Achievements of Modern Society”*, [online]. Liverpool, Great Britain, 5–7 February 2020. Liverpool. Available at: <https://sci-conf.com.ua/vi-mezhdunarodnaya-nauchno->

prakticheskaya-konferenciya-scientific-achievements-of-modern-society-5-7-fevralya-2020-goda-liverpul-velikobritaniya-arhiv/

13. Гилярська, О.І., 2019. Професійно-риторична підготовка майбутніх педагогів на засадах компетентнісного підходу. *East European Science Journal*. Warsaw, Poland, № 41, Vol. 5, с. 4–8.

14. Гилярська, О.І., 2019. Розвиток та становлення педагогічної риторики у Давній Греції та Римі. В: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький, ред., *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том VII: Ідентичність та свобода в освіті та науці*. Конін – Ужгород – Бельско-Бяла – Київ: Посвіт, с. 73–75.

15. Гилярська, О.І., 2019. До питання риторичної підготовки майбутнього педагога в педагогічному коледжі. В: Н. Г. Сидорчук, ред., *Компетентнісні засади освітньо-виховного процесу в умовах ціложиттєвого навчання: [збірн. наук. праць молодих дослідників]*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. № 3, с. 24–29.

16. Гилярська, О.І., 2019. Розвиток риторичної компетентності студентів педагогічних коледжів на основі творів Оноре де Бальзака. В: *Оноре де Бальзак: грані, інтерпретація, Україна: збірник наукових праць Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 220-річчю з дня народження письменника*. Бердичів, Україна, 15–16 травня 2019. Київ: «Вид-во Людмила», с. 293–302.

17. Гилярська, О.І., 2019. Становлення та розвиток педагогічної риторики у часи Середньовіччя, Відродження та період Нового часу. *Андрогогічний вісник*, [online], № 10. С. 53–61. Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/31150>.

18. Гилярська, О.І., 2018. Розвиток риторичної компетентності в сучасній системі навчання. В: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький, ред., *Розвиток сучасної освіти і науки: Результати, проблеми, перспективи. Аксіологічні аспекти в розвитку науки та освіти*. Конін – Ужгород – Херсон – Кривий Ріг: Посвіт, с. 96–98.

19. Гилярська, О.І., 2018. Вплив читання на риторичну майстерність майбутнього педагога у педагогічному коледжі. В: *Матеріали Всеукраїнської*

науково-практичної конференції: *«Сучасна українська література: імена, теми, інтерпретації»*. Бердичів, Україна, 8 листопада 2018. Режим доступу: https://drive.google.com/drive/folders/1dveCXL05_MlfmMkh2mDM5OASDCDXBb_E

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЕГ – експериментальна група

ЕОР – електронний освітній ресурс

ЗВО – заклад вищої освіти

ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти

ЗУН – знання, уміння, навички

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології

КГ – контрольна група

НУШ – нова українська школа

ПОРК – професійно орієнтована риторична компетентність

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....	18
ВСТУП.....	21
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ	32
1.1. Методологічні підходи до наукового дослідження проблеми формування професійно орієнтованої риторичної компетентності студентів педагогічного коледжу.....	32
1.2. Історіографія становлення та розвитку педагогічної риторики.....	38
1.3. Аналіз базових понять дослідження проблеми формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах.....	64
Висновки до розділу 1.....	81
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ В СУЧАСНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ.....	83
2.1. Психолого-педагогічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах	83
2.2. Модель формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах	99
2.3. Структура професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах, критерії, показники, рівні її сформованості	118
Висновки до розділу 2.....	154
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ	157

3.1. Стан сформованості риторичної компетентності в учителів початкових класів.....	157
3.2. Методика реалізації моделі формування професійно орієнтованої риторичної компетентності студентів педагогічного коледжу	181
3.3. Аналіз та узагальнення результатів формувального етапу педагогічного експерименту	215
Висновки до розділу 3.....	237
ВИСНОВКИ.....	240
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	245
ДОДАТКИ.....	271

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. В українському суспільстві розвиток демократичних процесів посилює роль засобів риторики в різних сферах громадського й професійного життя. У зв'язку з цими процесами логічно простежується відродження загальної й галузевих риторик (юридичної, політичної, педагогічної тощо). З огляду на це, варто приділяти більше уваги в організації професійної педагогічної освіти формуванню риторичної компетентності майбутніх фахівців, чия майбутня професія має публічний характер. Суттєвою особливістю педагогічної діяльності є постійна комунікація, взаємодія з людьми. Це і посилює роль професійно орієнтованої риторичної компетентності в педагогічній діяльності.

Державні документи, які регулюють освіту в країні, а саме: Закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про фахову передвищу освіту» (2019 р.), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») (1993 р.), Національна доктрина розвитку освіти (2002 р.), концепція «Нова українська школа» (2016 р.), Професійний стандарт (2020 р.) за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», – окреслюють вирішальні стратегії вітчизняної освіти. Вони орієнтують навчальні заклади на покращення якості освіти за всіма рівнями, від дошкільної до вищої, що, поза іншим, потребує особливої риторичної підготовки педагога до роботи з учнями, колегами, батьками, громадою. Зважаючи на сьогоденні освітні тенденції, майбутньому педагогу варто опанувати теорію та практику побудови професійного дискурсу з урахуванням риторичної тріади «істина, добро, краса». Сьогодні умовою успіху професійної діяльності педагога є його красномовство, яке він застосовує під час взаємодії із суб'єктами освітнього процесу, різними соціальними інститутами та ін.

Шляхи модернізації професійної підготовки майбутніх педагогів представлено в дослідженнях О. Антонової, О. Дубасенюк, В. Кременя, Н. Мирончук, С. Сисоєвої,

С. Яценко та ін. Окремі аспекти осучаснення змісту і технологій професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних предметів розкрито в роботах О. Березюк, С. Вітвицької, М. Вовк, О. Місечко, А. Сбруєвої та інших науковців. Напрями вдосконалення професійного мовлення вчителів запропоновано в дослідженнях І. Зязюна, А. Капської, О. Семенов та ін. Питання комунікативного розвитку майбутніх учителів студіюють Н. Волкова, І. Дроздова, С. Мартиненко, С. Скворцова та ін. Специфіку риторичної підготовки майбутніх педагогів висвітлено в наукових працях Н. Голуб, О. Горошкіної, С. Карамана, О. Караман, Г. Клочека, Л. Мацько, Г. Сагач та ін. Проте проблема професійно орієнтованого формування риторичної компетентності студентів педагогічного коледжу недостатньо відображена в теоретичних працях і практичних розробках дослідників.

Теоретичну основу дослідження становлять: концепції гуманізації та гуманітаризації освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Огнев'юк, П. Саух та ін.); теоретичні ідеї про особливості змісту й процесу професійної підготовки майбутніх учителів (О. Антонова, О. Дубасенюк, Н. Мирончук, В. Ничкало, О. Пехота, Л. Хомич, С. Яценко та ін.); теоретичні узагальнення про компетентнісний підхід до навчання (Н. Бібик, В. Химинець, О. Овчарук, І. Пометун та ін.), наукові положення з питань розроблення технології навчання (С. Бондар, С. Литвинова, А. Сбруєва та ін.); теорії мовленнєвої комунікації (С. Абрамович, Ф. Бацевич, О. Семенюк, В. Паращук, М. Чікарькова та ін.); концепції підготовки студентів до педагогічного спілкування (Н. Волкова, І. Зязюн, А. Нікітіна та ін.); теорія мовленнєвих жанрів (Дж. Остін, О. Селіванова, Дж. Сьорль та ін.); наукові узагальнення щодо сутності риторичної компетентності (К. Климова, В. Ницета, Дж. Спроул та ін.); теорія лінгвістичної риторики (Л. Вітгенштейн, Е. Гуссерль, О. Левченко, М. Хайдеггер та ін.); теорія аргументативної риторики (Н. Колотілова, Х. Перельман, М. Розенгрєн та ін.); теорія цифрової риторики (Д. Ейман, М. Кіл, Р. Ленхем, Е. Лош та ін.); теорія педагогічної риторики (Г. Бондар, Дж. Заппен, Н. Голуб, С. Горобець, О. Горошкіна, С. Караман, Б. Карпінська-Мусьял, Г. Клочек,

О. Кучерук, Г. Сагач та ін.), культурологічна теорія комунікації (Х. Мак-Люен, А. Моль, Е. Хол та ін.); ідеї символічного інтеракціонізму (Г. Блумер, Ч. Кулі, Д. Мід, А. Строс та ін.).

Поодинокі теоретичні питання окресленої проблеми професійно-риторичної підготовки в закладах вищої освіти розкрито в дисертаціях науковців, зокрема Г. Сагач «Риторика як наука в системі професійної підготовки вчителя» (1993 р.), А. Первушиної «Формування риторичних умінь у майбутніх соціальних педагогів» (2002 р.), Я. Білоусової «Формування риторичної культури студентів гуманітарних факультетів у навчально-виховному процесі» (2004 р.), Є. Тягнирядно «Формування риторичних умінь у майбутніх правників у процесі професійної підготовки» (2008 р.), Н. Калюжки «Формування риторичних умінь у фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи» (2011 р.), В.Тарасової «Формування риторичної культури майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів» (2012 р.), Л. Ткаченко «Розвиток риторики як навчального предмета професійного спрямування у системі підготовки майбутніх фахівців» (2017 р.), С. Горобець «Методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін» (2021 р.) та ін. Науковці визначили теоретико-методологічні засади та методичні аспекти розвитку риторичних умінь і вдосконалення риторичної культури майбутніх фахівців у системі професійної педагогічної освіти інститутів та університетів. Однак предметом спеціального дослідження не було питання формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах, тому і відсутні дисертації з цієї проблеми, що визначає своєчасність нашої дисертації.

Актуальність дослідження професійно-риторичної підготовки майбутніх педагогів на принципах компетентнісного підходу в педагогічних коледжах зумовлюється також необхідністю розв'язання *суперечностей між:*

- соціальною потребою в оволодінні майбутніми вчителями риторичною компетентністю і недостатньою увагою до дієвого формування її в студентів педагогічного коледжу в процесі професійної освіти;
- збільшеною потребою в риторично компетентних випускниках педагогічного коледжу та недостатністю наукових праць із питань риторизації й оптимізації змісту психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін, які можуть сприяти підготовці студентів до риторичної діяльності в професійній сфері на принципах компетентнісного підходу;
- потребою НУШ у риторичній вправності педагогів і наявним рівнем їхньої підготовки до здійснення професійно-риторичної діяльності;
- зростанням вимог до збагачення змісту і технологій професійної освіти студентів педагогічного коледжу системою знань і вмінь, потрібних для реалізації впливового, переконливого мовлення в професійній діяльності, та недостатністю практичних розробок і рекомендацій для відповідної риторичної підготовки таких студентів на засадах компетентнісного підходу.

Отже, актуальність окресленої проблеми, її суспільна й наукова значущість, недостатнє розроблення в педагогічній науці, в також необхідність розв'язання зазначених суперечностей спричинили вибір теми дослідження – **«Формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконане відповідно до теми науково-дослідної роботи кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка «Професійна підготовка майбутніх фахівців в умовах ступеневої освіти» (РН № 0110U002274). Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 12 від 23. 03. 2018 р.) та узгоджено з

рішенням бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 29. 05. 2018 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально підтвердити ефективність моделі формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах.

Відповідно до мети дослідження передбачено розв’язання таких завдань:

1. Обґрунтувати теоретико-методологічні засади дослідження проблеми формування риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах.

2. Уточнити зміст базових понять дослідження проблеми формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у коледжах.

3. Визначити критерії, визначити показники та схарактеризувати рівні сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності студентів педагогічного коледжу.

4. Розробити модель і відповідну методику формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічному коледжі.

5. Експериментально перевірити ефективність розробленої методики формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах.

Об’єкт дослідження – процес професійної підготовки студентів педагогічного коледжу.

Предмет дослідження – модель та методика формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічному коледжі.

Для досягнення мети й реалізації поставлених завдань дослідження, забезпечення відповідності його результатів під час роботи над дисертацією використано такі **методи** наукового пошуку:

- **теоретичні** – аналіз і синтез положень філософської, психолого-педагогічної, лінгвістичної літератури з проблеми дослідження, аналіз державних освітніх документів з метою визначення нормативної бази дослідження; аналіз досвіду і стану професійної підготовки студентів педагогічного коледжу для з'ясування змісту, структури, функцій професійної освіти майбутніх педагогів у аспекті підготовки їх до професійно-риторичної діяльності;

- **емпіричні** – спостереження за навчально-виховним процесом на заняттях з вивчення психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін у педагогічному коледжі; бесіди з викладачами та студентами; анкетування для вивчення стану риторичної підготовки студентів педагогічного коледжу; педагогічний експеримент із формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів; аналіз, інтерпретація й узагальнення результатів дослідного навчання для визначення прояву показників професійно орієнтованої риторичної компетентності в студентів педагогічних коледжів;

- **статистичні** методи оброблення експериментальних даних для підтвердження результатів експерименту (методика В. Черепанова, методика відносних частот О. Смирнова та ін.).

Експериментальна база дослідження. Експериментальну роботу виконано на базі педагогічних коледжів: Бердичівського педагогічного фахового коледжу Житомирської обласної ради, ВКНЗ «Коростишівський педагогічний коледж імені І. Я. Франка», КВНЗ «Корсунь-Шевченківський педагогічний коледж ім. Т. Г. Шевченка», КЗ СОР «Лебединський педагогічний коледж імені А. С. Макаренка», Прилуцького гуманітарно-педагогічного коледжу ім. І. Я. Франка. В експериментальній роботі взяли участь: 278 педагогів закладів загальної середньої освіти на констатувальному етапі експерименту, 250 здобувачів

освітньо-кваліфікаційного рівня «Молодший спеціаліст» на формувальному етапі експерименту та 24 експерти – директори шкіл і заступники директорів закладів загальної середньої освіти.

Організація та основні етапи дослідження. Дослідження проводилося впродовж 2017 – 2022 років та охопило три етапи науково-педагогічного пошуку.

На першому етапі – *аналітико-пошуковому* (2017 – 2018) – проаналізовано вітчизняну й зарубіжну наукову філософську, психологічну, педагогічну, лінгвістичну, методичну літературу та нормативні документи; вивчено стан, актуальні проблеми формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах; визначено мету, завдання, об’єкт, предмет дослідження та уточнено базові поняття; розроблено програму експериментальної роботи; обґрунтовано методологічні підходи до формування досліджуваної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах.

На другому етапі – *констатувально-прогностичному* (2018 – 2019) – обґрунтовано структурні елементи професійно орієнтованої риторичної компетентності; визначено критерії й показники оцінювання рівнів сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності; здійснено констатувальний зріз професійно-риторичної підготовки вчителів початкових класів; проведено діагностування й аналіз сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах; схарактеризовано наявний стан, особливості та проблеми професійно-риторичної підготовки майбутніх учителів у педагогічних коледжах; обґрунтовано психолого-педагогічні умови та розроблено модель і відповідну їй методику формування досліджуваної компетентності студентів педагогічного коледжу.

На третьому етапі – *експериментально-узагальнювальному* (2019 – 2022) – експериментально перевірено ефективність авторської моделі та її поетапного впровадження для формування професійно орієнтованої риторичної компетентності

майбутніх учителів у педагогічних коледжах; проаналізовано результати педагогічного експерименту; систематизовано результати формувального етапу експерименту; сформульовано висновки, окреслено перспективи подальших наукових пошуків.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що:

- *уперше розроблено* й експериментально перевірено модель і методику формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах; *обґрунтовано* психолого-педагогічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів початкових класів; *визначено* компонентну структуру професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, критерії, показники і рівні сформованості її;

- *удосконалено* зміст поняття «професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх учителів у педагогічних коледжах», «риторизоване освітнє середовище», «формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах»; *модернізовано* зміст, форми, методи формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах;

- *подальшого розвитку* набули наукові уявлення щодо організації професійно-риторичної освіти студентів педагогічних коледжів на засадах компетентісного підходу.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що теоретичні положення дисертації можуть бути використані для підготовки і проведення лекційних курсів, практичних занять із загальнопедагогічних, лінгвістичних дисциплін, розроблення методик мовної освіти, спрямованих на підвищення рівня професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Також практичне значення полягає в можливості запровадження в навчальний процес педагогічних коледжів розробленої в дисертації поетапної методики формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів, створених методичних матеріалів, зокрема зі спецкурсу «Професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх учителів у педагогічних коледжах».

Матеріали дослідження можуть бути використані для вдосконалення змісту програм і підручників з фахових дисциплін педагогічного коледжу, для створення відповідних навчально-методичних посібників, а також для підвищення кваліфікації педагогів у системі післядипломної освіти.

Результати дослідження **впроваджено** в навчальний процес Бердичівського педагогічного фахового коледжу Житомирської обласної ради (довідка № 141 від 23. 06. 2020 р.), ВКНЗ «Коростишівський педагогічний коледж імені І. Я. Франка» (довідка № 234/20 від 01. 06. 2020 р.), КВНЗ «Корсунь-Шевченківський педагогічний коледж ім. Т. Г. Шевченка» (довідка № 233 від 20. 05. 2020 р.), КЗ СОР «Лебединський педагогічний коледж імені А. С. Макаренка» (довідка № 1 від 23. 06. 2020 р.), Прилуцького гуманітарно-педагогічного коледжу ім. І. Я. Франка (довідка № 165 від 15. 06. 2020 р.).

Особистий внесок у статті «Використання електронних освітніх ресурсів для формування риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах» (співавтори – О. Кучерук, О. Гилярська та ін.) полягає в уточненні сутнісних характеристик базових понять дослідження, представленні результатів анкетування з метою аналізу дійсного стану використання електронних освітніх ресурсів у професійній підготовці здобувачів педагогічних коледжів, розробленні та експериментальному апробуванні окремих авторських інтернет-ресурсів для формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів.

Апробація результатів дисертації відбувалася шляхом обговорення доповідей, повідомлень на наукових конференціях, зокрема, *міжнародних*: «Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Аксіологічні аспекти в розвитку науки та освіти» (Ужгород, 2018, заочна), «Науково-педагогічні школи: проблеми, здобутки та перспективи розвитку» (Житомир, 2018, очна), «Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Ідентичність і свобода в освіті та науці» (Ужгород, 2019, заочна), «Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні» (Житомир, 2019, очна), «Актуальні проблеми вищої освіти: теоретико-методологічні та прикладні аспекти» (Бар, 2019, заочна), «Оноре де Бальзак: грані, інтерпретація, Україна» (Бердичів, 2019, очна), «Perspectives of World Science and Education» (Осака, 2020, заочна), «Scientific Achievements of Modern Society» (Ліверпуль, 2020, заочна), «Теоретичні і методичні засади розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців в умовах освітніх змін» (Бар, 2020, заочна), «Теоретична і дидактична філологія: надбання, проблеми, перспективи розвитку» (Переяслав, 2020, заочна); *всеукраїнських*: «Сучасна українська література: імена, теми, інтерпретації» (Бердичів, 2018, очна), «Компетентнісні засади освітнього процесу в умовах діяльності наукових шкіл: вітчизняний та науковий досвід» (Житомир, 2018, очна), «Українська та іноземні мови в початкових класах: актуальні проблеми й інноваційні технології навчання» (Кам'янець-Подільський, 2019, заочна), «Формування базових компетентностей у закладах вищої освіти» (Житомир, 2020, очна); *регіональних*: «Напрямки та сучасні фактори розвитку професійної компетентності педагога: суспільно-гуманітарні аспекти» (Житомир, 2020, заочна); на засіданнях кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка та засіданнях циклової комісії суспільно-філологічних дисциплін Бердичівського педагогічного фахового коледжу Житомирської обласної ради (2017–2022).

Публікації. Основні теоретичні положення та результати дисертації опубліковано у 19 публікаціях (18 одноосібних), із них – 6 статей у провідних наукових фахових виданнях України, 1 стаття у науковому фахові виданні, що входить до наукометричної бази даних Web of Science, 1 стаття в зарубіжному науковому періодичному виданні та 11 публікацій у збірниках матеріалів конференцій і наукових праць.

Структура та обсяг дисертації відповідає логіці наукового дослідження і складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, додатків, списку використаних джерел. Текст роботи ілюстрований 22 таблицями та 18 рисунками, містить 19 додатків. Загальний обсяг роботи – 354 сторінки, основний зміст дисертації – 244 сторінки. До списку використаних джерел включено 214 найменувань, із яких 25 – іноземною мовою.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

1.1. Методологічні підходи до наукового дослідження формування професійно орієнтованої риторичної компетентності студентів педагогічного коледжу

Модернізація професійно-риторичної підготовки педагогів у контексті досліджуваної проблеми потребує аналітико-синтетичного застосування методологічних підходів і наукових теорій, використання методів, що дають змогу не лише дослідити явище проблемного характеру, але й окреслити перспективи вдосконалення його й належного функціонування. З огляду на логіку дослідження насамперед необхідно визначити та обґрунтувати методологічні підходи до наукового студіювання проблеми формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. Підхід розуміємо, услід за О. Дубасенюк, як «теоретичне або логічне підґрунтя розгляду або проектування об'єкта; сукупність способів і прийомів здійснення діяльності на основі будь-якої ідеї або принципу»¹. У дослідженні враховуємо тлумачення методології як загальної системи теоретичних знань, які виконують роль провідних принципів наукового пізнання, шляхів та засобів реалізації наукового дослідження². Вивчення теоретичних положень дало змогу визначити критерії вибору підходів до проведення наукового дослідження:

1. Доцільність (відповідність вибраних підходів меті і завданням дослідження).

¹ Дубасенюк, О.А. 2019. *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження*: навч.-метод. посіб. Вид. 2-е допов. Житомир: ФО-П Левковець Н.М. С. 65.

² Сисоєва, С.О. та Кристопчук, Т.Є. 2013. *Методологія педагогічних досліджень*: підручник. Рівне: Волинські обереги. С. 66.

2. Єдність вимог на всіх етапах дослідження (дасть можливість створити й оперувати на всіх етапах дослідження єдиною моделлю процесу формування професійно орієнтованої риторичної компетентності в студентів педагогічного коледжу).

3. Достовірність та обґрунтованість наукових результатів (передбачає свідоме поєднання різних наукових підходів у дослідженні – на філософському, загальнонауковому, конкретнонауковому рівнях).

4. Зворотність зв'язку (передбачає використання в дослідженні каналів зворотного зв'язку, можливості своєчасного коригування теоретичних положень, узагальнень, доопрацювання авторської методики).

Методологію пропонованого дослідження на філософському рівні характеризує *феноменологічний підхід*, що передбачає вивчення, аналіз, опис того, як сприймається, осмислюється феномен професійно орієнтованої риторичної компетентності, її структура, а також студіювання чинників, які впливають на формування цієї компетентності в майбутніх учителів.

На загальнонауковому рівні *системний підхід* передбачає виявлення монолітності педагогічних об'єктів, розкриття різних типів зв'язків в них та узагальнення в єдину теоретичну картину. За педагогічним словником С. Гончаренка, «системний підхід – це напрям у спеціальній методології науки, завданням якого є розроблення методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем»³.

Ми погоджуємося з думкою О. Кустовської, що «системний підхід є одним із головних напрямів методології спеціального наукового пізнання та соціальної практики, мета і завдання якого полягають у дослідженнях певних об'єктів як складних систем»⁴. До того ж, системний підхід сприяє формуванню відповідного адекватного визначення суті проблем, що досліджуються, у визначених науках і

³ Гончаренко, С.У. 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь. С. 305.

⁴ Кустовська, О.В. 2005. *Методологія системного підходу та наукових досліджень*: курс лекцій. Тернопіль: Економічна думка. С. 5.

вибору продуктивних шляхів вирішення їх. За О. Кустовською, «методологічна специфіка системного підходу полягає в тому, що метою дослідження є вивчення закономірностей і механізмів утворення складного об'єкта з певних складників»⁵. Використання зазначеного підходу в дослідженні уможливить розглянути характерні внутрішні і зовнішні зв'язки процесу формування професійно орієнтованої риторичної компетентності та об'єднати основні поняття в єдину теорію, у результаті зможемо виявити сутність цілісності процесу формування досліджуваної компетентності.

Ю. Шабанова, услід за О. Кустовською, розглядає системний підхід як «важливий методологічний засіб наукового пізнання, який дає змогу здійснити поділ складних явищ дійсності на частини або елементи, визначити способи організації окремих частин (елементів) системи в єдине ціле, взаємопідпорядкувати елементи системи і їх взаємодію»⁶. Системний підхід полягає в цілісному розгляді явища, у зв'язках і відношеннях сукупності його елементів.

Погоджуємося з твердженням Б. Долинського, що реалізувати можливості системного підходу до наукового дослідження проблем професійної підготовки вчителя означає студіювати педагогічний процес як систему⁷. У дослідженні розглядаємо формування професійно орієнтованої риторичної компетентності як цілісну навчально-методичну систему цілеспрямованої взаємодії викладачів і студентів (у зв'язку із зовнішнім середовищем), у ході якої розв'язуються освітні завдання.

Під час розгляду досліджуваної проблеми *особистісно орієнтований підхід* передбачає зосередження уваги на студентах як центральних суб'єктах освітнього процесу в педагогічних коледжах. Цей підхід дає змогу виявити особистісні

⁵ Кустовська, О.В. 2005. *Методологія системного підходу та наукових досліджень*: курс лекцій. Тернопіль: Економічна думка. С. 5.

⁶ Шабанова, Ю.О. 2014. *Системний підхід у вищій школі*: підручник для студентів магістратури. Дніпропетровськ: НГУ. С. 29.

⁷ Долинський, Б.Т., 2011. Системний підхід у підготовці майбутніх учителів початкової школи до науково-дослідницької діяльності. *Наука і освіта: науково-практичний журнал*, №8, с. 50–52.

результати освітньої діяльності майбутніх педагогів, рівень їхньої риторичної підготовки до майбутньої професійної діяльності. Поділяємо думку В. Андрущенка і В. Лугового, які характеризують особистісно орієнтований підхід як визнання індивідуальності, самобутності, самоцінності кожного здобувача освіти, його розвитку не як колективного суб'єкта, а насамперед як індивіда, наділеного винятковим суб'єктним досвідом⁸. Вважаємо, що опертя на суб'єктний досвід студента в процесі професійної освіти стимулює його до вдосконалення власних професійних умінь. У процесі дослідження вибудовуємо методику формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах, спрямовану на особистісний розвиток кожного студента.

Застосовуючи в дослідженні *діяльнісний підхід*, розуміємо, що діяльність – це один із основних чинників становлення студента як особистості і професіонала. Особистість майбутнього фахівця пізнається у відповідній професійно орієнтованій діяльності, а професійно орієнтована риторична компетентність (далі – ПОРК) здобувача освіти в діяльності формується й розвивається.

За О. Дубасенюк, діяльнісний підхід ґрунтується «на розумінні особистості як соціальної характеристики людини, набутої в результаті і в процесі її власної активності. Ядро особистості, її глибинна характеристика криється у сфері мотивів і потреб людини, у їх співвідношенні з цілями. Мотиви, потреби, особистісні сенси можуть виникати, перетворюватися, усвідомлюватися у процесі спільної діяльності»⁹.

Акмеологічний підхід у нашому дослідженні дає змогу виявити життєві обставини та умови, які сприяють професійному (і особистісному) зростанню студентів педагогічних коледжів, досягненню найбільш високих результатів у професійно-риторичному розвитку. Поділяємо думку О. Дубасенюк, що

⁸ Андрущенко, В.П. та Луговий В.І. ред., 2008. *Особистісно орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах*. Київ: Педагогічна думка. С. 183.

⁹ Дубасенюк, О.А. 2019. *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження: навч.-метод. посіб. Вид. 2-е допов.* Житомир: ФО-П Левковець Н.М. С. 95.

акмеологічний підхід впливає на особистісно-професійне становлення здобувачів педагогічної освіти та їх взаємодію. Водночас акмеологічний підхід розкривається як вирішальний орієнтир, що направляє педагогічний процес на акмеологічний (творчо-вершинний, самореалізаційний, самоактуалізаційний) рівень особистісного та професійного становлення студента, тобто на здобуття ним найвищих показників у фізичному, духовно-моральному та професійному розвитку. Стан «акме» (від грецьк. – «вища точка, вершина») визначається як феномен людської природи, вершина зрілості, багатовимірна характеристика стану особистості¹⁰. У дослідженні риторику вчителя розглядаємо як засіб досягнення особистісного і професійного «акме». Акмеологічний підхід до наукового дослідження реалізуємо з опертям на такі його принципи: урахування психологічних особливостей навчання студентів педагогічного коледжу, урахування ідей акмеологічної етики щодо формування етосу вчителя (як базової категорії риторики поряд із логосом і пафосом), виховання духовно-моральних і естетичних якостей майбутнього педагога засобами професійно-риторичної підготовки на шляху досягнення ним найбільш високого рівня розвитку, – для теоретичного обґрунтування й розроблення авторської методики формування ПОРК майбутніх учителів.

Акмеологічний підхід, як стверджує О. Антонова, є «базовою узагальнювальною категорією, що передбачає сукупність принципів, прийомів, методів наукового дослідження, які уможливають вивчати й вирішувати наукові та практичні проблеми в обсязі їх реального онтологічного буття»¹¹. Як і О. Дубасенюк, О. Антонова вважає, що «акмеологічний підхід передбачає орієнтацію людини на постійний саморозвиток і самовдосконалення, мотивацію високих досягнень, прагнення високих результатів, життєвих успіхів»¹². Відповідно в дослідженні беремо до уваги спрямування на перманентний саморозвиток та самовдосконалення

¹⁰ Дубасенюк, О.А., 2015. Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. № 84. С. 25–30. С. 25.

¹¹ Антонова, О.Є., 2011. Акмеологічний підхід до визначення сутності педагогічної обдарованості. *Акмеологія – наука XXI століття: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції*. С. 17–22. С. 17.

¹² Там само, с. 17.

майбутніх учителів, їхнє прагнення досягнути високих результатів у процесі впровадження експериментальної методики формування професійно орієнтованої риторичної компетентності студентів педагогічних коледжів.

За логікою нашого дослідження *ситуаційний підхід* покладено в основу розроблення й упровадження експериментальної методики формування професійно орієнтованої риторичної компетентності у студентів педагогічних коледжів, оскільки навчання переконливому мовленню базується на різних соціокультурних ситуаціях. Відповідно реалізація особистості майбутнього педагога відбувається в різних ситуаціях: у ситуації педагогічного дискурсу на уроці, під час публічного виступу на педраді, у ситуації проведення батьківських зборів, в індивідуальних розмовах з учнями, колегами, батьками тощо.

Погоджуємося з О. Синєкоп, що ситуаційний підхід ґрунтується на взаємозв'язку внутрішніх чинників, які охоплюють індивідуальні особливості суб'єкта навчання, його рівень володіння мовою, навчальний стиль, фахові знання, навички та вміння, а також зовнішніх чинників, що задаються фаховим контекстом ситуації, який створюється завдяки введенню обставин, умов, ролей¹³. Відповідно до ситуаційного підходу необхідно було на основі теоретичного вивчення досліджуваної проблеми дібрати контент ситуацій для розроблення кейс-методу й дидактичних матеріалів щодо формування ПОРК.

Підсумовуючи, зазначимо, що визначені методологічні засади дослідження проблеми формування професійно орієнтованої риторичної компетентності студентів педагогічних коледжів потребують комплексного застосування їх. Кожен із описаних методологічних підходів вказує на присутні аспекти дослідження зазначеної проблеми та дає змогу визначити релевантні принципи, методи дослідження.

¹³ Синєкоп, О.С., 2019. Ситуаційний підхід до диференційованого навчання майбутніх ІТ-фахівців професійно-орієнтовного англomовного спілкування. *Педагогічні науки*, № 87, с. 146–152. С. 150.

1.2. Історіографія становлення та розвитку педагогічної риторики

Аналіз праць Л. Мацько, С. Абрамовича, М. Чікарькової та інших науковців дає підстави стверджувати, що риторичне мистецтво розвивається з часу ранніх цивілізацій, на Давньому Сході. У IV тисячолітті до нашої ери в Межиріччі Тигру та Євфрату (грец. Месопотамія) виникло суспільство шумерів. Одночасно з Шумером формувалася могутня цивілізація Давнього Єгипту, а згодом створювалися культури Китаю, Індії та Ірану.

Тогочасна література мала переважно риторичний характер, оскільки саме практичні релігійно-філософські та моральні ідеї вплинули на її виникнення, а головними для авторів того часу були не художні завдання, а релігійні, політичні чи нормативно-правові. Тому відповідні тексти насичені одноманітними повторами. Шумерська література містить різні жанри з риторичним контентом. До них належать царські списки та хроніки, дидактика (напучення), філософські діалоги, байки, афоризми, записи фольклорних моралізаторських текстів (прислів'я, приказки, анекдоти). На зміну шумерській літературі прийшла література Аккаду (вавилоно-ассирійська) – міфи, легенди, історичні оповіді, філософська дидактика у формі риторичних монологів із вкрапленнями діалогу містять поетичний елемент і риторичний зміст, спрямований на практичне використання. Науковці акцентують увагу на пізньовавилонській філософській дидактиці – «Напучення», де ораторський монолог сполучається інколи з діалогом, у якому представлені різні думки. Вавилонські тексти характеризуються лаконізмом, стилістичною варіативністю, чіткими описами, художніми тропами, на відміну від шумерських¹⁴.

Цивілізація Давнього Єгипту існувала 4,5 тис. років без суттєвих змін завдяки стабільності та усталеності мовно-літературних і риторичних начал. У Єгипті функціонувало право, педагогіка і школа. Єгиптяни високо цінували впливове слово,

¹⁴ Абрамович, С.Д. та Чікарькова М.Ю. 2001. *Риторика*: навчальний посібник. Львів: Світ. С. 9–11.

про це свідчить «Повчання» вельможі Птаххотепа своєму синові¹⁵, що, власне, є прикладом красномовства, повчальної риторики.

Давня Індія мала одну з найбагатших культур світу, яка сформувалася на основі симбіозу культури місцевих племен і напівкочових племен аріїв. Красномовство в культурі Давньої Індії посіло важливе місце, це пов'язано, зокрема, з тим, що арійські племена принесли з собою усні Веди, гімни богам природи. Як і в культурах Шумеру, Аккади та Давнього Єгипту, простежується вірування в магічну силу слова, риторичне і художньо-поетичне не розрізняли, фонетичні прийоми та стилістично-синтаксичні фігури (як прикраси мови) ототожнювали з атрибутами художнього мовлення. Загалом теоретичні трактати Давньої Індії містять багатий матеріал, який свідчить про розвиток власного красномовства (особливо релігійного і навчального змісту), про ораторську майстерність того часу¹⁶.

У Давньому Ірані через постійні релігійні конфлікти населення виокремилися кілька етнічних груп. Ті, хто поклонялися силам природи (деві як богам), пішли в Індію, а ті, хто вважав їх демонами-деві, оселилися на Іранському нагір'ї. Проповідники-пророки, з-поміж яких виділився Заратуштра, вплинули словом на формування світогляду племен Іранського нагір'я, у результаті вони поклонялися «доброму божеству» Агура-Мазді. За іранською міфологією, Агура-Мазда (бог гармонії і мудрості) ворогував зі своїм братом Ангро Майнью (уособленням брехні, лиха, зла), який був повелителем девів. С. Абрамович і М. Чікарькова акцентують на тому, що саме цей світогляд визначив особливість давньоіранської словесності і риторики. За аналогією до виникнення Ведів із *гімнів* богам, так із *гат*, у яких уславлювався Агура-Мазда та підвладні йому божества, сформувалася іранська Авеста – книга, що містить проповіді Заратуштри (IX-VI ст. до н.е.). Ця книга увібрала багато яскравих поетичних образів, риторичних засобів, які характеризують її і як релігійну проповідь, і як пам'ятку натхненної риторики¹⁷. Отже,

¹⁵ Абрамович, С.Д. та Чікарькова, М.Ю. 2001. *Риторика*: навчальний посібник. Львів: Світ. С. 13.

¹⁶ Там само, с. 16.

¹⁷ Там само, с.19.

давньоіранське красномовство розвинулося на досвіді східних попередників і стало особливою риторичною спадщиною, у якій виокремлюються ідеї протистояння добра і зла, іранці розуміли це як боротьбу Бога і диявола.

На риторику Китаю вплинуло те, що китайська цивілізація формувалася в умовах свідомої ізоляції. Міфологія, багатий фольклор, дві релігійно-філософські системи (конфуціанство і даосизм) мали великий вплив на світогляд китайців та на їхнє духовне життя. Конфуцій (V ст. до н.е.) визначив поняття Високого Неба, якому підпорядковується Син Неба – імператор – батько вельмож, які є батьками отців сімейств. Відповідне ієрархічне вчення свідчить про намагання впорядкувати відносини природи і людини, а також взаємозв'язки в суспільстві. Конфуцій сформулював категорію «жень», тобто гуманність, закликаючи до гармонійних і людських стосунків. Він був переконаний, що основа життя полягає в дотриманні різних церемоній, покликаних оберігати чинний порядок. Це спонукало до зародження та вироблення риторичної традиції, оформленої у визначену систему. Конфуціанське повчання є типовою риторикою морально-етичного характеру. Власне риторика, пряме повчання, моралізаторство, життєві приклади становлять ядро конфуціанського літературного тексту¹⁸.

З'ясовано, що подібні особливості характерні для китайських текстів, які втілюють ідеї даосизму. Даосизм започаткував Лао-цзи (VI ст. до н.е.), він висунув вчення про дао, що прикриває небо, піддержує землю, розвертає чотири сторони світу, відкриває вісім меж. Таку наповнену й водночас абстрактну філософську категорію можна було виявити саме риторичними засобами, не поетичними. Риторика мала великий вплив на формування філософської та релігійної думки Давнього Китаю¹⁹.

Отже, в історії давніх цивілізацій (Месопотамії, Єгипту, Індії, Китаю) простежується вірування в магічну силу слова, пов'язане з особливостями шкіль

¹⁸ Абрамович, С.Д. та Чикарькова, М.Ю. 2001. *Риторика: навчальний посібник*. Львів: Світ. С. 21–22.

¹⁹ Варга, Д. 1985. *Древний Восток: У начал истории письменности*. Будапешт: Корвина. С.141–142.

давньої мудрості, з духовними, культурними, господарськими, політичними потребами, ціннісне ставлення до образного переконливого слова в середовищі монахів, придворних вельмож, аристократів.

Аналіз праць науковців (Г. Бондаря, О. Кучерук та ін.) свідчить, що в європейській освіті та культурі просування педагогічної риторики розпочинається з виникнення давньогрецьких риторичних шкіл. Першою формою педагогічної риторики було живе усне мовлення вчителя, його майстерність красномовства. У результаті зміни аристократичної форми правління на демократичну в Давній Греції виникає риторика. Унаслідок поразки в Пелопоннеській війні між грецькими полісами (404 р. до н. е.) необхідно було заспокоїти афінян. Тому мудреці-вчителі почали викладати мистецтво ораторського мовлення як платну дисципліну, за допомогою якої вчили переконувати людей.

Давньогрецький ритор-педагог *Арістотель* (384-322 рр. до н. е) узагальнив досягнення попередніх риторів-філософів античної Греції (Ісократ, Сократ, Платона та ін.) у трактаті «Риторика». Арістотель розробив власну риторичну теорію, що є важливою з погляду розвивальної освіти. «Риторика» тісно пов'язана з силогістикою, тобто системою доказів, яку варто сприймати широко, включаючи висновки не тільки відносно фактів, але й відносно можливого, без чого не може існувати риторичне мистецтво. За Арістотелем, риторика є корисною, оскільки такі її складники, як істина і справедливість закономірно сильніші за свої протилежності. Ніяке інше мистецтво не займається висновками з протилежних посилянь, крім діалектики і риторики, оскільки вони однаково мають справу з протилежностями. Ці протилежності різні за своєю природою, але істина й те, що краще за своєю природою, більше піддаються умовиводам та мають більшу силу переконання²⁰. Отже, в основі риторики лежить істина, тому педагог має розуміти, що переконати учнів можна, насамперед володіючи достовірними фактами.

²⁰ Aristotle. *Poetics. Rhetoric*. Translated into English by S. H. Butcher. Provided by The Internet Classics Archive, [online]. Available at: <http://classics.mit.edu/Aristotle/poetics.html> [Accessed 9 August 2021].

Арістотель додає, як ганебно не бути здатним допомогти собі своїм тілом, ще більш ганебним є безсилля допомогти собі словом, тому що користування словом більш притаманне людській природі, ніж користування тілом²¹. Відповідно робимо узагальнення, що педагог має не лише володіти словом, уміти переконувати, а й навчити здобувачів освіти теж оперувати впливовим словом на належному рівні.

Очевидно, що риторика не стосується окремого класу предметів, а стосується всіх сфер життя, вона є необхідною в житті кожної особи і справа її – у кожному окремому випадку знаходити способи переконання²², що надзвичайно актуально для майбутнього педагога, оскільки юне покоління потребує достовірних фактів і доказів. Той педагог, який зможе переконати своїх учнів у необхідності навчання, матиме успіх у професійній діяльності.

За Арістотелем, риторика передбачає здатність знаходити можливі способи переконання відносно кожного предмета. Він акцентує, що доведення досягається за допомогою морального характеру, тобто враховується чесність оратора. Найбільшою повагою, на думку Арістотеля, користуються люди справедливі й мужні. Водночас він поділяє бажання на нерозумні (природні – це бажання їжі, води тощо) та розумні – ті, які виникають під впливом переконання, оскільки люди прагнуть побачити і придбати багато речей, про які чули і в користі яких вони переконані. Усе приємне розуміється або у відчутті справжнього, або в пригадуванні задоволення минулого, або в надії на майбутнє²³. Арістотель апробував свою риторичну теорію у власній школі біля храму Аполона Лікейського (Лікей) під час прогулянок із учнями.

Як зазначає Арістотель, риторика існує для оприявлення рішень, тому потрібно не лише турбуватися про те, щоб мовлення було доказовим, аргументованим і викликало довіру, а й про те, щоб бути гідною людиною. За

²¹ Aristotle. *Poetics. Rhetoric*. Translated into English by S. H. Butcher. Provided by The Internet Classics Archive, [online]. Available at: <http://classics.mit.edu/Aristotle/poetics.html> [Accessed 9 August 2021].

²² Там само.

²³ Там само.

Арістотелем, існує три причини, які викликають довірливе ставлення до оратора, – це розум, добродієство та доброзичливість. Якщо слухачі вважають, що оратор володіє всіма цими чеснотами, вони відразу йому довіряють²⁴.

З огляду на сказане можна зазначити, що Арістотель заклав основи риторики, пов'язаної з системою доказів. Він стверджував, що в основі риторики лежить істина, що тільки людина спроможна словом допомогти собі, що вплинути можна лише на основі добра, чесності й справедливості. Відповідно ідеї Арістотеля розглядаємо як значний внесок у розвиток педагогічної риторики.

В історії давньоримського красномовства найбільшим прихильником педагогічної риторики був *Марк Фабій Квінтіліан* (42 – 118 рр. н. е.) – видатний педагог, основоположник педагогічної літератури, автор першого трактату з педагогіки «Про виховання оратора» (інша назва – «Риторичні настанови»). Ця праця складається з 12 книг, у них автор подає систему дидактичних вказівок щодо виховання й навчання майбутніх ораторів²⁵.

Як і Арістотель, Квінтіліан важливу роль у становленні оратора відводив моральному вихованню, акцентував на тому, що не можна бути оратором несчесній людині²⁶. Крім того, Квінтіліан наголошував на значущості сімейного виховання, на тому, що батьки і люди, які впливають дитину, мають бути високomorальними та розмовляти літературною мовою, оскільки майбутньому оратору потрібно вміти гарно говорити. Педагог-ритор зазначав, що для виховання оратора необхідні систематичні вправи, гарні вчителі та володіння різним знанням²⁷. По суті, Квінтіліан висловив актуальні думки про створення позитивного, екологічного, культуровідповідного мовно-освітнього середовища для розвитку дитини на основі співпраці *школи (вчителів) – батьків – громади*.

²⁴ Aristotle. *Poetics. Rhetoric*. Translated into English by S. H. Butcher. Provided by The Internet Classics Archive, [online]. Available at: <http://classics.mit.edu/Aristotle/poetics.html> [Accessed 9 August 2021].

²⁵ Гилярська, О.І., 2019. Генеза педагогічної риторики: становлення та розвиток. *Нові технології навчання: збірник наукових праць / ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 92. С. 68.

²⁶ Quintilian. 1920. *Institutio Oratoria of Quintilian*. Translated into English by H. E. Butler. Harvard University Press. P. 17.

²⁷ Там само, с. 5.

За Квінтіліаном, найперша перевага навчання в колективі – це те, що майбутній оратор реалізується на багатолюдних зборах, де зникає не боятися велелюддя, де його дух постійно мужніє і зростає²⁸. Інша важлива перевага навчання в колективі – змагання, яке збільшує успіх у старшому і в молодшому віці, з'являється бажання копіювати своїх товаришів більше, ніж наставника, тому що перше для них легше. Педагог-ритор переконаний, що не було б між людьми красномовства, якби кожен говорив лише один на один²⁹.

Як тільки дитина вивчиться писати і читати, одразу належить зайняти її опануванням граматики (правильне вираження думки й читання віршотворців). Досягнути досконалості в мовленні неможливо без вивчення низки інших предметів: музики (вміння розуміти звуки), філософії (розуміння деяких віршотворців, які писали віршами про філософські предмети), орфографії (мистецтво писати правильно), геометрії (стимулювання діяльності мозку і сприяння кращому розумінню речей)³⁰. Окрему увагу Квінтіліан приділяє філософії, яка ділиться на три частини: фізику, моральність, діалектику (уміння оперувати словами для вираження своїх умовиводів). Обов'язковим педагог вважає вивчення громадянського права (уміння не лише захищатися голосом, а й усіма корисними способами) та історії (знання прикладів давніх і новітніх)³¹.

Квінтіліан стверджує, що навчання для учня має бути цікавим та забавним, треба заохочувати його похвалою, проханням, створювати ситуації успіху, щоб учень радів, коли що-небудь вивчить³². Варто наголосити, що ці ідеї педагогічної риторики Квінтіліана корелюють із концепцією НУШ.

За Квінтіліаном, майбутній оратор має швидко і чисто писати. Для цього потрібно врахувати такі методичні настанови: спершу важливо вивчити букви, далі – навчити учнів поєднувати їх і протягом довгого часу нешвидко читати до набуття

²⁸ Quintilian. 1920. *Institutio Oratoria of Quintilian*. Translated into English by H. E. Butler. Harvard University Press. P. 22.

²⁹ Там само, с. 24–26.

³⁰ Там само, с. 47–65.

³¹ Там само, с. 431–447.

³² Там само, с. 9.

безпомилкової швидкості. Педагог акцентує на тому, що пам'ять дуже потрібна майбутньому оратору, тому рекомендує між грою давати учням завдання вивчати напам'ять вислови відомих людей, уривки з віршів³³. Квінтіліан зазначає, що мовлення має характеризуватися трьома довершеностями: правильністю, ясністю і красою³⁴. Загалом він особливого значення надавав навчанню в риторичній школі для формування юного мовця як оратора, водночас був проти одноманітних занять.

В умовах розвитку середньовічних шкіл Західної Європи головним постало впливове красномовне висловлення релігійних догм, школи здебільшого відкривалися при монастирях, соборах, парафіяльних церквах. Учителями були духовні особи, тому релігійний зміст учительських промов домінував над науковими знаннями. Один із відомих педагогів того часу – *Алкуїн Йоркський* (735 – 804), радник короля Карла Великого з питань культури і освіти й директор придворної школи. У книзі «Риторика» (Діалог мудрішого короля Карла й Альбіна, вчителя, про риторику і чесноти) Алкуїн виклав власну риторичну концепцію та візію використання риторичного мистецтва для розв'язання освітніх завдань. Ця книга була задумана як підручник для шкільного навчання в освітній системі семи вільних мистецтв (тривіуму і квадривіуму). Написана вона у формі діалогу між королем Карлом і вчителем Альбіном³⁵. Весь діалог пронизує дидактичне спрямування, мета – усвідомлене учіння риторичної теорії і виховання правдивим переконливим словом християнських моральних чеснот, які можна відстежити у словах учителя Альбіна: «Ти думаєш, добре і правильно, але, на твою думку, що є справедливість як не любов до Бога і дотримання його заповідей?»³⁶; «Любити вище, Бога, керувати нищим, тілом, виховувати і допомагати з любов'ю своїм ближнім»³⁷.

³³ Quintilian. 1920. *Institutio Oratoria of Quintilian*. Translated into English by H. E. Butler. Harvard University Press. Pp. 11–14.

³⁴ Там само, с. 34.

³⁵ Гилярська, О.І., 2019. Генеза педагогічної риторики: становлення та розвиток. *Нові технології навчання: збірник наукових праць / ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 92. С. 69.

³⁶ Alcuin of York, 1941. *Rhetoric. The Rhetoric of Alcuin & Charlemagne*. Translated into English by Howell, Wilbur Samuel. London: Oxford University Press, [online]. Available at: <http://medievalsourcesbibliography.org/sources.php?id=2146115342> [Accessed 11 August 2022].

³⁷ Там само.

За Алкуїном, риторика означає словесне багатство, щоб мати змогу гарно говорити. Кожна людина може навчитися гарно і правильно висловлювати думку. Проте краще й вправніше орудує мовленням та людина, яка володіє знаннями і звикла до вправ. Алкуїн наслідує античних риторів, відповідно пояснює, що риторика складається з п'яти розділів, співвідносних із етапами роботи над промовою: «перше – знайти, що сказати, друге – розташувати знайдене, третє – одягнути думки в слова, четверте – утримання в пам'яті, і найважливіше – виголосити те, що запам'ятав»³⁸ (переклад наш – О. Г.). Як і Арістотель, який виділяє дорадче, судове та епідейктичне красномовство, Алкуїн зазначає, що риторичне мистецтво корелює з красномовством трьох родів: урочистим, дорадчим і судовим³⁹.

Алкуїн акцентує на таких складниках промови: вступ, розповідь, розчленування питання (аналіз), доведення, спростування, висновок. Гарна впливова передпромова має підготувати душу слухача до сприймання викладу, а розповідь – бути переконливою. Насамперед треба викликати прихильність, увагу, тямущість слухача, розповідь повинна відповідати трьом критеріям: стислість, ясність, переконливість⁴⁰. Розчленування питання в промові – це розподіл обставин, які стосуються самої суперечки чи суперечливого питання. За умови правильного розподілу аналіз питання надає промові ясності і зрозумілості. Доведення – це наведення доказів таким чином, що вони дають змогу промові викликати довіру й набути значущості. Докази формуються двома шляхами: від особи і від обставин. Часто використовують життєві докази-прикладі: як, серед кого і ким вихований, навчений, з ким жив, який спосіб життя і сімейний уклад. З-поміж доказів часто застосовують аналогію, яка доводить сумнівне, непевне, за допомогою

³⁸ Alcuin of York, 1941. *Rhetoric. The Rhetoric of Alcuin & Charlemagne*. Translated into English by Howell, Wilbur Samuel. London: Oxford University Press, [online]. Available at: <http://medievalsourcesbibliography.org/sources.php?id=2146115342> [Accessed 11 August 2022].

³⁹ Там само.

⁴⁰ Там само.

несумнівного, вірогідного, достовірного і спонукає протилежну сторону погодитися проти своєї волі⁴¹.

Велику увагу приділяв Алкуїн висловлюванню, яке повинно бути плавним, ясним і зрозумілим. Щоб досягнути ясності висловлювання, треба вживати слова точні, знакові, однозначні, часто вживані. Якщо не порушувати правил граматики і орієнтуватися на авторитет письменників-класиків, то висловлювання буде плавним і зрозумілим. Алкуїн радить, що потрібно читати книги й запам'ятовувати вислови письменників-класиків. Кожен, хто призвичаїться до їхнього стилю, навіть бажаючи, не зможе говорити некрасиво. При цьому єдине дидактичне правило – виконувати вправи, практикувати, вивчаючи напам'ять, звикати до запису та бути старанним, сумлінним у думках⁴². До того ж, великий педагог зазначає, що обдарування і характер часто поступаються вправам, а досвід перекриває вказівки педагога: «У будь-якому мистецтві звичка вправлятися виховує впевненість і твердість, без яких мистецтво нічого не варте»⁴³.

У німецькій освіті часів Відродження зразками риторичних жанрів були наукові праці, промови, вірші, коментарі до Біблії, листи, підручники *Філіпа Меланхтона* (1497–1560). Меланхтон, професор Віттенберзького університету, педагог-гуманіст, звертав увагу на те, що учні в межах риторичної освіти повинні вивчати різні стилі письма, самостійно складати вірші і промови. Він рекомендував вивчати трактати Цицерона, щоб поліпшити моральні підвалини суспільства. П. Котляров акцентує, що, за Меланхтоном, завдання школи – об'єднати світську вченість, християнські принципи і базові загальнолюдські цінності⁴⁴. Ці три складники корелюють із базовими категоріями риторики, якими є логос, етос, пафос.

⁴¹ Alcuin of York, 1941. *Rhetoric. The Rhetoric of Alcuin & Charlemagne*. Translated into English by Howell, Wilbur Samuel. London: Oxford University Press, [online]. Available at: <http://medievalsourcesbibliography.org/sources.php?id=2146115342> [Accessed 11 August 2022].

⁴² Гилярська, О.І., 2019. Генеза педагогічної риторики: становлення та розвиток. *Нові технології навчання: збірник наукових праць / ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 92. С. 70.

⁴³ Alcuin of York, 1941. *Rhetoric. The Rhetoric of Alcuin & Charlemagne*. Translated into English by Howell, Wilbur Samuel. London: Oxford University Press, [online]. Available at: <http://medievalsourcesbibliography.org/sources.php?id=2146115342> [Accessed 11 August 2022].

⁴⁴ Котляров, П.М., 2017. *Гуманіст і реформатор: освітні, релігійні та соціально-політичні практики Філіпа Меланхтона*. Доктор наук. Київський національний університет імені Тараса Шевченка. С. 146.

Меланхтон наголошував на важливості ерудованого вчителя в освітньому процесі, розглядав ясність, системність і витонченість у подаванні теми як засадничі критерії педагогічного красномовства.

Чеський педагог *Ян-Амос Коменський* (1592–1670) визнавав, що майбутнє держави і народу підпорядковане тому, як упорядковано освіту, навчання і виховання молодого покоління. Свої міркування щодо цієї проблеми педагог роз'яснив у праці «Велика дидактика». Окремі з них, по суті, становлять теоретичні засади педагогічної риторики. Хоча терміна «педагогічна риторика» Я. Коменський не використовує. Так, з категоріями логосу й етосу корелює його думка, що зерна знання, моральності, добродіяльності дає природа, але вона не дає самого знання, добродіяльності, це здобувається в процесі учіння та діяльності⁴⁵.

Аби бути переконливим, Я. Коменський красномовно зазначав, що людина і дерево подібні, оскільки дерево не виросте красивим і не дасть смачних плодів, якщо за ним не доглядатиме вмілий і вправний садівник, який посадить, поливатиме, зачищатиме його; людині без опанування мудрості, моральності, благочестя не вдасться стати розумною, мудрою, моральною особистістю⁴⁶. Учителі мають не відштовхувати учнів суворим зверненням, а бути привітними, лагідними своїми манерами і словами⁴⁷, – такі настанови мають педагогічно-риторичний характер.

Я. Коменський переконаний, що в учнів спочатку розвиваються зовнішні відчуття, за ними – пам'ять, далі – розуміння і, нарешті, судження. Саме в такій послідовності формуються знання, з чуттєвого сприйняття за допомогою уяви інформація переходить у пам'ять, а далі розуміння одиничного викликає розуміння та усвідомлення загального, і, нарешті, для уточнення знань про вже відомі речі складається судження⁴⁸. У результаті учень, маючи знання, висловлює свої погляди і бачення. За Я. Коменським, як розум, так і мовлення в дітей потрібно розвивати

⁴⁵ Comenius, J.A. 1907. *The Great Didactic*. Translated into English by M. W. Keatinge. London: Adam and Charles Black. P. 100.

⁴⁶ Там само, с. 105.

⁴⁷ Там само, с. 344.

⁴⁸ Там само, с. 347.

переважно на тому, що є доступне їм, тобто їхньому віку⁴⁹. Якщо учні не розуміють змісту, то вони не зможуть виразити зміст відповідними словами, тобто свідомими, чіткими і зрозумілими.

З погляду риторики педагога цінними є настанови Я. Коменського, що в навчанні кожна наука повинна бути закладена в найкоротші обсяги, але чіткі правила; кожне правило має бути викладене не багатьма, але найзрозумілішими словами; кожне правило повинно бути супроводжене багатьма прикладами; усе потрібно викладати ґрунтовано, коротко, чітко, зрозуміло і переконливо, так, щоб зміст розкривався точно і однозначно; без частих і майстерно поставлених повторень та вправ навчання не можна довести до ґрунтовності; все повинно викладатися в непорушній послідовності так, щоб сьогоднішнє підсилювало вчорашнє і накреслювало шлях для завтрашнього⁵⁰. Отже, Я. Коменський акцентує на тому, що ефективне мовлення педагога відіграє важливу роль у навчальному процесі. Воно має бути чітким, ясным, зрозумілим, з прикладами і переконливим.

З погляду риторичної освіти беремо до уваги думку Я. Коменського, що вправи варто розпочинати виконувати з елементів, фрагментів, а не цілком, за таким алгоритмом дій: спершу учень добирає синоніми, потім управляється в знаходженні доречних епітетів до іменників, дієслів, прислівників і заразом пояснювати їх протилежності, за тим необхідно перифразувувати думку, потім замінювати вирази тропами з особистим смислом, прості речення перетворювати на фігуральні і, лише коли учень зможе все це швидко виконувати порізно, варто розпочинати оброблення цілих промов⁵¹. Отже, Я. Коменський не уявляв освітнього процесу без методично грамотного педагога, який уміє висловлювати думку чітко, ясно, зрозуміло й переконливо⁵².

⁴⁹ Comenius, J.A. 1907. *The Great Didactic*. Translated into English by M. W. Keatinge. London: Adam and Charles Black. P. 401.

⁵⁰ Там само, с. 184–190.

⁵¹ Там само, с. 227.

⁵² Гилярська, О.І., 2019. Генеза педагогічної риторики: становлення та розвиток. *Нові технології навчання: збірник наукових праць / ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 92. С. 72.

Вітчизняний досвід педагогічної риторики почав активно формуватися й виявлятися на основі пояснення й красномовного коментування біблійних текстів у роботі вчителів з появою перших шкіл у Давній Русі.

В історії української риторики особливе значення мали вчителі братських шкіл, козацьких шкіл, викладачі Острозької школи (1576 р.), Києво-Могилянської колегії(1632), згодом – академії. Кращі тогочасні вчителі (Стефан і Лаврентій Зизанії, Памва Беринда, Іов Борецький та інші) захоплювалися грою слів, пишномовністю й розвивали в учнів риторичну майстерність шляхом словесних змагань, полеміки. Одноосібне місце займає суперечлива постать *Феофана Прокоповича* (1681–1736), педагога-ритора Києво-Могилянської академії. Як професор на лекціях він дотримувався античного риторичного канону, висловлював думки з опертям на західноєвропейські наукові теорії, що зумовлювало розвивальний вплив його слова на здобувачів освіти. Свою риторичну теорію Ф. Прокопович виклав у лекційному курсі «Про риторичне мистецтво» («*De arte rhetorica*») ⁵³. У вступній частині цієї праці він красномовно звертається до студентів, щоб викликати в них на основі емоцій інтерес до риторики, переконати їх у важливості риторики в житті людини і суспільства. У полі зору Ф. Прокоповича, як і інших викладачів Києво-Могилянської академії (наприклад, Л. Барановича, Й. Валявського, С. Яворського) була не лише теорія складання ефективної промови на морально-християнських засадах, а й національна традиція, розуміння значення риторики для патріотичного виховання української молоді.

Одним із красномовних випускників Києво-Могилянської академії був *Григорій Сковорода* (1722–1794). Учні, яких він навчав, любили слухати його міркування, поліфонічні, образні й переконливі висловлювання під час лекцій і діалогів. Як і Сократ, Г. Сковорода в процесі діалогу з учнями шукав істину, формував визначення етичних понять (щастя, доброта, дружба, любов, повага та ін.),

⁵³ Прокопович, Ф. 1979. *Філософські твори: в 3 т. Т. 1. Про риторичне мистецтво..., Різні сентенції*. Переклад з латинської Ф. Прокоповича. Київ: Наукова думка.

шляхом повчального, часто афористичного, мовлення розвивав у вихованців гуманістичний світогляд тощо.

У контексті питання історіографії вітчизняної педагогічної риторики відомо, що з XVIII століття вчителі займалися професійно-мовленнєвою діяльністю в народних школах, професійних навчальних закладах, духовних семінаріях, академії, університетах, інститутах, колегіях, гімназіях, ліцеях, приватних навчальних закладах, давали уроки в домашніх умовах⁵⁴. Водночас важливо зазначити про негативний вплив на розвиток вітчизняної педагогічної риторики заборон української мови та школи в XVII – XIX століттях.

Студіювання досліджуваного питання свідчить, що в XIX – XX століттях ідеї переконливого педагогічного мовлення рідною для українців мовою представлено в освітньому досвіді і в працях *К. Ушинського*, *М. Драгоманова*, *Б. Грінченка*, *С. Русової*, *І. Огієнка*, *В. Сухомлинського*, *О. Захаренка* та ін. Зокрема, *І. Огієнко* (1882–1972) цікаво й науково викладав матеріал у тих закладах освіти, де працював (у Київському університеті, Кам'янець-Подільському українському університеті, Львівській учительській гімназії, Варшавському університеті, у Колегії св. Андрія у Вінніпезі). Лекції *І. Огієнка* вирізнялися посутнім логосом, переконливим етосом, доступним образним мовленням, глибоко впливали на слухачів і були прикладом для наслідування. *В. Сухомлинський* (1918–1970) умів майстерно впливати словом на учнів Павлівської середньої школи, їхніх батьків, колег, громаду; майстерно презентував гуманістично-педагогічні ідеї, переконання на освітянських нарадах, перед науковцями, у пресі. Приклади його риторичного слова пронизують авторські праці, наприклад «Слово рідної мови», «Серце віддаю дітям» та ін. Педагогічна риторика *Івана Зязюна* (1938–2014) особливо характеризується доброчинністю, словесною енергією педагогіки добра. Його теорія педагогічної майстерності

⁵⁴ Кучерук, О.А., Голуб, Н.Б., Горошкіна, О.М., Караман, С.О. та ін. 2016. *Педагогічна риторика: історія, теорія, практика*: [монографія]. Київ: КНТ. С. 58.

пронизана ідеєю краси педагогічної дії, що базується на інтегруванні педагогіки, естетики, філософії, риторики, психології тощо.

Щодо новітньої європейської педагогічної риторики, то на її розвиток закономірно впливає, з одного боку, аргументативна неориторика, а з іншого – лінгвістична неориторика. У ХХ столітті теорію аргументативної неориторики розробляв брюссельський професор *Хаїм Перельман* (1912 – 1984), основні ідеї цієї теорії висвітлено в праці «Нова риторика. Трактат з аргументації», написаній у співавторстві з Л. Ольбрехт-Титекою. За Х. Перельманом, мовлення матиме переконливий характер за умови уникнення сумніву й неоднозначності. З одного боку, існують емотивні та експресивні дискурси, а з іншого – сфера аргументів, які спрямовані на те, щоб переконати в правоті певної тези⁵⁵.

З погляду нашого дослідження значущою є думка, що потрібен цілий комплекс умов для ефективного формування спільності думок (*community of minds*). По-перше, щоб висловлювати свої переконання в обговоренні, мовець має досягти прихильності свого співрозмовника, гарантування його згоди та інтелектуальної співпраці. По-друге, особа повинна використовувати переконання, аргументи, які зможуть вплинути на співрозмовника, проявити певну турботу до нього й зацікавитися його ходом думки (*his state of mind*). Людина, яка хоче взаємодіяти з іншими, бажає, щоб їй не давали наказів, а натомість зважали на неї і цікавилися її реакціями, людині не достатньо лише говорити чи писати, їй потрібно, щоб її слухали чи читали. Слухаючи когось, людина демонструє бажання прийняти певний погляд. Досягнення спільності думок покращується, якщо учасники дискурсу належать до однієї соціальної групи, оскільки ці учасники мають одні цінності, на які оратору легше орієнтуватися, задалегідь вивчивши їх⁵⁶. Тобто набагато легше переконати особу, яка відчуває, бачить, що про неї турбуються, нею цікавляться,

⁵⁵ Perelman, Ch. and Olbrechts-Tyteca, L. 1971. *The New Rhetoric. A Treatise on Argumentation*. Translated by John Wilkinson and Purcell Weaver Center. London: University of Notre Dame Press Notre Dame. P. 13–14.

⁵⁶ Там само, с. 16–17.

слухають, розуміють її⁵⁷. Очевидно, ідеться про такий закон риторики, як моделювання аудиторії.

За Х. Перельманом, контакт між промовцем і аудиторією більш результативний, якщо промовець розвиває аргументацію, звертаючись до слухачів в усній формі, а не в письмовій (наприклад, у книзі чи журналі). Зусилля промовця мають бути спрямовані на встановлення психологічного і соціологічного походження аудиторії, а також її конкретних особистостей»⁵⁸.

Х. Перельман зазначає, що оратор повинен переконати всю аудиторію, яка охоплює різних людей (за характером, думками та функціями), для цього в нього має бути множинність (чисельність) аргументів. За цією, так би мовити, теорією множинної аргументації, великий оратор – це такий мовець, який володіє мистецтвом врахування у своїй аргументації композиційного характеру аудиторії. Знання аудиторії не може розглядатися незалежно від знання того, як вплинути на неї. Такі регульовальні чинники, як музика, світло, ефект повтору, декорації та різні обладнання сцени, можуть збільшити вплив на аудиторію. Крім того, існує регулювання самою промовою, словом, але сила впливу в кінці промови не така ефективна, як на початку. Тому для тривалої за часом промови Х. Перельман радить використовувати в дискурсі додаткові регулювання⁵⁹.

Варто наголосити, що Х. Перельман досліджував техніку аргументації, яка б використовувалася до всіх видів аудиторії або хоча б до тих, які охоплювали грамотних і раціональних людей. Науковець виділив три види аудиторії: універсальна аудиторія (складається з усього людства або нормальних дорослих осіб); другий різновид – складається з однієї особи, до якої ритор звертається в діалозі; третій – складається тільки з ратора, який обдумує або виділяє причини для

⁵⁷ Гилярська, О.І., 2019. Генеза педагогічної риторики: становлення та розвиток. *Нові технології навчання: збірник наукових праць / ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 92. С. 73.

⁵⁸ Perelman, Ch. and Olbrechts-Tyteca, L. 1971. *The New Rhetoric. A Treatise on Argumentation*. Translated by John Wilkinson and Purcell Weaver Center. London: University of Notre Dame Press Notre Dame. Pp. 18–19.

⁵⁹ Там само, с. 21–23.

своїх дій⁶⁰. На думку Х. Перельмана, у разі універсальної аудиторії, максимально ефективна риторика та, яка не застосовує нічого, окрім логічного доказу. Промовець, який наводить аргументи, повинен мати набір фактів, спільних для нього і слухачів. По-перше, передумови мають бути з переліку реальних фактів, по-друге, категоріями ціннісних домінант, по-третє, вибір даних, що передують аргументації, має відповідати меті, завданням⁶¹.

Одним із представників лінгвістичної неориторики є італійський науковець *Умберто Еко* (1932–2016), який у книзі «Відсутня структура: вступ у дослідження з семіології», по суті, визначив семіологічні засади риторичного мовлення. Він подає окремі міркування щодо риторичного дискурсу в зіставленні з аподиктичним і діалектичним дискурсами. За академічним тлумачним словником української мови, семіотика – це наука про різні знаки і системи знаків (мовні й немовні), які використовуються в людському суспільстві для передання інформації⁶².

У. Еко зазначає, що класична античність визнавала аподиктичні судження, у яких за допомогою силогізму, заснованого на несуперечливих посиленнях, продукувався висновок. Через те цей дискурс, не припускав обговорення, тиснучи вагою своїх аргументів. Також існував ще й діалектичний дискурс, який обґрунтовував, з огляду на ймовірні посилення, які припускали два можливих висновки як мінімум, і завданням судження було виявити, який з них більш слушний. І, нарешті, окреслювався риторичний дискурс, який, як і діалектичний, просувався з вірогідних посилень, при цьому утворювали висновки неаподиктичного характеру на основі риторичного силогізму, коли значущі були не стільки раціональна експресія, скільки загальний ефект, і у зв'язку з цим він складався саме як техніка переконання. Щоб переконати слухача, оратор повинен був зуміти показати, що його висновки ґрунтуються на таких передумовах, які для нього

⁶⁰ Perelman, Ch. and Olbrechts-Tyteca, L. 1971. *The New Rhetoric. A Treatise on Argumentation*. Translated by John Wilkinson and Purcell Weaver Center. London: University of Notre Dame Press Notre Dame. P. 32.

⁶¹ Гилярська, О.І., 2019. Генеза педагогічної риторики: становлення та розвиток. *Нові технології навчання: збірник наукових праць / ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 92. С. 74.

⁶² Бусел, В.Т. 2005. *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ: Перун. С. 1306.

безперечні, і зробити це так, щоб ні в кого не залишилося жодного сумніву щодо його аргументації. Відповідно, і посилення, і аргументи складала той спосіб мислення, у ґрунтовності якого слухач заздалегідь був упевнений⁶³.

З погляду теорії загальної і педагогічної риторики цінною є думка У. Еко, що, коли ми маємо справу з машиною, то за межі кібернетики не виступаємо, а кібернетику лише сигнали обходять. Але за умови участі людини в комунікації, ми повинні аналізувати світ смислу, а не світ сигналу. У такому разі сигнал – не просто низка дискретних одиниць, які розраховані в бітах інформації, а вагома форма, яку адресат (людина) має наповнити смислом. Джерело і передавач інформації інтегрує в одне ціле в людині, яка робиться відправником повідомлення. Через те, що роздуми людини втілюються в словах, тому і джерело повідомлення підпорядковане коду також. Мова, її механізм спонукають говорити певним чином, а не інакше. А якщо це так, тоді істинним джерелом і сховом інформації варто вважати сам код – структуру, представлену у вигляді моделі, яка виступає основоположним правилом при утворенні певних повідомлень, які саме завдяки цьому і досягають можливості бути повідомленими⁶⁴.

Повідомлення, як стверджує У. Еко, виконує естетичну та емотивну функції. Естетична функція повідомлення полягає в тому, що відкриває щось невідоме і непережите, робить це, перерозподіляючи інформацію між рівнями повідомлення, змушуючи їх вступати в найрізноманітніші та неочікувані відношення. Естетична функція – це продукт складних взаємодій інформації та надмірності, при цьому саме надмірність рельєфно відтіняє інформацію. Естетичне повідомлення протиставляється референтному, відносно надмірному, яке намагається уникнути двозначності, усунути пов'язану з невизначеністю нормативну напруженість. Здебільшого в наших повідомленнях переважає емотивна функція, яка робить їх

⁶³ Eko, U. 2001. *Signs: An Introduction to Semiotics*. Translated into English by Thomas A. Sebeok. Toronto: University of Toronto Press. Pp. 62–63.

⁶⁴ Там само, с. 33–45.

спонукальними. Протягом багатьох століть спонукальний дискурс був предметом різних риторик⁶⁵.

Загалом у полі зору У. Еко два аспекти риторики: 1) риторика як техніка породження, *евристична риторика*, яка викликає дискусію для того, щоб переконати в чомусь; 2) риторика як сховок омертвілих і надмірних форм, *утішна риторика*, спрямована зміцнити переконання адресата, апелювати до почуттів⁶⁶. У. Еко переконаний, що евристична риторика насправді породжує рух, впливаючи з узвичаєних передумов і аргументів, вона їх долучає до перегляду й критики, застосовує стилістичні прийоми, що не ламають звиклих очікувань, а їх поновлюють. Утішна риторика формує лише очевидність руху, з першого погляду вона схиляє до незвичайних вчинків, але при цьому вона виступає з таких передумов, аргументів і користується таким стилем, який стосується того, що вже погоджено, апробовано й встановлено, тобто творить оману новизни, те, що вже неодноразово чинили⁶⁷. За У. Еко, коди виражають набір очікувань. У світі знаків інформативність повідомлень залежить від певних порушень набору очікувань⁶⁸. Відповідно семіологія, з одного боку, впливає на будову теорії універсальної комунікації, а з іншого, – вона трансформується в техніку опису комунікативних ситуацій в конкретному хронотопі. У. Еко розглядає феномени культури як факти комунікації, пояснює, що окремі повідомлення організуються і стають зрозумілими відповідно до коду.

У досвіді сучасної вітчизняної педагогічної риторики помітною є діяльність професора-ритора *Галини Сагач* (1947). Вона зазначає, що риторика є однією з наук, які сприяють формуванню й розвитку особистісного складника в людині. Це наука про закони керування мисленнєво-мовленнєвою переконувальною діяльністю, тобто про закони, які регулюють ефективність такої діяльності. Професор-ритор акцентує

⁶⁵ Eко, U. 2001. *Signs: An Introduction to Semiotics*. Translated into English by Thomas A. Sebeok. Toronto: University of Toronto Press. P. 62.

⁶⁶ Там само, с. 65.

⁶⁷ Там само, с. 69.

⁶⁸ Там само, с. 69.

увагу на внутрішньому аспекті, тобто передумовах, які ведуть до переконання⁶⁹. Управління мисленнєво-мовленнєвою діяльністю включає два модуси: організаційний та власне управлінський. З обома цими модусами корелюють сім риторичних законів. Організаційний модус мисленнєво-мовленнєвої діяльності формується з системи п'яти вмінь і співвідноситься з п'ятьма риторичними законами: *концептуальний закон* (стосується вміння всебічно аналізувати предмет дослідження і вибудовувати системи знань про нього); *закон моделювання аудиторії* (стосується майстерності вивчати три групи ознак в системі, які розкривають образ будь-якої аудиторії, – соціально-демократичні, соціально-психологічні, індивідуально-особистісні), *стратегічний закон* (стосується вправності виробити програму діяльності на базі сформованої концепції, зважаючи на психологічний портрет аудиторії), *тактичний закон* (стосується вміння працювати з фактами та аргументами, активізує мисленнєву діяльність співрозмовника); *мовленнєвий закон* (стосується вміння володіти ефективним мовленням). Два інших закони є складниками власне управлінського модусу мисленнєво-мовленнєвої діяльності: *закон ефективної комунікації* (дотримання його уможлиблює формувати й розвивати в людині вміння визначати, зберігати й фіксувати контакт з аудиторією як закономірну умову продуктивної реалізації витвору мисленнєво-мовленнєвої діяльності) та *системно-аналітичний закон* (дотримання його уможлиблює формувати й розвивати в людині вміння рефлексувати та оцінювати діяльність інших, тобто передбачає допомогти іншому ефективніше здійснювати риторичну діяльність, а також навчитися вбирати в себе цінний досвід іншого). Отже, запропонована Г. Сагач риторична концепція становить неподільну систему, у якій кожен компонент зумовлює й довершує інший⁷⁰.

Г. Сагач слушно зазначає, що класична риторика у другій половині ХХ ст. відновлюється як наука філософсько-дидактичного спрямування – педагогічна

⁶⁹ Сагач, Г.М. 2000. *Риторика*. Київ: Ін Юре. С. 59–63.

⁷⁰ Гилярська, О.І., 2019. Генеза педагогічної риторики: становлення та розвиток. *Нові технології навчання: збірник наукових праць / ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 92. С. 75.

риторика, мета її – генерування культури риторичної особистості педагога, який оперує мистецтвом аргументованого мовлення і здатний навчити цьому мистецтву учнів, студентів⁷¹. З погляду нашого дослідження слушною є думка, що сучасна педагогічна риторика є інтегрантом, синтезатором у фаховій підготовці вчителя-інтелігента, вчителя-інтелектуала, педагога-оратора й мудреця, який професійно володіє секретами аргументованого спілкування засобами живого слова⁷².

Відповідно до запитів сучасного суспільства й освіти юна персона має продуктивно й системно міркувати, креативно висловлювати своє ставлення до світу, бути толерантною до поглядів та міркувань іншого, готовою до переконливої гармонійної мовленнєвої взаємодії – це освітньо-риторичне завдання пронизує праці Г. Васяновича, Л. Мамчур, А. Нікітіної, О. Семенов та ін. Одна з умов розв'язання окресленого завдання – наявність професійно орієнтованої риторичної компетентності в педагогічних працівників, що є неодмінним складником педагогічної майстерності. Шляхом володіння такою компетентністю педагог зуміє проявити себе як переконуючий мовець і досягнути успіху в професійній сфері та громадському житті.

Цілком погоджуємося з узагальненням О. Кучерук, що у фактах риторики вітчизняних педагогів простежуються закономірності взаємодії риторичного й розвивального підходів до педагогічного мовлення. Ці закономірності зв'язані з інтеграцією логосу, етосу і пафосу у вчительській риториці, з діалогізацією освітнього процесу, запровадженням байок, загадок, казкових сюжетів у розвивальну освіту, з раціональним застосуванням риторичних засобів, додержуванням рідномовних обов'язків, з витлумачувальною, відтворювальною діяльністю, лінгвокреативністю та ін. На основі аналізу окремих фактів історії красномовства через призму розвивальної освіти О. Кучерук зазначає, що в основі принципів вітчизняної педагогічної риторики простежуються положення античної

⁷¹ Сагач, Г.М. 2000. *Риторика*. Київ: Ін Юре. С. 165–166.

⁷² Там само, с. 165–166.

класичної риторики, розвинуті на основі власної культури й освіти; християнсько-візантійські вкраплення; гуманістичні ідеї європейської освіти та усвідомлення вагомості рідномовної освіти, усвідомлення необхідності поліпшення професійно-педагогічного дискурсу через призму народної педагогіки, етнокультури⁷³.

Вітчизняні науковці (Н. Голуб, С. Горобець, Н. Дика, С. Караман та ін.) вказують на важливість формування риторичної компетентності майбутнього вчителя, пояснюючи це актуальністю переконливого мовлення в різних сферах професійної, міжособистісної та суспільної комунікації, на що й спрямовує педагогічна риторика. До того ж, Г. Ключек і О. Баранюк наголошують, що новітній спосіб навчання базується на гармонізації двох компонентів освітнього процесу – мистецтва слова, тобто риторики, та мистецтва застосування мультимедійних засобів для візуалізації інформації. Водночас акцентують увагу на сучасних засобах (комп'ютер, телефон та ін.) і способах (електронна пошта, соціальні мережі, відеоконференції та ін.), які забезпечують комунікативні зв'язки в риторичній діяльності педагога, що особливо актуально в умовах дистанційної та змішаної форм навчання⁷⁴.

О. Антонова і Н. Мирончук слушно зазначають, що використання цифрових інструментів переорієнтувало мовленнєву взаємодію педагогів і студентів у формат онлайн-спілкування, змінило якість зворотного зв'язку і міжособистісної комунікації суб'єктів освітнього процесу, зменшилася частотність живого мовленнєвого обміну думками, активної усної дискусії, самоорганізації мовця в комунікативних ситуаціях⁷⁵.

Для розвитку педагогічної риторики в добу цифрових технологій актуальності набуває термін «цифрова риторика». Д. Єман тлумачить його як

⁷³ Кучерук, О.А., Голуб, Н.Б., Горошкіна, О.М., Караман, С.О. та ін. 2016. *Педагогічна риторика: історія, теорія, практика*: [монографія]. Київ: КНТ. С. 67.

⁷⁴ Ключек, Г. Д., і Баранюк, О. Ф., 2019. Слово і слайд у лекції: проблеми синергетичного ефекту. *Інформаційні технології і засоби навчання*, [online] № 72 (4). Режим доступу: https://www.researchgate.net/journal/2076-8184_Information_Technologies_and_Learning_Tools [Дата звернення 20 вересня 2020]. С. 28–29.

⁷⁵ Мирончук, Н.М., Антонова, О.Є., 2023. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя в умовах змішаного навчання. *Перспективи та інновації науки*, № 1(19), с. 267–277. С. 271.

застосування риторичної теорії до цифрових текстів⁷⁶. Відповідно уявлення про форму й особливості риторики змінюється через розвиток цифрових технологій, зокрема як мистецтва аргументованого слова педагога в умовах диджиталізації освітніх послуг. Сучасна педагогічна риторика повинна не тільки діяти, переконувати, а й установлювати спосіб плідної самопрезентації, схилити до критичного мислення, інтеракції, креативної співпраці на основі інфомедійної грамотності та партнерства.

За М. Кілл, аналітичний огляд цифрової риторики свідчить про низку можливостей для мотивування здобувачів гуманітарних спеціальностей бачити гуманітарні науки як такі, що дають змогу їм перетворювати світ та реалізовувати на практиці зв'язки між їхньою гуманістичною підготовкою та участю в громадському житті⁷⁷. М. Кілл під час вивчення риторики зі студентами приділяє увагу як аналізу, так і продукуванню, зокрема статей до Вікіпедії, практикує інтерпретацію і критику сприйнятого тексту. Відповідно М. Кілл акцентує на тому, що цифровий варіант тексту не лише розширив формальний діапазон, у якому ми продукуємо повідомлення, але й розмив межу між носієм і текстом, а також відновив питання про наміри і свободу дії, коли програмісти пишуть програми, які стають іншими риторичними середовищами, а іноді виробляють непередбачені та непередбачувані з погляду людини дії⁷⁸. Варто зазначити, що М. Кілл, по суті, розвиває ідеї Р. Лахмана, який у збірці «Електронне слово» розмірковує, як електронний текст трансформує структуру сучасної комунікації, студіює вплив електронного тексту на риторичне мовлення та гуманітарну освіту⁷⁹.

Дж. Запен розглядає цифрову риторіку як захоплююче і водночас клопітке поняття. Захоплююче, оскільки цифрова риторика створює нові можливості для

⁷⁶ Eyman, D., 2015. *Digital Rhetoric: Theory, Method, Practice*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press, pp. 52–60.

⁷⁷ Kill, M., 2021. Teaching Digital Rhetoric: Wikipedia, Collaboration, and the Politics of Free Knowledge. *Digital Humanities Pedagogy*, [online] pp. 389-405. Available at: <https://books.openedition.org/obp/1658> Accessed on: Jan 17, 2021.

⁷⁸ Там само.

⁷⁹ Lanham, R. A., 1993. *The Electronic Word. Democracy, Technology, and the Arts*. Chicago and London: University of Chicago Press.

риторичних досліджень, а клопіт, тому що оприявлює складнощі та виклики адаптації двохсотлітньої риторичної традиції до умов та лімітувань нових цифрових медіа⁸⁰. Дж. Запен наголошує, що опанування цифрових медіа детермінує студіювання цілей і результатів комунікації в цифровому світі: з одного боку, переконання для того, щоб спонукати аудиторію до дії чи до переконання, з іншого, – самовираження з метою з'ясування індивідуальних, групових тотожностей та залучення й співпраці для створення груп, які мають спільний інтерес⁸¹. Отже, на думку Дж. Запен, цифрова риторика є сумішшю більш-менш дискретних компонентів, а не повною та інтегрованою теорією як такою. Ці дискретні компоненти дають часткове окреслення теорії, яка може сприяти розширенню загалом риторичної теорії і критики та риторики науки й техніки зокрема⁸². Згідно з умовами сучасної освіти, у яких нагальним стало змішане навчання, ідеї цифрової риторики набувають великого значення для теорії і практики освіти загалом і риторики педагогів зокрема. Очевидно, що в процесі формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів актуально використовувати цифрову риторику для заохочення творчої співпраці та сприяння розвитку академічних спільнот⁸³.

На основі аналізу проблеми історії педагогічної риторики, вивчення праць науковців, урахувуючи підхід до періодизації педагогічної риторики, запропонований О. Кучерук⁸⁴, виокремимо 4 основних етапи її становлення й розвитку в контексті соціокультурного досвіду цивілізацій та узагальнимо характерні особливості педагогічної риторики в різні історичні періоди (див. табл.1.1).

⁸⁰ Zappen, J. P., 2005. Digital Rhetoric: Toward an Integrated Theory. *Technical Communication Quarterly*, [online] 14(3), pp. 319–325. Available at: <http://homepages.rpi.edu/~zappenj/Vita/DigitalRhetoric2005.pdf> [Accessed 10 October 2020].

⁸¹ Там само.

⁸² Там само.

⁸³ Кучерук, О.А., Гилярська О. І., та ін., 2022. Використання електронних освітніх ресурсів для формування риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. *Інформаційні технології і засоби навчання*, [online] Т. 92, № 6. С. 35–60. (Приналежність до бази Web of Science). Режим доступу: <https://doi.org/10.33407/itlt.v92i6> С. 37.

⁸⁴ Кучерук, О.А., Голуб, Н.Б., Горошкіна, О.М., Караман, С.О. та ін. 2016. *Педагогічна риторика: історія, теорія, практика*. [монографія]. Київ: КНТ. С.25–68.

Етапи становлення й розвитку педагогічної риторики

Етапи	Історичний період	Педагоги-ритори	Особливості педагогічної риторики
1. Донауковий	Період давніх цивілізацій Шумеру, Єгипту, Індії, Ірану, Китаю (IX ст. до н.е. – V ст. до н.е.)	Заратуштра, Конфуцій, Лао-цзи та ін.	Риторичний характер представлення релігійно-філософських та морально-етичних ідей у літературі Давнього Світу. У літературі наявний риторичний контент і різні жанри красномовства: царські списки та хроніки, гімни богам природи, дидактика (напучення), філософські діалоги, байки, афоризми, фольклорні моралізаторські тексти (прислів'я, приказки, анекдоти).
2. Формування риторично-педагогічних концепцій	Період Давньої Греції (V ст. до н.е. – II ст. до н.е.)	Аристотель, Горгій, Ісократ, Сократ, Платон, Протагор та ін.	Мета вчителя-ритора – навчити добре й переконливо говорити для досягнення власних суспільно-політичних цілей, допомогти учасникам освітнього діалогу знайти істину, навчити впливати на людей словом, яке несе насамперед істину і добро. Вчителі-ритори стисло відповідали на запитання учнів, доступно, чітко й переконливо пояснювали матеріал.
	Період імперії Давнього Риму (I ст. до н.е. – V ст. н.е.)	Марк Квінтіліан, Тіберій Мінервій, Децім Авсоній та ін.	Мета вчителя-ритора – навчити учнів говорити правильно, ясно і красиво. Його завдання – створити навчальний діалог, виявивши повагу до співрозмовника та забезпечивши естетичний вплив на слухачів.
	Середньовіччя (V ст. – XV ст.)	Алкуїн Йоркський, Вінсент із Бове, П'єр Абеляр та ін.	Мета педагога-ритора – спонукати учнів до релігійних думок, привернути увагу солодкими, вишуканими словами, допомогти пізнати істину. Істина в часи Середньовіччя – це Бог. Красномовству вчителя був властивий релігійно-догматичний характер.
	Відродження (XV ст. – поч. XVII ст.)	Ян Гус, Філіп Меланхтон, Памво Беринда, Іов Борецький та ін.	Мета педагогів-риторів – розвивати учня через відродження античного риторичного ідеалу, передати інформацію, викликати думку, залучати до діалогу, переконати. Педагоги-ритори возвеличували вільну людину за допомогою красномовства. Основні критерії риторики вчителя – ясність, системність, вишуканість у висвітленні теми.

Продовження таблиці 1.1

3. Науковий	Новий час (XVII ст. – поч. XX ст.)	Ян Коменський, Бернар Ламі, Симеон Полоцький, Стефан Яворський, Феофан Прокопович та ін.	Мета педагога-ритора – удосконалення особистості, пропагуючи наукове знання, і переконання співрозмовника. Красномовство кращих педагогів було пов'язане з розвивальними цілями навчання засобами рідної мови.
4. Сучасний	Новітній період (сер. XX ст. – до сьогодні)	Іван Огієнко, Василь Сухомлинський, Ролан Барт, Хаїм Перельман, Умберто Еко, Іван Зязюн, Галина Сагач, Ірина Фаріон та ін.	Мета педагога-ритора – передати інформацію здобувачам освіти ефективними способами, урахувавши розвивальні цілі навчання; вплинути на співрозмовника (слухачів), переконати під час діалогу. Характерними ознаками педагогічної риторики є: мовленнєва взаємодія в педагогічному дискурсі – офлайн і онлайн, усвідомлення націєтворчої ролі педагогічної риторики рідною мовою, використання комп'ютерної презентації, цифрова риторика педагога в соціальних мережах, цифрова трансформація риторики вчителя в умовах пандемії, карантину, війни та ін.

Підсумовуючи, зазначимо, щоб професійна діяльність майбутніх педагогів здійснювалася на якісно інноваційному рівні, потрібно їх до цього підготовлювати в процесі професійної освіти, зокрема формувати професійно орієнтовану риторичну компетентність. Формування ПОРК не досягне без знання та усвідомлення риторичної практики попередніх поколінь викладачів, учителів, просвітителів, представленого у відповідних наукових, навчальних і літературних працях. Аналіз риторичних праць, окремих фактів красномовства свідчить, що в основі принципів педагогічної риторики лежать положення античної класичної риторики, європейський освітньо-риторичний досвід і вплив християнства.

1.3. Аналіз базових понять дослідження проблеми формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах

Одним із напрямів реформування змісту сучасної професійно-педагогічної освіти є впровадження компетентнісного підходу, який передбачає формування вчителя, що володіє кількома компетентностями, зокрема здатного переконливо висловлювати свої думки, майстерно володіти впливовим словом і використовувати власний досвід для досягнення успіху. Відповідно О. Щербакова обґрунтовує «риторикознавчу компетенцію» як важливу категорію в дослідженнях вищої школи України, вказує на необхідність викладання риторики (не лише загальної, а й професійно орієнтованої) – самостійної інтегративної дисципліни соціально-гуманітарного циклу у вищих школах⁸⁵.

Водночас варто зазначити, що педагогічна риторика, професійно орієнтована риторична компетентність учителя часто сприймається як щось невизначене в освітньому процесі, такий стан спонукає глибше дослідити окреслені поняття та ввести їх у науковий обіг. Складність відповідної роботи зумовлюється інтегральною сутністю цих понять, які, з огляду на розвиток сучасної науки, виформовуються на основі поєднання мовного, риторичного, психологічного, педагогічного, інноваційно-технологічного аспектів.

Оскільки педагогічна риторика має комплексну, міжпредметну, інтегративну сутність, то *риторичну компетентність* учителя розглядаємо як таку, що також має міжпредметний характер і поєднує в собі складники інших професійних компетентностей педагога, які визначені в Професійному стандарті вчителя⁸⁶. Провідна мовно-комунікативна компетентність педагога передбачає вільне

⁸⁵ Щербакова, О.А., 2014. Новий курс "Академічна риторика" як базова складова у системі вищої освіти України: обґрунтування та пропозиції впровадження. *Вища освіта України*, №1 (3). С. 87–90.

⁸⁶ Міністерство розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України, 2020. ДСТУ 2736 *Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»*. Київ: Міністерство розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> [Дата звернення 6 жовтня 2022].

спілкування з професійної тематики, використовуючи сучасну термінологію та систему понять, вільне застосування інтонаційних та позамовних засобів виражальності мовлення, аргументованого висловлювання власних думок державною мовою. З цією професійною компетентністю тісно пов'язані: предметно-методична, емоційно-етична, психологічна, інформаційно-цифрова, компетентність педагогічного партнерства, проєктувальна, прогностична, організаційна та оцінювально-аналітична компетентності, наведені в Професійному стандарті вчителя.

Важливим етапом дослідницької діяльності є визначення й уточнення базових понять дослідження, що дасть змогу розібратися в термінології і чітко обґрунтувати теоретичні засади та методичну доцільність розвитку професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів. Відповідно до предмета і внутрішньої закономірності наукового пошуку нашого дослідження потребують уточнення такі психолого-педагогічні поняття: «риторика», «педагогічна риторика», «компетентність», «компетентнісний підхід», «риторична компетентність», «професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх учителів початкових класів», «риторизоване освітнє середовище», «формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах». Необхідність уточнення понять зумовлена не лише логікою пропонованого дослідження, а й швидким розвитком наукових понять і термінів в сучасному суспільстві й епістемології.

Філософський словник подає тлумачення риторики (від гр. *ρητορικη* – «наука ораторського мистецтва») як науки про красномовство, ораторське мистецтво, що вивчає способи переконання та впливу на аудиторію з урахуванням її особливостей. Укладачі словника констатують, що риторика як наука виникла в Давній Греції, в Україні поширення припало на кінець XVI – початок XVII ст. й зв'язане з постановням

братських шкіл і закладів вищої освіти – Острозької академії та Києво-Могилянської⁸⁷.

У філософському енциклопедичному словнику, поняття «риторика» представлено в кількох значеннях: 1) наука красномовства, ораторське мистецтво; 2) навчальний предмет, що базується на теорії красномовства, ораторського мистецтва; 3) підручник з цього предмета; 4) позірне, зовнішньо красиве, але позбавлене змісту красномовство; 5) назва молодшого класу в навчальних закладах України XVI–XVIII ст.⁸⁸. За Г. Сагач, риторика – це наука й мистецтво переконувальної комунікації, що є фундаментом професіоналізму вчителя, політика, юриста, менеджера та багатьох інших фахівців⁸⁹. Дещо схоже розуміння простежуємо в роботі С. Абрамовича і М. Чікарькової: «риторика – це наука про способи переконання, ефективні форми впливу (переважно мовного) на аудиторію з урахуванням її особливостей»⁹⁰.

Відповідно до зазначеного риторика є важливою наукою для різних професій, а особливо для педагогічної. Вагоме місце вона займала ще в системі освіти Античності та середньовічній Європі, де була основою цілого комплексу знань, що отримували молоді люди в навчальних закладах. Цікавим видається потрактування риторики Л. Мацько, О. Мацько, які зазначають, що риторика є наукою текстотворчою, у центрі якої є закони мислення і мовлення, механізми творення тексту писемного й усного. Цінною є думка, що потрібно ширше осягати предмет і сфери риторики та ґрунтовніше занурюватися у зміст базових понять і категорій риторичної науки. Дослідниці додають, що, утворившись з всенародного мовлення демократичної Давньої Греції 2,5 тис. років тому з єдиним наміром діяти на розум і волю громадян живим словом і таким чином допомагати їм, риторика розгорнулася в багатоаспектну й багатогалузеву науку, зародила ще деякі благородні науки – логіку

⁸⁷ Андрущенко, И.В, Вусатюк, О.А., Липецкий, С.В. и Шуба, А.В. 2006. *Философский словарь*. Киев: А.С.К. С. 109.

⁸⁸ Шинкарук, В.І. ред., 2002. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис. С. 551.

⁸⁹ Сагач, Г.М. 2000. *Риторика*. Київ: Ін Юре. С. 13.

⁹⁰ Абрамович, С.Д. і Чікарькова, М.Ю. 2001. *Риторика: навч. посібник*. Львів: Світ. С. 5.

і філософію, граматику й поетику, етику й естетику. Л. Мацько та О. Мацько наголошують: риторика – це наука успіху, яку треба вчити, як і кожен науку, нею потрібно оволодівати, бажано й шляхом критичного, реструктивного і конструктивного розборів⁹¹.

Отже, на основі опрацьованих робіт науковців робимо узагальнення, що поняття «риторика» означає науку про ораторське мистецтво, ефективні форми мовленнєвого впливу, вона є фундаментом професіоналізму представників різних публічних професій⁹². Крім загальної риторики, увагу науковців привертає поняття галузевих риторик.

Одним із видів галузевої риторики розглядаємо педагогічну риторику. За Ю. Пінчук, педагогічна риторика вивчає спілкування в процесі викладання і виховання. Це наука про оптимальне, педагогічно доцільне та впливове висловлювання і спілкування. Педагогічна риторика – теорія ефективної мовленнєвої комунікації у сфері педагогічного спілкування, що надає можливість творчо застосовувати оптимальні мовленнєві технології, аби мовлення досягало поставленої мети й було організоване відповідно до завдань педагогічної діяльності⁹³.

Педагогічна риторика, як стверджує Г. Бондаренко, є різновидом часткової риторики, що має дати вирішення проблеми формування комунікативної компетентності майбутнього педагога, оскільки уможлиблює визначити базові положення загальної риторики, показати особливості застосування правил риторики в живій мовленнєвій практиці учителя, виявити теоретичний і практичний аспекти оволодіння професійним мовленням⁹⁴.

⁹¹ Мацько, Л.І. та Мацько, О.М. 2006. *Риторика*: навч. посібник. Київ: Вища школа. С. 7.

⁹² Гилярська, О.І., 2019. Риторична підготовка майбутніх учителів у педагогічних коледжах як педагогічна проблема. *Проблеми освіти: збірник наукових праць ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»*. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», № 91. С. 97.

⁹³ Пінчук, Ю.В. 2015. *Риторика, культура та техніка мовлення корекційного педагога*: навч.-метод. посібн. Київ: КНТ. С. 62.

⁹⁴ Бондаренко, Г.Л. 2012. *Історія педагогічної риторики*: навч. посібник. Київ: ДП «Вид. дім «Персонал». С. 5.

На основі вивчення педагогічних досліджень (Г. Бондаренка, С. Горобець, А. Нікітіної та ін.) з'ясовано, що педагогічна риторика – це галузь знань, яка вивчає теорію ефективної мовленнєвої комунікації у сфері педагогічного спілкування та шляхи її оптимізації. Головною метою педагогічної риторики як навчальної дисципліни є загальний розвиток і професійна підготовка педагога⁹⁵.

За О. Кучерук, педагогічна риторика є міжгалузевим поняттям, що охоплює такі аспекти: наукову теорію про механізми продукування, виголошення й самоаналізу педагогом публічного виступу, про ефективний міжособистісний діалог та навчальну дисципліну відповідну цій теорії; мистецтво педагогічного впливу словом, переконанням; процес доцільного, переконливого мовлення, побудованого на засадах логосу, етосу, пафосу. Хоча в українських словниках з риторики й педагогіки статті «педагогічна риторика» немає, у результаті дослідження можемо констатувати, що відповідне поняття має риторичну й професійно-педагогічну сутність. Поділяємо думку, що як наука педагогічна риторика виникла на основі злиття філологічного й педагогічного знання, вивчає закони результативної мисленнєво-мовленнєвої діяльності в педагогічній сфері й аргументує умови впливового, професійно раціонального, сповненого духовно-культурними сенсами, гармонійного педагогічного спілкування. В педагогічних закладах вищої освіти та в системі післядипломної педагогічної освіти як професійно орієнтована дисципліна педагогічна риторика призначена висвітлювати засади риторично-педагогічної діяльності та повинна мати на меті професійно мовленнєву підготовку педагогів, розвиток в них ПОРК й удосконалення риторичної культури⁹⁶.

Отже, педагогічна риторика розглядається в працях Г. Сагач, Г. Бондаренка, О. Кучерук та інших науковців як: синтез декількох наук, що має велику риторико-філософську базу, специфічний концептуальний апарат і методологію; мистецтво

⁹⁵ Гилярська, О.І., 2019. Риторична підготовка майбутніх учителів у педагогічних коледжах як педагогічна проблема. *Проблеми освіти: збірник наукових праць ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»*. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», № 91. С. 98.

⁹⁶ Кучерук, О.А., 2016. Педагогічна риторика як об'єкт наукового дослідження. В: О. А. Кучерук, ред. *Педагогічна риторика: історія, теорія, практика: колективна монографія*. Київ: КНТ, с. 7–25. С. 16.

переконливого мовлення; процес ефективної комунікації педагога з учнями, колегами, батьками, громадою.

Поряд із поняттям «педагогічна риторика» науковці вживають «академічна риторика», «академічне красномовство». За риторичним словником, академічне красномовство – один із видів красномовства, який застосовують у науковій та освітній сферах. Основні риси академічного красномовства – аргументованість (доказовість), логічність, точність, адаптованість, наявність термінології. Жанрами академічного красномовства є, зокрема, лекція, наукова доповідь, наукове повідомлення, виступ на семінарі, колоквиумі, диспуті та ін.⁹⁷

Г. Сагач виділяє три види академічного красномовства: 1) власне академічне (наукова доповідь, огляд, реферат, дискусія); 2) вишівське красномовство (лекція, цикл лекцій); 3) шкільне красномовство (шкільна лекція, опис, розповідь, бесіда)⁹⁸. За Г. Сагач, вузівське і шкільне красномовство (красномовство вчителя) досліджували багато науковців, вони відзначили потужний етико-естетичний, пізнавально-виховний потенціал живого слова вчителя, що спрямоване не лише до розуму, а насамперед до серця вихованців⁹⁹.

С. Абрамович і М. Чікарькова тлумачать академічне красномовство як ораторську діяльність науковця та викладача, який доповідає про результати дослідження або популяризує досягнення науки; сфера його застосування – шкільна та наукова аудиторії. Головними рисами академічного красномовства науковці визначають: бездоганну логічність, доказовість, точність мислення, чітку, недвозначу термінологію¹⁰⁰.

Суміжними до базових понять дослідження є «компетенція» та «компетентність». В останні десятиліття в педагогіці з'явилася велика кількість робіт, у яких уживаються ці терміни. У зв'язку із запровадженням компетентнісного

⁹⁷ Макович, Х.Я., Вербицька, Л.О., і Капітан, Н.О. 2016. *Словник термінів і понять з риторики*. Львів: ЛДУБЖ. С. 6.

⁹⁸ Сагач, Г.М. 2000. *Риторика*. Київ: Ін Юре.С. 119.

⁹⁹ Там само, с. 119.

¹⁰⁰ Абрамович, С.Д. і Чікарькова, М.Ю. 2001. *Риторика: навч. посібник*. Львів: Світ. С. 110.

підходу в навчанні акцентуємо увагу на його сутності, що полягає в конструюванні змісту, який передбачає опертя на комплексний досвід розв'язання проблем, виконання суспільно значущих і професійних функцій, соціальних ролей, формування й розвиток компетентностей, а не зводиться до знаннево орієнтувального компонента. О. Антонова розуміє під компетентністю гармонійне, злагоджене, інтегроване, системне утворення на основі знань, умінь, навичок, норм, емоційно-ціннісного ставлення та рефлексії, що становлять мінімальну готовність особистості до розв'язання прикладних завдань¹⁰¹.

Поділяємо думку В. Нищети, що мета цілеспрямованої, планомірної, спеціально організованої педагогічної діяльності – це набуття здобувачами освіти компетентностей як досвіду продуктивної діяльності в межах компетенції. Компетентність є результативною характеристикою особистості, а комплекс компетентностей – це рівень буття особи. Компетенція – відсторонена від суб'єкта, наперед вказана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки здобувача освіти, потрібна йому для якісної продуктивної діяльності. Результатом набуття компетенції є компетентність, що передбачає ставлення до предмета діяльності й особистісну характеристику. Отже, з погляду формування й розвитку варто використовувати термін «компетентність», адже не можна формувати чи розвивати норми й вимоги¹⁰².

С. Лісова під компетентністю розглядає інтегровану характеристику якостей особистості, результат підготовки випускника ЗВО до виконання діяльності в певних галузях. Компетентність, так само, як і компетенція, містить у собі когнітивний, мотиваційно-ціннісний й емоційно-вольовий компоненти. Дослідниця зазначає, що компетентність – це ситуативна категорія, оскільки виражається в готовності до здійснення діяльності в конкретних професійно-проблемних ситуаціях. Компетентність виявляється в особистісно орієнтованій діяльності на основі

¹⁰¹ Антонова, О.Є. та Маслак, Л.П., 2011. Європейський вимір компетентнісного підходу та його концептуальні засади. В: О.А. Дубасенюк, ред. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 81–109. С. 94.

¹⁰² Нищета, В.А., 2010. Риторична компетентність учнів загальноосвітніх шкіл як педагогічна проблема. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки)*, № 22 (209), с.93–98. С. 97.

сформованої у випускника ЗВО сукупності вмінь і в його поведінкових діях, які демонструються в різних життєвих ситуаціях¹⁰³.

Н. Сидорчук тлумачить компетентність як складну інтегральну характеристику особистості та розглядає її через здібність знаходити рішення проблем і типових завдань, які трапляються в різних сферах діяльності, у реальних життєвих ситуаціях, шляхом застосування знань, навчального й життєвого досвіду відповідно до системи цінностей¹⁰⁴.

Отже, узагальнимо, що компетенції – це вимоги до знань, умінь і навичок, алгоритмів дій, системи цінностей і відношень. Результатом набуття компетенції є компетентність. Компетентність – інтегральна характеристика особистості, яка виявляється в готовності особистості до вирішення практичних завдань у щоденному житті та професійній діяльності¹⁰⁵.

Слушною є думка О. Дубасенюк та О. Вознюка, що формування компетентнісного фахівця – це формування педагога-майстра¹⁰⁶.

Компетентнісний підхід є ключовою ідеєю реформування навчально-виховного процесу в сучасному освітньому середовищі. Сьогодні відбувається активне використання компетентнісного підходу в освіті на всіх рівнях навчання. Як зазначає О. Часнікова, компетентнісний підхід дає змогу людині навчатися на всіх рівнях освіти протягом життя завдяки своїм базовим характеристикам: універсальність, відкритість, відповідність потребам простору і часу. Реалізація ключових компетентностей у змісті освіти, проведення відповідного моніторингу якості освіти в європейських країнах поступово здійснюється, науково

¹⁰³ Лісова, С.В., 2011. Компетентнісний підхід у вищій освіті: зарубіжний досвід. В: О.А. Дубасенюк, ред. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 34–53. С. 40.

¹⁰⁴ Сидорчук, Н.Г., 2015. Порівняльний аналіз понять «компетенція» та «компетентність» як складних психолого-педагогічних феноменів. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. Вінниця-Київ, с. 78-81. С. 80.

¹⁰⁵ Гилярська, О.І., 2019. Риторична підготовка майбутніх учителів у педагогічних коледжах як педагогічна проблема. *Проблеми освіти: збірник наукових праць. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»*. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», № 91, с. 96–104. С. 100.

¹⁰⁶ Дубасенюк, О.А. і Вознюк, О.В. 2011. *Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. С. 27.

аргументується, супроводжується широким обговоренням фахівців і педагогічної громадськості¹⁰⁷.

А. Лісовський розглядає компетентнісний підхід як історичну закономірність розвитку педагогічної думки, що поєднала в собі багаторічний досвід пошуків і досягнень методичної теорії та шкільної практики. На його думку, компетентнісний підхід до вивчення основ наук – це система вимог до знань, умінь, професійної компетентності, яка спрямована на забезпечення високого рівня викладання, що продиктовані всіма вимогами сучасного життя¹⁰⁸.

Проаналізувавши праці О. Овчарук, О. Пометун та інших науковців, ми з'ясували, що компетентнісний підхід пов'язаний зі спрямуванням навчального процесу на генерування та розвинення ключових і предметних компетентностей особистості в закладах загальної середньої освіти і загальних та спеціальних компетентностей у ЗВО¹⁰⁹. Н. Бібік тлумачить компетентнісний підхід як переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі, аналіз цього результату з погляду потреб у суспільстві, забезпечення спроможності випускника (майбутнього вчителя) відповідати новим запитам ринку, мати належний потенціал для вирішення життєвих проблем, пошуку свого «Я» у соціальній структурі, у професії¹¹⁰.

Цілком слушною є думка В. Химинець, що компетентнісний підхід зміщує акценти із процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь, навичок у площину формування й розвитку в здобувачів освіти здатності діяти й творчо

¹⁰⁷ Часнікова, О.В., 2014. Компетентнісний підхід в освіті як основа її реформування. *Народна освіта. Електронне наукове фахове видання*, [online] 3 (24). Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=26071 [Дата звернення 28 січня 2019]

¹⁰⁸ Лісовський, А.М., 2014. Формування літературно-естетичної компетентності учнів у процесі вивчення літератури. *Методичний пошук*. Житомир: Вид-во: ЖДУ ім. І. Франка, № 12, с.14–23. С. 14.

¹⁰⁹ Пометун, О.І., 2004. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. В: О.В. Овчарук, ред. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ: К.І.С., с. 16–25. С. 17.

¹¹⁰ Бібік, Н.М., 2004. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. В: О.В. Овчарук, ред. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ: К.І.С. с. 45–50. С. 47.

застосовувати здобуті знання й набутий досвід у різних ситуаціях¹¹¹. Заслужують на увагу висновки О. Глузмана, який виокремив та узагальнив основні ідеї компетентнісного підходу:

1) компетентнісний підхід не є принципово новим для вищої освіти, оскільки вона завжди орієнтувалася на набуття узагальнених способів діяльності;

2) компетентність не протиставляється знанням, умінням, навичкам, вона їх вміщує, хоча не є простою сумою їх;

3) компетентність містить не лише когнітивний та операційно-технологічний складники, а й мотиваційний, етичний, соціальний, поведінковий, охоплює навчальні результати, систему ціннісних орієнтацій, відповідно компетентності формуються і під час навчання, і під впливом родини, друзів, політики, роботи, релігії тощо¹¹².

Дж. Равен досить повно розкрив особливості реалізації компетентнісного підходу в освіті:

- щодо можливостей педагогів – це керування індивідуалізованими навчальними програмами, які орієнтовані на розвиток та вдосконалення основних компетентностей здобувачів освіти;

- стосовно здобувачів освіти – виявлення власних здібностей, прослідковування їх становлення у процесі розвитку і визнання власних досягнень;

- щодо забезпечення спроможностей педагогів – це визнання своїх досягнень у вивченні та оцінюванні власної педагогічної діяльності;

- щодо організації педагогічної діагностики – з метою покращення освітніх програм та освітньої політики загалом;

- для здійснення результативної політики у сфері трудових ресурсів, яка заснована на більш ефективному професійному навчанні, працевлаштуванні й

¹¹¹ Химинець, В.В. 2010. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя. *Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти*, [online]. Режим доступу: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49> [Дата звернення 28 січня 2019].

¹¹² Глузман, О.В., 2009. Базові компетентності: сутність та значення в життєвому успіху особистості. *Педагогіка і психологія*, № 2, с. 51–61. С. 51.

подальшому професійному зростанні фахівців; а також реалізації такої політики в доборі кадрів, що посприяє вибору гідних кандидатів на керівні посади в суспільстві та відкиданню непридатних¹¹³.

Отже, компетентнісний підхід відображає інтегральне вираження професіоналізму, який поєднує елементи професійної та загальної культури, досвід педагогічної діяльності та педагогічної творчості, що конкретизуються в певній системі знань, умінь та готовності до професійної діяльності. Компетентнісний підхід стосується всіх навчальних предметів, які викладаються в педагогічних коледжах. Компетентнісний підхід орієнтує на формування професійної компетентності як особистісної характеристики майбутнього вчителя, яка є маркером рівня його інтеграції в середовище професійної діяльності¹¹⁴.

Науковці (С. Горобець, О. Горошкіна, С. Караман, Л. Мамчур, Н. Мирончук, Н. Янц та інші) акцентують на важливості формування в носія мови риторичної компетентності, пояснюючи це тим, що існує освітній запит на переконливе мовлення в різних видах суспільного й міжособистісного спілкування; на потребі формувати образ мовця (оратора) із внутрішньою готовністю не тільки спілкуватися, а й відповідати за промовлене висловлювання, пропагувати високу суспільну мораль і бути її зразком.

Одне з базових понять у нашому дослідженні – «риторична компетентність». Єдиного тлумачення риторичної компетентності на сьогодні немає. Науковці по-різному тлумачать це поняття. За В. Ницетою, риторична компетентність охоплює сукупність знань про мову, мовлення, спілкування та комунікабельність (ініціативність, здатність до включення в комунікацію)¹¹⁵. Нам імпонує його думка:

¹¹³ Raven, J. 1997. *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release*. Unionville, New York: Royal Fireworks Press. Pp. 16–46.

¹¹⁴ Гилярська, О.І., 2019. Риторична підготовка майбутніх учителів на засадах компетентнісного підходу. В: В.М.Лабунець, ред. *Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України*. Кам'янець-Подільський, № 26 (1), с. 34–42. С. 37.

¹¹⁵ Ницета, В.А., 2010. Риторична компетентність учнів загальноосвітніх шкіл як педагогічна проблема. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки)*, № 22 (209), с.93–98. С. 95.

«риторична компетентність – це вищий рівень комунікативної компетентності; володіння риторичними знаннями, уміннями, навичками, якостями особистості, що визначають здатність і готовність до ефективного спілкування»¹¹⁶. Науковець розглядає структуру риторичної компетентності в кількох площинах: 1) теоретико-практичній (комплекс мовних і риторичних знань, вправне застосування їх у мовленнєвій і риторичній діяльності); 2) організаційно-методологічній (вправність у доборі комунікативних стратегій і тактик); 3) процесуально-діяльнісній (навички спілкування відповідно до мовленнєвої ситуації; застосування вмій використовувати дібрані засоби для досягнення комунікативної мети); 4) морально-етичній (цінності, ціннісні орієнтації, духовність особи); 5) комунікативної активності (комунікабельність); 6) впливовості мовленнєвого акту (вправність у володінні експресивно-емоційними засобами мови для досягнення запланованого прагматичного результату)¹¹⁷.

Н. Янц теоретично обґрунтовує доцільність риторичної компетентності як складника професійної компетентності соціального педагога, стверджує, що риторична освіта спрямована на розвиток системи особистісних якостей здобувача освіти (культури мислення, мовлення, спілкування, поведінки, емоційної культури, виконавської майстерності). Цілком слушно зазначає, що риторична компетентність майбутнього соціального педагога – це об'єднання теоретичної та практичної оперативності фахівця для створення різнотипних текстів відповідно до мети і ситуації публічного мовлення, майстерного використання риторичних засобів із метою впливу на адресата в процесі мовної комунікації, риторичного й особистісного самовдосконалення¹¹⁸.

¹¹⁶ Ницета, В.А., 2015. Концептуальні параметри дослідно-експериментального навчання української мови в основній школі: риторичний аспект. В: К.Я. Климова, ред. *Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі*: збірник наукових праць (за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції 23 квітня 2015 р.). Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, с. 58–70. С. 59.

¹¹⁷ Ницета, В.А. 2014. *Методика навчання риторики в школі*: навч. посіб.. Київ: Центр учбової літератури. С. 4. С. 23.

¹¹⁸ Янц, Н.Д., 2014. Риторична компетентність як складова професійної компетентності соціального педагога. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Педагогіка. Психологія. Філософія, [online] № 33, с. 174–182. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gvprpu_2014_33_22 [Дата звернення 12 лютого 2019].

Відповідно до запитів суспільства й освіти юна особистість має мислити конструктивно й системно, виражати своє ставлення до світу креативно, бути терплячою до думки іншого, готовою до злагодженого спілкування. Одна з умов вирішення цього завдання – наявність риторичної компетентності в освітніх працівників, що є обов'язковим складником педагогічної майстерності. Володіючи такою компетентністю, учитель може проявити себе як переконливий мовець і досягти успіху в професійній діяльності.

За О. Кучерук, риторична компетентність – це інтегративна характеристика мовця і його мовленнєвої поведінки¹¹⁹. Науковиця виділяє кілька компонентів у структурі риторичної компетентності: мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий, мовленнєво-поведінковий, мовно-естетичний, морально-ціннісний, рефлексійний, – елементами яких є риторичні знання, уміння, досвід, здібності, потреби, наміри, ціннісні орієнтації, емоційне й інтелектуальне ставлення особи до дійсності. Лише риторично компетентний учитель може сформувати риторично компетентного учня. *Риторична компетентність педагога* – це інтегративна суб'єктна властивість, яка визначається здібністю особи реалізувати свій риторичний потенціал (знання, уміння, здібності, досвід, наміри, потреби, ціннісні орієнтації) у практичній професійно-педагогічній сфері й соціально-культурному житті для досягнення успіху. Завданням риторично компетентного майбутнього вчителя є створення необхідних і достатніх умови для формування в учнів здатності ефективного мовлення в різних соціокультурних ситуаціях в процесі їх риторичної підготовки¹²⁰.

З погляду філологічної освіти у ЗВО Л. Мамчур тлумачить «мовно-риторичну компетентність» як педагогічну майстерність учителя і виділяє такі її складники, як лексико-граматична грамотність, багатство словникового складу; виразність стилістики та правильність вибору стилю й тону мовлення, уміння спілкуватися,

¹¹⁹ Кучерук, О.А., 2016. Педагогічна риторика як об'єкт наукового дослідження. В: О.А. Кучерук, ред. *Педагогічна риторика: історія, теорія, практика: колективна монографія*. Київ: КНТ, с. 7–25. С. 14.

¹²⁰ Там само, с. 14.

управляти своїм мисленням і мовленням; володіння технікою висловлювання (постановка голосу, техніка дихання, тембр, наявність відповідних динамічних відтінків)¹²¹.

Мова сучасних учнів, як стверджує Н. Голуб, відрізняється від мови їх ровесників недавнього часу і педагог має це враховувати у процесі навчання і спілкування. Правильне мовлення педагога не завжди сприймають і наслідують учні. Це породжує мовні бар'єри, усувати які допомагає риторика, розробляючи різноманітні топи, моделюючи ймовірні ситуації і добираючи достойні способи виходу з них (наприклад, усвідомлення суті і природи вживаної учнями лексики (іншомовної, жаргонної, ненормативної тощо) і вироблення тактики стосовно цих слів і виразів, що допомогло б учням зрозуміти комічність, примітивність і непривабливість власного мовлення). Щоб зробити власне мовлення привабливим для учнів, учителеві варто дібрати відповідну мотивацію, переконливу з позицій учня, цінність якої значною мірою залежить від запитів суспільства на неї. Дослідниця у структурі комунікативної компетентності вчителя, окрім мовної, мовленнєвої, лінгвістичної, культурологічної, виокремлює і риторичну компетентність, яка забезпечує риторичну діяльність мовця. Н. Голуб вважає, що рівень риторичної компетентності студентів повинен бути показником професійно-методичної підготовки випускників, а головним компонентом навчання мають стати жанровостильові й риторичні вміння¹²².

Вивчення наукових праць (С. Горобець, Л. Мамчур, В. Нищети, Н. Янц та ін.), пов'язаних із порушеною проблемою, дає змогу потрактувати *професійно орієнтовану риторичну компетентність майбутнього вчителя* як інтегроване утворення, що передбачає здатність здобувача професійної освіти доцільно застосувати власний рівень сформованості риторичної компетентності для

¹²¹ Мамчур, Л.І., 2013. Формування мовно-риторичної компетентності майбутнього вчителя-словесника. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань: ФОП Жовтий О. О., № 8 (2), с. 182–186. С. 184.

¹²² Голуб, Н.Б., 2009. *Теоретико-методичні засади навчання риторики у вищих педагогічних навчальних закладах*: автореф. дис. доктора пед. наук. Київ: Київський національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. С. 9.

належного виконання педагогічних завдань у професійній діяльності, а також для здійснення ефективних, переконувальних комунікацій у різних соціокультурних ситуаціях. Відповідно у структурі ПОРК майбутнього вчителя визначаємо мотиваційно-ціннісний, професійно-когнітивний, діяльнісно-поведінковий, морально-особистісний компоненти, які в сукупності забезпечують досягнення риторично-педагогічних цілей. Риторична компетентність педагога застосовується насамперед для розв'язання освітньо-виховних завдань, оскільки вона має професійне спрямування. Водночас урахуємо публічність професії вчителя, а отже, потребу формувати в майбутніх педагогів розуміння необхідності стати лідером думок в освітній сфері і громаді.

Згідно з освітньо-професійною програмою фахової підготовки молодшого бакалавра студенти педагогічного коледжу повинні вміти здійснювати комунікативну взаємодію з учасниками освітнього процесу та педагогічну комунікацію з іншими суб'єктами в освітньому закладі чи громаді на засадах логіки, етики й естетики професійного спілкування та оцінювати результативність педагогічної взаємодії. Формування ПОРК студента педагогічного коледжу важливе тому, що дає змогу педагогові вплинути словом, навчає студента володіти комунікативно-професійною технологією розвивального культуровідповідного навчання та виховання. Володіння переконливим мовленням має позитивний вплив учителя на особистість учня і професійно необхідне для педагогів. З-поміж низки компетентностей, якими педагог повинен майстерно оволодіти, виняткового значення набуває риторична компетентність, що дасть змогу йому успішно функціонувати в різних сферах соціально-культурного та громадсько-професійного життя. Відповідно постає потреба підготовки компетентних, креативних, інноваційно зорієнтованих фахівців, здатних за допомогою риторики швидко при звичаїтися в полікультурному й педагогічному середовищі, відшуковувати дієві способи вирішення різних ситуацій, зумовлених професійною педагогічною діяльністю.

І. Якобчук розглядає *формування риторичної компетентності* як технологію з чітко визначеними метою, завданнями, етапами діяльності, методами і прийомами впровадження, з-поміж яких виокремлює й риторику¹²³.

О. Кучерук визначає риторичну компетентність педагога як інтерактивну суб'єктивну властивість, яка характеризується здатністю вчителя втілювати свій риторичний потенціал (знання, уміння, досвід, здібності, ціннісні орієнтації, потреби, наміри) у практику успішної професійно-педагогічної діяльності й соціально-культурне життя. Поділяємо думку, що формувати риторично компетентних педагогів у ЗВО – складний процес, який становить кілька етапів: підготовчий, комунікативний, контрольньо-рефлексійний. Науковиця слушно наголошує, що контроль і рефлексію потрібно проводити не лише на підсумковому етапі, а на різних етапах для постійного вдосконалення системи роботи з риторичної освіти у вищій школі¹²⁴. Студент зі сформованою ПОРК матиме знання, уміння, навички та досвід ефективної професійної комунікації, що допоможе досягнути успіхів у майбутній педагогічній діяльності.

Отже, з урахуванням предмета та об'єкта дослідження в контексті сучасної наукової парадигми окреслимо змістову характеристику базового поняття: *«професійно орієнтована риторична компетентність майбутнього вчителя»* – це інтегроване утворення, що становить здатність здобувача професійної освіти доцільно застосувати власну риторичну підготовку для належного виконання педагогічних завдань у професійній діяльності, а також для здійснення ефективних, переконувальних, комунікацій у різних соціокультурних ситуаціях. Ця компетентність складається з *мотиваційно-ціннісного, професійно-когнітивного, діяльнісно-поведінкового й морально-особистісного компонентів*, які в сукупності забезпечують досягнення риторично-педагогічних цілей, і застосовується

¹²³ Якобчук, І.І. *Формування риторичної компетентності учнів у контексті мовно-літературної освіти*, [online]. Режим доступу: navigator.rv.ua/index.php?option=com_content&view... [Дата звернення 12 лютого 2019].

¹²⁴ Кучерук, О.А., 2015. Розвиток риторичної компетентності студентів-філологів у процесі риторичної освіти. В: К.Я.Климова ред. *Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі*: збірник наукових праць. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, с. 50–53. С. 51–53.

насамперед для розв'язання освітньо-виховних завдань. Як показав проведений аналіз, професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх учителів у педагогічних коледжах має низку внутрішніх характеристик, визначення та структурування яких дає змогу вивчити досліджуване явище комплексно.

Для належної риторичної підготовки майбутніх учителів важливо створити риторизоване освітнє середовище. У тлумачному словнику «середовище» розглядається як «оточення, сукупність природних умов, у яких відбувається життєдіяльність якого-небудь організму»¹²⁵. О. Єжова пояснює освітнє середовище як систему умов існування, формування і діяльності особи в процесі засвоєння нею конкретних систем наукових знань, практичних умінь, навичок; систему умов виховання й навчання особистості¹²⁶. Г. Васьківська тлумачить освітнє середовище як сукупність біологічних, психологічних, соціальних і культурних чинників, які, взаємодіючи, визначають життєпростір здобувачів профільної освіти, несуть відповідне інформаційне навантаження¹²⁷. Отже, освітнє середовище – це система умов існування, діяльності та становлення особистості здобувача освіти, які взаємодіють у процесі набуття ним знань та оволодіння вміннями і навичками. Відповідно до предмета дослідження під *риторизованим освітнім середовищем* розуміємо систему умов формування риторичного світогляду, досвіду, ціннісних ставлень і професійно орієнтованої риторичної діяльності студентів педагогічних коледжів у процесі засвоєння риторичних знань, практичних риторичних умінь, навичок, а також систему умов виховання майбутнього педагога, який має майстерно оперувати теорією і практикою побудови професійного мовлення на засадах істини, добра та краси. Риторизоване освітнє середовище для формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів створюється змістовим

¹²⁵ Осипов, І.В. 2008. *Тлумачний словник української мови*. Харків: Фоліо. С. 429.

¹²⁶ Єжова, О.О. 2011. *Формування ціннісного ставлення до здоров'я учнів професійно-технічних навчальних закладів*: [монографія]. Суми: МакДен. С. 272.

¹²⁷ Васьківська, Г.О., 2020. Освітнє середовище як чинник формування життєпростору старшокласників. *The XIth International scientific and practical conference «Theoretical Foundations of Modern Science and Practice»*. Melbourne, Australia, 06–07 April. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/719930/1/VHO%202020%2004%2007.pdf>

наповненням та організаційно-методичними діями під час вивчення гуманітарних та психолого-педагогічних дисциплін у педагогічних коледжах.

Аналіз теоретичних засад дисертації уможливив формулювання визначень базових та суміжних понять, що є поняттєво-терміним підґрунтям цього дослідження та забезпечують подальшу теоретичну і практичну роботу відповідно до поставлених завдань.

Висновки до розділу 1

У першому розділі – «Теоретико-методологічні основи професійно орієнтованого формування риторичної компетентності студентів педагогічного коледжу» – розкрито методологічні основи наукового пошуку, здійснено аналіз базових понять дослідження, представлено результати історико-педагогічного аналізу проблеми розвитку педагогічної риторики.

Зважаючи на складність, багатогранність зазначеної проблеми, представлено методологічні підходи (феноменологічний, системний, особистісно орієнтований, діяльнісний, ситуаційний та акмеологічний) до проведення дослідження від теоретичного пошуку образу досліджуваного явища (з'ясування суті професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя в педагогічному коледжі, визначення специфіки процесу її формування) до його наукового обґрунтування та впровадження в діяльність педагогічних коледжів.

На основі аналізу та систематизації наукових джерел виявлено, що поняття «професійно орієнтована риторична компетентність майбутнього вчителя» є міждисциплінарним. Узагальнення наукових підходів до змістових характеристик базових категорій («риторика», «педагогічна риторика», «компетентнісний підхід», «компетенція», «компетентність», «риторична компетентність», «професійно орієнтована риторична компетентність педагога», «риторизоване освітнє середовище», «формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах») дало змогу обґрунтувати та

визначити в межах дослідження сутність поняття *«професійно орієнтована риторична компетентність майбутнього вчителя»* – це інтегроване утворення, що становить здатність здобувача професійної освіти доцільно застосувати власну риторичну підготовку для належного виконання педагогічних завдань у професійній діяльності, а також для здійснення ефективних, переконувальних, комунікацій у різних соціокультурних ситуаціях. Ця компетентність складається з мотиваційно-ціннісного, професійно-когнітивного, діяльнісно-поведінкового й морально-особистісного компонентів, які в сукупності забезпечують досягнення риторично-педагогічних цілей, і застосовується насамперед для розв’язання освітньо-виховних завдань.

Акцентовано, що формування риторичної компетентності неможливе без осмислення історичної спадщини педагогічної риторики. З’ясовано, що в історії Давнього Світу простежується вірування в магічну силу слова, ціннісне ставлення до образного переконливого слова; у європейській освіті та культурі розвиток педагогічної риторики починається з появою софістів і давньогрецьких риторичних шкіл. Узагальнено, що в основі принципів педагогічної риторики лежать положення античної класичної риторики, європейський освітньо-риторичний досвід і вплив християнства. Визначено характерні ознаки сучасної педагогічної риторики – це мовленнєва взаємодія в педагогічному дискурсі у форматі офлайн і онлайн, усвідомлення націєтворчої ролі педагогічної риторики рідною мовою, використання комп’ютерної презентації, елементи цифрової риторики педагога в соціальних мережах, цифрова трансформація риторики вчителя в умовах пандемії, карантину, війни тощо.

Основний зміст першого розділу дисертації висвітлено в наукових публікаціях автора [38; 40; 41; 46; 47].

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ В СУЧАСНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ

2.1. Психолого-педагогічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах

На основі аналізу праць І. Зязюна, Н. Ничкало, Л. Подоляк, В. Юрченко та ін. з'ясовано, що становлення майбутніх учителів як фахівців передбачає формування в них умінь і навичок, комплексу компетентностей, зокрема професійно орієнтованої риторичної компетентності, відповідно викладачі мають урахувувати психолого-педагогічні та вікові особливості студентів як суб'єктів освітнього процесу в педагогічних коледжах. З огляду на це висвітлення психолого-педагогічних умов є важливим аспектом нашого дослідження.

Студіювання наукової та методичної літератури свідчить про відсутність єдиного визначення поняття «умова», «психологічна умова» та «педагогічна умова». У дослідженні поділяємо думку Л. Виготського, який тлумачить поняття «умова» як сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх впливів, які забезпечують розвиток людини (фізичний, психічний, моральний), її поведінку; виховання і навчання, формування особистості¹²⁸.

Відповідно під психолого-педагогічними умовами формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів логічно розуміти поняття, зміст яких поєднує специфіку розвитку індивідуально-вікових особливостей, психічних процесів та освітніх впливів / обставини організації освітнього процесу, які сприяють формуванню готовності майбутнього вчителя до професійно-риторичної діяльності.

¹²⁸ Vygotsky, L.S. 1987. *The Collected Works of L. S. Vygotsky. Volume 1, Problems of General Psychology*. Translated into English by R. W. Rieber, Aaron S Carton. New York: Plenum Press. P. 285.

Студентське життя в педагогічному коледжі охоплює період пізньої юності або ранньої дорослості (15-19 років). Порівняно з іншими групами молоді, студентів, як зазначають Л. Подоляк і В. Юрченко, характеризують такі вікові риси: вищий освітній рівень, велике прагнення до змагань, висока соціальна активність, гармонійне поєднання інтелектуальної і соціальної зрілості¹²⁹. Більшість студентів прагнуть отримати ґрунтовні знання, сформувати вміння і навички, набути професійних і загальних компетентностей, активно себе проявити в навчальній та науковій діяльності. Саме в студентському віці починає формуватися професійна майстерність, розвиваються світоглядні цінності, і особистість реалізує себе в багатьох соціальних ролях, навчаючись в освітньому закладі й виявляючи та культивує м'які навички (soft skills)¹³⁰.

Розглянемо особливості фізичного, психічного й психофізичного розвитку студентської молоді. Л. Подоляк і В. Юрченко пояснюють, що фізичний розвиток стосується різних аспектів фізіологічних, сенсорних і рухових функцій молодого організму. Він розпочинається з першої миті життя людини й досягає розквіту в студентському віці та характеризується найвищим рівнем м'язової сили, швидкості реакції, моторної спритності і фізичної витривалості¹³¹. Студенти фізично готові до навчального навантаження, можуть виконувати довготривалі завдання на розвиток ПОРК майбутнього педагога¹³².

Як відомо, людський мозок набуває функціональної зрілості на початку юності. Оскільки популяція нейронів цілком сформована, подальше дозрівання нервової системи відбувається лише з розгалуженням відростків у кожного нейрона, мієлінізацією нервових волокон і розвитком гліальних клітин, які живлять

¹²⁹ Подоляк, Л.Г. та Юрченко, В.І. 2008. *Психологія вищої школи*: Підручник. 2-е вид. Київ: Каравела. С. 42.

¹³⁰ Гилярська, О.І., 2020. Психологічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх вчителів у педагогічних коледжах. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка» / ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій»*. Київ: Видавничий дім «Гельветика», № 23 (1), с. 93–95. С. 94.

¹³¹ Подоляк, Л.Г. та Юрченко, В.І. 2008. *Психологія вищої школи*: Підручник. 2-е вид. Київ: Каравела. С. 13.

¹³² Гилярська, О.І., 2020. Психологічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх вчителів у педагогічних коледжах. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка» / ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій»*. Київ: Видавничий дім «Гельветика», № 23 (1), с. 93–95. С. 94.

нейрони¹³³. Формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя базується на запам'ятовуванні зразків літературних текстів, виступів ораторів, відомих філософів та провідних педагогів; відбувається в процесі відбору, впорядкування та відтворення інформації. Якраз у студентському віці існують великі можливості для ефективного розвитку цієї професійної компетентності.

У професійній підготовці майбутніх учителів важливо враховувати нейрофізіологічні особливості, пов'язані з розвитком центральної нервової системи студента. Наведемо їх услід за Л. Подоляк та В. Юрченко:

- найменший прихований період реакції на будь-який вплив подразників (зокрема й словесного сигналу), тобто найшвидше реагування на нього;
- оптимум абсолютної та розпізнавальної чутливості всіх аналізаторів;
- найбільша пластичність кори головного мозку й висока гнучкість в утворенні складних психомоторних та інших навичок;
- найбільший обсяг короткочасної пам'яті зорової і слухової модальності (існує залежність динаміки мнемічних функцій від характеру діяльності людини; активна розумова діяльність сприяє вищим показникам пам'яті);
- високі показники уваги (рівень обсягу, переключення, вибіркової уваги поступово підвищується від 18 до 33 років);
- оптимум розвитку інтелектуальних функцій припадає на 18-20 років;
- найвища швидкість розв'язання вербально-логічних завдань (комплексний характер мисленнєво-мовленнєвих операцій при високому рівні інтеграції різних видів мислення, гнучкого переходу від образного до логічного та навпаки);
- інтенсивний розвиток усіх видів почуттів, підвищена емоційна чутливість до життєвих обставин¹³⁴.

¹³³ Подоляк, Л.Г. та Юрченко, В.І. 2008. *Психологія вищої школи*: Підручник. 2-е вид. Київ: Каравела. С. 13.

¹³⁴ Там само, с. 44.

Наведені характеристики розвитку нервової системи та нейрофізіологічні особливості є умовою того, що студентський період життя надзвичайно сприятливий для навчальної діяльності та професійної підготовки майбутнього педагога.

А. Кузьмінський також вважає, що студентський вік має найбільш сприятливі умови для психологічного, біологічного та соціального розвитку. Науковець стверджує, що в цей період найбільша швидкість пам'яті, реакції, пластичність у формуванні навичок. В особистості на цьому етапі допоміжними є становлення характеру та інтелекту. Активно розвиваються морально-ціннісні й естетичні почуття. Активно освоюються соціальні ролі дорослого (громадянські, професійні та ін.). Простежується високий рівень розвитку фізичних та інтелектуальних сил, активно зростають творчі можливості, збагачується емоційно-чуттєвий досвід¹³⁵. Відповідно, навчаючись у педагогічному коледжі, студенти мають максимальні можливості набути загальних і професійних компетентностей, зокрема професійно орієнтованої риторичної компетентності. Висока швидкість пам'яті, мисленнєво-мовленнєві реакції, гнучкість психічних процесів, морально-естетичні почуття допомагають виконувати необхідні завдання для формування цієї компетентності¹³⁶.

Л. Подоляк і В. Юрченко цілком слушно зазначають, що важливим аспектом психічного розвитку в юнацькому періоді є інтенсивне інтелектуальне дозрівання¹³⁷. Науковці виділяють такі показники інтелектуальної зрілості: «широта розумового кругозору; гнучкість та багатоваріативність оцінок того, що відбувається; готовність приймати суперечливу інформацію; вміння усвідомлювати інформацію в термінах минулого (причини) і майбутнього (наслідки); орієнтація на виявлення суттєвих, об'єктивно значущих аспектів того, що відбувається; здатність бачити явище в контексті його цілісних зв'язків з іншими явищами, вміння мислити в категоріях

¹³⁵ Кузьмінський, А.І. 2005. *Педагогіка вищої школи*. Навчальний посібник. Київ: Знання. С. 114.

¹³⁶ Гилярська, О.І., 2020. Психологічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх вчителів у педагогічних коледжах. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка» / ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій»*. Київ: Видавничий дім «Гельветика», № 23 (1), с. 93–95. С. 95.

¹³⁷ Подоляк, Л.Г. та Юрченко, В.І. 2008. *Психологія вищої школи*: Підручник. 2-е вид. Київ: Каравела. С. 45.

ймовірного»¹³⁸. Ці показники інтелектуального розвитку особистості в студентські роки сприяють професійному розвитку, зокрема становленню професійно орієнтованої риторичної компетентності. Формування зазначеної компетентності сприяє тому, що студент педагогічного коледжу навчається мислити системно й конструктивно, творчо висловлювати своє ставлення, бути терплячим до поглядів іншого та готовим до злагодженого мовленнєвого співдіяння.

Отже, студентський вік є найбільш результативним і продуктивним в особистісному та професійному розвитку людини. Саме в цьому віці формуються професійні якості майбутнього фахівця, розвиваються професійні здібності та творчість майбутнього педагога, інтелектуальні здібності та ціннісні орієнтації особистості. Тому в процесі формування ПОРК студентів необхідно зважати на індивідуально-психологічні особливості їхнього розвитку, які мають широкий діапазон можливостей для результативної навчальної діяльності в педагогічних коледжах¹³⁹.

Розглянемо педагогічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності в майбутніх учителів. У словнику професійної освіти *педагогічні умови* визначено як «обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості»¹⁴⁰.

Науковці І. Зязюн, О. Пехота під педагогічними умовами розуміють систему, складниками якої є певні норми, методи, умови, ситуації, що неупереджено склалися та є потрібними для досягнення визначеної педагогічної мети¹⁴¹.

У словнику-довіднику з професійної педагогіки визначено педагогічні умови як «обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний

¹³⁸ Подоляк, Л.Г. та Юрченко, В.І. 2008. *Психологія вищої школи*: Підручник. 2-е вид. Київ: Каравела. С. 45.

¹³⁹ Там само, с. 95.

¹⁴⁰ Ничкало, Н.Г. ред., 2000. *Професійна освіта: словник*: навчальний посібник. Київ: Вища школа. С. 143.

¹⁴¹ Зязюн, І.А. та Пехота, О.М. ред., 2003. *Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій*. Київ.: А.С.К. С. 183.

педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковуються активністю особистості, груп людей»¹⁴².

За Л. Каніболоцькою, педагогічні умови – це «спеціально створене педагогічне середовище, що сприяє формуванню готовності майбутнього педагога до професійної діяльності, та сукупність методів, прийомів навчально-виховного процесу, які забезпечують формування зазначеного виду готовності»¹⁴³.

Отже, опираючись на наведені дефініції, під педагогічними умовами розуміємо обставини, що допомагають формуванню готовності студента педагогічного коледжу до майбутньої професійної діяльності, та комплекс методів і технологій освітнього процесу, які забезпечують формування цієї готовності.

Необхідно зауважити, що педагогічні умови формування риторичної компетентності майбутніх педагогів були предметом дослідження таких учених, як Н. Голуб, К. Климова, О. Семенов та ін. Залежно від загальної мети, науковці окреслюють педагогічні умови як системоутворювальні обставини процесу професійно-педагогічної підготовки.

Проаналізувавши психолого-педагогічну та методичну літературу, Л. Каніболоцька окреслює такі педагогічні умови формування риторичної компетентності майбутніх викладачів:

- спрямованість навчання на формування в студентів мотивації до опанування професійно значущих умінь, навичок;
- формування професійно компетентного викладача можливе за умови поєднання когнітивного, особистісно-рефлексійного, організаційно-діяльнісного та мовностилістичного компонентів;
- запровадження риторизації освітнього процесу в ЗВО;

¹⁴² Семенова, А.В. ред., 2006. *Словник-довідник з професійної педагогіки*. Одеса: Пальміра. С. 243.

¹⁴³ Каніболоцька, Л.В., 2016. Педагогічні умови формування риторичної компетентності майбутніх викладачів вищих аграрних навчальних закладів у процесі фахової підготовки. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*, [online] 239, с. 101–106. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau_ped_2016_239_16 [Дата звернення 12 березня 2020]. С. 102.

- використання інтерактивних технологій навчання, спрямованих на підвищення комунікативної активності, компетентності¹⁴⁴.

Першу педагогічну умову науковець пов'язує із забезпеченням стійкої професійно орієнтованої мотивації студентів. Найбільш дієвими мотиваційними впливами, за Л. Каніболоцькою, у процесі навчання студентів є стимулювання навчальної діяльності студентів; залучення до ініціативної діяльності; створення обставин, які щонайбільше відтворюють процес природного професійного спілкування; створення позитивного емоційного настрою під час навчання; організація зустрічей з висококваліфікованими фахівцями; створення атмосфери задоволеності своєю роботою, результатами навчання; психологічний тренінг, бесіди; інтенсифікування інтелектуальних здібностей і творчої діяльності; заохочення до різних видів науково-дослідної і навчально-дослідної роботи, участь у конференціях, які сприяють розвитку пізнавальної мотивації тощо¹⁴⁵.

Забезпечення другої педагогічної умови формування професійно компетентного педагога, за Л. Каніболоцькою, можливе лише в єдності когнітивного, особистісно-рефлексійного, організаційно-діяльнісного та мовностилістичного компонентів. Когнітивний компонент включає в себе сформованість знань, умінь, навичок з аналітичної діяльності, розвиток аналітичного мислення та творчого підходу до справи. Організаційно-діяльнісний компонент відображає комплекс умінь і навичок викладача із застосуванням сучасних форм, методів, засобів, технологій навчання й виховання у структурі власної професійної діяльності, реалізацію та аналіз результатів застосування педагогічних нововведень. Особистісно-рефлексійний компонент проявляється в здатності викладача адекватно аналізувати результати власної педагогічної діяльності, порівнювати результат з передбачуваним чи запланованим, виявляти недоліки та рефлексійну позицію

¹⁴⁴ Каніболоцька, Л.В., 2016. Педагогічні умови формування риторичної компетентності майбутніх викладачів вищих аграрних навчальних закладів у процесі фахової підготовки. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*, [online] 239, с. 101–106. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnaeu_ped_2016_239_16 [Дата звернення 12 березня 2020]. С 102.

¹⁴⁵ Там само, с. 103.

викладача, тобто характер оцінювання себе як суб'єкта інноваційної діяльності. Мовностилістичний компонент передбачає знання педагога та дотримання нормативної мови, володіння невербальною комунікацією, ораторською майстерністю¹⁴⁶.

Реалізація третьої умови, на думку Л. Каніболоцької, забезпечується риторизацією освітнього процесу у ЗВО як умовою досягнення ефективності формування риторичної компетентності майбутніх викладачів аграрних ЗВО. Науковець вважає, що вивчення риторики повинно здійснюватися, наскільки можливо, на більшості занять: на фахових дисциплінах у ході вивчення тем і цілісно, системно на заняттях з розвитку комунікативних умінь і навичок. Щодо форм навчання, то Л. Каніболоцька рекомендує використовувати послідовно й систематично фронтальну, групову, парну й індивідуальну діяльність здобувачів освіти та налагодити її так, щоб кожен здобувач був учасником активного навчального спілкування¹⁴⁷.

Л. Каніболоцька акцентує на важливості застосування інтерактивних технологій навчання в професійній діяльності, що може бути втілено за реалізації четвертої педагогічної умови. Особливого значення набуває використання різних ігрових методів, проєктних технологій навчання, інформаційно-комунікаційних технологій навчання та їх інтеграція у ЗВО¹⁴⁸.

Упровадження наведених педагогічних умов, як стверджує Л. Каніболоцька, дасть змогу ЗВО готувати висококваліфікованих фахівців, здатних виявити себе переконливими мовцями та продуктивно оперувати словами в майбутній освітній діяльності¹⁴⁹.

¹⁴⁶ Каніболоцька, Л.В., 2016. Педагогічні умови формування риторичної компетентності майбутніх викладачів вищих аграрних навчальних закладів у процесі фахової підготовки. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*, [online] 239, с. 101–106. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau_ped_2016_239_16 [Дата звернення 12 березня 2020]. С. 103.

¹⁴⁷ Там само, с. 104.

¹⁴⁸ Там само, с. 104.

¹⁴⁹ Гилярська, О.І., 2020. Педагогічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх вчителів у педагогічних коледжах. *Нові технології навчання: збірник наукових праць ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»*. Житомир: Видавець О. О. Євенок, № 94, с. 88–96. С. 90.

Зважаючи на результати аналізу наукових праць, засади сучасної дидактики, власний педагогічний досвід викладання риторики, О. Залюбківська і О. Діденко визначили педагогічні умови формування риторичної культури майбутніх викладачів технічних університетів, а саме:

1) спрямування процесу формування риторичної культури магістрантів на майбутню науково-педагогічну діяльність, що передбачає: змістовий та організаційно-методичний зв'язок риторики з психолого-педагогічними предметами магістерської підготовки, педагогічною практикою, конкурсом педагогічної майстерності; використання на заняттях з риторики дидактичного матеріалу, що сприяє формуванню педагогічних цінностей, «гармонії знань і моральності» інженера, педагога, громадянина; використання педагогічно значущих методів навчання в процесі риторичної підготовки (дискусія, мікрОВикладання, гра);

2) реалізація інтерактивної педагогічної технології формування риторичної культури майбутніх педагогів у межах навчального курсу риторики, на основі традиційних, активних та інтерактивних методів із домінуванням останніх, цінність інтерактивних методів навчання риторики визначається їхнім системним впливом на формування всіх компонентів риторичної культури майбутніх педагогів; також ефективність формування риторичної культури майбутніх викладачів залежить від наявності спеціального риторичного курсу, який передбачає опанування риторичної історії й теорії, формування риторичних умінь текстотворення, техніки мовлення, взаємодії зі слухачами, рефлексії;

3) упровадження дистанційного навчання риторики; ефективність аудиторно-дистанційного навчання з домінувальним використанням активних та інтерактивних методів є вищою від аудиторного навчання (потрібно зауважити, що за такого підходу йдеться, по суті, не стільки про дистанційне навчання, як про змішаний формат освітніх послуг); крім того, застосування дистанційних методів збільшує обсяг мисленнєво-мовленнєвої діяльності, її якість, у дистанційному

форматі риторика так само реалізує свою основну виховну функцію – формувати здатність особистості існувати в діалозі;

4) інтеграція змісту гуманітарних дисциплін і позанавчальних заходів з метою створення навчального риторичного середовища; таке середовище створюється на основі: міжпредметних зв'язків (з'ясування риторичного компонента в інших гуманітарних дисциплінах), єдності гуманістичного, аксіологічного, комунікативного та інших підходів у викладанні; партнерства як особливої форми комунікативної взаємодії педагогів зі студентами; застосування інтерактивних методів навчання; єдиних риторичних вимог до оцінювання творчих письмових робіт та усних відповідей здобувачів освіти¹⁵⁰.

Готовність майбутнього вчителя початкових класів до мовленнєвої риторичної діяльності, за Г. Бондаренком, потребує знань, умінь, навичок з педагогічної риторики, різних форм, методів і прийомів її навчання, які допоможуть втілити перехід від авторитарної мовленнєвої практики педагога до спрямованої на супровід і підтримку молодших школярів¹⁵¹. Відповідно науковець визначає такі педагогічні умови формування мовленнєво-риторичної компетентності майбутніх педагогів:

- діагностування готовності майбутнього педагога до мовленнєво-риторичної діяльності;
- структурування педагогічної діяльності вчителя початкової школи з урахуванням компонентів мовленнєво-риторичної діяльності;
- відбір результативних заходів вироблення готовності до мовленнєво-риторичної практики;
- моделювання навчальних предметів і виховних заходів початкової школи з орієнтацією на ефективну мовленнєво-риторичну діяльність;

¹⁵⁰ Залобівська, О.Б. та Діденко, О.В., 2015. Педагогічні умови формування риторичної культури майбутніх викладачів технічних університетів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, [online], 2. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2015_2_10 [Дата звернення 20 березня 2020].

¹⁵¹ Там само.

- аналіз процесу і результату формування готовності здобувачів освіти до мовленнєво-риторичної практики¹⁵².

Як приклад реалізації комплексної програми формування готовності до мовленнєво-риторичної діяльності, Г. Бондаренко наводить авторський навчальний курс «Основи риторики вчителя початкової школи з практикумом», що базується на традиційних формах організації навчання (лекція, семінарське і практичне заняття), а також містить інноваційні, з-поміж них особливе місце має тренінг – така форма організації навчання, яка базується на інтерактивних методах групової роботи. Цей курс спрямований на особистісний і професійний розвиток майбутнього педагога шляхом набуття відповідного досвіду, аналізу і переоцінки власної мовленнєво-риторичної діяльності в процесі групової взаємодії¹⁵³.

За Г. Бондаренком, окрім класичних методів, результативними методами і прийомами вироблення готовності до мовленнєво-риторичної діяльності майбутнього вчителя є такі: рольові та ділові ігри, словесна дія, дискусія, мікровиступи на задану професійно орієнтовану тему, риторичні ігри-імпровазації, риторичний аналіз усних і письмових педагогічних текстів, риторико-педагогічні задачі, риторичні вправи, декламаційний практикум, риторичний відеопрактикум, складання власного мовленнєво-риторичного портрету. Водночас Г. Бондаренко переконаний в ефективному використанні дистанційних технологій навчання в процесі риторичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Він радить пов'язувати аудиторне і віртуальне навчання: розпочати навчальний процес в аудиторії – продовжити дистанційно, виголошувати промови в аудиторії – аналізувати їх у мережі, викласти риторично значущий текст у мережі – обговорити в аудиторії. Особливої уваги науковець надає форуму, груповому риторичному проєкту та тестовому контролю під час навчання в ЗВО. Слушною є думка, що

¹⁵² Бондаренко, Г.Л., 2014. Формування мовленнєво-риторичної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Вісник психології і педагогіки. Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут людини*, [online] 16. Режим доступу: http://www.psych.kiev.ua/Збірник_наук_праць. [Дата звернення 20 березня 2020].

¹⁵³ Там само.

рефлексія майбутнього вчителя уможлиблює виявити стереотипи, установки й упередження; для діагностування рівня готовності до мовленнєво-риторичної діяльності майбутнього вчителя варто застосовувати метод відеозапису, який передбачає створення навчальних відеоматеріалів і застосування їх з метою аналізу, оцінювання мовленнєво-риторичної діяльності студента та вдосконалення його учительсько-ораторської майстерності¹⁵⁴.

Унаслідок дослідження наукових праць щодо риторичної підготовки майбутніх учителів ми визначили кілька пріоритетних психолого-педагогічних умов, які доповнюють і взаємозумовлюють одна одну, становлять комплекс, який уможлиблює досягнення результату – формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах. Крім того, шляхом методу експертних оцінок було проведено відповідне пілотажне опитування вчителів початкових класів загальноосвітніх шкіл м. Бердичева № 1, № 2, № 4, № 12 та гімназії смт. Гришківці (усього 100 осіб). З усієї множини (див. Питальник. Додаток П) ми відібрали 4 психолого-педагогічних умови (які отримали не менше 75% позитивних позначень («+») у ході пілотажного опитування, які взаємодоповнюють одна одну і забезпечують формування ПОРК майбутніх учителів):

1. Спрямованість навчання психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін на формування й підтримання в здобувачів освіти педагогічних коледжів мотивації до засвоєння професійно значущих фонових і риторичних знань, умінь, навичок, досвіду.

2. Стимулювання майбутніх учителів до комунікативно-риторичної діяльності у процесі вивчення психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін, а також проведення позааудиторних заходів, суспільно-громадської діяльності) в умовах

¹⁵⁴ Бондаренко, Г.Л., 2014. Формування мовленнєво-риторичної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Вісник психології і педагогіки. Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут людини*, [online] 16. Режим доступу: http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук_праць. [Дата звернення 20 березня 2020].

традиційного, онлайнного і змішаного форматів із використанням доцільних форм, методів, засобів навчання.

3. Розроблення та застосування комплексу комунікативних і риторичних завдань у змісті професійної підготовки студентів педагогічних коледжів.

4. Систематичний моніторинг і аналіз процесу та результату формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах¹⁵⁵.

Розглянемо детальніше зазначені психолого-педагогічні умови.

1. *Спрямованість навчання психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін на формування й підтримання в студентів педагогічних коледжів мотивації до опанування професійно значущих фонових і риторичних знань, умінь, навичок, досвіду.* Ця умова є однією з головних для формування ПОРК. Вона не лише сприяє мовленнєво-мисленнєвому розвитку, а є рушійною силою вдосконалення риторичної особистості¹⁵⁶.

Психологи поділяють мотивацію на зовнішню і внутрішню. Так, М. Варій зовнішньою називає таку мотивацію, яка безпосередньо не стосується самої діяльності. В умовах зовнішньої мотивації мотивує не сама діяльність, а щось зовнішнє щодо неї. Процесуальний мотив, тобто внутрішній, – це завжди стан задоволення, радості від своєї роботи. Внутрішньо мотивованими є лише такі форми активності, що їх здійснюють задля самої діяльності, тобто до діяльності мотивує процес або зміст цієї діяльності, а не чинники, безпосередньо з нею не пов'язані¹⁵⁷.

З погляду формування професійно орієнтованої риторичної компетентності перед викладачами педагогічних коледжів стоїть завдання задіяти такі ресурси, які будуть пробуджувати і підтримувати в студентів інтерес, внутрішню мотивацію до оволодіння риторичною майстерністю. При цьому важливого значення набуває саме мотивація до опанування професійно значущих фонових і риторичних знань, умінь,

¹⁵⁵ Гилярська, О.І., 2020. Педагогічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх вчителів у педагогічних коледжах. *Нові технології навчання: збірник наукових праць ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»*. Житомир: Видавець О. О. Євенок, № 94, с. 88–96. С. 92.

¹⁵⁶ Там само, с. 92.

¹⁵⁷ Варій, М.Й. 2011. *Загальна психологія: підручник*. Київ: Центр учбової літератури. С. 660.

навичок, досвіду як необхідний компонент професійної підготовки здобувачів педагогічної освіти. Від мотивації залежить ставлення студента, його успішність, глибина і міцність здобутих відповідних знань, умінь, навичок, досвіду, бажання пізнання й обговорення нового впродовж усього життя з метою впливу на співрозмовника, аудиторію. На нашу думку, найбільш дієвими мотиваційними активностями в процесі організації навчальної діяльності студентів педагогічних коледжів є такі:

- формування позитивних ціннісних орієнтирів у студентів;
- створення ситуації успіху для внутрішнього стимулювання навчальної діяльності студентів педагогічних коледжів;
- створення ситуацій, які наближені до природного професійно-риторичного спілкування;
- створення позитивного емоційного настрою у процесі навчальної діяльності в педагогічному коледжі;
- організація зустрічей із висококваліфікованими фахівцями педагогічної сфери;
- створення атмосфери задоволення результатами професійного навчання за допомогою рефлексійних практик;
- активізація інтелектуальних здібностей, творчої мовленнєвої діяльності в процесі навчання в коледжі та під час педагогічної практики;
- залучення майбутніх учителів до участі в конкурсі для студентів старших курсів педагогічних коледжів «Практикант року», де демонструються набуті професійні вміння і навички та створюється загальна атмосфера задоволення своєю роботою;

- залучення майбутніх учителів до участі в конференціях, які впливають на розвиток мотивації студентів педагогічних коледжів до пізнання, комунікації, лідерства тощо¹⁵⁸.

2. *Стимулювання майбутніх учителів до комунікативно-риторичної діяльності в ході опанування психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін, а також проведення позааудиторних заходів, суспільно-громадської діяльності в умовах традиційного, онлайнного і змішаного форматів із використанням доцільних форм, методів, засобів навчання.* Риторизоване освітнє середовище створюється змістовим наповненням та організаційно-методичними діями під час вивчення гуманітарних і психолого-педагогічних освітніх курсів з метою формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах. На створення такого середовища впливає низка чинників, зокрема таких:

- виявлення риторичного потенціалу в гуманітарних та психолого-педагогічних дисциплінах;

- застосування різних підходів до навчання (системного, комунікативного, компетентнісного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, акмеологічного тощо);

- єдність риторичних вимог викладачів до оцінювання усних відповідей та творчих письмових робіт студентів педагогічних коледжів;

- використання інтерактивних методів навчання, які допомагають розвитку риторичної компетентності тощо¹⁵⁹.

Стимулювання студентів до комунікативно-риторичної діяльності передбачає застосування інтерактивних методів, які забезпечують розвиток риторичної майстерності студента, його творчого потенціалу, ціннісних орієнтирів, потреб та інтересів. Застосовуючи відповідні методи на заняттях, викладач створює атмосферу, насичену партнерськими та демократичними формами навчальної

¹⁵⁸ Гилярська, О.І., 2020. Педагогічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх вчителів у педагогічних коледжах. *Нові технології навчання: збірник наукових праць ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»*. Житомир: Видавець О. О. Євенок, № 94, с. 88–96. С. 93.

¹⁵⁹ Там само, с. 94.

співпраці й комунікації, де студент виступає не пасивним об'єктом, а активним учасником навчально-мовленнєвої взаємодії. Студенти активно обговорюють інформацію, висловлюють власну позицію, вирішують проблемні завдання. З-поміж інтерактивних методів, які сприяють формуванню ПОРК, виділяємо такі: дискусії, презентації, рольові (ділові) ігри, «кейс-метод», мікрОВиступи на задану професійно орієнтовану тему, риторично-педагогічні задачі, риторичні вправи, дебати, – що можуть реалізовуватися у формі декламаційного практикуму, форуми, конференції та ін.¹⁶⁰

3. *Розроблення та застосування комплексу комунікативних і риторичних завдань у змісті професійної підготовки студентів педагогічних коледжів.* Сучасне суспільство і НУШ висувають нові вимоги до вчителя, який правильно здатний проявити себе як переконливий мовець і мати успіх у професійній діяльності на основі комунікативної взаємодії в різних площинах: «студент – викладач», «учитель – учень», «учитель – батьки», «учитель – учитель», «учитель – громада». Ми маємо на увазі формування ПОРК майбутнього вчителя¹⁶¹.

Комунікативні завдання – це завдання, які передбачають осмислені та цілеспрямовані дії студентів на основі використання набутих умінь, знань мови та мовленнєвого досвіду для досягнення поставленої комунікативної мети в ситуації спілкування. Під *риторичними завданнями* розуміємо такі завдання, які потребують від здобувача освіти ефективно послуговуватися вербальними і невербальними засобами для підготовки і здійснення самопрезентації, риторичного аналізу тексту, створення переконливого мовлення в різних жанрах (виступ, доповідь, бесіда, дискусія та ін.). До комплексу комунікативних та риторичних завдань (вправ) варто включити такі: «Риторичне дослідження», «Доведення або спростування»,

¹⁶⁰ Гилярська, О.І., 2020. Педагогічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх вчителів у педагогічних коледжах. *Нові технології навчання: збірник наукових праць ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»*. Житомир: Видавець О.О. Євенок, № 94, с. 88–96. С. 94.

¹⁶¹ Там само, с. 94.

«Аргументи», «Риторичний аналіз тексту», «Вправний оратор», «Промова», – приклади відповідних завдань наведено в додатках (див. Додаток С).

4. *Систематичний моніторинг і аналіз процесу та результату формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах.* Нова українська школа потребує фахівця з ґрунтовними знаннями, учителя-професіонала, здатного майстерно оперувати словом, педагога з високими моральними якостями. Аби забезпечити професійну підготовку фахівця такого високого рівня, викладачі педагогічних коледжів мають проводити безперервний моніторинг і аналіз процесу формування ПОРК майбутніх педагогів. Метою такого моніторингу й аналізу має бути: відстеження, аналіз, оцінка ступеня сформованості ПОРК у майбутніх учителів; оцінювання рівня готовності студентів педагогічного коледжу до професійно-риторичної самоосвіти та самовдосконалення; виявлення готовності їх до інноваційної діяльності; визначення труднощів у формуванні професійно орієнтованої риторичної компетентності студентів; підвищення якості освітнього процесу до рівня вимог суспільства і НУШ, зокрема шляхом розвитку ПОРК здобувачів освіти в педагогічних коледжах.

Підсумовуючи, зауважимо, що окреслені й обґрунтовані на основі аналізу наукових досліджень, методу експертних оцінок та досвіду викладацької діяльності психолого-педагогічні умови розглядаємо як необхідні й достатні для ефективного формування ПОРК студентів педагогічних коледжів.

2.2. Модель формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах

Формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя в педагогічних коледжах – це тривалий процес розвитку його професійно-риторичної здатності, уміння переконливо донести інформацію, вплинути на думки, почуття, волю слухача, співрозмовника на основі істини, добра, краси. Професійно орієнтована риторична компетентність майбутнього вчителя визначається

структурою її компонентів та їх властивостями, що характеризуються інтенсивністю і мають певний ступінь вираженості.

Суттєве значення для формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічному коледжі має їхнє розуміння переконливої сили доброго слова, а також усвідомлене уявлення про власні риторичні здібності, можливості, характерні властивості, якості, про індивідуальну модель професійної діяльності, її цілі, методи та засоби, пов'язані з механізмами формування професійно орієнтованої риторичної компетентності.

Структура професійної діяльності майбутнього вчителя змінюється відповідно до того, як самовдосконалюється він як фахівець. Розвиток його професійних і загальних компетентностей стимулює певні позитивні перетворення, поглиблення власного уявлення про них. Залучаючи майбутніх учителів до комунікативно-риторичної діяльності у процесі вивчення психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін, пропонуючи виконати комунікативні, риторичні завдання, викладач допомагає студентові краще пізнати зміст і завдання своєї професійної діяльності, реально будувати або перебудовувати власний риторичний образ, аналізувати життєві й професійні цінності.

Досліджуючи особливості формування ПОРК майбутніх учителів, ми сконцентрували увагу на вивченні механізмів становлення і розвитку цього складного утворення на основі моделювання відповідної системи освітнього процесу в педагогічних коледжах.

Метою педагогічного моделювання є забезпечення систематизації необхідних знань про формування ПОРК майбутнього вчителя в педагогічному коледжі, особливості її розвитку і саморозвитку для визначення змісту, методів, програми досягнення поставленої мети, аналізу проміжних і кінцевих результатів у дослідній роботі.

Ключовим поняттям методу моделювання є «модель». Це поняття має не одне значення. У філософському енциклопедичному словнику «модель (з лат. – *modulus* – міра) – аналог, графік, схема, аналогова структура певного об'єкта, оригіналу,

фрагмента реальності, артефактів, витворів культури, концептуально-теоретичних утворень. Модель – це предметна, знакова чи мисленнєва уявна система, що відтворює, імітує чи відображає певні визначальні характеристики, тобто принципи внутрішньої організації, або функціонування певних властивостей чи ознак об'єкта пізнання – оригіналу, пряме безпосереднє вивчення якого з певних причин є неможливим, і може замінити цей об'єкт у процесі дослідження з метою отримання знань про нього».¹⁶² Оскільки модель виконує описову, пояснювальну та евристичну функцію, вона займає вагоме місце серед наукових засобів, таким чином має велике значення в дослідженні різних компонентів явищ реальної дійсності. За О. Власенко, об'єктами моделювання в педагогіці та психології виступають особистість, діяльність (професійна, освітня), спілкування, поведінка. Модель замінює об'єкт, що досліджується, вона є посередником між дослідником та об'єктом. Така заміна допустима, якщо між моделлю та реальністю, яку вона презентує, існує очевидна відповідність, тобто модель певною мірою є аналогом досліджуваного об'єкта¹⁶³.

Моделювання є ефективним способом наукового дослідження. За філософським енциклопедичним словником, моделювання – це науковий метод опосередкованого дослідження пізнавальних об'єктів, безпосереднє вивчення яких неможливе, ускладнене, неефективне чи недоцільне, через дослідження їх моделей – предметних, знакових чи мислених систем, що відповідно відтворюють, імітують чи відображають певні характеристики (властивості, ознаки, принципи внутрішньої організації або функціонування) оригіналів¹⁶⁴. Цілком слушно О. Власенко зазначає, що необхідність у методі моделювання виникає тоді, коли дослідження безпосередньо самого реального об'єкта неможливе або виникають труднощі у

¹⁶² Шинкарук, В.І. ред., 2002. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис. С. 391.

¹⁶³ Власенко, О.М., 2003. Моделювання педагогічних ситуацій як засіб формування моральних цінностей у майбутніх вчителів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, № 13, с. 90–92. С. 90.

¹⁶⁴ Шинкарук, В.І. ред., 2002. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис. С. 392.

зв'язку з недоступністю об'єкта, певних етичних обмежень або великих витрат (тимчасових, трудових, фінансових та ін.)¹⁶⁵.

Методологія моделювання, як стверджує О. Дубасенюк, орієнтується на аналіз, вивчення умов і шляхів розвитку педагогічної освіти та потребує формування багаторівневої системи моделей. Особливістю моделювання педагогічної освіти є те, що модель майбутньої ситуації неясна, багатобічна та змінюється у напрямку досягнення мети. Загалом моделювання є невід'ємним аспектом у забезпеченні природної єдності навчання та наукових досліджень у педагогічному процесі¹⁶⁶.

Отже, до моделювання удаються у випадках, коли не можна відразу розпочати пізнання сутності об'єкта дослідження, за відсутності умов для безпосереднього його вивчення. Педагогічний зміст моделі формування ПОРК студентів у педагогічних коледжах полягає в тому, що вона дає змогу виокремити актуальні та перспективні завдання відповідного освітнього процесу в педагогічних коледжах, виділити, дослідити та науково пояснити умови допустимого зближення між вірогідними, очікуваними та бажаними змінами в процесі професійно-риторичної підготовки студентів педагогічних коледжів.

Проблеми риторичної підготовки сучасного педагога розглянуто в дослідженнях Л. Башманівської, Н. Голуб, С. Горобець, О. Горошкіної, С. Карамана, К. Климової, Н. Подлевської, О. Семеног та ін.

З огляду на те, що суб'єктами освітнього процесу в педагогічних коледжах є студенти, які спочатку здобувають повну загальну освіту, беремо до уваги напрацювання О. Кучерук, вона у структурі риторичної компетентності старшокласників виділяє кілька компонентів: мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий, морально-ціннісний, мовно-естетичний, мовленнєво-поведінковий, рефлексійний та ін. Необхідними елементами цих складників є риторичні знання,

¹⁶⁵ Власенко, О.М., 2003. Моделювання педагогічних ситуацій як засіб формування моральних цінностей у майбутніх вчителів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, № 13, с. 90–92. С. 91.

¹⁶⁶ Дубасенюк, О.А., 2008. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки. В: О. А. Дубасенюк, ред. *Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 8–29. С. 11.

уміння, здібності, досвід, наміри, потреби, ціннісні орієнтації, емоційне й інтелектуальне ставлення здобувача освіти до дійсності. О. Кучерук наголошує, що для комплексного формування риторичної компетентності важливо представити модель потрібної навчальної системи, ця модель презентує в першу чергу внутрішні зв'язки між її складниками, а також зв'язки із зовнішнім освітнім середовищем, специфікою якого є освітні умови шкільного кабінету української мови, спілкування з діячами культури, освітні ЗМІ, соціальне оточення, морально-етичні норми, прийняті в суспільстві духовно-культурні цінності та ін. У структурі згаданої моделі має бути кілька взаємопов'язаних компонентів, зокрема: концептуальний, цільовий, змістовий, технологічний, оцінювально-результативний¹⁶⁷.

Моделювання процесу формування ПОРК майбутніх учителів передбачає розроблення еталона, риторичного образу майбутнього вчителя, який, вивчаючи дисципліни психолого-педагогічного та гуманітарного циклів, оволодіває високим рівнем ПОРК. Аналіз праць О. Антонової, С. Вітвицької, О. Дубасенюк, О. Вовка та інших науковців з проблем моделювання освітніх систем свідчить, що науково-проектна діяльність повинна включати такі складники: мету моделювання, предмет та об'єкт моделювання, безпосередньо модель, ознаки, які має модель залежно від природи об'єкта моделювання. На підставі аналізу розроблено авторську модель формування ПОРК майбутніх учителів (рис. 2.1).

¹⁶⁷ Кучерук, О.А., 2016. Формування риторичної компетентності старшокласників у процесі українськомовної освіти. *Українська мова і література в школах України*, №1, с. 9–14. С. 10.

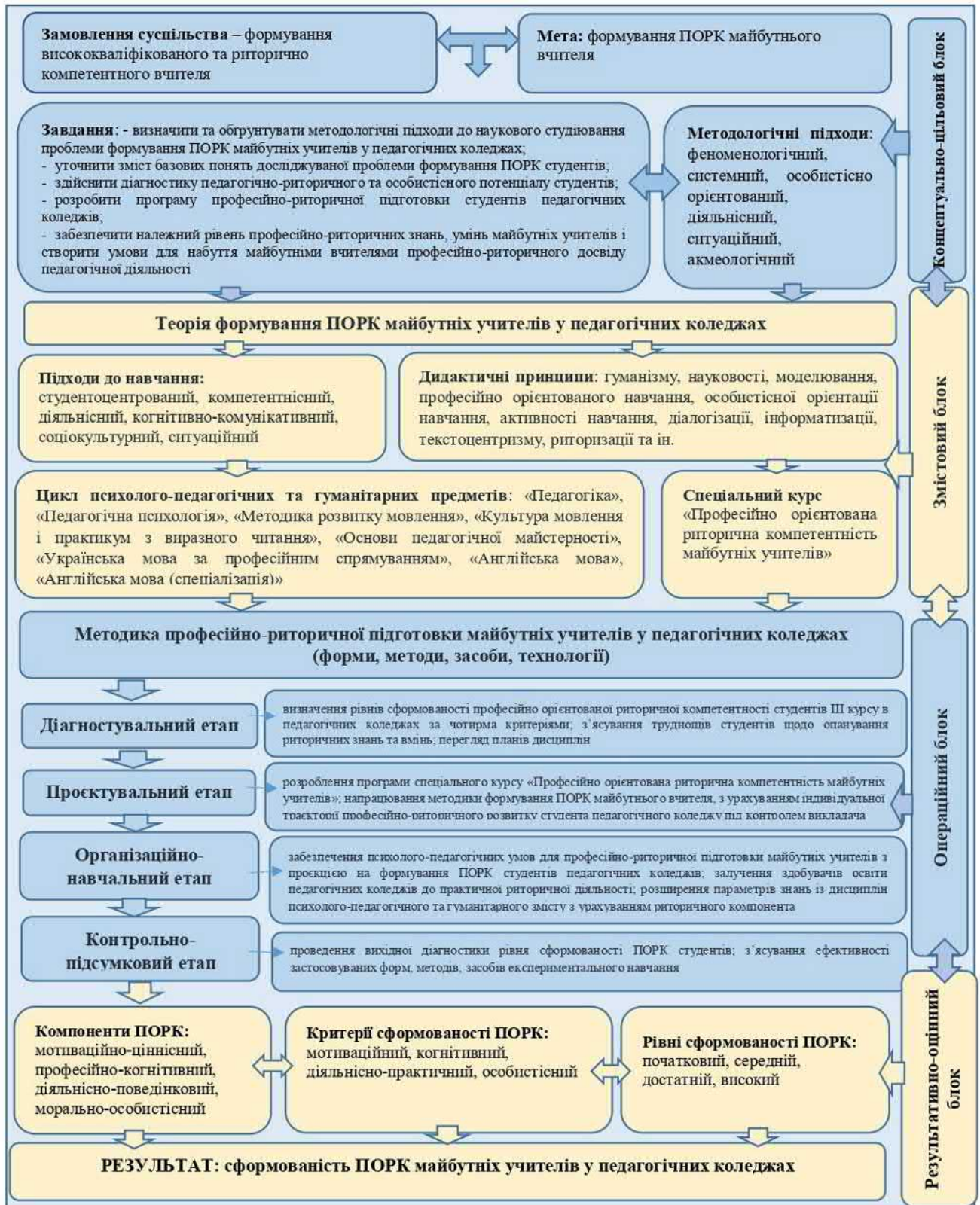


Рис. 2.1. Модель формування професійно орієнтованої риторичної компетентності (ПОРК) майбутніх учителів у педагогічних коледжах

Запропоновану модель розглядаємо як цілісну систему, що відповідає сучасним вимогам соціального замовлення, містить мету, завдання, теоретико-методологічні засади, принципи, форми, методи, засоби формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах, структурні компоненти цієї компетентності, рівні її сформованості з урахуванням відповідних критеріїв та результат.

Окреслена модель відображає вплив психолого-педагогічних умов та зовнішніх і внутрішніх чинників на елементи системи, які пов'язані з процесом формування ПОРК студентів у педагогічних коледжах: з їхньою професійно-риторичною підготовкою до майбутньої педагогічної діяльності, розширенням системи фонових і риторичних знань, виробленням відповідних професійно-риторичних умінь, розвитком риторично-комунікативних умінь. Об'єктом моделювання постає процес формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах. Суб'єктами підготовки є студенти педагогічних коледжів – майбутні вчителі.

Модель формування ПОРК майбутніх здобувачів освіти в педагогічних коледжах розроблено відповідно до результатів студіювання теоретичних засад дослідження і досвіду практичної педагогічної діяльності. Модель складається з 4-х блоків – концептуально-цільового, змістового, операційного та результативно-оцінного.

Концептуально-цільовий блок містить: соціальне замовлення, мету, підходи до навчання та дидактичні принципи формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах.

У побудові моделі ми виходимо з соціального замовлення – формування висококваліфікованого та компетентного вчителя. Відповідно в межах професійно-риторичної підготовки майбутнього вчителя ставимо головну мету – формування ПОРК студентів, що є однією з важливих компетентностей, якими має володіти вчитель. Мета реалізується через такі завдання:

- визначити та обґрунтувати методологічні підходи до наукового студіювання проблеми формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах;
- уточнити зміст базових понять досліджуваної проблеми формування ПОРК студентів педагогічних коледжів;
- здійснити діагностику професійно-риторичного та особистісного потенціалу студентів педагогічних коледжів;
- розробити програму професійно-риторичної підготовки студентів педагогічних коледжів;
- забезпечити належний рівень професійно-риторичних знань, умінь, досвіду майбутніх учителів шляхом добору відповідних форм, методів, засобів навчання, спрямованих на оптимізацію риторично-комунікативної взаємодії, що сприяють формуванню ПОРК студентів у педагогічних коледжах, та створити умови для набуття майбутніми вчителями професійно-риторичного досвіду педагогічної взаємодії на основі встановлення й реалізації міжпредметних зв'язків під час формування цієї компетентності в процесі вивчення психолого-педагогічних і гуманітарних дисциплін та авторського спецкурсу; для розвитку практичних умінь, ціннісних ставлень, необхідних для реалізації професійно-риторичної діяльності; для забезпечення прийняття всіма суб'єктами освітнього процесу в педагогічному коледжі системи професійно-особистісних цінностей, з-поміж яких важливою цінністю визнається розвиток риторичної особистості майбутнього вчителя.

Змістовий блок містить підходи до навчання та дидактичні принципи, психолого-педагогічні та гуманітарні дисципліни з риторичним спрямуванням, що викладаються в педагогічних коледжах та авторський спецкурс. Авторська модель формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах базується на теоретично обґрунтованих підходах до навчання (студентоцентризований, компетентнісний, діяльнісний, когнітивно-комунікативний, соціокультурний, ситуаційний) та основних принципах планування, організації й реалізації освітнього процесу в ЗВО.

Студентоцентризований підхід до навчання передбачає фокусування увагу на студентові, на культивуванні його здатності бути автономним і відповідальним учасником освітнього процесу, на його інтересах, потребах, досвіді як основі формування ПОРК. Компетентнісний підхід до навчання спрямований на оволодіння студентами педагогічних коледжів не лише загальними (базовими), а й спеціальними компетентностями, пов'язаними з їхньою майбутньою професійно-риторичною діяльністю. Діяльнісний підхід передбачає спрямування освітнього процесу на підготовку майбутнього вчителя як лідера думок, активного професіонала-ритора, здатного адаптуватися до стрімких змін, приймати нестандартні рішення та генерувати оригінальні ідеї. Когнітивно-комунікативний підхід до навчання зорієнтований на розвиток індивідуальної картини світу студентів, опанування досвіду метафоризації концептів, збагачення індивідуального тезауруса загальними і професійно-риторичними знаннями, на розвиток умінь спілкуватися рідною та іноземною мовами в різних професійних і соціокультурних ситуаціях із оперттям на теорію мовленнєвих жанрів, гармонійно поєднуючи в мовленнєвій діяльності логос, етос, пафос для впливового, переконливого мовлення, самопрезентації на засадах академічної доброчесності. Соціокультурний підхід до навчання орієнтує на формування майбутнього вчителя як культуровідповідної риторичної особистості, людини культури, носія унікального світогляду в полікультурному світі. Ситуаційний підхід до навчання з метою формування ПОРК майбутніх учителів передбачає моделювання, аналіз, інтерпретацію професійно-риторичних ситуацій, пошук шляхів ефективного їх вирішення тощо.

За вихідні положення взято низку дидактичних принципів:

- *принцип гуманізму* – передбачає відмову від авторитаризму, зорієнтованість на повагу до особистості здобувача освіти; зміна стилю спілкування між викладачем і студентом, учителем та учнем; уникнення маніпулювання свідомістю здобувачів освіти, неприпустимість нав'язування їм непорушних стереотипів мислення, догм;

- *принцип науковості* – передбачає в процесі формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах урахувати наукові уявлення про сутність та закономірності освіти і виховання риторичної особистості, теоретичні положення сучасних наукових концепцій і стандартів освіти;

- *принцип розвитку* – передбачає орієнтацію на прогресивний розвиток і самовдосконалення студента як особистості і майбутнього фахівця, який володіє кількома компетентностями; розуміння розвитку як покращення, руху до зрілості, набуття вищого рівня досягнень; визнання суб'єктного характеру розвитку; реалізацію розвитку через проблеми, протиріччя, які вирішує студент; індивідуальний характер розвитку; багатоаспектність розвитку в освітній сфері (розвиток критичного мислення, інфомедійної грамотності та ін.); встановлення зв'язку розвитку студента в особистому житті й професійній освіті; реалізацію потенціалу в ході розвитку, проявлення скритих нереалізованих можливостей особистості. Сутність розвитку вчителя, який володіє педагогічною риторикою, полягає в якості впливу словом на юне покоління, у вмінні вести конструктивний діалог з учнями, колегами освітнього закладу, батьками, громадою, – тобто засвоєння майбутнім педагогом фонових соціокультурних і риторичних знань та вмінь, з одного боку, і творче продукування студентом таких риторично-професійних образів, текстів, які за своєю значущістю стануть надбанням педагогічної практики для подальших поколінь – з іншого. Проблема ПОРК педагога розглядається як результат його розвитку, як спосіб його життєдіяльності;

- *принцип моделювання* – орієнтує на проектування співвідношення теперішнього й майбутнього розвитку студента через призму ПОРК, а також шляхів відповідного поступу під час професійної освіти в педагогічному коледжі, моделювання професійно-риторичних ситуацій тощо. Ідеальна модель охоплює інтегрування початкового стану підготовки особистості, способу його зміни та розвитку і його кінцевий стан;

- *принцип єдності національних та загальнолюдських цінностей* – полягає в тому, що відбір і побудова змісту педагогічно-риторичної освіти реалізується як із позицій загальнолюдських цінностей, так і з урахуванням національних традицій, особливостей;

- *принцип професійно орієнтованого навчання* майбутніх учителів як лідерів думок спрямований на формування ПОРК – передумови їхнього професіоналізму в педагогічній діяльності, зумовлений реформуванням національної освіти і соціальною потребою суспільства у висококваліфікованих педагогах, які володіють риторичною компетентністю;

- *принцип особистісної орієнтації навчання* – передбачає максимальне врахування особистісних якостей студентів педагогічного коледжу, їхніх реальних можливостей, потреб і мотивів, механізмів самоорганізації, саморегуляції, самоконтролю, професійно-риторичної самореалізації особистості кожного студента; цей принцип орієнтує на те, що рухомою силою навчання й розвитку є сама особистість, процес навчання і вдосконалення особистості здобувача освіти має подвійну мотивацію: внутрішню (розкриття потенціалу) і зовнішню (усвідомлені й прийняті зовнішні стимули);

- *принцип активності навчання* – визначає діяльнісний характер освітнього процесу, що характеризується не лише вираженою загальною активністю та ініціативністю студента педагогічного коледжу, міжособистісною взаємодією (інтерактивністю), а й активізацією наявних у нього знань і вмінь з педагогічної риторики;

- *принцип діалогізації* – передбачає надання переваги діалогічним методам навчання;

- *принцип інформатизації* – орієнтує на розвиток у майбутніх учителів умінь і навичок роботи з електронними засобами пошуку, опрацювання й передавання інформації, використання інформаційних ресурсів для розвитку творчого й

інтелектуально-духовного потенціалу з проєкцією на подальшу професійно-риторичну діяльність;

- *принцип текстоцентризму* – передбачає використання тексту як основного засобу для формування ПОРК майбутніх учителів;

- *принцип риторизації* – спрямовує на комплекс дій щодо «входження» риторики у зміст навчання, освітній процес, навчальний предмет і освітнє середовище; використання таких риторично-комунікативних ситуацій, які спрямовані на формування ПОРК майбутніх учителів;

- *принцип стимулювання й підтримання мотивації студентів до опанування педагогічної риторики* – передбачає формування позитивного вмотивованого ставлення до засвоєння соціокультурних, професійних і риторичних знань, умінь, досвіду.

Вважаємо, що врахування цих принципів в організації й реалізації освітнього процесу в педагогічних коледжах має забезпечити належний рівень сформованості ПОРК майбутніх учителів.

Змістовий блок пропонованої моделі орієнтований на оволодіння студентами системою риторичних знань та умінь, що становлять основу ПОРК і зумовлюють успішність і якість педагогічно-риторичної діяльності. Змістовий блок передбачає риторизацію професійної освіти. Суть такої риторизації розуміємо насамперед як комплекс дій щодо «входження» риторики у зміст навчання, освітній процес, навчальний предмет і освітнє середовище для формування системи теоретичних риторичних знань, практичних професійно-риторичних умінь і навичок, ставлень, досвіду, а також світоглядних, морально-етичних цінностей, якими необхідно оволодіти студентам у процесі навчання в педагогічному коледжі.

Зміст професійної підготовки майбутніх педагогів у педагогічних коледжах за кожним рівнем вищої освіти в межах спеціальності визначається освітньо-професійними програмами підготовки молодших спеціалістів напряму 02 «Культура і мистецтво» за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво», 01 «Освіта» за

спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» (з правом навчання іноземної мови) і напряму 01 «Освіта» за спеціальністю 013 «Початкова освіта»; регулюється відповідними нормативними документами (Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Професійний стандарт учителя, концепція «Нова українська школа»). Відповідно до змісту і якості підготовки майбутніх учителів висувують підвищені вимоги, які повинні реалізовуватися в такий спосіб, що гарантує належний рівень сформованості ПОРК і професійно важливих якостей.

Традиційно виділяється кілька основних рівнів змісту освіти: рівень загального теоретичного уявлення, рівень навчальної дисципліни, рівень дидактичного матеріалу. Для нашого дослідження важливим є врахування цих рівнів і особливо розроблення доцільного змісту навчального матеріалу, орієнтованого на формування ПОРК студентів педагогічних коледжів.

Для визначення потенціалу навчальних дисциплін щодо формування ПОРК студентів педагогічних коледжів було вивчено освітньо-професійні програми підготовки молодших спеціалістів за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво», 012 «Дошкільна освіта» (з правом навчання іноземної мови) та спеціальністю 013 «Початкова освіта», нормативні документи й навчальні матеріали (навчальні плани, освітньо-професійні програми, навчальні та робочі програми, навчально-методичні посібники, інструктивно-методичні матеріали, у яких визначено перелік та обсяг дисциплін, послідовність їх вивчення, зміст і форми занять, терміни навчального процесу, форми атестації тощо) кількох педагогічних коледжів: Бердичівського педагогічного фахового коледжу Житомирської обласної ради, ВКНЗ «Коростишівський педагогічний коледж імені І. Я. Франка», КВНЗ «Корсунь-Шевченківський педагогічний коледж ім. Т. Г. Шевченка», КЗ СОР «Лебединський педагогічний коледж імені А. С. Макаренка», Прилуцького гуманітарно-педагогічного коледжу ім. І. Я. Франка.

Нормативний зміст підготовки студентів педагогічних коледжів вміщує цикл загальної та професійної підготовки¹⁶⁸. Цикл загальної підготовки охоплює навчальні дисципліни соціально-економічної та гуманітарної підготовки, освітні компоненти (дисципліни) природничо-наукової та базової підготовки. Цикл професійної підготовки містить дисципліни професійно-практичної та дисципліни спеціальної підготовки.

Відповідно до моделі риторичну підготовку передбачено здійснювати в межах циклу психолого-педагогічних та гуманітарних предметів під час навчання студентів у педагогічних коледжах, зокрема в процесі вивчення таких дисциплін: «Педагогіка», «Педагогічна психологія», «Культура мовлення і практикум з виразного читання», «Методика розвитку мовлення», «Основи педагогічної майстерності», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Англійська мова», «Англійська мова (спеціалізація)». Змістове ядро в межах експериментальної роботи становить авторський спецкурс «Професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх учителів», що також включений до циклу професійно-практичної підготовки студентів.

В основу концепції програми спецкурсу закладено ідею змісту сучасної професійної педагогічної освіти – це насамперед виховання педагога як суб'єкта активної професійної діяльності, що володіє необхідними компетентностями, зокрема професійно орієнтованою риторичною компетентністю, для здійснення успішної педагогічної діяльності. Навчально-методичне забезпечення авторського спецкурсу підпорядковано здобуттю студентами знань з основ класичної і сучасної педагогічної риторики як науки про впливову мисленнєво-мовленнєву діяльність, що уможлиблює: розвинути в майбутніх педагогів здатність вільно орієнтуватися в мовно-риторичному середовищі; вдосконалити вміння та навички аналізувати та продукувати риторично-педагогічні тексти відповідно до

¹⁶⁸ Верховна Рада України, 2014. Закон «Про вищу освіту». Київ: Відомості Верховної Ради України, [online] № 37–38. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [Дата звернення 21 вересня 2018].

мети, призначення й умов соціальної комунікації; підвищити загальну культуру студентської молоді, розвинути лідерські якості особистості на ґрунті формування її професійно орієнтованої риторичної компетентності.

Метою спецкурсу є сформувати професійно орієнтовану риторичну компетентність, що передбачає вироблення в здобувачів освіти цілісного системного розуміння теоретичних засад та загальних закономірностей розвитку педагогічної риторики; ознайомлення здобувачів педагогічної освіти зі способами мовного і невербального впливу на аудиторію, вироблення практичних умінь переконливого професійно орієнтованого мовлення, а також розвиток власного стилю професійного мовомислення на засадах гуманістичного риторичного ідеалу.

Програма спецкурсу націлена на актуалізацію способів та механізмів ефективної самореалізації особистості майбутнього вчителя; суспільної значущості праці педагога та професійного самовиховання; на формування ПОРК як умови досягнення успіху в педагогічній діяльності. Після закінчення вивчення спецкурсу студент педагогічного коледжу повинен знати: основні поняття компетентісно орієнтованої педагогічно-риторичної освіти («риторика», «педагогічна риторика», «компетентісний підхід», «компетенція», «компетентність», «риторична компетентність», «професійно орієнтована риторична компетентність педагога», «професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх учителів початкових класів» та ін.; специфіку педагогічного дискурсу, особливості комунікативно-мовленнєвих ситуацій, властивих для професійної роботи вчителя початкової школи; умови успішного формування професійно орієнтованої риторичної компетентності; головні історичні етапи становлення педагогічної риторики та тенденції її розвитку. Студент повинен уміти: самостійно та вільно орієнтуватися в наукових засадах формування ПОРК; прогнозувати, конструювати та моделювати роботу з удосконалення професійно орієнтованої риторичної компетентності; формувати власну систему професійно-риторичних поглядів та індивідуальний стиль педагогічно-риторичної діяльності на основі вправління у створенні й виголошенні

риторичних текстів різних жанрів педагогічного мовлення; аналізувати ефективність, переваги та недоліки продуктів мисленнєво-мовленнєвої діяльності різних жанрів із метою підвищення рівня власної ПОРК.

Програма розрахована на 36 аудиторних годин, із них 26 – лекційні, 8 – практичні, 2 – семінарські та 9 – самостійні заняття. Лекції спецкурсу присвячені теоретичним аспектам проблеми професійно-риторичної підготовки майбутнього вчителя в педагогічному коледжі, її сутності та змісту. Практичні, семінарські та самостійні заняття передбачають активізацію пізнавальної та творчої діяльності студентів педагогічних коледжів; збагачення досвіду знаходити ефективні способи переконання відповідно до предмета мовлення та правильної аргументації ідеї, її обґрунтування та розташування, культивування красномовних, мнемонічних технік, риторичних практик; особистісно-професійне зростання.

Операційний блок містить психолого-педагогічні умови та методику реалізації авторської моделі формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах, що пов'язані зі змістом (змістовий блок) і забезпечують виконання проміжних цілей і завдань. У моделі представлено такі *психолого-педагогічні умови формування ПОРК* майбутніх учителів у педагогічних коледжах:

1. Спрямованість навчання психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін на формування й підтримання в здобувачів освіти педагогічних коледжів мотивації до опанування професійно значущих фонових і риторичних знань, умінь, навичок, досвіду.

2. Стимулювання майбутніх учителів до комунікативно-риторичної діяльності у процесі вивчення психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін, а також проведення позааудиторних заходів, суспільно-громадської діяльності в умовах традиційного, онлайнного і змішаного форматів із використанням доцільних форм, методів, засобів навчання.

3. Розроблення та застосування комплексу комунікативних і риторичних завдань у змісті професійної підготовки студентів педагогічних коледжів.

4. Систематичний моніторинг і аналіз процесу та результату формування ПОРК майбутніх учителів у коледжах.

Професійно-риторична підготовка є основою для формування риторичної особистості майбутнього вчителя в педагогічному коледжі. За С. Горобець, риторична підготовка майбутнього вчителя потребує освіченої особистості, формування в неї професійно значущих знань і вмінь, здатності до новаторства, творчості, самореалізації¹⁶⁹. Під *професійно-риторичною підготовкою* майбутнього вчителя в педагогічному коледжі розуміємо цілеспрямований процес формування майбутнього педагога як компетентної риторичної особистості, що є патріотом, має стійку національно-мовну свідомість, володіє учительсько-ораторською майстерністю, риторичними знаннями, уміннями, навичками, цінностями, які сприятимуть якісному використанню риторичного досвіду в різних ситуаціях професійного, а також соціокультурного життя.

Передбачена в моделі методика професійно-риторичної підготовки майбутніх учителів містить відповідні форми, методи, засоби, технології навчання та опис програми педагогічного експерименту, така методика складається з чотирьох етапів:

1) *діагностувального* (застосування анкет, що діагностують структурні компоненти ПОРК студентів та їх особистісний потенціал);

2) *проектувальний* (розроблення програми спеціального курсу «Професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх учителів»; напрацювання методики формування ПОРК майбутнього вчителя, з урахуванням індивідуальної траєкторії професійно-риторичного розвитку студента педагогічного коледжу під контролем викладача, на базі діагностувальних даних);

3) *організаційно-навчального* (організація та забезпечення психолого-педагогічних умов риторично-професійної підготовки, залучення студентів до риторичної теоретичної і практичної діяльності шляхом доцільного добору й

¹⁶⁹ Горобець, С.І., 2020. Риторична підготовка майбутнього вчителя української мови і літератури як об'єкт теоретичного аналізу в педагогічній практиці на текстовій основі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, № 78, с. 61–65.

поєднання традиційних та інноваційних методів, що стимулюють свідому активність до оволодіння структурними компонентами ПОРК, сприяють формуванню риторичних умінь та навичок, досвіду, ставлень, розвивають особистісні якості самоорганізації та мисленнєво-мовленнєвої самореалізації);

4) *контрольно-підсумкового* (підсумкова рефлексія, контрольне діагностування компонентів риторичного розвитку, визначення перспектив професійної підготовки).

Оскільки професійно-риторична підготовка студентів – процес поетапний, то і зміст цієї підготовки визначається як послідовність дій, які відповідають цілям адаптації до професійної діяльності, входження, активізації в процес професійно-риторичної підготовки (діагностування активізації структурних компонентів професійно орієнтованої риторичної підготовки студентів, оволодіння теоретичною базою для риторичної діяльності, виконання відповідних практичних дій аналітичного, інтерпретаційного, інформаційно-пошукового, творчого характеру, оцінювання та коригування практичних дій, залучення студентів до активної риторичної діяльності).

Методика, побудована на основі сукупності доцільних методів, форм, засобів, технологій, уможливорює проєктування й проходження індивідуальної освітньої траєкторії студента й допомагає створенню професійно-риторичного середовища, у якому активізуються необхідні психологічні механізми розвитку внутрішніх резервів майбутнього вчителя. Під час упровадження зазначеного авторського спецкурсу розроблено традиційні навчальні заняття (інформативні лекції, практичні та самостійні заняття) та інноваційні (лекції із застосуванням техніки зворотного зв'язку, вебінари, практикуми-диспути, заняття-тренінги тощо).

Результативно-оцінний блок. Важливим складником професійно-риторичної підготовки майбутніх учителів у педагогічному коледжі є визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості їхньої ПОРК. Відповідно до структурних компонентів риторичної підготовки майбутніх учителів виділяємо такі критерії для

оцінювання їх сформованості: *мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-практичний, особистісний*.

Результативно-оцінний блок орієнтує на результат упровадження моделі – це сформована ПОРК студентів педагогічних коледжів, що характеризується набутими відповідними знаннями, уміннями, навичками, ставленнями та особистісними якостями, розвиток яких уможлиблює розв'язання типових завдань, а також проблем, що трапляються у справжніх ситуаціях педагогічно-риторичної діяльності. Структура ПОРК студентів педагогічних коледжів включає такі компоненти: *мотиваційно-ціннісний, професійно-когнітивний, діяльнісно-поведінковий, морально-особистісний* (детальніше див. п. 2.3). Система професійно-риторичного супроводу професійної підготовки забезпечує інтегровану взаємодію структурних компонентів ПОРК студентів педагогічних коледжів та цілеспрямований вплив риторизованого освітнього середовища на втілення цих компонентів.

Отже, розроблена та обґрунтована авторська модель формування ПОРК майбутніх учителів містить структурні блоки професійно-риторичної підготовки студентів педагогічних коледжів: концептуально-цільовий (відповідна соціальному замовленню мета, завдання, методологічні підходи); змістовий (підходи до навчання та дидактичні принципи, психолого-педагогічні та гуманітарні дисципліни з риторичним спрямуванням, що викладаються в педагогічних коледжах та авторський спецкурс); операційний блок (представлений методикою професійно-риторичної підготовки студентів педагогічних коледжів, що втілює поетапне втілення авторської моделі); результативно-оцінний блок (містить критерії, показники, рівні ПОРК студентів педагогічних коледжів). Упровадження авторської моделі в процес професійно-риторичної підготовки майбутніх учителів дасть змогу перейти від уявного риторичного образу майбутнього вчителя до реального та сформувати зрілу особистість педагога, який володіє професійно орієнтованою риторичною компетентністю.

2.3. Структура професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах, критерії, показники, рівні її сформованості

Риторичну компетентність розглядаємо як компонент професійної комунікації педагога. За Н. Волковою, професійно-педагогічна комунікація є системою безпосередніх чи опосередкованих зв'язків, взаємодій педагога, що здійснюється за допомогою використання вербальних і невербальних засобів, засобів комп'ютерної комунікації задля взаємообміну інформацією, моделювання й керування процесом комунікації, налагодження педагогічних відносин. Науковець додає, що професійно-педагогічна комунікація є першорядною формою педагогічного процесу, ефективність якого визначається цілями і цінностями спілкування, визнаними нормою індивідуальної поведінки всіма його суб'єктами¹⁷⁰. Відповідно до сучасних тенденцій освіти майбутній педагог повинен майстерно оперувати теорією та практикою організації професійно-педагогічного мовлення на принципах істини, добра і краси; умовою успіху професійної діяльності педагога є його красномовство у ході взаємодії з учнями, колегами та різними соціальними інститутами. Володіючи ПОРК, майбутній педагог зможе не лише продуктивно висловлювати власні міркування, думки та погляди, але й спонукати суб'єктів освітнього процесу до критичного мислення та творчого діалогу в процесі педагогічного спілкування.

С. Паршук та Н. Круглова стверджують, що ефективність педагогічної комунікації залежить від того, чи зуміє вчитель відрегулювати контакт з аудиторією, від логіки, аргументації, системності викладу, майстерності спонукати учнів для подальшої діяльності, заохочувати, керувати увагою, знімати емоційне напруження в спілкуванні та усувати бар'єри, передбачати конфлікти, розбіжності, прогнозувати виникнення конфліктних ситуацій. Науковці впевнені, що комунікативні вміння в комплексі зі знаннями, методичним мистецтвом, психолого-педагогічними характеристиками особистості закладають надійний фундамент для організації

¹⁷⁰ Волкова, Н.П. 2006. *Професійно-педагогічна комунікація*: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія». С. 8.

педагогічної діяльності. До того ж, С. Паршук та Н. Круглова наголошують на тому, що педагог має оперувати навичками риторичного мистецтва, словом як засобом передавання інформації. Продуктивність педагогічної взаємодії залежить від можливості вимірювання, дозування інформації. Вимірювання й оцінювання синтаксичної, семантичної та прагматичної інформації є оптимальним технологічним рядом у педагогічній комунікації¹⁷¹. Ми також поділяємо цю думку і вважаємо, що риторичне вміння в поєднанні зі знаннями, навичками та психолого-педагогічними якостями особистості створюють надійне підґрунтя для успішної педагогічної діяльності.

Варто наголосити, що риторична компетентність є базовим компонентом професійно-педагогічної компетентності, яка зумовлена специфікою комунікативного характеру педагогічної діяльності. Педагогічна діяльність не може здійснюватися без комунікації педагога, а, як було зазначено вище, риторична компетентність – це вищий рівень комунікативної компетентності. ПОРК є важливим компонентом комунікації педагога.

І. Киричок осмислює теорію і методику ораторського мистецтва майбутнього педагога як одну з методологічних основ для розроблення концепції навчання, невід’ємною частиною якої є ефективне педагогічне спілкування. Науковець рекомендує створювати на заняттях такі мовленнєві ситуації, у яких студент як суб’єкт власного розвитку міг би найповніше реалізувати себе під час комунікації та спілкування¹⁷². Ми згодні з цією думкою, оскільки майбутня педагогічна діяльність студентів педагогічних коледжів безпосередньо пов’язана з професійною комунікацією. Майбутній педагог працюватиме з учнями, вчителями та батьками. Він має вміло оперувати правильним та переконливим словом. Отже, ще раз

¹⁷¹ Паршук, С.М. та Круглова, Н.С., 2015. Педагогічна комунікація як складова професійної ідентичності майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, № 5 (49), с. 318–325. С. 322.

¹⁷² Киричок, І.І., 2019. Риторизація у підготовці вчителя початкової школи. В: Є. І. Коваленко, ред. *Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи. Матеріали II-ї Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*, Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, с. 86–89. С. 88.

наголосимо, що професійно орієнтована риторична компетентність є компонентом професійної комунікації педагога.

Поділяємо думку І. Киричок, що риторизація як складник риторичної освіти (процес і результат) майбутнього вчителя сприятиме вдосконаленню процесу його комунікативної підготовки, розвитку його риторичних здібностей і формування риторичних умінь¹⁷³. Ми переконані, що переосмислення психолого-педагогічних та гуманітарних предметів у педагогічних коледжах на засадах риторизації може забезпечити формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів. Внаслідок риторизації система освіти загалом матиме якісно новий розвиток.

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні змінюється політика у сфері підготовки майбутніх учителів. С. Мартиненко і Г. Бондаренко вважають, що сьогодні набувають нової сутності ознаки професіоналізму педагога – здатність до ефективного спілкування, риторична культура. Відповідно професіоналізм учителя повністю залежатиме від його професійної майстерності до мовленнєво-риторичної діяльності, яка оприявлюється в безпосередній взаємодії з учнями, педагогічним колективом, різними соціальними інститутами. Науковці слушно зазначають, що з урахуванням цього майбутні вчителі у професійній діяльності потребують знань, вмінь, навичок із загальної та часткової педагогічної риторики, яка має забезпечити досконале оперування словом та прийомами результативної комунікації¹⁷⁴. З огляду на зазначене робимо узагальнення, що елементами педагогічної риторики потрібно володіти кожному майбутньому педагогу.

Беремо до уваги думку С. Мартиненко і Г. Бондаренка, що риторичного обґрунтування потребують відповіді на такі запитання: Як риторично грамотно

¹⁷³ Киричок, І.І., 2019. Риторизація у підготовці вчителя початкової школи. В: Є. І. Коваленко, ред. *Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи. Матеріали II-ї Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*, Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, с. 86–89. С. 88.

¹⁷⁴ Мартиненко, С.М., та Бондаренко, Г.Л., 2013. Особливості підготовки майбутнього вчителя початкової школи до мовленнєво-риторичної діяльності. *Рідна мова (Квартальник українського вчительського товариства у Польщі)*, [online] 19, с. 82–88. Режим доступу: <http://elibrary.kubg.edu.ua/2979> [Дата звернення 10 березня 2020]. С. 82.

пояснити матеріал? Як виразно прочитати художні тексти перед учнями? Як правильно словесно відреагувати на певну педагогічну ситуацію? Як організувати промову вчителів для виступу на батьківських зборах, педагогічній/ методичній раді? Як привертати увагу учнів та активізувати мислення на уроці?¹⁷⁵. З цими запитаннями зіткнеться кожен майбутній вчитель у педагогічній діяльності. Тому завданням викладачів педагогічних коледжів є підготувати студентів таким чином, щоб озброїти їх необхідними знаннями, вміннями, навичками і досвідом, які будуть необхідні майбутнім вчителям у подальшій професійній діяльності. Ці знання, вміння і навички стануть основою для формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх педагогів, яку розглядаємо як компонент професійної комунікації педагога. Оперування правильним, добрим і переконливим словом та прийомами ефективної комунікації стануть фундаментом для здійснення ефективної професійної діяльності.

На думку науковців (С. Мартиненко і Г. Бондаренко), майбутній вчитель має володіти відповідними риторичними вміннями. До них належать концептуальні, моделювання аудиторії, стратегічні, тактичні, словесна творчість, ефективне спілкування, системно-аналітичні¹⁷⁶. Цими вміннями студенти педагогічних коледжів можуть оволодіти на заняттях психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін.

С. Мартиненко і Г. Бондаренко розширили можливості організації процесу формування готовності майбутнього вчителя до мовленнєво-риторичної діяльності, до яких вони віднесли: формування риторичної особистості вчителя зумовлене потребами суспільства і навчально-виховного процесу сучасної школи; ефективність процесу формування готовності мовленнєво-риторичної має двобічний характер, тому що залежить від нерозривної взаємодії педагога і студента; активність

¹⁷⁵ Мартиненко, С.М., та Бондаренко, Г.Л., 2013. Особливості підготовки майбутнього вчителя початкової школи до мовленнєво-риторичної діяльності. *Рідна мова (Квартальник українського вчительського товариства у Польщі)*, [online] 19, с. 82–88. Режим доступу: <http://elibrary.kubg.edu.ua/2979> [Дата звернення 10 березня 2020]. С. 82.

¹⁷⁶ Там само, с. 85.

оволодіння майбутніми вчителями мовленнєвими вміннями безпосередньо залежить від якісного рівня організації їхньої навчально-пізнавальної діяльності; результативність процесу продукування готовності до мовленнєво-риторичної взаємодії залежить від рівня інтересу студентів і їхніх «вихідних даних» (інтелектуального та художнього розвитку); у процесі продукування риторичних умінь рівнозначно функціонує процес навчання, освіти, виховання і розвитку; значення складників формування риторичної майстерності нерівнозначна, простежується їх супідрядність і взаємовплив¹⁷⁷. Ці науковці вважають, що особливістю підготовки майбутнього вчителя є наявність постійного педагогічного спрямування не лише на одержання суми знань, розвитку риторичних умінь, а також на одержання знань та розвиток риторичних умінь задля риторизації навчально-виховного процесу, тобто використання риторичних умінь у ході педагогічної практики, професійної діяльності.

Отже, ключовим поняттям нашого дослідження є «професійно орієнтована риторична компетентність майбутнього вчителя», аналіз його структури дасть змогу подати внутрішню характеристику цього поняття, тобто розглянути його комплексно. За Н. Фоміцькою, структура – це упорядкованість, що зв’язує елементи системи й забезпечує її рівновагу, спосіб організації системи, тип зв’язків¹⁷⁸. Беремо до уваги підхід О. Кустовської, яка розглядає поняття «структура» як «множину частин або форм, які знаходяться у взаємодії та специфічному порядку, необхідному для реалізації певних функцій; як одну з основних категорій системного аналізу, що характеризує стійку впорядкованість у просторі й часі елементів системи та їх зв’язків; як стійке відображення взаємних відношень елементів цілісного об’єкта»¹⁷⁹.

¹⁷⁷ Мартиненко, С.М., та Бондаренко, Г.Л., 2013. Особливості підготовки майбутнього вчителя початкової школи до мовленнєво-риторичної діяльності. *Рідна мова (Квартальник українського вчительського товариства у Польщі)*, [online] 19, с. 82–88. Режим доступу: <http://elibrary.kubg.edu.ua/2979> [Дата звернення 10 березня 2020]. С. 87.

¹⁷⁸ Фоміцька, Н.В. 2015. *Методологія системного підходу та наукових досліджень*: опорний конспект лекцій. Харків: Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр». С. 15.

¹⁷⁹ Кустовська, О.В. 2005. *Методологія системного підходу та наукових досліджень*: курс лекцій. Тернопіль: Економічна думка. С. 31.

Студіювання наукових розвідок (Н. Голуб, С. Горобець, Е. Палихати, О. Семенов та ін.), присвячених риторичній компетентності педагога, дало змогу з'ясувати, що дослідники, науковці не дійшли однозначного висновку щодо її структури, вона визначається по-різному. Розглянемо тлумачення структури риторичної компетентності на основі контент-аналізу. Наше завдання – проаналізувати й узагальнити різні погляди щодо визначення структурних компонентів риторичної компетентності педагога. Контент-аналіз проводимо з використанням поетапного алгоритму, який пропонують науковці¹⁸⁰:

I етап:

- формування теми (особливості риторичної компетентності педагога);
- окреслення завдання (визначити структурні компоненти риторичної компетентності педагога);
- формулювання гіпотези (авторське бачення на основі припущення про кількааспектність структури риторичної компетентності майбутнього вчителя);
- вибірка (на основі опрацьованої психолого-педагогічної літератури виявити певну кількість тлумачень структури досліджуваної компетентності).

II етап: визначення одиниць аналізу, суміжних понять і одиниць підрахунку.

III етап: розміщення в таблиці аналізованих одиниць та суміжних понять.

IV етап: підраховування здобутих результатів, їх інтерпретація, визначення авторського тлумачення структури риторичної компетентності майбутнього вчителя.

У процесі контент-аналізу опрацьовано 15 джерел із педагогічної, психологічної наукової літератури, міжнародних та вітчизняних документів. Джерелами аналізу є наукові статті та матеріали конференцій з теми формування риторичної компетентності педагогів, дисертації, монографії, посібники з педагогіки, психології.

¹⁸⁰ Костенко, Н.В. та Іванов, В.Ф. 2003. *Досвід контент-аналізу: моделі та практики*: монографія. Київ: Центр вільної преси. С. 65.

Ураховано, що в працях вітчизняних та зарубіжних науковців виділено різні компоненти риторичної компетентності педагога. С. Толочко визначає три компоненти риторичної компетентності викладачів: *мотиваційно-ціннісний* (професійно-педагогічні цінності та інтерес до риторичної діяльності; професійно-педагогічна готовність до провадження належної риторичної діяльності; потреба в самоактуалізації, професійно-риторичній самореалізації та саморозвитку; професійно-гуманістичні якості та прагнення до вдосконалення власної риторичної діяльності), *когнітивний* (знання предмета та структури риторики; знання законів, функцій, базових категорій риторики; знання ресурсів, механізмів, закономірностей, прийомів та засобів риторики) та *діяльнісно-креативний* (професійно-гуманістичні вміння управління комунікативним процесом та здійснення бажаного впливу на аудиторію; уміння використовувати риторичні знання в професійно-педагогічній діяльності, соціально-культурному житті та публічній сфері; уміння та навички позитивного духовно-естетичного та професійного впливу на аудиторію та окрему особистість; уміння та здатність розв'язувати комунікативні завдання у складних і непередбачуваних ситуаціях професійного спілкування засобами риторики)¹⁸¹. Т. Садова також виділяє три компоненти риторичної компетентності майбутніх викладачів: *когнітивний* (система знань, що містить базові категорії риторики: риторичний ідеал, закони загальної риторики, класичний риторичний канон, засоби комунікації тощо); *діяльнісний* (система професійно значущих умінь, навичок риторичної діяльності); *мотиваційний* (інтерес до риторичної діяльності, готовність до здійснення риторико-педагогічної діяльності на високому рівні, прагнення до вдосконалення власної риторичної діяльності)¹⁸².

Дещо ширше до структури риторичної компетентності підходить О. Кучерук. Вона, окрім *мотиваційного* та *когнітивного* компонентів, визначає *емоційно-*

¹⁸¹ Толочко, С.В., 2020. Формування риторичної компетентності викладачів у післядипломній педагогічній освіті. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» ім. Т.Г. Шевченка*, № 13, с. 51–59. С.56.

¹⁸² Садова, Т.А., 2018. Формування риторичної компетентності майбутніх педагогів вищої школи. *Молодий вчений*, № 10.1, с. 97–100. С. 98.

вольовий, мовленнєво-поведінковий, мовно-естетичний, морально-ціннісний, рефлексійний компоненти риторичної компетентності старшокласників і студентів-філологів¹⁸³.

У результаті аналізу з'ясовано, що С. Горобець¹⁸⁴ та О. Корчова¹⁸⁵ виокремлюють такі компоненти риторичної компетентності педагога: *ціннісно-мотиваційний, когнітивний, методично-етичний / етичний, операційно-технологічний, соціально-діяльнісний*. Водночас О. Корчова виділяє ще *мисленнєвий* компонент, оскільки вважає, що мислення є основою будь-якої діяльності, зокрема й риторичної. З огляду на це мислення доцільно розглядати не лише як одноплщинне, а насамперед як фундаментальне поняття щодо кожного складника риторичної компетентності.

Л. Мамчур розглядає проблему мовно-риторичної компетентності в контексті педагогічної майстерності вчителя, його національної самосвідомості й виділяє такі складники цієї компетентності, як *лексико-граматична грамотність і багатство словникового складу; виразність стилістики та правильність вибору стилю й тону мовлення, уміння спілкуватися, керувати своїм мисленням і мовленням; володіння технікою висловлювання* (постановка голосу, техніка дихання, тембр, наявність відповідних динамічних відтінків)¹⁸⁶.

Важливими компонентами риторичної компетентності, за Н. Янц, є *риторичні знання і вміння*. Для результативної реалізації професійно-риторичної діяльності майбутнім соціальним педагогам треба знати предмет риторики, її термінологію, систему риторичних законів, відповідно до яких формується та спрямовується мисленнєво-мовленнєва діяльність, методику та основні фази продукування

¹⁸³ Кучерук, О.А., 2016. Формування риторичної компетентності старшокласників у процесі українськомовної освіти. *Українська мова і література в школах України*, №1, с. 9–14. С. 10.

¹⁸⁴ Горобець, С.І., 2021. *Методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін*. Кандидат педагогічних наук. Київський університет імені Бориса Грінченка. С. 87–88.

¹⁸⁵ Корчова, О.М., 2015. Структурно-змістові складники риторичної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 6 (50), с. 196–205. С. 202.

¹⁸⁶ Мамчур, Л.І. Формування мовно-риторичної компетентності майбутнього вчителя-словесника. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань: ФОП Жовтий О. О., № 8 (2), с. 182–186. С. 184.

публічного виступу, прийоми переконання, ознайомитися з історією та кращими зразками античної й вітчизняної риторики. З-поміж риторичних умінь науковець виділяє такі: уміння складати публічну промову і презентувати її перед аудиторією; вести ділову розмову чи бесіду; оперувати культурою конструктивного полілогу під час дискусії, диспуту, полеміки; уміння давати загальнориторичну оцінку результативності продукта мисленнево-мовленнєвої діяльності. Н. Янц акцентує увагу на вмінні поєднувати мовлення з морально-етичними поняттями й категоріями – істинністю, щирістю, тактовністю, природністю, демократичністю; на володінні технікою мовлення та вмінні створювати психологічний комфорт спілкування¹⁸⁷.

Риторичні вміння є основою риторичної компетентності фахівця. За О. Ранюк, риторична компетентність – це комплекс практичних умінь студента-полоніста, що засвоїв необхідний блок теоретичних знань і реалізує їх у реальності, зокрема, це дає йому можливість ефективно та успішно спілкуватися з іншими суб'єктами взаємодії. Дослідниця виділила три складники риторичних умінь майбутніх філологів-полоністів: *мисленнево-мовленнєвий* (спрямований на розвиток творчого мислення, інтелектуального центру, мисленнєвих здібностей людини тощо); *лінгвістично-мовленнєвий* (пов'язаний з опануванням певної сукупності знань та відповідних умінь, тобто це мовна підготовка чи лінгвістичний складник навчання польської мови, а також використання лінгвістичних знань у процесі мовлення); *комунікативно-діяльнісний* компонент (готовність студентів до спілкування в іншомовному середовищі, вибір стилю спілкування, толерантність під час спілкування іноземною мовою, здатність розв'язувати конфлікти, що виникають у процесі спілкування, розуміння подібного та відмінного між рідною та іноземною мовами в процесі комунікації тощо)¹⁸⁸.

¹⁸⁷ Янц, Н.Д., 2015. Риторична компетентність як складова професійної компетентності соціального педагога. *DSpace*, [online]. Режим доступу: <http://ephseir.uhsp.edu.ua/handle/8989898989/1600> [Дата звернення 11 вересня 2022].

¹⁸⁸ Ранюк, О.П., 2020. *Розвиток риторичних умінь майбутніх філологів у процесі навчання польської мови*. Кандидат педагогічних наук. Київський університет імені Бориса Грінченка.

Г. Бондаренко наголошує на активності, цілеспрямованості та умотивованості педагогічного впливу на адресата/ адресантів, а також рефлексії власної мовленнєво-риторичної діяльності в процесі підготовки вчителя початкової школи ¹⁸⁹. Є. Беркхолт, Т. Орбак і Т. Кіндебера виділяють моральний аспект педагогічно-риторичного спілкування вчителя та учнів, важливий для створення комфортного й успішного комунікативного середовища¹⁹⁰. Ф. Даутерман вважає, що для забезпечення успішного педагогічного спілкування в класі учитель має володіти знаннями мови, особистісними якостями педагога й технікою навчання¹⁹¹.

Т. Конівіцька у структурі риторичної компетентності психолога виділяє такі компоненти: *мотиваційно-ціннісний, інформаційно-когнітивний, функціонально-діяльнісний, професійно-адаптивний*¹⁹².

Суміжним із досліджуваним поняттям є риторична культура. Д. Будянський на основі класифікацій творчих здібностей педагога, аналізу представлених досліджень та результатів опитування студентів пропонує своє бачення структури риторичної культури викладача закладу вищої освіти: 1) мотиваційно-ціннісний (мотивація на досягнення успіху, активність, ініціативність, відповідальність, задоволення професійною діяльністю; потреба в самовдосконаленні та самовираженні, постійному підвищенні рівня риторичної культури засобами ораторського мистецтва; потреба у вдосконаленні знань з фаху, а також з риторики, педагогіки, психології, театральної педагогіки, філософії, світової культури, моралі і етики тощо; ставлення до риторичної діяльності; усвідомлення суспільної необхідності та особистісної значущості риторичної культури, необхідності риторичної самоосвіти; толерантність, повага до слухача); 2) інтелектуально-творчий (науково-теоретичні

¹⁸⁹ Бондаренко, Г.Л., 2017. Мовленнєво-риторична діяльність педагога в контексті вибудовування нових освітніх стратегій підготовки вчителя початкової школи. *Молодий вчений*, № 10, с. 5–8. С.6.

¹⁹⁰ Bierkholt E., Orbak T., and Kindebera T., 2020. An outline of a pedagogical rhetorical interactional methodology – researching teachers' responsibility for supporting students' desire to learn as well as their actual learning. *Teaching in Higher Education*. [online]. Available at: <https://www.tandfonline.com/journals/cthe20> [Accessed 11 September 2022]

¹⁹¹ Dauterman, Ph. 1972. *The Teaching of Composition Rhetorical Perspectives*. Agana: Guam. P. 170.

¹⁹² Конівіцька, Т.Я., 2019. Модель формування риторичної компетентності майбутніх психологів ЗВО. *Науковий вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки. Збірник наукових праць*. № 6. Кропивницький: ЛА НАУ, с. 75–81. С. 78.

знання з риторики: історичні аспекти розвитку красномовства, особливості національного риторичного ідеалу, методи та технології створення риторичного продукту; високий рівень знань зі спеціальності, педагогіки, світової та національної культури; наявність необхідних якостей мислення (критичності, креативності, швидкості, логічності, асоціативності); 3) мовностилістичний (володіння нормами літературної мови, обсяг активного словника, орфоепія, використання риторичних виразних засобів; володіння вербальними засобами комунікації: технікою (дихання, голос, дикція) та логікою мовлення (логічні наголоси, паузи, інтонації, підтекст, словесна дія, «надзавдання», кінострічка уяви); діалогічність мовлення); 4) психолого-педагогічний (упевненість, почуття задоволення від риторичної творчості, відкритість, адекватна самооцінка; авторитет оратора; уміння керувати своїм психофізичним станом (емоціями, настроєм); відсутність психофізичного напруження, страху перед аудиторією; здатність до рефлексії та емпатії; емоційна гнучкість; розвинена увага та уява; почуття гумору); 5) виконавсько-артистичний (майстерність публічного виступу – володіння технікою організації контакту, утримання уваги аудиторії, керівництво педагогічним спілкуванням, полемічні вміння, використання ораторських прийомів; вміння виразно проявляти емоції, передавати власну оцінку певної інформації, факту, втілювати внутрішнє переживання в тілесній природі; володіння засобами педагогічної режисури; володіння невербальними засобами комунікації: пластикою тіла, мімікою, жестикуляцією, поставою, мізансценою; уміння імпровізувати; ораторський імідж – зовнішній вигляд, манера виступу, авторські ораторські прийоми). Також науковець вважає, що для більш повного розкриття сутності риторичної культури необхідне введення до її структури естетико-культурологічного компонента¹⁹³.

У процесі аналізу й узагальнення різних поглядів щодо риторичної компетентності педагога було виокремлено її структурні компоненти, із них 14

¹⁹³ Будянський, Д.В., 2018. Суть і структура риторичної культури викладача вищого навчального закладу. *Теорія та методика навчання та виховання*, № 39 с. 12–21. С. 18.

базових значень, які окреслюють сутність риторичної компетентності майбутнього педагога в тому контексті, у якому вона (компетентність) досліджується. Одержані результати представлено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Структурні компоненти риторичної компетентності педагога

№ з/п	Структурні елементи риторичної компетентності педагога	Кількість джерел	Абсолютне значення у %	Кількість смислових одиниць аналізу	Абсолютне значення у %
1.	Мотиваційний (Г. Бондаренко ¹⁹⁴ , О. Кучерук ¹⁹⁵ , Т. Садова ¹⁹⁶) / мотиваційно-ціннісний (Д. Будянський ¹⁹⁷ , С. Толочко ¹⁹⁸) / ціннісно-мотиваційний (С. Горобець ¹⁹⁹ , О. Корчова ²⁰⁰)	7	47	7	47
2.	Когнітивний (С. Горобець ²⁰¹ , О. Корчова ²⁰² , О. Кучерук ²⁰³ , Т. Садова ²⁰⁴ , С. Толочко ²⁰⁵)	5	34	5	34

¹⁹⁴ Бондаренко, Г.Л., 2017. Мовленнєво-риторична діяльність педагога в контексті вибудовування нових освітніх стратегій підготовки вчителя початкової школи. *Молодий вчений*, № 10, с. 5–8. С.6.

¹⁹⁵ Кучерук, О.А., 2016. Формування риторичної компетентності старшокласників у процесі українськомовної освіти. *Українська мова і література в школах України*, №1, с. 9–14. С. 10.

¹⁹⁶ Садова, Т.А., 2018. Формування риторичної компетентності майбутніх педагогів вищої школи. *Молодий вчений*, № 10.1, с. 97–100. С. 98.

¹⁹⁷ Будянський, Д.В., 2018. Суть і структура риторичної культури викладача вищого навчального закладу. *Теорія та методика навчання та виховання*, № 39 с. 12–21. С. 18.

¹⁹⁸ Толочко, С.В., 2020. Формування риторичної компетентності викладачів у післядипломній педагогічній освіті. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» ім. Т.Г. Шевченка*, № 13, с. 51–59. С.56.

¹⁹⁹ Горобець, С., І. 2021. *Методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін. Кандидат педагогічних наук.* Київський університет імені Бориса Грінченка.

²⁰⁰ Корчова, О.М., 2015. Структурно-змістові складники риторичної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 6 (50), с. 196–205. С. 202.

²⁰¹ Горобець, С., І. 2021. *Методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін. Кандидат педагогічних наук.* Київський університет імені Бориса Грінченка.

²⁰² Корчова, О.М., 2015. Структурно-змістові складники риторичної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 6 (50), с. 196–205. С. 202.

²⁰³ Кучерук, О.А., 2016. Формування риторичної компетентності старшокласників у процесі українськомовної освіти. *Українська мова і література в школах України*, №1, с. 9–14. С. 10.

²⁰⁴ Садова, Т.А., 2018. Формування риторичної компетентності майбутніх педагогів вищої школи. *Молодий вчений*, № 10.1, с. 97–100. С. 98.

²⁰⁵ Толочко, С.В., 2020. Формування риторичної компетентності викладачів у післядипломній педагогічній освіті. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» ім. Т.Г. Шевченка*, № 13, с. 51–59. С.56.

Продовження таблиці 2.1

3.	Діяльнісний (Г. Бондаренко ²⁰⁶ , Т. Садова ²⁰⁷) / діяльнісно-креативний (С. Толочко ²⁰⁸) / мовленнєво-поведінковий (О. Кучерук ²⁰⁹) / виконавчо-артистичний (Д. Будянський ²¹⁰) / операційно-технологічний (С. Горобець ²¹¹ , О. Корчова ²¹²) / технологічний (Н. Янц ²¹³) / володіння технікою висловлювання (Ф. Даутерман ²¹⁴ , Л. Мамчур ²¹⁵)	10	67	10	67
4.	Соціально-діяльнісний (С. Горобець ²¹⁶ , О. Корчова ²¹⁷)	2	13	2	13
5.	Мисленнєвий (О. Корчова ²¹⁸)	1	7	1	7

²⁰⁶ Бондаренко, Г.Л., 2017. Мовленнєво-риторична діяльність педагога в контексті вибудовування нових освітніх стратегій підготовки вчителя початкової школи. *Молодий вчений*, № 10, с. 5–8. С.6.

²⁰⁷ Садова, Т.А., 2018. Формування риторичної компетентності майбутніх педагогів вищої школи. *Молодий вчений*, № 10.1, с. 97–100. С. 98.

²⁰⁸ Толочко, С.В., 2020. Формування риторичної компетентності викладачів у післядипломній педагогічній освіті. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» ім. Т.Г. Шевченка*, № 13, с. 51–59. С.56.

²⁰⁹ Кучерук, О.А., 2016. Формування риторичної компетентності старшокласників у процесі українськомовної освіти. *Українська мова і література в школах України*, №1, с. 9–14. С. 10.

²¹⁰ Будянський, Д.В., 2018. Суть і структура риторичної культури викладача вищого навчального закладу. *Теорія та методика навчання та виховання*, № 39 с. 12–21. С. 18.

²¹¹ Горобець, С., І. 2021. *Методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін. Кандидат педагогічних наук.* Київський університет імені Бориса Грінченка.

²¹² Корчова, О.М., 2015. Структурно-змістові складники риторичної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 6 (50), с. 196–205. С. 202.

²¹³ Янц, Н.Д., 2015. Риторична компетентність як складова професійної компетентності соціального педагога. *DSpace*, [online]. Режим доступу: <http://ephshair.uhsp.edu.ua/handle/8989898989/1600> [Дата звернення 11 вересня 2022].

²¹⁴ Dauterman, Ph. 1972. *The Teaching of Composition Rhetorical Perspectives*. Agana: Guam. P. 170.

²¹⁵ Мамчур, Л.І. Формування мовно-риторичної компетентності майбутнього вчителя-словесника. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань: ФОП Жовтий О. О., № 8 (2), с. 182–186. С. 184.

²¹⁶ Горобець, С., І. 2021. *Методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін. Кандидат педагогічних наук.* Київський університет імені Бориса Грінченка.

²¹⁷ Корчова, О.М., 2015. Структурно-змістові складники риторичної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 6 (50), с. 196–205. С. 202.

²¹⁸ Корчова, О.М., 2015. Структурно-змістові складники риторичної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 6 (50), с. 196–205. С. 202.

Продовження таблиці 2.1

6.	Моральний (Є. Беркхолт, Т. Орбак і Т. Кіндебера ²¹⁹ , Ф. Даутерман ²²⁰) / морально-ціннісний (О. Кучерук ²²¹) / морально-етичний (Н. Янц ²²²) / методично-етичний (С. Горобець ²²³) / етичний (О. Корчова ²²⁴)	6	40	6	40
7.	Психологічний (Н. Янц ²²⁵) / психологічно-педагогічний (Д. Будянський ²²⁶)	2	13	2	13
8.	Мовно-естетичний (О. Кучерук ²²⁷) / естетико-культурологічний (Д. Будянський ²²⁸)	2	13	2	13
9.	Емоційно-вольовий (О. Кучерук ²²⁹)	1	7	1	7
10.	Інтелектуально-творчий (Д. Будянський ²³⁰)	1	7	1	7

²¹⁹ Bierkholt E., Orbak T., and Kindebera T., 2020. An outline of a pedagogical rhetorical interactional methodology – researching teachers’ responsibility for supporting students’ desire to learn as well as their actual learning. *Teaching in Higher Education*. [online]. Available at: <https://www.tandfonline.com/journals/cthe20> [Accessed 11 September 2022].

²²⁰ Dauterman, Ph. 1972. *The Teaching of Composition Rhetorical Perspectives*. Agana: Guam. P. 170.

²²¹ Кучерук, О.А., 2016. Формування риторичної компетентності старшокласників у процесі українськомовної освіти. *Українська мова і література в школах України*, №1, с. 9–14. С. 10.

²²² Янц, Н.Д., 2015. Риторична компетентність як складова професійної компетентності соціального педагога. *DSpace*, [online]. Режим доступу: <http://ephshair.uhsp.edu.ua/handle/8989898989/1600> [Дата звернення 11 вересня 2022].

²²³ Горобець, С., І. 2021. *Методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін. Кандидат педагогічних наук*. Київський університет імені Бориса Грінченка.

²²⁴ Корчова, О.М., 2015. Структурно-змістові складники риторичної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 6 (50), с. 196–205. С. 202.

²²⁵ Янц, Н.Д., 2015. Риторична компетентність як складова професійної компетентності соціального педагога. *DSpace*, [online]. Режим доступу: <http://ephshair.uhsp.edu.ua/handle/8989898989/1600> [Дата звернення 11 вересня 2022].

²²⁶ Будянський, Д.В., 2018. Суть і структура риторичної культури викладача вищого навчального закладу. *Теорія та методика навчання та виховання*, № 39 с. 12–21. С. 18.

²²⁷ Кучерук, О.А., 2016. Формування риторичної компетентності старшокласників у процесі українськомовної освіти. *Українська мова і література в школах України*, №1, с. 9–14. С. 10.

²²⁸ Будянський, Д.В., 2018. Суть і структура риторичної культури викладача вищого навчального закладу. *Теорія та методика навчання та виховання*, № 39 с. 12–21. С. 18.

²²⁹ Кучерук, О.А., 2016. Формування риторичної компетентності старшокласників у процесі українськомовної освіти. *Українська мова і література в школах України*, №1, с. 9–14. С. 10.

²³⁰ Будянський, Д.В., 2018. Суть і структура риторичної культури викладача вищого навчального закладу. *Теорія та методика навчання та виховання*, № 39 с. 12–21. С. 18.

Продовження таблиці 2.1

11.	Мовно-стилістичний (Д. Будянський ²³¹) / виразність стилістики (Л. Мамчур ²³²)	2	13	2	13
12.	Риторичні вміння (Н. Янц ²³³ , О. Ранюк ²³⁴)	2	13	2	13
13.	Риторичні знання (Н. Янц ²³⁵) / лексико-граматична грамотність та багатство словникового складу (Л. Мамчур ²³⁶) / знання мови (Ф. Даутерман ²³⁷)	3	20	3	20
14.	Рефлексійний (Г. Бондаренко ²³⁸ , О. Кучерук ²³⁹)	2	13	2	13

З урахуванням проведеного аналізу сформульовано авторську структуру професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя (див. рис. 2.2), цілісність цієї компетентності визначається низкою компонентів:

I. *Мотиваційно-ціннісний компонент* – позитивне ставлення до педагогічної риторики, прийняті в суспільстві мотиви, цінності щодо розвитку професійно орієнтованої риторичної компетентності, прагнення до самостійного збагачення своїх знань у галузі педагогічної риторики, бажання вдосконалювати власні знання і вміння ораторської майстерності в професійній діяльності.

²³¹ Будянський, Д.В., 2018. Суть і структура риторичної культури викладача вищого навчального закладу. *Теорія та методика навчання та виховання*, № 39 с. 12–21. С. 18.

²³² Мамчур, Л.І. Формування мовно-риторичної компетентності майбутнього вчителя-словесника. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань: ФОП Жовтий О. О., № 8 (2), с. 182–186. С. 184.

²³³ Янц, Н.Д., 2015. Риторична компетентність як складова професійної компетентності соціального педагога. *DSpace*, [online]. Режим доступу: <http://ephseir.uhsp.edu.ua/handle/8989898989/1600> [Дата звернення 11 вересня 2022].

²³⁴ Ранюк, О.П., 2020. *Розвиток риторичних умінь майбутніх філологів у процесі навчання польської мови*. Кандидат педагогічних наук. Київський університет імені Бориса Грінченка.

²³⁵ Янц, Н.Д., 2015. Риторична компетентність як складова професійної компетентності соціального педагога. *DSpace*, [online]. Режим доступу: <http://ephseir.uhsp.edu.ua/handle/8989898989/1600> [Дата звернення 11 вересня 2022].

²³⁶ Мамчур, Л.І. Формування мовно-риторичної компетентності майбутнього вчителя-словесника. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань: ФОП Жовтий О. О., № 8 (2), с. 182–186. С. 184.

²³⁷ Dauterman, Ph. 1972. *The Teaching of Composition Rhetorical Perspectives*. Agana: Guam. P. 170.

²³⁸ Бондаренко, Г.Л., 2017. Мовленнєво-риторична діяльність педагога в контексті вибудовування нових освітніх стратегій підготовки вчителя початкової школи. *Молодий вчений*, № 10, с. 5–8. С.6.

²³⁹ Кучерук, О.А., 2016. Формування риторичної компетентності старшокласників у процесі українськомовної освіти. *Українська мова і література в школах України*, №1, с. 9–14. С. 10.

II. *Професійно-когнітивний компонент* – професійні, риторичні, соціокультурні знання, що дають змогу здійснювати професійно орієнтовану риторичну діяльність, займатися самоосвітою.

III. *Діяльнісно-поведінковий компонент* – практично-риторичні і комунікативно-риторичні вміння, навички образотворення, досвід спілкування, здатність до активної й ефективної комунікації.

IV. *Морально-особистісний компонент* – особистісні моральні якості, здатність дотримуватися етики спілкування, емоційний інтелект, емпатійний досвід, здатність керувати своїм внутрішнім станом, емоціями, емоційна зрілість, спроможність побороти страх перед публічними виступами, навички саморозуміння, саморегуляції, рефлексії, лідерські якості.

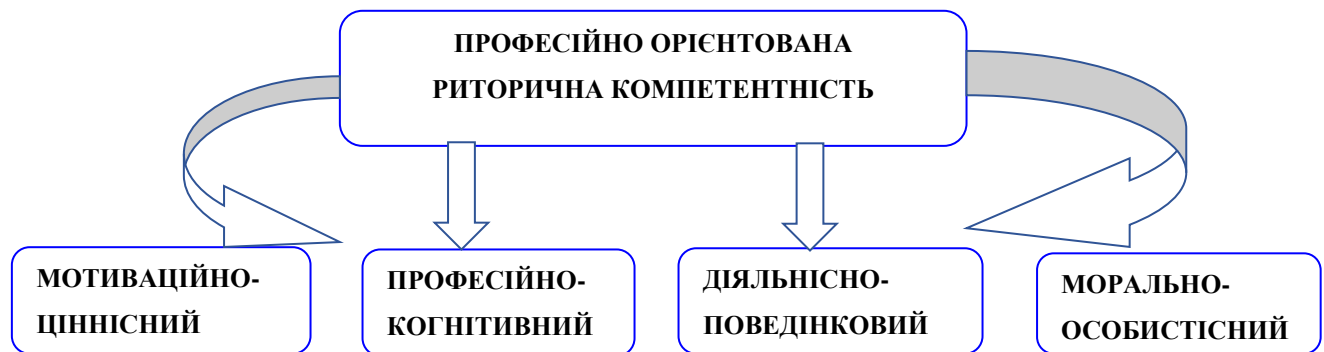


Рис. 2.2. Структурні компоненти професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя

У межах кожного компонента заданої структури вирішуються певні завдання та реалізуються відповідні функції. Розглянемо характеристику кожного компонента структури більш детально.

Мотиваційно-ціннісний компонент відображає сукупність мотивів та цінностей особистості, які дають змогу їй здійснювати професійну діяльність

шляхом оперування добрим переконливим словом, мотивацію вчителів до діяльності з оволодіння ПОРК.

Аспекти мотивації розглядаються дослідниками (О. Колобич, С. Максименко та ін.), які характеризують її як спонукання до дії, до усвідомлюваної причини, від якої залежить вибір дій і вчинків особистості. Як зазначає С. Максименко, мотиви діяльності та поведінки пов'язані з потребами людини в їжі, одязі, житлі, пізнанні та ін.²⁴⁰ Схожу думку щодо мотивів висловлює О. Колобич, мотив – це «внутрішня рушійна сила, що спонукає людину до діяльності. Мотиви діяльності та поведінки людини генетично пов'язані з її органічними та культурними потребами. Потреби породжують інтереси, тобто спрямованість особистості на певні об'єкти з метою пізнати їх, оволодіти ними»²⁴¹. О. Колобич, С. Максименко стверджують, що мотивація діяльності буває близькою (здійснити бажане в найближчий час) та віддаленою (здійснення бажаного планується на тривалий час). Крім того, вони розрізняють мотиви і за рівнем усвідомлення. Бувають яскраво й виразно усвідомлені мотиви – обов'язки перед колективом, дисциплінованість, відповідальність та ін. Але в багатьох випадках неусвідомлювані спонуки переважають, наприклад, звички, упереджене ставлення до певних фактів життя, людей тощо. Однак незалежно від рівня усвідомлення мотиву діяльності, він є рушійною силою у звершенні поставленої мети.

Мотиваційно-ціннісний компонент є певною мірою стрижневим щодо розвитку високого рівня професійно орієнтованої риторичної компетентності педагога, оскільки від того, наскільки мотивованим є вчитель до професійно орієнтованої риторичної діяльності, залежить зміст і характер педагогічної діяльності. Сама структура мотиваційно-ціннісного компонента багатозначна за змістом і формами та включає певні групи: професійні, утилітарні, пізнавальні, мотиви саморозвитку.

²⁴⁰ Максименко, С.Д. ред., 2004. *Загальна психологія*. Підручник. Вінниця: Нова Книга. С. 402.

²⁴¹ Колобич, О.П. 2018. *Загальна психологія*. Навчально-методичний посібник. Львів: Растр-7. С. 48.

Мотиваційно-ціннісний компонент загалом актуалізує мотиви й ціннісні орієнтації особистості, які спрямовують її на опанування професійно орієнтованої риторичної компетентності та її основних понять, формування пізнавального інтересу, здобуття нових фахових знань, інтегрування знань про сутність і особистісний сенс самовдосконалення, спонукають до свідомого пізнання нового. Характер цього компонента виявляється в потребі працювати з різними джерелами інформації, усвідомлення постійного оновлення фундаментальних знань та загальнокультурної підготовки, що входять до змісту педагогічної риторики.

Професійно-когнітивний компонент передбачає володіння вчителем системою знань, які є основою теоретичної риторичної підготовленості вчителя до здійснення ним педагогічної діяльності, зумовлюють успішність розвитку ПОРК. Риторичні знання важливі для формування ПОРК майбутнього педагога, оскільки вони є не просто інформацією, що пасивно зберігається в пам'яті, а засом регуляції практичної риторичної діяльності та прийняття самостійних рішень під час освітнього процесу, під час практики в закладах освіти, а далі і в майбутній педагогічній діяльності.

Н. Голуб стверджує, що риторичні знання і вміння (досконале володіння мовою, мовленнєвими стратегіями і тактиками, здатність керувати комунікативним процесом і здійснювати засобами мови бажаний вплив на учнівську аудиторію) сприяють ефективності навчання й виховання, посиленню пізнавального інтересу до будь-якої навчальної проблеми, полегшують процес адаптації молодого вчителя в колективі²⁴².

На думку Т. Садової, когнітивний компонент риторичної компетентності майбутнього викладача вишу містить «систему знань, що включає базові категорії риторики: риторичний ідеал, закони загальної риторики, класичний риторичний канон, засоби комунікації тощо»²⁴³. О. Кучерук відносить до теоретичних знань з

²⁴² Голуб, Н.Б., 2009. *Теоретико-методичні засади навчання риторики у вищих педагогічних навчальних закладах*: автореф. дис. доктора пед. наук. Київ: Київський національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. С. 18.

²⁴³ Садова, Т.А., 2018. Формування риторичної компетентності майбутніх педагогів вищої школи. *Молодий вчений*, № 10.1, с. 97–100. С. 98.

педагогічної риторики, крім базових категорій, риторичних законів, відомості про розвиток риторики, «модель риторичного ідеалу вчителя-словесника, принципи й особливості педагогічної риторики, інформацію про взаємодію мовних і невербальних засобів у педагогічному дискурсі, жанри педагогічного мовлення»²⁴⁴.

Поділяємо думку, що засвоєння риторичних відомостей має практичне спрямування на опанування тактик і стратегій переконливого мовлення педагога з урахуванням форм, типів, стилів, жанрів мовлення, тобто оволодіння здобувачами освіти риторичними вміннями, практичним досвідом красномовства в різноманітних професійно-педагогічних ситуаціях²⁴⁵. Власне, на основі сказаного можемо говорити про тісний взаємозв'язок між професійно-когнітивним і діяльнісно-поведінковим компонентами ПОРК.

Отже, професійно-когнітивний компонент ПОРК передбачає загальнокультурну обізнаність, засвоєння основних понять і законів риторики, історичних витоків красномовства, відомостей про найвидатніших представників ораторського мистецтва в педагогічній сфері, знання основних видів ораторського мистецтва, стратегій і тактик публічного мовлення вчителя, особливостей жанрів педагогічного дискурсу.

Діяльнісно-поведінковий компонент ПОРК складається з відповідних риторичних умінь (практично-риторичних, комунікативно-риторичних), навичок, здатності до активної комунікації, навичок образотворення, досвіду ефективного спілкування. Успішність у практичному володінні мовленням є запорукою ефективною професійною діяльністю педагога в освітній роботі.

Б. Савчук, О. Штих акцентують увагу на таких риторичних вміннях, навичках учителя: самостійно готувати виступи на будь-які теми; переконливо й доступно викладати матеріал; установлювати контакт з різною аудиторією слухачів;

²⁴⁴ Кучерук, О.А., 2015. Розвиток риторичної компетентності студентів-філологів у процесі риторичної освіти. В: К.Я. Климова ред. *Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі*: збірник наукових праць. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, с. 50–53. С. 52.

²⁴⁵ Там само, с. 52.

змістовно, тактовно відповідати на репліки й запитання присутніх; кваліфіковано застосовувати технічні засоби, наочні посібники тощо; виявляти естетичне мовне чуття, сприймати й розуміти красу художнього слова; використовувати риторичні зразки текстів світової та національної скарбниці красномовства. Формування наведених умінь і навичок є передумовою успішної навчальної та майбутньої професійної діяльності студентів педагогічного закладу вищої освіти²⁴⁶.

Професійно орієнтована риторична підготовка студентів має міждисциплінарний характер. Зокрема, Т. Садова зазначає, що формуванню комунікативно-мовленнєвих умінь, здатності логічно мислити, доречно формулювати думки, втілювати їх в образне слово сприяє вивчення студентами багатьох навчальних дисциплін (логіка, етика, мовознавчі, фахові дисципліни тощо). Водночас дослідниця наголошує, що саме риторика як наука про закони керування мисленнєво-мовленнєвою діяльністю виступає системоутворювальним компонентом, який сприяє формуванню риторичної компетентності завдяки інтегрованості знань, умінь, навичок студентів, здобутих у процесі психолого-педагогічної, лінгвістичної, культурологічної підготовки майбутніх педагогів вищої школи²⁴⁷.

За Г. Онуфрієнко, сформовані риторичні вміння допомагають з гідністю долати проблеми комунікації, уникати комунікативних девіацій і непорозумінь, досконало, ефективно користуватися мовними засобами в процесі створення текстів промов, різних за метою, завданнями, жанрами²⁴⁸. У цьому вбачаємо закономірний зв'язок між практично-риторичними і комунікативно-риторичними вміннями.

Л. Заболоцька стверджує, що комунікація педагога з учнем є двостороннім джерелом інформації, тому комунікативна функція вчителя міцно взаємопов'язана з інформаційною. Значущими є вміння педагога оцінювати якість передавання

²⁴⁶ Савчук, Б., та Штих, О., 2016. Риторична підготовка майбутніх учителів початкових класів для роботи з учнями гірського Карпатського регіону. *Гірська школа Українських Карпат*, № 15, с. 158–162. С. 160.

²⁴⁷ Садова, Т.А., 2018. Формування риторичної компетентності майбутніх педагогів вищої школи. *Молодий вчений*, № 10.1, с. 97–100. С. 98.

²⁴⁸ Онуфрієнко, Г.С. 2008. *Риторика*. Навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури. С. 8.

інформації, її повноту, сутність, форму, що дає змогу не тільки швидко й коректно сформулювати уявлення про інформацію, але й об'єктивно оцінити знання учнів. Учитель має оволодіти навичками ораторського мистецтва, словом як засобом передавання інформації²⁴⁹.

Узагальнюючи, констатуємо, що діяльнісно-поведінковий компонент охоплює комплекс умінь, які визначають рівень розвитку риторичної підготовки вчителя. Цей компонент є прикладним аспектом професійно орієнтованої риторичної компетентності, оскільки володіння теоретичними знаннями, основними поняттями педагогічної риторики є недостатнім для здійснення риторично-педагогічної діяльності. Важливими також є вміння аналізувати риторичний текст, здатність планувати виступ та готувати матеріал до нього, спроможність самостійно складати текст промови, виступу, вміння застосовувати техніки запам'ятовування та виголошення промови. Відповідні прикладні вміння і навички тісно пов'язані з володінням техніками мовлення та виразного читання, самопрезентацією, розвитком особистого ораторського стилю. Комунікативно-риторичні вміння дають змогу здійснювати риторичну діяльність у конкретних комунікативних ситуаціях. У цьому контексті актуальні вміння вести риторичний діалог, дискусію, вміння адекватно вибрати тему бесіди; визначити комунікативний намір адресата; урахувати тип співрозмовника та особливості публічного спілкування з ним; вміння розрахувати факти / матеріал / аргументи відповідно до вибраного типу мовлення, прогнозуючи риторичні враження; ініціативність, здатність до активної комунікації.

Морально-особистісний компонент відіграє вагомую роль у структурі ПОРК вчителя, оскільки визначається його морально-особистісними якостями. Успішність здійснення риторично-педагогічної діяльності вчителя насамперед залежить від особистості вчителя, його моральних переконань. До морально-особистісного компонента входять: знання законів моралі; мовленнєвий етикет педагога;

²⁴⁹ Заболоцька, Л.А., 2003. Педагогічні умови формування комунікативних умінь учителя. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Педагогіка*, с. 87–92. С. 89.

упевненість у собі, відчуття задоволення від риторичної творчості, відкритість, адекватна самооцінка; здатність дотримуватися етики спілкування, уникати мови ворожнечі, емоційний інтелект, емпатійний досвід, уміння керувати своїм психофізичним станом (емоціями, настроєм, тривожністю перед публічним виступом); емоційна зрілість, спроможність побороти страх перед публічними виступами, навички саморозуміння, саморегуляції, лідерські якості, здатність до рефлексії та емпатії; розвинена увага та уява.

Окреслена структура професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителів є основою для визначення *критеріїв та показників* її розвитку в студентів педагогічних коледжів. У зв'язку з цим у роботі подано характеристику критеріїв, показників та рівнів сформованості ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах.

За основу розроблення критеріїв та показників досліджуваного явища беремо характеристику структури ПОРК майбутніх учителів. У тлумачному словнику сучасної української мови *критерій* потрактовано як підставу для оцінювання, визначення або класифікації чогось; мірило²⁵⁰. За Ю. Рябовою, критерій – це унікальна ознака, на базі якої визначається істина, класифікація, або проводиться оцінка. Критерій становить еталон, на основі якого здійснюється оцінка, порівняння результатів²⁵¹. Н. Зуєнко та І. Андрела розглядають критерії як матеріалізовану сукупність ознак, що дають підстави для висновку про ступінь відповідності професійно-особистісних якостей випускників закладу освіти вимогам професійної діяльності та спрогнозувати рівень їхньої конкурентоспроможності на ринку праці²⁵². Власне, критерії та показники мають бути об'єктивними й поєднувати найсуттєвіші ознаки досліджуваного явища, тому критеріями називаємо такі ознаки

²⁵⁰ Бусел, В.Т. ред., 2005. *Великий тлумачний словник сучасної української мови*: 250000. Київ; Ірпінь: Перун. С. 588.

²⁵¹ Рябова, Ю.М., 2016. *Підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі*. Кандидат наук. Чорноморський державний університет імені Петра Могили. С. 107.

²⁵² Зуєнко, Н., та Андрела, І., 2015. Критеріально-рівневий підхід до формування міжкультурної комунікативної компетентності студентів-філологів. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*, Т. 1, № 2, с. 64–69. С. 67.

об'єкта дослідження, що дають змогу спостерігати його стан, рівень функціонування й розвитку та характеризуються певними показниками, які окреслюють кваліметричний вияв.

Показник, за тлумачним словником, – це свідчення, доказ, ознака чого-небудь²⁵³. *Показники* визначаємо як якісні або кількісні характеристики сформованості кожного параметра об'єкта дослідження, що свідчить про ступінь сформованості певного критерію.

Критерії характеризуються через показники, за ступенем вияву яких можна логічно виявити рівень сформованості певного критерію²⁵⁴. Отже, визначені критерії оцінювання сформованості ПОРК студентів педагогічних коледжів конкретизуються у відповідних показниках (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Критерії та показники сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах

Критерії	Показники
Мотиваційний	Студент / студентка виявляє позитивне ставлення до педагогічної професії, риторики, мотивацію до риторичної діяльності, зокрема й до професійно-риторичної: мотиви й ціннісні орієнтації, які спрямовують її на опанування ПОРК та її основних понять, наявний пізнавальний інтерес, бажання здобувати нові загальні і фахові знання. Проявляє характер у потребі працювати з різними джерелами інформації, усвідомити постійне оновлення фундаментальних знань та необхідність загальнокультурної підготовки, що входять до змісту педагогічної риторики.
Когнітивний	Студент / студентка виявляє загальні й спеціальні знання, необхідні для формування ПОРК, які характеризують тезаурус студента і соціально значущі смисли професійно-риторичної діяльності майбутніх педагогів.

²⁵³ Бусел, В.Т. 2005. *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ: Перун. С. 1024.

²⁵⁴ Іванова, С.В., 2010. Критерії та показники розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного у-ту. Житомир: ЖДУ*, № 52, с. 152–156. С. 153.

Продовження таблиці 2.2

Діяльнісно-практичний	Студент / студентка виявляє здатність до образотворення, професійно-риторичні вміння (гностичні вміння, проєктувальні, конструктивні, комунікативні, власне риторичні, організаційні, оцінні), які безпосередньо пов'язані із цілісною системою відповідних знань, необхідних для професійно орієнтованої риторичної діяльності майбутніх учителів.
Особистісний	Студент / студентка виявляє гуманність, саморозуміння, відповідальність, вимогливість до себе, наполегливість, емпатію, здатність побороти страх перед публічним виступом, керувати своїм внутрішнім станом, спроможність саморегуляції. Демонструє прояви лідерства, академічну доброчесність, креативність, рефлексійні практики щодо професійно-риторичної діяльності.

Отже, у дослідженні основними критеріями оцінювання результативності формування в педагогічних коледжах професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів визначено такі: **мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-практичний, особистісний**. Схарактеризуємо їх та окреслимо показникову структуру кожного з виділених критеріїв.

Мотиваційний критерій характеризується комплексністю змістового наповнення, його маркерами є такі показники:

1) *соціальні мотиви:*

- прагнення реалізувати запит держави щодо освітньої підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців;
- прагнення стати конкурентоспроможним фахівцем на ринку праці;
- інтерес до знаходження ефективних способів вирішення суспільно-освітніх питань засобами педагогічної риторики;

2) *особистісно-професійні мотиви:*

- бажання вдосконалювати професійно-риторичні знання та вміння, збагачувати відповідний досвід;
- потреба здійснювати професійну діяльність з опертям на ПОРК;
- ціннісне ставлення до професійно орієнтованої риторичної компетентності;

- інтерес до формування риторичної компетентності в учнів;

3) *утилітарні мотиви:*

- інтерес до опанування ПОРК для визнання з боку керівництва, колег, батьків, учнів, громади;

- інтерес до опанування ПОРК для підвищення власного статусу, заробітної плати.

Когнітивний критерій у межах досліджуваної проблеми визначає наявність у майбутніх учителів *загальних і спеціальних* (професійно-риторичних) знань, необхідних для побудови переконливого педагогічного дискурсу, конструктивного діалогу.

Вважаємо, що майбутньому вчителю для розвитку власної професійно орієнтованої риторичної компетентності та риторичної компетентності учнів необхідні як загальні, так і спеціальні (професійно-риторичні) знання, оскільки сформованість знань тільки окремої групи призводить, як показують висновки науковців та практика, до обмеженості й малопродуктивності педагогічно-риторичної діяльності. Одним із шляхів у цьому напрямі є постійна робота майбутнього вчителя над комплексом знань у їх системності та взаємопов'язаності. Виділяємо такі показники когнітивного критерію:

1) *загальні знання:*

- знання норм літературної мови;

- знання лексичних та граматичних засобів мови, які допомагають усвідомити мову як знакову систему;

- знання способів вираження емоційності та експресивності в мовленні під час спілкування;

- знання, що зумовлюють культурологічний кругозір (знання з історії, літератури, моралі, основ етики, естетики, мистецтва тощо);

2) *спеціальні (професійно-риторичні) знання:*

- знання, що зумовлюють професійний кругозір (психолого-педагогічні, методичні щодо розвитку мовлення, культури мовлення, теорії та методики виховання, роботи з батьками тощо);
- знання історико-теоретичних аспектів педагогічної риторики (становлення та розвитку, стратегій і тактик впливового мовлення вчителя);
- знання базових понять риторики (лого, пафос, етос, топіка, риторичні фігури, тропи та ін.);
- знання видів красномовства та жанрів педагогічної риторики;
- знання про риторичну компетентність як компонент професійної комунікації педагога;
- знання психологічних та педагогічних умов формування ПОРК;
- знання ефективних методів та засобів формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів.

Розглянемо показники **діяльнісно-практичного критерію**, який безпосередньо пов'язаний із цілісною системою відповідних умінь, необхідних для реалізації професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів (студентів педагогічних коледжів).

Уміння, що забезпечують можливість застосовувати в практичній діяльності професійно орієнтовану риторичну компетентність, з одного боку, будемо розглядати як здатність майбутніх учителів на основі здобутих знань реалізувати освітні цілі, а з іншого, – як цілеспрямований діяльний комплекс осмислених операцій, що ґрунтується на знаннях соціального та фахового підґрунтя професійно орієнтованої риторичної компетентності.

Наукова важливість дослідження діяльнісно-практичного критерію в освітній галузі підтверджена в працях Г. Кравченко²⁵⁵, В. Ружицького²⁵⁶, В. Стрельнікова²⁵⁷

²⁵⁵ Кравченко, Г.А. 2015. *Адаптивне управління розвитком інститутів післядипломної педагогічної освіти в Україні*: монографія. Київ: Педагогічна думка.

²⁵⁶ Ружицький, В.А., 2016. Розвиток професійних художніх умінь у майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі формальної, інформальної й неформальної освіти. *Вісник післядипломної освіти*, [online] 1, с. 105–115. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vporn_2016_1_13 [Дата звернення 11 жовтня 2022].

та інших науковців, які виділяють кілька основних груп умінь (у загальній структурі педагогічної діяльності): *гностичні, проєктувальні, конструктивні, комунікативні, організаційні, оцінні*. Стисло проаналізуємо сутнісну характеристику відповідних умінь з урахуванням специфіки нашого дослідження.

Особливість *гностичних умінь* у тому, що вони передбачають дії, орієнтовані на дослідження процесу педагогічної ситуації, формулювання проблеми, набуття нових знань для розв'язання її за допомогою педагогічної риторики. Таке розуміння потребує накопичення інформації щодо актуальних тенденцій розвитку риторичної компетентності особистості взагалі та риторичної компетентності майбутнього вчителя зокрема.

Головна функція *проєктувальних умінь* полягає у визначенні цілей, у перспективному моделюванні стратегічної програми їх розв'язання у межах досліджуваної проблеми, зокрема проєктування мети професійно-риторичної підготовки і програми формування риторичної компетентності майбутніх учителів; прогнозування способів формування ПОРК майбутніх учителів; моделювання ефективних форм, методів, засобів досягнення поставлених завдань.

Конструктивні вміння студентів зумовлюють трансформацію і переведення стратегічних цілей моделі формування власної ПОРК у тактичні завдання, що досягається шляхом складання спеціально розроблених планів, відбором ефективних форм, методів, засобів їх реалізації. Такі вміння передбачають дії, пов'язані з формуванням, відбиранням і композиційною побудовою змісту впливового педагогічного дискурсу, публічного виступу, переконливої бесіди тощо.

Професійно риторичний розвиток студентів у педагогічних коледжах ґрунтується на розв'язанні комунікативних завдань, оскільки риторична компетентність є найвищим рівнем комунікативної компетентності. За таких умов *комунікативні вміння* (на встановлення соціальних зв'язків, обмінювання думками,

²⁵⁷ Стрельніков, В.Ю., 1995. *Розвиток професійної компетентності вчителів у закладах післядипломної освіти*. Кандидат педагогічних наук. Інститут педагогіки та психології професійної освіти АПН України м. Київ.

знеохочення мови ворожнечі), становлять основу у формуванні професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх вчителів.

Організаційні вміння розглядаємо як такі, що поєднують у собі комплекс специфічних і взаємопов'язаних операцій, які уможливають самоосвіту, саморозвиток, ефективно виконувати професійно орієнтовану риторичну діяльність.

Оцінювальні вміння – це здатність майбутнього вчителя здійснювати оцінку педагогічних ситуацій, професійної поведінки, педагогічного дискурсу, риторичного тексту, самооцінку професійно-мовленнєвої діяльності, самоконтроль, самоаналіз педагогічно-риторичних можливостей, ораторські успіхи та невдачі, наявність чи відсутність професійних перспектив, бути самокритичним тощо.

З опертям на сказане беремо до уваги такі групи педагогічно-риторичних умінь: гностичні (зокрема, діагностувальні, аналітичні, інтерпретаційні), проєктувальні, конструктивні, комунікативні, організаційні, оцінювальні, а також власне риторичні. Відповідно показниками *діяльнісно-практичного критерію* є:

1) *гностичні вміння:*

- умінь досліджувати суттєві зв'язки між явищами, об'єктами, що включені в процес формування ПОРК майбутніх учителів;

- умінь шукати й критично сприймати інформацію;

- умінь аналізувати й інтерпретувати риторичний текст, ефективність та доцільність використання риторичних практик в суспільно-освітній діяльності;

- вміння діагностувати й аналізувати результати, отримані в процесі формування професійно орієнтованої риторичної компетентності, зокрема рівень власної ПОРК;

2) *проєктувальні вміння:*

- умінь визначати перспективну мету та завдання процесу формування власної професійно орієнтованої риторичної компетентності;

- умінь проєктувати стратегію і тактики формування риторичної компетентності учнів;

- уміння планувати риторично-освітні заходи;
- уміння прогнозувати результат формування риторичної компетентності;

3) *конструктивні вміння:*

- уміння методично доцільно й обґрунтовано вибудовувати зміст професійної діяльності і відповідні риторично-комунікативні технології;
- уміння адекватно коригувати модель і методику риторичної підготовки колег, учнів, із урахуванням конструктивних зауважень, рекомендацій;

4) *комунікативно-риторичні (комунікативні вміння і власне риторичні вміння):*

- уміння здійснювати ефективну переконливу мовленнєву взаємодію, комунікацію у професійній діяльності (під час офіційної промови, виступу на педраді, бесіди з учнями, батьками, дискусії з колегами тощо);
- уміння долати комунікативні бар'єри в процесі професійної діяльності;
- уміння створювати власні риторичні тексти (зокрема, з елементами візуалізації) для здійснення професійної діяльності;
- уміння добирати аргументи під час бесіди, дискусії;
- уміння самопрезентації з використанням технічних засобів (комп'ютерної техніки, засобів відеозв'язку, інструментів для мультимедійних презентацій, сервісів для взаємодії з аудиторією – Slido, AnswerGarden та ін.);
- уміння проводити риторично-освітні заходи;
- уміння ефективно використовувати засоби вербальної і невербальної комунікації в ситуаціях професійної діяльності;

5) *організаційні вміння:*

- уміння самоорганізації професійно-риторичної підготовки;
- уміння забезпечити риторизацію освітнього процесу, зокрема з використанням сучасних методів і цифрових технологій (на основі участі у вебінарі, застосування відеопрезентації, комп'ютерної презентації тощо);

- уміння визначати ефективні способи формування риторичної компетентності учнів із урахуванням їхніх індивідуально-психологічних особливостей;

- уміння організувати риторичну діяльність учнів, створювати умови для формування свідомих риторичних умінь учнів у навчальній діяльності;

б) *оцінювальні вміння:*

- уміння адекватно оцінювати (вербально і в балах) власні професійно-риторичні знання, уміння, навички, ставлення, рівень сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів та риторичного розвитку учнів;

- уміння оцінювати конкретний риторичний текст, педагогічний дискурс.

Особистісний критерій включає наявність професійно й риторично значущих особистісних якостей і здібностей, які характеризують здатність учителя до педагогічно-риторичної діяльності. Показниками *особистісного критерію* є:

- відповідальність, вимогливість до себе, саморозуміння, наполегливість, креативність;

- гуманність, емпатія, прояви лідерства, академічної доброчесності;

- комунікабельність, здатність побороти страх перед публічним виступом, керувати своїм внутрішнім станом, спроможність саморегуляції;

- рефлексійність – здатність до самоаналізу, критичного переосмислення власного досвіду.

Взявши до уваги визначені критерії і показники, ми встановили та схарактеризували 4 рівні сформованості ПОРК здобувачів освіти в педагогічних коледжах, що виражають ступінь готовності студентів до педагогічно-риторичної діяльності (табл. 2.3).

**Рівні сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності
майбутніх учителів у педагогічних коледжах**

РІВНІ	ХАРАКТЕРИСТИКА
Початковий рівень	<p>Студент / студентка проявляє лише ситуативний інтерес до педагогічної риторики, хоча і не ігнорує можливості реалізувати себе в ній. Студент / студентка володіє базовими прикладними знаннями для забезпечення риторичних потреб із фрагментарною проєкцією на професійну діяльність; поняттєвий апарат учителя з педагогічної риторики сформований лише на рівні базових визначень і термінів; необхідність постійного оновлення знань щодо особливостей застосування переконливого мовлення в професійній діяльності недооцінюється; пізнавальний інтерес до професійно орієнтованої риторичної компетентності та використання її в професійній діяльності відсутній. Майбутній учитель практично не використовує професійно орієнтовану риторичну компетентність в ситуаціях професійної діяльності; основні вміння та навички з педагогічної риторики сформовані недостатньо, їх застосування має репродуктивний характер. Професійна мобільність і адаптивність майбутнього педагога в професійно-риторичній діяльності відбуваються на рівні обов'язку, без особливої ініціативності; пасивна участь у створенні та реалізації риторичних проєктів; не сформована здатність майбутнього вчителя до самопізнання, аналізу сильних і слабких елементів своєї діяльності.</p>
Середній рівень	<p>Студент / студентка виявляє свідоме емоційно-позитивне ставлення до використання професійно-риторичної діяльності, що характеризується розумінням її призначення для розширення навчально-інтелектуальної сфери учнів; майбутній учитель зацікавлений у вивченні педагогічної риторики, проте не має достатньої підготовки для самореалізації в ній. Студент / студентка володіє базовими прикладними, технологічними знаннями з педагогічної риторики для реалізації завдань професійної діяльності; поняттєвий апарат у сфері педагогічної риторики сформований на рівні базових визначень і термінів, майбутній учитель активно поповнює його в процесі навчання; оновлення знань про можливості й особливості застосування риторичної компетентності в професійній діяльності відбувається епізодично; пізнавальний інтерес до пошуку необхідних методів та засобів формування риторичної компетентності учнів виявляється не стійкий; студент обізнаний із змістом риторичної компетентності як компонентом професійної комунікації педагога. Студент/ студентка демонструє основні вміння та навички переконливого слова в ситуаціях професійної діяльності, їх застосування має переважно репродуктивний характер; виявляє недостатні навички аналізу, інтерпретації та оцінки риторичних текстів. Уміє проєктувати риторично-комунікативну діяльність, освітньо-риторичні заходи. Демонструє здатність до самопізнання, аналізу своїх власних дій, учинків, мотивів, поведінки, однак не завжди об'єктивно; недостатньо володіє навичками професійно-риторичної самоосвіти, саморозвитку.</p>

Продовження таблиці 2.3

Достатній рівень	<p>Студент / студентка демонструє емоційно-позитивне ставлення до використання професійно-риторичної компетентності в професійній діяльності, що виявляється у розумінні ПОРК у системі професійної підготовки у коледжі; майбутній учитель демонструє позитивний інтерес до педагогічної риторики і прагне до самореалізації в переконливому мовленні. Студент / студентка демонструє свідоме володіння базовими, прикладними, технологічними знаннями з педагогічної риторики як стратегічним підґрунтям професійної діяльності; виявляє стійкий пізнавальний інтерес до пошуку необхідних методів та засобів формування риторичної компетентності учнів; студент усвідомлює зміст риторичної компетентності як компонента професійної комунікації педагога. Студент / студентка виявляє основні вміння методично грамотного застосування риторично-комунікативних завдань відповідно до навчальних цілей у ситуаціях професійної діяльності, їх застосування носить продуктивний характер; майбутній учитель уміє не лише передати інформацію, а й переконливо вплинути на учня, з яким працює; у майбутнього вчителя сформовано індивідуальний стиль спілкування, що відображає стійке комплексне поєднання завдань, засобів і способів педагогічної діяльності й переконливого спілкування; демонструє вміння творчо використовувати переконливе мовлення в професійній діяльності; майбутній учитель уміє творчо проєктувати риторично-комунікативну діяльність, освітньо-риторичні заходи. Студент / студентка виявляє здатність до адаптації в професійно-риторичному просторі; демонструє мобільність сприйняття та обробки інформації; проявляє наполегливість в розв'язанні професійно-риторичних завдань; демонструє постійну готовність до виконання особисто визначеного завдання; студент здатний до постійного самопізнання, аналізу своїх власних дій, вчинків, мотивів, поведінки.</p>
Високий рівень	<p>Студент / студентка демонструє чітко сформоване творче емоційно-позитивне ставлення до використання професійно-риторичної компетентності в професійній діяльності, що виявляється у свідомому розумінні місця ПОРК у системі професійної підготовки; майбутній учитель демонструє стійкий позитивний інтерес до педагогічної риторики і прагне до самореалізації в переконливому мовленні; виявляє сформовану потребу постійного вдосконалення професійно орієнтованої риторичної підготовки. Студент / студентка демонструє свідоме володіння базовими, прикладними, технологічними знаннями з педагогічної риторики як стратегічним підґрунтям професійної діяльності; виявляє стійкий інтерес до фундаментальних знань; демонструє потребу в риторично-комунікативному розвитку, поглибленні теоретичних і методичних знань. Студент / студентка виявляє основні вміння методично грамотного й творчого застосування риторично-комунікативних завдань відповідно до навчальних цілей у ситуаціях професійної діяльності, їх застосування носить творчий характер; майбутній учитель уміє не лише передати інформацію, а й конструктивно й переконливо вплинути на учня, з яким працює; у майбутнього вчителя сформовано індивідуальний стиль спілкування, що відображає стійке комплексне поєднання завдань, засобів і способів педагогічної діяльності й переконливого спілкування; демонструє вміння творчо використовувати переконливе мовлення в професійній діяльності; навички ситуаційного аналізу, інтерпретації та оцінки риторичних текстів сформовані, їх застосування має творчий характер. Студент / студентка виявляє здатність до швидкої адаптації в професійно-риторичному просторі; високий ступінь мобільності сприйняття та оброблення інформації; проявляє наполегливість у розв'язанні професійно-риторичних завдань; демонструє постійну готовність до виконання особисто визначеного завдання; проявляє властивості і особисті якості з активною проєкцією їх на перспективну реалізацію в професійній діяльності на основі свідомого творчого потенціалу, дієву активність у межах риторично-професійної діяльності; здатність майбутнього вчителя приймати нестандартні рішення під час виконання творчих професійно-риторичних завдань.</p>

Отже, на основі розглянутих критеріїв та показників було визначено рівні розвитку професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів: *початковий, середній, достатній, високий*.

Початковий рівень відповідає неусвідомленому опануванню професійно орієнтованої риторичної компетентності в умовах, коли майбутнього вчителя активно залучають до професійно-риторичної діяльності; *середній* рівень свідчить про недостатню професійно-риторичну підготовку студентів педагогічного коледжу, коли студент здобуває професійно-риторичну освіту без заінтересованості, демонструє посередній рівень володіння професійно-риторичними знаннями, уміннями, навичками за допомогою викладача; *достатній* проявляється в усвідомленні необхідності розвитку професійно орієнтованої риторичної компетентності, за якої майбутній учитель визнає перспективи професійної діяльності, студент зацікавлено здобуває професійно-риторичну освіту, демонструє належний рівень володіння професійно-риторичними знаннями, уміннями, навичками за допомогою викладача; *високий* рівень відповідає усвідомленому розвитку професійно орієнтованої риторичної компетентності, коли майбутній учитель креативно мислить, самостійно аналізує, інтерпретує риторичні тексти, ситуації професійно-риторичного спрямування, виявляє творчість. Наведемо детальнішу характеристику кожного з рівнів ПОРК майбутніх учителів.

Початковий рівень сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів:

- *мотиваційний критерій* – майбутній вчитель проявляє лише ситуативний інтерес до педагогічної риторики, хоча і не ігнорує можливості реалізувати себе в ній;

- *когнітивний критерій* – студент володіє базовими, прикладними, технологічними знаннями для забезпечення риторичних потреб із фрагментарною проєкцією на професійну діяльність; поняттєвий апарат учителя з педагогічної риторики сформований лише на рівні базових визначень і термінів; необхідність постійного оновлення знань щодо особливостей застосування переконливого мовлення в професійній діяльності недооцінюється;

пізнавальний інтерес до професійно орієнтованої риторичної компетентності та використання її в професійній діяльності відсутній;

- *діяльнісно-практичний критерій* – майбутній учитель практично не використовує професійно орієнтовану риторичну компетентність в ситуаціях професійної діяльності; основні уміння та навички з педагогічної риторики сформовані недостатньо, їх застосування має репродуктивний характер;

- *особистісний критерій* – професійна мобільність і адаптивність майбутнього педагога в професійно-риторичній діяльності відбуваються на рівні обов'язку, без особливої ініціативності; пасивна участь у створенні та реалізації риторичних проєктів; не сформована здатність майбутнього вчителя до самопізнання, аналізу сильних і слабких елементів своєї діяльності.

Середній рівень сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів:

- *мотиваційний критерій* – студент/ студентка виявляє свідоме емоційно-позитивне ставлення до професійно-риторичної діяльності, що характеризується розумінням її призначення для розширення освітньо-інтелектуальної сфери учнів; зацікавлений у вивченні педагогічної риторики, проте не має достатньої професійно-риторичної підготовки для самореалізації в ній; виявляє нестійкий інтерес до пошуку необхідних методів та засобів формування риторичної компетентності учнів;

- *когнітивний критерій* – студент/ студентка володіє базовими прикладними знаннями з педагогічної риторики для реалізації завдань професійної діяльності; поняттєвий апарат у сфері педагогічної риторики сформований на рівні базових визначень і термінів, майбутній учитель поповнює його в процесі навчання; оновлення знань про можливості й особливості застосування риторичної компетентності в професійній діяльності відбувається епізодично; студент/ студентка виявляє обізнаність із змістом риторичної компетентності як компонентом професійної комунікації педагога;

- *діяльнісно-практичний критерій* – студент/ студентка демонструє основні вміння та навички переконливого слова в ситуаціях професійної діяльності, їх застосування має переважно репродуктивний характер; виявляє навички поверхового аналізу, інтерпретації та оцінки риторичних текстів; уміє проєктувати риторично-комунікативну діяльність, освітньо-риторичні заходи;

- *особистісний критерій* – студент/ студентка виявляє самовираження та самореалізацію переважно на репродуктивному рівні; адаптація в освітньо-риторичному просторі відбувається швидко; демонструє здатність до самопізнання, аналізу своїх власних дій, вчинків, мотивів, поведінки, однак не завжди об'єктивно; недостатньо володіє навичками професійно-риторичної самоосвіти, саморозвитку.

Достатній рівень сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів:

- *мотиваційний критерій* – студент демонструє емоційно-позитивне ставлення до використання професійно-риторичної компетентності в професійній діяльності, що виявляється у розумінні ПОРК у системі професійної підготовки в коледжі; майбутній учитель демонструє позитивний інтерес до педагогічної риторики і прагне до самореалізації в переконливому мовленні;

- *когнітивний критерій* – студент демонструє свідоме володіння базовими, прикладними, технологічними знаннями з педагогічної риторики як стратегічним підґрунтям професійної діяльності; виявляє стійкий пізнавальний інтерес до пошуку необхідних методів та засобів формування риторичної компетентності учнів; студент усвідомлює зміст риторичної компетентності як компонента професійної комунікації педагога;

- *діяльнісно-практичний* – студент виявляє основні вміння методично грамотного застосування риторично-комунікативних завдань відповідно до навчальних цілей у ситуаціях професійної діяльності, їх застосування носить продуктивний характер; майбутній учитель уміє не лише передати інформацію, а й переконливо вплинути на учня, з яким працює; у майбутнього вчителя сформовано індивідуальний стиль спілкування, що

відображає стійке комплексне поєднання завдань, засобів і способів педагогічної діяльності й переконливого спілкування; демонструє вміння творчо використовувати переконливе мовлення в професійній діяльності; майбутній учитель уміє творчо проєктувати риторично-комунікативну діяльність, освітньо-риторичні заходи.

- *особистісний критерій* – студент виявляє здатність до адаптації в професійно-риторичному просторі; демонструє мобільність сприйняття та оброблення інформації; проявляє наполегливість у розв’язанні професійно-риторичних завдань; демонструє постійну готовність до виконання особисто визначеного завдання; студент здатний до постійного самопізнання, аналізу своїх власних дій, вчинків, мотивів, поведінки.

Високий рівень сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів:

- *мотиваційний критерій* – студент демонструє чітко сформоване творче емоційно-позитивне ставлення до використання професійно-риторичної компетентності в професійній діяльності, що виявляється у свідомому розумінні місця ПОРК у системі професійної підготовки; майбутній учитель демонструє стійкий позитивний інтерес до педагогічної риторики і прагне до самореалізації в переконливому мовленні; виявляє сформовану потребу постійного вдосконалення професійно орієнтованої риторичної підготовки;

- *когнітивний критерій* – студент демонструє свідоме володіння базовими, прикладними, технологічними знаннями з педагогічної риторики як стратегічним підґрунтям професійної діяльності; виявляє стійкий інтерес до фундаментальних знань; демонструє потребу в риторично-комунікативному розвитку, поглибленні теоретичних і методичних знань;

- *діяльнісно-практичний критерій* – студент виявляє основні вміння методично грамотного й творчого застосування риторично-комунікативних завдань відповідно до навчальних цілей у ситуаціях професійної діяльності, їх застосування носить творчий характер; майбутній учитель уміє не лише передати інформацію, а й конструктивно й переконливо вплинути на учня, з яким працює; у майбутнього вчителя сформовано

індивідуальний стиль спілкування, що відображає стійке комплексне поєднання завдань, засобів і способів педагогічної діяльності й переконливого спілкування; демонструє вміння творчо використовувати переконливе мовлення в професійній діяльності; навички ситуаційного аналізу, інтерпретації та оцінювання риторичних текстів сформовані, їх застосування має творчий характер.

- *особистісний критерій* – студент виявляє здатність до швидкої адаптації в професійно-риторичному просторі; високий ступінь мобільності сприйняття та оброблення інформації; проявляє наполегливість у розв’язанні професійно-риторичних завдань; демонструє постійну готовність до виконання особисто визначеного завдання; проявляє властивості й особисті якості з активною проєкцією їх на перспективну реалізацію в професійній діяльності на основі свідомого творчого потенціалу, дієву активність у межах риторично-професійної діяльності; здатність майбутнього вчителя приймати нестандартні рішення під час виконання творчих професійно-риторичних завдань.

Отже, визначені критерії та показники стали підґрунтям для опису рівнів сформованості ПОРК майбутніх педагогів. Шляхи формування професійно орієнтованої риторичної компетентності здобувачів освіти в педагогічних коледжах розглянемо в третьому розділі дослідження.

Висновки до розділу 2

Визначено головні психолого-педагогічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності студентів педагогічних коледжів: спрямованість навчання психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін на формування й підтримання в здобувачів освіти педагогічних коледжів мотивації до засвоєння професійно значущих фонових і риторичних знань, умінь, навичок, досвіду; стимулювання майбутніх учителів до комунікативно-риторичної діяльності під час опанування психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін, а також проведення позааудиторних заходів, суспільно-громадської діяльності в умовах традиційного, онлайн-ового і змішаного форматів із використанням доцільних форм,

методів, засобів навчання; розроблення та застосування комплексу комунікативних і риторичних завдань у змісті професійної підготовки студентів педагогічних коледжів; систематичний моніторинг і аналіз процесу та результату формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах.

Теоретично обґрунтовано модель формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах та визначено її структурні блоки: *концептуально-цільовий* (реалізується на стратегічному та оперативному рівнях); *змістовий* (передбачає оволодіння студентом педагогічного коледжу системою знань, що зумовлюють успішність і якість його професійно-риторичної діяльності; включає теоретичну та практичну професійно-риторичну підготовку майбутніх педагогів у процесі вивчення психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін та змістового ядра – спецкурсу «Професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх учителів»); *операційний* (охоплює систему форм, методів і засобів формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах); *результативно-оцінний* (включає контроль, самоконтроль, оцінку та самооцінку рівня сформованості ПОРК здобувачів освіти в педагогічних коледжах).

У процесі дослідження розроблено та представлено структуру професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя. Її цілісність визначається такими компонентами: *мотиваційно-ціннісним* (характеризує мотиви щодо використання риторичної компетентності в професійній діяльності); *професійно-когнітивним* (передбачає володіння майбутнім учителем системою знань, які є основою теоретичної риторичної підготовленості студента педагогічного коледжу до здійснення ним педагогічної діяльності); *діяльнісно-поведінковим* (охоплює комплекс практично-риторичних умінь, спрямованих на розвиток ПОРК майбутнього вчителя шляхом використання власних можливостей та їх постійного вдосконалення; включає сукупність комунікативно-риторичних умінь студента, які дають змогу здійснювати діяльність у різних ситуаціях професійного дискурсу);

морально-особистісним (визначається моральними та особистісними якостями майбутнього педагога в педагогічному коледжі).

На основі визначених критеріїв (*мотиваційного, когнітивного, діяльнісно-практичного, особистісного*) і показників, що корелюють із виділеними компонентами структури професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя в педагогічному коледжі, визначено рівні її сформованості: *початковий, середній, достатній, високий*.

Основний зміст другого розділу дисертації висвітлено в наукових публікаціях автора [39; 42; 44; 48; 49; 50; 52].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ

3.1. Стан сформованості риторичної компетентності в учителів початкових класів

З огляду на сучасні освітні тенденції педагог повинен майстерно оперувати теорією та практикою побудови професійно-педагогічного мовлення на принципах істини, добра та краси. Відповідно актуалізується проблема формування професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителів як вагомого чинника, що впливає на підвищення якості освітнього процесу. Науковий зміст роботи над актуалізованою проблемою потребував проведення експериментального дослідження, в основу якого покладено комплексну програму його реалізації в педагогічних коледжах, з урахуванням результатів вивчення реального стану сформованості риторичної компетентності дипломованих учителів початкових класів (див. табл. 3. 1).

Таблиця 3.1

Програма експериментальної роботи

Назва етапу експериментальної роботи	Додаткові експериментальні етапи/ стадії	Мета експериментальної роботи	Зміст експериментальної роботи
I. Етап пошуку й теоретичних узагальнень		Студіювати наукову літературу з проблеми дослідження, проаналізувати й систематизувати теоретичні положення щодо ПОРК учителів та її формування в студентів педагогічних коледжів.	Вивчити стан дослідженості проблеми в працях науковців, уточнити базові поняття. Визначити структуру ПОРК учителів. Уточнити компоненти (їх змістові характеристики) професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителя початкових класів. Сформулювати мету, завдання, об'єкт, предмет та гіпотезу дослідження; розробити концептуальні положення й програму експериментальної роботи.
II. Проєктувальний		Спроєктувати систему формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах.	Розробити модель формування ПОРК майбутніх вчителів у педагогічних коледжах.
III. Констатувальний етап експерименту		Констатувати стан професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителів початкових класів на основі діагностувальної роботи.	Визначити систему критеріїв оцінювання сформованості ПОРК учителів. Окреслити рівні сформованості ПОРК педагогів. Вибрати й розробити діагностувальні методики визначення стану сформованості ПОРК учителів. Застосувати діагностувальний інструментарій в аудиторії вчителів для з'ясування рівня їхньої ПОРК (шляхом спостереження, анкетування, бесід). Проаналізувати результати дослідної роботи за допомогою методу відносних частот. Розробити експериментальну програму формування ПОРК майбутніх учителів в умовах педагогічного коледжу.

Продовження таблиці 3.1

IV. Формувальний етап експерименту	I. Діагностувальна стадія	Діагностувати стартовий рівень ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах.	З'ясувати рівень ПОРК студентів педагогічних коледжів III курсів. Визначити експериментальні та контрольні групи студентів у педагогічних коледжах на основі діагностування досліджуваної проблеми.
	II. Проектувальна стадія	Спроекувати й розробити методичку формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах.	Розробити програму спеціального курсу «Професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх учителів». Розробити проекти занять для реалізації моделі формування ПОРК майбутніх вчителів у педагогічних коледжах.
	III. Організаційно-навчальна стадія	Упровадити авторську модель формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах шляхом реалізації напрацьованої відповідної методички в процесі навчання студентів експериментальних груп.	Практично реалізувати в освітньому процесі педагогічного коледжу модель формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів в експериментальних групах. Забезпечити проведення занять в контрольних групах за традиційною методикою.
	IV. Контрольно-підсумкова стадія	Перевірити результативність упровадження розробленої моделі.	Визначити кількісні та якісні результати формувального етапу експерименту шляхом підсумкової рефлексії, контролю й аналізу результатів формувального етапу експерименту, з використанням методів математичної статистики.
V. Узагальнювальний етап		Проаналізувати й систематизувати результати експерименту, перевірити відповідність підсумкових результатів гіпотезі дослідження.	Здійснити порівняльний аналіз результатів експерименту, перевірити відповідність підсумкових результатів гіпотезі дослідження, систематизувати й визначити результати експериментальної роботи. Оформити висновки та рекомендації, окреслити перспективи дослідження проблеми.

Стратегічною *метою* педагогічного експерименту стала перевірка дієвості моделі формування ПОРК майбутніх учителів у коледжах. Цій меті підпорядковувалося розв'язання таких загальних *завдань*:

- визначити стартовий рівень сформованості ПОРК учителів (констатувальний

етап експерименту);

- експериментально перевірити ефективність моделі формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах (формувальний етап експерименту).

Гіпотеза дослідження – формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя буде ефективним, якщо цей процес ґрунтуватиметься на основі:

– розробленої науково обґрунтованої моделі формування ПОРК майбутнього вчителя в педагогічному коледжі, що містить концептуально-цільовий, змістовий, операційний та результативно-оцінний блоки;

– упровадження експериментальної методики, спрямованої на реалізацію компетентнісного підходу до професійно-риторичної підготовки студентів педагогічного коледжу.

Теоретичний аспект експериментальної роботи, результатом чого стало осмислення базових категорій дослідження, детально представлений у попередніх розділах дисертаційної роботи (див. розділи I, II).

Для визначення, оцінки й аналізу стартового рівня сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителів було проведено констатувальний зріз, метою якого стало констатувати стан ПОРК учителів початкових класів на основі діагностувальної роботи відповідно до таких завдань:

- вивчення мотиваційної сфери педагогів, що зумовлює розвиток їхньої ПОРК;

- виявлення рівня володіння вчителями системою знань, що забезпечує відповідний рівень ПОРК;

- з'ясування наявного рівня вмінь педагогів, що забезпечують відповідний рівень сформованості ПОРК;

- вивчення особистісної сфери вчителів, яка характеризує здатність їх як педагогів реагувати впливовим мовленням на потреби освіти й суспільства.

На констатувальному етапі експерименту було застосовано низку методів

педагогічного дослідження: анкетування, педагогічне спостереження, бесіда, самооцінка, метод експертних оцінок, методи математичної статистики.

До експерименту залучено 278 педагогів ЗЗСО Житомирської області (Житомирський район, Бердичівський район, Новоград-Волинський район, Коростенський район), реалізацію професійної діяльності яких ми вивчали в контексті досліджуваної проблеми впродовж 2018-2019 рр. Ураховуючи складність досліджуваного явища і багатофакторність впливу на нього, для повноти характеристики рівня ПОРК учителів початкових класів ми використали «два діяльнісних поля», за О. Дубасенюк²⁵⁸. Перше з них описує досліджуване явище в самооцінці вчителів, друге – в оцінці експертів, у ролі яких виступили директори шкіл та їхні заступники з навчально-виховної роботи.

Кількість експертів у межах констатувального етапу експериментальної роботи визначено шляхом застосування методики В. Черепанова²⁵⁹ з використанням формули:

$$N = \frac{jd^2}{\Delta Q^2}(1-g), \quad (3.1)$$

де j – коефіцієнт, який для $0,8 < g < 0,99$ у нашому випадку становить $0,95$; d – розмах індивідуальних оцінок; g – довірлива ймовірність (для педагогічних досліджень g лежить у межах $0,8 < g < 0,99$); ΔQ – задане значення похибки колективної експертної оцінки.

Відповідно встановлено (див. формулу (3.1)), що для достовірності експертної оцінки на рівні довірливої ймовірності $g=0,95$ потрібна оцінка досліджуваного явища не менше ніж 20 експертами. У ході експерименту оцінку досліджуваного явища здійснювали 24 експерти, з-поміж яких були директори шкіл та заступники директорів ЗЗСО Житомирського району – 12 осіб, Бердичівського району – 4 особи, Коростенського району – 4 особи, Новоград-Волинського району – 4 особи. У процесі

²⁵⁸ Дубасенюк, О.А. 1995. *Психолого-педагогічні фактори професійного становлення вчителя*. Житомир: Житомир. держ. пед. ін-т. С. 5–6.

²⁵⁹ Черепанов, В.С. 1989. *Експертная оценка в педагогических исследованиях*. Москва: Педагогика. С. 45–56.

відбору експертів ми врахували такі критерії: робота на керівній посаді не менше п'яти років, авторитетність, відповідальність, самостійність та креативність у ході реалізації професійної (управлінської) діяльності.

За оцінкою експертів визначено 4 рівні сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителів: *високий, достатній, середній, початковий*. Для зручності з'ясування рівнів сформованості ПОРК вчителів ми визначили, що максимальна сума балів, якою можна оцінити прояв зазначених в анкеті (див. додаток Т) мотивів, знань, умінь і показників особистісних якостей учителів під час здійснення професійної діяльності, становить 100.

Визначення рівнів сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителів проводилося за 4 рівнями (з урахуванням рекомендацій, поданих Г. Єльніковою²⁶⁰ в «Енциклопедії освіти» на основі напрацювань В. Безпалька: початковий рівень сформованості ПОРК – якщо загальна оцінка показників всіх чотирьох критеріїв відповідає менше 50% максимальної кількості балів; середній рівень – 50%-55%; достатній – 56%-75%; високий – 76%-100%. Вибір широкого інтервалу початкового рівня (0-49 балів) зумовлений тим, що досліджувані вчителі здобули вищу педагогічну освіту та мають практичний досвід роботи в ЗЗСО.

Подальшою роботою на етапі констатувального етапу експерименту стало проведення якісно-кількісного порівняльного аналізу рівнів сформованості ПОРК учителів. Результати такого аналізу дадуть змогу підтвердити чи спростувати гіпотезу про недостатній рівень готовності вчителів ЗЗСО до реалізації професійно-риторичної діяльності, зокрема спрямованої на формування риторичної компетентності учнів.

Статистичні дані, отримані в результаті застосування анкет з бальними шкалами (шляхом самооцінювання та експертного оцінювання), опрацьовано

²⁶⁰ Єльнікова, Г.В., 2008. Критерії якості педагогічної діяльності. В: В.Г. Кремень, ред. *Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України*. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 435–436, с. 436.

методом відносних частот (за методикою О. Смирнова²⁶¹). Суть методики в тому, що для аналізу рівня сформованості ПОРК учителів проводиться анкетування. Кількісна оцінка кожного параметру, вміщеного в анкету, відбувалася за спеціально підготовленими шкалами, що склалися з дискретних чисел (від 1 до 5), кожне число узгоджується з певним якісним станом конкретної характеристики визначених критеріїв оцінки сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителів. Відповідно «5» виражає вияв параметра на високому рівні, оцінка «4» – на достатньому, оцінка «3» – на середньому, «2» – на низькому, «1» – свідчить про мінімальний вияв параметра. Застосування зазначеної системи шкал уможливило диференціювати індивідуальні характеристики професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителів. Крім того, експерти спостерігали за роботою вчителів для того, щоб зрозуміти та належно оцінити рівень ПОРК учителів початкових класів. Метод експертних оцінок використано для об'єктивного визначення рівня сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителів. Перевірку достовірності отриманих кількісних даних, що свідчать про вірогідність розбіжностей 4 рівнів, здійснено за допомогою \hat{N} -критерію Краскелла-Валліса для кожного критерію сформованості ПОРК вчителя.

Оскільки таблиці критичних значень критерію \hat{N} передбачені тільки для кількості груп рівнів 3, а ми визначили 4 рівні, то зіставляємо емпіричне значення \hat{N} з критичними значеннями χ^2 . Для цього визначаємо кількість степенів свободи $\nu = 4 - 1 = 3$.

Для порівняльного аналізу за кожним із параметрів анкети ми підраховали відносну частоту (частку вияву параметра) за такою формулою:

$$ВЧ = \frac{ОСМБ}{ММКБ}, (3.2)$$

де ВЧ – це відносна частота, ОСМБ – оптимальна сумарна кількість балів, ММКБ – максимально можлива кількість балів.

²⁶¹ Смирнов, А.В., 1990. Статистическая обработка анкет, содержащих балльные шкалы. В: *Резервы интенсификации учебно-воспитательного процесса педвуза: межвуз. сб. науч. трудов.* Кострома: КГПИ, с. 117–121.

Дані статистичного розподілу відносних частот, отримані в результаті підрахунків, подано в таблицях (див. додатки Б, В, Г, Д), за експертним оцінюванням. Також для унаочнення результатів дані представлено графічно (рис. 3.1; рис. 3.2; рис. 3.3; рис. 3.4). Якісний порівняльний аналіз здійснено на основі даних, поданих у таблицях, зокрема до уваги взято значення різниці відносних частот та ступінь вияву конкретного параметра за величинами відносних частот.

Під час констатувального етапу педагогічного експерименту визначено рівні ПОРК вчителів за розробленими вище критеріями (див. п. 2.3): *мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-практичний, особистісний*. Результати дослідження проаналізовано за кожним із критеріїв.

Відповідно до *мотиваційного критерію* було запропоновано вчителям дати відповідь на запитання: «**Що та якою мірою спонукає Вас до розвитку власної професійно орієнтованої риторичної компетентності?**» (див. дод. А, блок А.1). Відповідні результати наведено в додатку Б, у таблиці 3.2 та на рис. 3.1. Порівняльний аналіз результатів самооцінювання рівня значущості мотивів, які спонукають учителів до розвитку ПОРК, виявив нерівномірний характер їх розподілу з-поміж учасників опитування.

Таблиця 3.2

**Узагальнені дані самооцінювання (СО) мотивів розвитку професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителів
(констатувальний етап експерименту, у відносних частотах)**

Мотиви, що спонукають учителів до розвитку ПОРК	Відносні частоти				N̂
	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Початковий рівень	
	СО	СО	СО	СО	
Соціальні мотиви	0,76	0,70	0,52	0,45	14,11
Особистісно-професійні мотиви	0,78	0,72	0,53	0,46	15,18

Продовження таблиці 3.2

Утилітарні мотиви	0,75	0,69	0,52	0,45	14,82
-------------------	------	------	------	------	-------

Ще раз підкреслимо, що дослідження мотиваційного компонента ПОРК учителя проводилося методом самооцінювання; експерти не брали участі, тому що їхня оцінка не буде об'єктивно відображати саме внутрішні мотиви респондентів.

Аналіз отриманих результатів свідчить, що для всіх респондентів особистісно-професійні мотиви є більш значущим чинником розвитку професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителів, зокрема бажання вдосконалювати професійно-риторичні знання та вміння, збагачувати відповідний досвід (0,77); потреба здійснювати професійну діяльність з опертям на ПОРК (0,78); інтерес до формування риторичної компетентності в учнів (0,78).

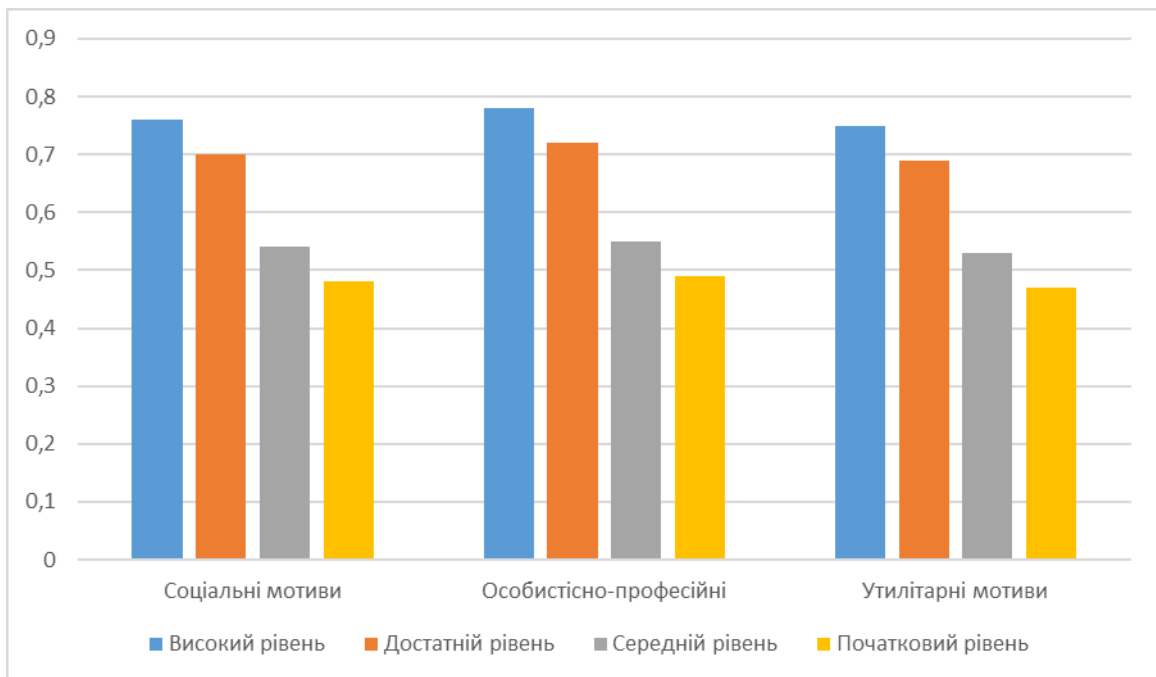


Рис. 3.1. Узагальнені дані самооцінювання професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителів за мотиваційним критерієм (констатувальний етап експерименту)

На основі даних дослідження можемо стверджувати, що особистісно-професійні мотиви отримали вищі позиції в ранговій шкалі, оскільки природно становлять підґрунтя ефективної професійно-риторичної діяльності, водночас дещо нижчі рангові показники соціальних мотивів свідчать про недостатнє усвідомлення вчителями значення власних можливостей для забезпечення суспільної потреби в риторично підготовлених фахівцях.

Респонденти високого, достатнього та середнього рівнів найменш значущими визначають такі мотиви: інтерес до опанування ПОРК для визнання з боку керівництва, колег, батьків, учнів, громади (відповідно 0,76, 0,69 та 0,52); інтерес до опанування ПОРК для підвищення власного статусу, заробітної плати (0,76, 0,68 та 0,52). Учителі початкового рівня, поряд із мотивами бажання вдосконалювати професійно-риторичні знання та вміння, збагачувати відповідний досвід (0,46) та інтерес до формування риторичної компетентності в учнів (0,46), значущим називають ціннісне ставлення до професійно орієнтованої риторичної компетентності (0,47), потребу здійснювати професійну діяльність з опертям на професійно орієнтовану риторичну компетентність (0,47).

Проведений аналіз свідчить про надання вчителями особливого значення особистісно-професійним мотивам: учителі з високим, достатнім рівнями ПОРК мають бажання щодо активного самостійного підвищення свого рівня професійно-риторичної підготовки, на відміну від респондентів із середнім і початковим рівнями ПОРК, які внутрішньо недостатньо мотивовані займатися власним професійно-риторичним розвитком. Відповідні результати пояснюємо недостатністю сучасної навчально-методичної літератури з питань педагогічної риторики, певними недоліками традиційної («зунівської») системи професійної освіти, у якій риторику було вилучено з освітніх програм у ХХ столітті. Показники вчителів високого і достатнього рівнів є результатом розвиненої мотиваційної сфери та досвіду самоосвітньої професійно-риторичної роботи.

Щодо соціальних мотивів розвитку ПОРК учителів усіх чотирьох рівнів,

значущими виявилися: інтерес до знаходження ефективних способів вирішення суспільно-освітніх питань засобами педагогічної риторики (0,45 – початковий; 0,52 – середній; 0,70 – достатній; 0,77 – високий); прагнення стати конкурентоспроможним фахівцем на ринку праці (відповідно 0,45; 0,53; 0,70; 0,76). Менш значущим виявився мотив реалізації запиту держави щодо освітньої підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців (0,44 – початковий; 0,52 – середній; 0,69 – достатній; 0,76 – високий). Наведені результати пояснюємо відсутністю громадських проєктів, постійно діючих соціальних програм професійно-риторичного розвитку фахівців, недостатнім рівнем адаптації здобутих знань, умінь, навичок у практиці професійно-риторичної діяльності багатьох учителів, відсутністю інтересу в багатьох керівників ЗЗСО до професійно-риторичного розвитку вчителів.

Отже, для вчителів усіх чотирьох рівнів спонукальними чинниками щодо розвитку ПОРК переважно є особистісно-професійні мотиви. Водночас варто зазначити, що в межах досліджуваного явища особистісно-професійні мотиви можуть переходити в соціальні мотиви, що в результаті сприяє реалізації соціального замовлення на конкурентоспроможних фахівців, здатних впливати на почуття, думки, волю осіб, які мають стосунок до освітнього процесу. Відтак потрібно забезпечувати умови для створення множинної мотивації вчителів щодо професійно-риторичного розвитку. Результати анкетування вчителів, індивідуальних бесід із ними свідчать про необхідність розвитку мотиваційної сфери фахівця в процесі формування ПОРК.

Варто наголосити, що на констатувальному етапі експерименту кожний критерій ПОРК учителів було розглянуто окремо, відповідні дані обчислювалися за описаною вище методикою.

Досліджуючи ПОРК учителів за *когнітивним критерієм*, беремо до уваги, що когнітивний компонент професійно орієнтованої риторичної компетентності передбачає володіння педагогами системою знань, які забезпечують продуктивну

професійну діяльність, спрямовану на розвиток власної ПОРК та на формування риторичної компетентності учнів. У нашому випадку враховуємо загальні і спеціальні знання у взаємозв'язку як умову належного виконання професійно-риторичної діяльності (див. п. 2.3). Щоправда, оцінювання за когнітивним критерієм проводимо на основі аналізу рівня сформованості лише спеціальних знань, це уможливить зробити конкретні висновки про рівень професійно-риторичного розвитку вчителів.

З огляду на складність професійно-когнітивного компонента ПОРК педагогів характеризуватимемо його в експертній оцінці та самооцінці вчителів відповіді на таке завдання анкети: «Оцініть за 5-бальною шкалою власний ступінь володіння загальними і спеціальними знаннями» (див. дод. А, блок А.2). Результати подано в табл. 3.3 та на рис. 3.2.

Таблиця 3.3

Результати оцінювання та самооцінювання рівня розвитку професійно-когнітивного компонента професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителів (констатувальний етап експерименту, у відносних частотах)

№ п/п	ЗНАННЯ	ВІДНОСНІ ЧАСТОТИ								Н
		Високий рівень		Достатній рівень		Середній рівень		Початковий рівень		
		О	СО	О	СО	О	СО	О	СО	
	СПЕЦІАЛЬНІ	0,79	0,77	0,65	0,63	0,52	0,50	0,42	0,45	11,80
1.	Знання, що зумовлюють професійний кругозір (психолого-педагогічні, методики розвитку мовлення, культури мовлення, теорії та методики виховання, змісту та методів роботи з батьками тощо).	0,77	0,76	0,63	0,60	0,51	0,50	0,40	0,43	11,80
2.	Знання історико-теоретичних аспектів педагогічної риторики (становлення та розвитку, стратегій і тактик впливового мовлення вчителя).	0,79	0,78	0,64	0,62	0,51	0,50	0,41	0,43	

Продовження таблиці 3.3

3.	Знання базових понять риторики (логос, пафос, етос, топіка, риторичні фігури, тропи та ін.).	0,78	0,77	0,64	0,63	0,52	0,51	0,41	0,44
4.	Знання видів красномовства та жанрів педагогічної риторики.	0,78	0,76	0,65	0,63	0,52	0,51	0,42	0,45
5.	Знання про риторичну компетентність як компонент професійної комунікації педагога.	0,79	0,77	0,65	0,64	0,53	0,51	0,43	0,45
6.	Знання психологічних та педагогічних умов формування ПОРК учителя початкових класів.	0,80	0,78	0,66	0,64	0,53	0,52	0,44	0,46
7.	Знання ефективних методів і засобів формування ПОРК майбутніх учителів.	0,80	0,79	0,67	0,65	0,54	0,52	0,45	0,47

Результати самооцінювання (СО) ми зіставили з даними експертного оцінювання (О) ступеня володіння вчителями спеціальними знаннями. Аналіз результатів (табл. 3.3) співвідношення оцінки та самооцінки розвитку складників когнітивного компонента ПОРК дав змогу простежити таку закономірність: самооцінка знань учителів початкового рівня перевищує рейтингову оцінку експертів, натомість самооцінка знань учителів високого, достатнього і середнього рівнів нижча, ніж оцінювання знань експертами.

Завищені показники самооцінювання вчителів початкового рівня, порівняно з оцінкою експертів, пояснюємо, з одного боку, їхньою рецепцією власної обізнаності щодо елементів когнітивного компонента (знань) ПОРК, ця самооцінка не відповідає фактичному стану знань учителів, а з іншого, – інертним ставленням та небажанням шукати й пізнавати нові шляхи професійного самовдосконалення, розвитку власної професійно орієнтованої риторичної компетентності. Занижена самооцінка розвитку професійно-когнітивного компонента ПОРК учителів високого, достатнього та середнього рівнів, порівняно з оцінкою експертів, свідчить про те, що вчителі

розуміють потребу підвищувати рівень наявних спеціальних знань для подальшого професійно-риторичного зростання.

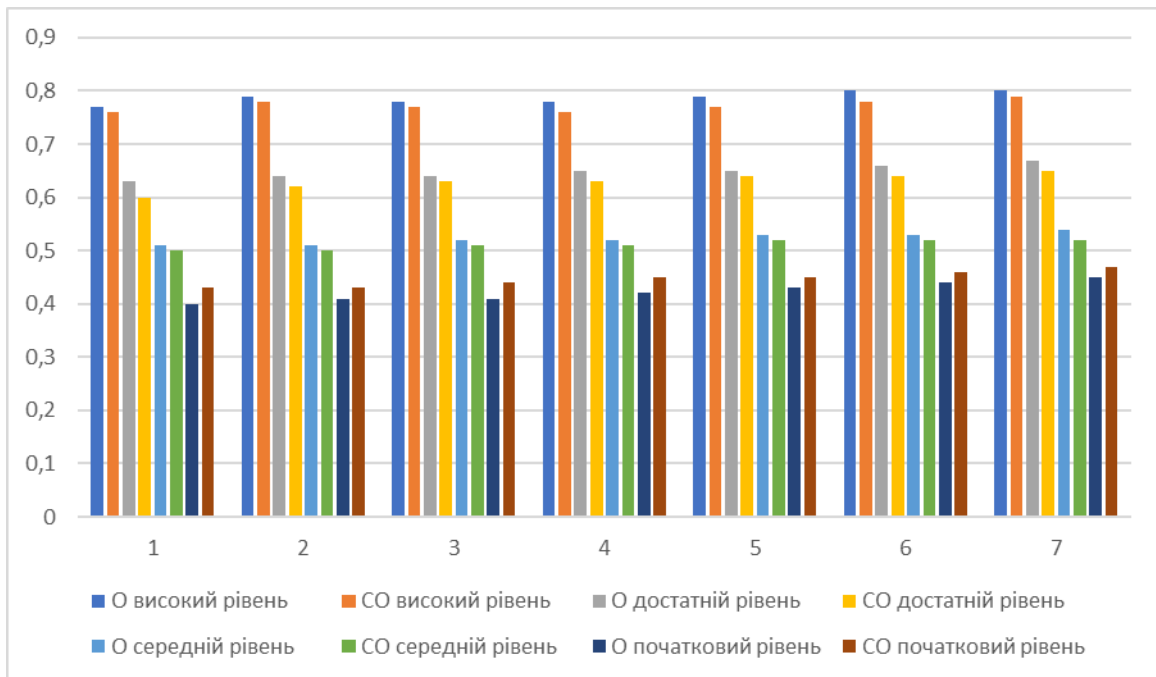


Рис. 3.2. Усереднені результати експертного оцінювання й самооцінювання розвитку професійно-когнітивного компонента ПОРК вчителів (констатувальний етап експерименту, у відносних частотах).

Аналіз анкетування свідчить, що загалом у вчителів переважає середній рівень розвитку професійно-когнітивного компонента професійно орієнтованої риторичної компетентності. Учителі достатнього і високого рівнів приділяють більшу увагу розвитку спеціальних знань, насамперед знанням про зміст риторичної компетентності як компонента професійної комунікації педагога; знанням відповідних базових понять; знанням історико-теоретичних аспектів становлення та розвитку педагогічної риторики; знанням видів красномовства та жанрів педагогічної риторики. Як показують результати дослідження, учителі цікавляться основними методами та засобами формування риторичної компетентності в учнів; знанням психологічних та педагогічних умов формування професійно орієнтованої риторичної компетентності. Усереднені результати розвитку спеціальних знань,

мають такі показники відносних частот: 0,42 – оцінка, 0,45 – самооцінка для початкового рівня; 0,52 – оцінка, 0,50 – самооцінка для середнього рівня; 0,65 – оцінка, 0,63 – самооцінка для достатнього рівня; 0,79 – оцінка, 0,77 – самооцінка для високого рівня.

Наведені результати анкетування пояснюємо тим, що у вчителів відсутня системна самоосвітня підготовка, спрямована на розвиток спеціального тезаурусу і збагачення професійно-риторичного світогляду як основи риторики вчителя в професійних ситуаціях.

За нашою концепцією, рівень професійно-риторичного розвитку вчителів залежить від оволодіння відповідною системою вмінь як основою діяльнісно-поведінкового компонента ПОРК. З огляду на це визначені для анкетування аспекти характеризують систему практичних умінь, співвідносних із *діяльнісно-практичним критерієм* сформованості ПОРК, за яким для отримання об'єктивних даних проведено не лише самооцінку вчителів, а й експертну оцінку володіння вчителями відповідними вміннями. В анкеті вчителям було запропоновано: **«Оцініть власний рівень володіння вміннями, що визначають Ваш розвиток професійно орієнтованої риторичної компетентності, за 5-бальною шкалою»** (див. дод. А, блок А.3).

Для аналізу кількісних даних використано методику О. Смирнова, на основі цього виявлено 4 рівні сформованості у вчителів груп умінь – гностичних, проєктувальних, конструктивних, комунікативно-риторичних, організаційних, оцінювальних (див. табл. 3.4, рис. 3.3. та детальніше в дод. Г). Найменш сформованими для вчителів виявилися *проєктувальні, гностичні та комунікативно-риторичні вміння*.

Таблиця 3.4

Усереднені дані оцінювання/ самооцінювання рівня сформованості діяльнісно-поведінкового компонента професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителів (констатувальний етап експерименту, у відносних частотах)

Групи вмінь	Відносні частоти								Н
	Високий рівень		Достатній рівень		Середній рівень		Початковий рівень		
	О	СО	О	СО	О	СО	О	СО	
I. Проектувальні вміння	0,77	0,76	0,67	0,65	0,51	0,50	0,40	0,42	10,05
II. Гностичні вміння	0,78	0,76	0,68	0,66	0,52	0,51	0,41	0,42	12,57
III. Комунікативно-риторичні вміння	0,79	0,77	0,68	0,67	0,52	0,51	0,42	0,44	12,48
IV. Організаційні вміння	0,80	0,78	0,69	0,68	0,53	0,52	0,42	0,43	11,00
V. Оцінювальні вміння	0,81	0,79	0,69	0,67	0,53	0,52	0,42	0,44	12,48
VI. Конструктивні вміння	0,81	0,80	0,69	0,68	0,53	0,52	0,43	0,45	15,20

[Див. розгорнуті показники відносних частот у дод. Г]

Наведені в таблиці 3.4 кількісні показники виражають переважно середній рівень сформованості *оцінювальних умінь* учителів (початковий: 0,42 – оцінка, 0,44 – самооцінка; середній: 0,53 – оцінка, 0,52 – самооцінка; достатній: 0,68 – оцінка, 0,65 – самооцінка; високий: 0,81 – оцінка, 0,79 – самооцінка). Такі результати зумовлені тим, що вчителі недостатньо володіють критеріями оцінювання риторичного тексту/ впливового дискурсу. Водночас рівень умінь оцінювати конкретний риторичний текст, педагогічний дискурс набрав дещо вищі показники (початковий: 0,43 – оцінка, 0,45 – самооцінка; середній: 0,54 – оцінка, 0,53 – самооцінка; достатній: 0,69 – оцінка, 0,66 – самооцінка; високий: 0,81 – оцінка, 0,80 – самооцінка).

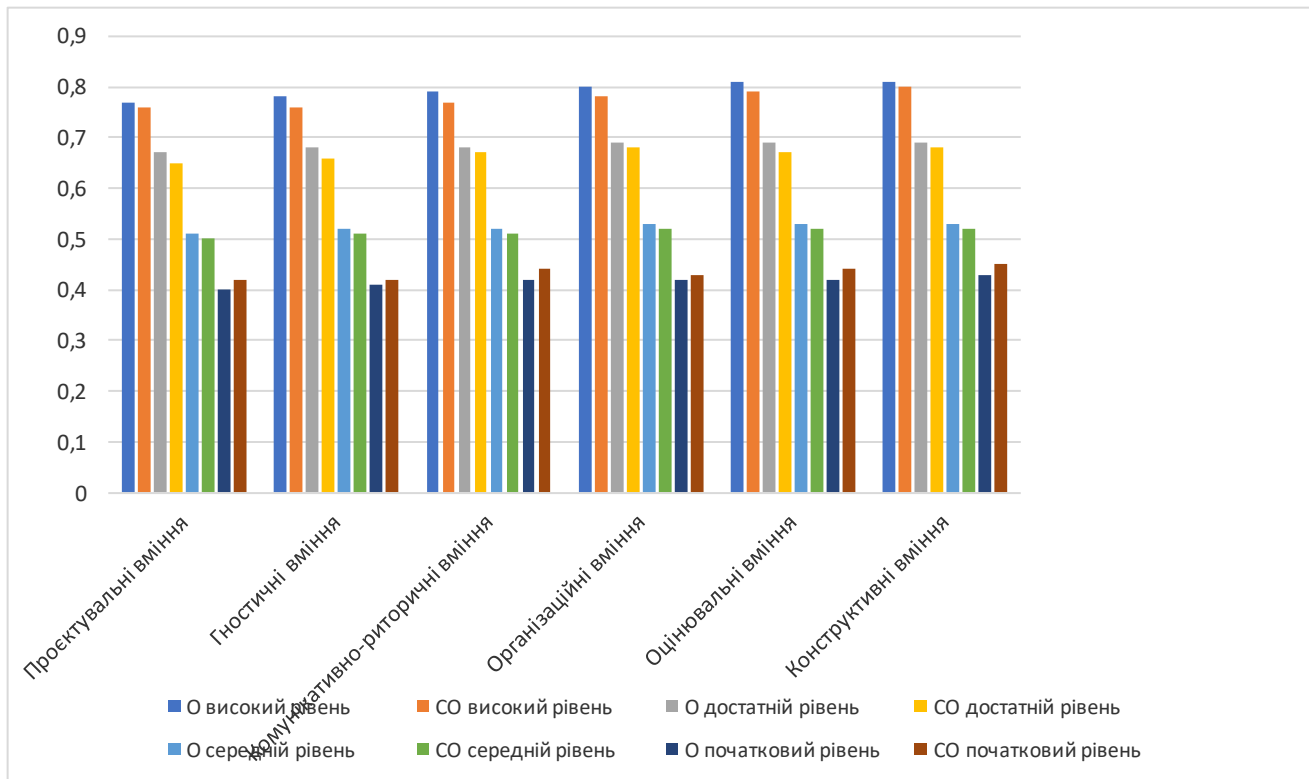


Рис. 3.3. Усереднені дані оцінювання / самооцінювання рівня сформованості діяльнісно-поведінкового компонента ПОРК учителів (констатувальний етап експерименту, у відносних частотах)

За результатами діагностування найменш сформовані *проектувальні вміння* вчителів (початковий рівень: 0,40 – оцінка, 0,42 – самооцінка; середній рівень: 0,51 – оцінка, 0,50 – самооцінка; достатній рівень: 0,67 – оцінка, 0,65 – самооцінка; високий рівень: 0,77 – оцінка, 0,76 – самооцінка). Це пояснюємо тим, що в умовах сучасної багатозадачності вчителі недооцінюють *проектувальні вміння*, приділяють недостатню увагу визначенню перспектив власного професійного вдосконалення й побудові стратегій діяльності з розвитку риторичної компетентності учнів, не чітко розуміють результат цієї діяльності.

Анкетні дані дають підстави стверджувати про переважно недостатню сформованість *гностичних умінь* учителів (початковий рівень: 0,41 – оцінка, 0,42 –

самооцінка; середній рівень: 0,52 – оцінка, 0,51 – самооцінка; достатній рівень: 0,68 – оцінка, 0,66 – самооцінка високий рівень: 0,78 – оцінка, 0,76 – самооцінка). Таку ситуацію пояснюємо тим, що гностичні вміння формуються й розвиваються насамперед у процесі теоретичної роботи, від якої вчитель-практик дистанціює себе з різних причин, одна з яких – надмірне навантаження на педагога відповідно до сучасних документів, які регулюють освітній процес і професійну діяльність педагога. Крім того, посередні показники рівня гностичних умінь багатьох учителів зумовлені недостатньою професійно-риторичною теоретичною підготовкою вчителів – довгий час риторика була вилучена з освітніх програм закладів освіти різних рівнів, а педагогічна риторика як навчальний предмет почала з'являтися лише в окремих закладах професійно-педагогічної освіти після 2005 року. Бесіди з учителями свідчать про те, що їхня діяльність з професійно-риторичного розвитку відбувається переважно за репродуктивно-наслідувальною технологією виконання практичних дій (аналітичних, інтерпретаційних, комунікативних та ін.). Отримані результати вказують на необхідність удосконалення гностичних умінь, що становлять функціональну основу професійно орієнтованої риторичної компетентності й умову ефективної реалізації її в процесі педагогічного дискурсу для досягнення професійних цілей.

Вивчення стану сформованості ПОРК вчителів за діяльнісно-практичним критерієм свідчить, що показники *комунікативно-риторичних* умінь учителів на чотирьох рівнях різні (початковий рівень: 0,42 – експертна оцінка, 0,44 – самооцінка; середній рівень: відповідно 0,52 і 0,51; достатній рівень: відповідно 0,68 і 0,67; високий рівень: відповідно 0,79 і 0,77). Лише вчителі високого рівня (насамперед за експертною оцінкою) уміють творчо здійснювати ефективну переконливу комунікацію в професійній діяльності (експертна оцінка – 0,78, самооцінка – 0,76), долати комунікативні бар'єри в процесі професійної діяльності (оцінка – 0,76, самооцінка – 0,74), ефективно використовувати засоби вербальної і невербальної комунікації в ситуаціях професійної діяльності (оцінка – 0,79, самооцінка – 0,78).

Конструктивні вміння вчителів (методично доцільно й обґрунтовано вибудовувати зміст професійної діяльності і відповідні риторично-комунікативні технології; адекватно коригувати модель і методику риторичної підготовки колег, учнів, з урахуванням конструктивних зауважень, рекомендацій) сформовані недостатньо (початковий рівень: 0,45 – експертна оцінка, 0,43 – самооцінка; середній рівень: відповідно 0,53 і 0,52; достатній рівень: відповідно 0,69 і 0,68; високий рівень: відповідно 0,81 і 0,80).

За даними діагностувальної роботи високий ранговий показник у системі вмінь виявили *організаційні вміння* вчителів (0,42 – експертна оцінка, 0,43 – самооцінка для початкового рівня; відповідно 0,53 і 0,52 для середнього рівня; 0,69 і 0,68 для достатнього рівня; 0,80 і 0,78 для високого рівня). Пояснюємо це тим, що вчителі розуміють важливість організаційних умінь для сучасного фахівця, до якого висувається багато суспільно-освітніх вимог і перед яким стоять виклики багатозадачності.

Респонденти з достатнім і високим рівнями організаційних умінь володіють сучасними методами і технологіями для досягнення запроєктованого професійного результату не тільки теоретично, але й на практиці можуть застосовувати їх у ситуаціях педагогічно-риторичної діяльності. Відповідно рейтингові оцінки організаційних умінь вищі за рейтингові оцінки інших груп умінь. Наприклад, вміння самоорганізації професійно-риторичної підготовки (високий рівень: 0,78 – експертна оцінка, 0,77 – самооцінка; достатній рівень: 0,68 – експертна оцінка, 0,67 – самооцінка); вміння забезпечити риторизацію освітнього процесу, зокрема з використанням сучасних методів і цифрових технологій на основі участі у вебінарі, застосування відеопрезентації, комп'ютерної презентації тощо (високий: 0,79 – експертна оцінка, 0,78 – самооцінка; достатній: 0,68 – експертна оцінка, 0,67 – самооцінка); вміння визначати ефективні способи формування риторичної компетентності учнів із урахуванням їхніх індивідуально-психологічних особливостей (високий: 0,80 – експертна оцінка, 0,78 – самооцінка; достатній: 0,69 –

експертна оцінка, 0,68 – самооцінка); уміння організувати риторичну діяльність учнів (високий: 0,81 – експертна оцінка, 0,79 – самооцінка; достатній: 0,69 – експертна оцінка, 0,68 – самооцінка).

У вчителів середнього рівня краще сформовані організаційні вміння створювати умови для формування свідомих риторичних умінь учнів у навчальній діяльності (0,69 – експертна оцінка, 0,68 – самооцінка). Це уможливило вчителям розвивати власну риторичну компетентність шляхом роботи з формування її в учнів.

Респонденти початкового рівня також виявили краще сформовані організаційні вміння, порівняно з іншими групами вмінь. Такі вчителі роблять спроби розв'язувати професійно-риторичні завдання, однак роблять це без внутрішньої мотивації.

Порівняльний аналіз сформованості визначених груп умінь (у самооцінці вчителів та експертній оцінці) дає підстави стверджувати, що ядро діяльнісно-практичного компонента ПОРК вчителів визначають професійно орієнтовані комунікативно-риторичні вміння, недостатній рівень сформованості цих умінь зумовлює потребу ретельної роботи з їх удосконалення.

З метою визначення рівня сформованості риторичної компетентності вчителів за *особистісним критерієм* на констатувальному етапі експерименту було використано багаторівневий особистісний опитувальник А. Неурової, О. Капінус та Т. Грицевич²⁶², адаптований і доповнений до проблеми дослідження. Відповідна діагностувальна методика ґрунтується на спостереженні експертів й експертній оцінці та самооцінці вчителів (див. дод. А, блок А.4). Опитувальник містить особистісні якості вчителя та їх ознаки, що виявляються в його професійно-риторичної діяльності. Для унаочнення результатів дослідження використано методику О. Смирнова²⁶³.

²⁶² Неурова, А.Б., Капінус, О.С. та Грицевич, Т.Л. 2016. *Діагностика індивідуально-психологічних властивостей особистості: навчально-методичний посібник*. Львів: НАСВ. С. 9.

²⁶³ Смирнов, А.В., 1990. Статистическая обработка анкет, содержащих бальные шкалы. В: *Резервы интенсификации учебно-воспитательного процесса педвуза: межвуз. сб. науч. трудов*. Кострома: КГПИ, с. 117–119.

Детальніше отримані результати представлено в дод. Е, узагальнені показники усереднено в табл. 3.5, рис. 3.4.

Таблиця 3.5

**Усереднені значення й відносні частоти експертної оцінки та самооцінки
рівня сформованості особистісного компонента ПОРК вчителів
(констатувальний етап експерименту)**

№ п/п	Ознаки особистісних якостей	Відносні частоти								Σ
		Високий рівень		Достатній рівень		Середній рівень		Початковий рівень		
		О	СО	О	СО	О	СО	О	СО	
	середні значення	0,79	0,78	0,68	0,66	0,52	0,50	0,41	0,43	12,28
1.	Відповідальність, вимогливість до себе, саморозуміння, наполегливість, креативність	0,78	0,76	0,66	0,64	0,51	0,50	0,39	0,41	12,28
2.	Гуманність, емпатія, прояви лідерства, академічної доброчесності	0,78	0,77	0,67	0,65	0,51	0,50	0,40	0,41	
3.	Комунікабельність, здатність побороти страх перед публічним виступом, керувати своїм внутрішнім станом, спроможність саморегуляції	0,79	0,78	0,68	0,66	0,52	0,50	0,41	0,43	
4.	Рефлексійність – здатність до самоаналізу, критичного переосмислення власного досвіду	0,80	0,79	0,69	0,67	0,53	0,51	0,42	0,44	

За результатами експертного оцінювання та самооцінювання (рівня сформованості особистісних якостей) учителів розподілено на 4 рівні – дані свідчать про те, що відповідні показники у фахівців зменшуються від високого до початкового рівня; показовим є те, що самооцінка рівня особистісних якостей і ознак учителів високого, достатнього та середнього рівнів занижена, на відміну від самооцінки вчителів початкового рівня.

Найбільші показники встановлено на *рефлексійності* (високий рівень – 0,80; 0,79; достатній рівень – 0,69; 0,67; середній рівень – 0,53; 0,51; початковий рівень – 0,42; 0,44). Нижчих за рангом показників набула *комунікабельність* педагога (високий рівень – 0,79; 0,78; достатній рівень – 0,68; 0,66; середній рівень – 0,52; 0,50; початковий рівень – 0,41; 0,43), менші показники в *гуманності, емпатії, прояві лідерства, академічної доброчесності* (високий рівень – 0,78; 0,77; достатній рівень – 0,67; 0,65; середній рівень – 0,51; 0,50; початковий рівень – 0,40; 0,41) та в *відповідальності, вимогливості до себе, саморозумінні, наполегливості, креативності* (високий рівень – 0,78; 0,76; достатній рівень – 0,66; 0,64; середній рівень – 0,51; 0,50; початковий рівень – 0,39; 0,41). Такі показники пояснюємо, з одного боку, формальним підходом багатьох учителів до саморозвитку й самовдосконалення професійно-риторичної підготовки, а з іншого, – складною природою комунікабельності (здатності до приємного міжособистісного спілкування, до встановлення дружніх конструктивних зв'язків між людьми, до легкого налагодження контактів шляхом активного слухання співрозмовника, виявлення власної лідерської позиції, тактовності, доступності, гнучкості в розмові) і креативності (творчого потенціалу вчителя, здатності породжувати оригінальні ідеї, відмовитися від шаблонів, традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації). Відповідно на формування й розвиток комунікабельності і креативності впливає багато чинників, на відміну від рефлексійності. Порівняльний аналіз результатів оцінювання за особистісним критерієм свідчить про різний

особистісний потенціал учителів щодо ПОРК і відповідно професійно-риторичної діяльності.

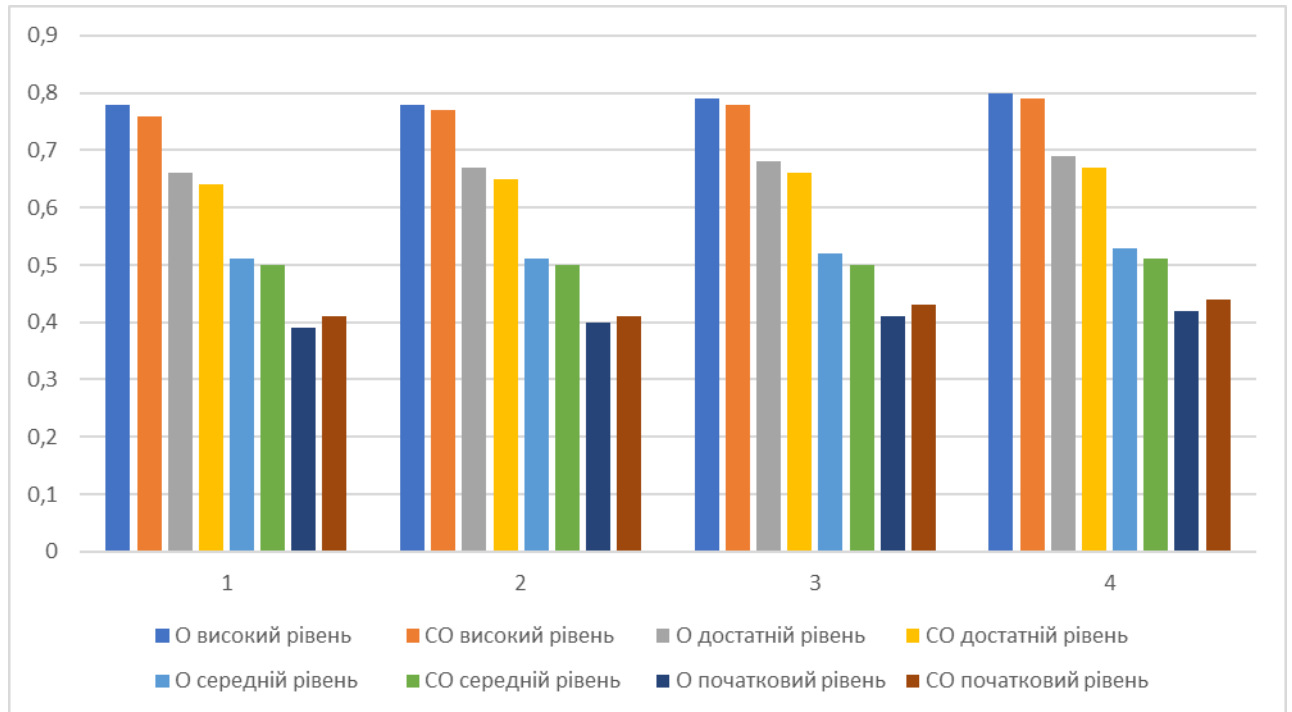


Рис. 3.4. Середні значення відносних частот оцінки / самооцінки рівня сформованості особистісних якостей як особистісного компонента ПОРК учителів (констатувальний етап експерименту).

Таблиця 3.6

Порядок переведення рейтингових показників успішності у європейські оцінки ECTS

Рівень сформованості ПОРК	Оцінка за 5-бальною системою (в анкетах з бальними шкалами)	Бали за 100-бальною системою	Відносні частоти
Початковий	1	0-25	0-0,49
	2	26-59	
Середній	3	60-73	0,50-0,55
Достатній	4	74-89	0,56-0,75
Високий	5	90-100	0,76-1

Сума відносних частот усіх рівнів має дорівнювати одиниці. Вибір широкого інтервалу початкового рівня ПОРК (величина відносних частот в інтервалі 0-0,49) зумовлений тим, що досліджувані вчителі мають вищу педагогічну освіту і практичний досвід роботи в ЗЗСО.

Таблиця 3.7

Загальний розподіл учителів початкових класів за рівнями сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності, за 4 критеріями (констатувальний етап експерименту)

№	Рівні сформованості ПОРК	Кількість учителів	%
1.	Високий	30	11
2.	Достатній	87	31
3.	Середній	159	57
4.	Початковий	2	1
Усього		278	100

За показниками, які наведено в таблиці 3.7, рівень усіх компонентів ПОРК загалом переважно середній (57%), початковий становить 1% достатній – 31%, лише 11% учителів виявили високий рівень.

Підсумовуючи, зазначимо, що за результатами констатувального етапу експериментальної роботи рівень розвитку професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителів початкових класів є недостатнім. Якісний аналіз початкового і середнього рівнів ПОРК учителів дає підстави для висновку про недостатню результативність впливу їхнього професійного мовлення. Наявний стан професійно-риторичної підготовки вчителів початкових класів свідчить про потребу впровадження авторської моделі формування ПОРК майбутніх учителів у освітній процес педагогічних коледжів.

3.2. Методика реалізації моделі формування професійно орієнтованої риторичної компетентності студентів педагогічного коледжу

Навчально-експериментальна робота ґрунтувалася на впровадженні авторської моделі формування ПОРК в освітній процес професійно-риторичної підготовки студентів педагогічних коледжів шляхом реалізації відповідної методики.

Ми поділяємо думку, що методика навчання – це методична система, модель якої об'єднує зміст навчання і навчальну технологію навколо мети-цілей як системоутворювального чинника²⁶⁴. Водночас враховуємо часто вживане в працях науковців тлумачення поняття «методика» як способу впорядкування авторської системи, алгоритму, процедури для проведення доцільних дій, що передбачає конкретизацію кроків запланованої діяльності (у нашому дослідженні реалізації авторської моделі – *О. Г.*) для розв'язання поставлених завдань²⁶⁵.

За І. Дичківською, у методиці вираженими є цільовий, змістовий, варіативно-орієнтований та результативний компоненти²⁶⁶. З огляду на це авторська методика впровадження моделі формування ПОРК студентів педагогічних коледжів передбачала реалізацію таких основних етапів: *діагностувального, проєктувального, організаційно-навчального, контрольного-підсумкового*. Розглянемо особливості розробленої методики детальніше.

Загальна мета методики передбачає наближення до критеріальних ознак сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності студентів педагогічних коледжів. Важливими діями щодо реалізації мети і завдань було врахування в змісті навчальних занять психолого-педагогічних і гуманітарних дисциплін суспільної потреби в педагогах, які не лише знають свій фах, а й здатні за допомогою ефективного мовлення презентувати себе, впливати словом на розум, почуття, волю учнів, батьків, колег тощо. У поетапній методиці формування ПОРК

²⁶⁴ Кучерук, О.А., 2017. Співвідношення понять «методика навчання», «технологія навчання», «метод навчання» як лінгвометодична проблема. *Українська мова і література в школах України*. №1. С. 8–13, С. 9.

²⁶⁵ Нагаєв, В.М. 2007. Методика викладання у вищій школі: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури. С. 23–25.

²⁶⁶ Дичківська, І.М. 2004. *Інноваційні педагогічні технології*: навчальний посібник. Київ: Академвидав. С. 341.

враховано відповідні психолого-педагогічні умови її реалізації та використано розроблений нами спеціальний курс «Професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх учителів» (див. програму спецкурсу в дод. М). Потреба в спецкурсі зумовлена переважно середнім рівнем розвитку у вчителів початкових класів професійно орієнтованої риторичної компетентності, відсутністю в них належного розуміння актуалізованої проблеми (див. результати констатувального етапу експерименту в п. 3.1).

***I етап. Діагностувальний** (початок формувального етапу експерименту)*

Основна мета: з'ясувати реальний стартовий стан сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності студентів у педагогічних коледжах та запропонувати зміст, форми й методи її формування та розвитку в майбутніх учителів.

Завдання: визначити рівні сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності студентів (III курс) у педагогічних коледжах за кожним із її компонентів; з'ясувати труднощі студентів щодо опанування риторичних знань та вмінь; виявити дисципліни, у процесі вивчення яких варто здійснювати професійно-риторичну підготовки студентів педагогічних коледжів.

На базі діагностувальних методик А. Неурової, О. Капінус і Т. Грицевич та власних діагностувальних інструментів виявлено рівень ПОРК студентів у педагогічних коледжах, труднощі здобувачів освіти у виконанні теоретичних і практичних професійно-риторичних завдань тощо. Дібрані методики уможливають виявити реальні знання, уміння студентів та мотиви професійно-риторичного зростання, які є базовими компонентами професійно орієнтованої риторичної компетентності.

Мотиваційно-ціннісний компонент досліджується завдяки вивченню ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності, рівня духовного розвитку. Анкета вивчення ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійно-риторичної діяльності визначає рівень переконання студентів у

правильності вибору професії, ціннісного ставлення до професійно-риторичної діяльності, прагнення до постійного самовдосконалення. Усі ці складники є базою для формування в майбутніх учителів професійно орієнтованої риторичної компетентності. Анкета оцінювання рівня мотивації до професійно-риторичної підготовки, що має комплексне змістове наповнення та включає такі показники, як соціальні мотиви, особистісно-професійні мотиви та утилітарні мотиви, визначає ступінь прояву мотиваційних цінностей студентів педагогічних коледжів.

Комплексний питальник вивчення *професійно-когнітивного компонента* ПОРК студентів педагогічних коледжів дає змогу перевірити рівень володіння майбутнім учителем системою знань, які є основою теоретичної риторичної підготовленості студента до здійснення педагогічно-риторичної діяльності, зумовлюють належний розвиток професійно орієнтованої риторичної компетентності. Результати анкетування дають змогу визначити рівень когнітивної сфери студента педагогічного коледжу, що уможливить надалі скоригувати процес професійно-риторичної підготовки.

Діяльнісно-поведінковий компонент ПОРК вивчаємо за допомогою авторського питальника оцінювання гностичних, проєктувальних, конструктивних, комунікативно-риторичних, організаційних та оцінювальних умінь, що виявляються в різних напрямках професійно-риторичної практичної діяльності, поведінки та міжособистісного спілкування. Професійно-риторичні вміння розглядаємо як умову готовності студента педагогічного коледжу належно виконувати професійно-риторичну діяльність, яка ґрунтується на відповідних знаннях і вміннях. Формування вмінь здобувачів освіти залежить від організації та умов навчання, від індивідуальних особливостей здобувачів: типу нервової системи, теоретичних знань, нахилів і здібностей, попереднього досвіду, усвідомлення мети завдання, розуміння його змісту й способів виконання.

Морально-особистісний компонент ПОРК вивчали за допомогою анкети, яка визначає рівень спроможності особистості відповідати вимогам сучасного суспільства;

креативності, що базується на прагненні до оригінальної самореалізації; комунікативності; здатності оцінити свої можливості й спрогнозувати особистісно-професійний розвиток, здатності робити самоаналіз, тобто критично переосмислювати власний досвід тощо. Успішність риторично-педагогічної діяльності вчителя насамперед залежить від розвитку особистості вчителя, його внутрішніх якостей.

За кожним компонентом, який вивчався, було визначено чотири рівні ПОРК: високий, достатній, середній та початковий (див. табл. 3.8). *Мотиваційно-ціннісний, професійно-когнітивний та морально-особистісний компоненти* ПОРК студентів педагогічних коледжів було оцінено за допомогою анкети (Додаток Т). *Діяльнісно-поведінковий компонент* ПОРК студентів педагогічних коледжів оцінили за допомогою контрольної роботи (Додаток Ф): студентам було запропоновано три завдання, кожне з яких оцінювалося за 5-бальною системою.

Таблиця 3.8

**Стан сформованості ПОРК студентів педагогічних коледжів
(діагностувальний етап)**

Компоненти ПОРК	Рівень досягнень, сформованості ПОРК	Кількість студентів педагогічних коледжів	%
Мотиваційно-ціннісний	Високий	25	10%
	Достатній	75	30%
	Середній	135	54%
	Початковий	15	6%
Професійно-когнітивний	Високий	24	9,6%
	Достатній	70	28%
	Середній	139	55,6%
	Початковий	17	6,8%
Діяльнісно-поведінковий	Високий	24	9,6%
	Достатній	69	27,6%
	Середній	142	56,4%
	Початковий	16	6,4%

Продовження таблиці 3.8

Морально-особистісний	Високий	25	10%
	Достатній	70	28%
	Середній	140	56%
	Початковий	15	6%
Загальна вибірка студентів 250 осіб			

II етап. Проєктувальний

Основна мета: здійснити проєктування й розроблення методики реалізації моделі формування професійно орієнтованої риторичної компетентності студентів педагогічного коледжу.

Завдання: розробити програму спеціального курсу «Професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх учителів»; побудувати методику формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя, з урахуванням індивідуальної траєкторії професійно-риторичного розвитку студента педагогічного коледжу під контролем викладача, на базі діагностувальних даних (результатів анкетування, контрольної роботи, які були виконані на початку формувального етапу експерименту).

Основними процедурами реалізації поставлених завдань стало уточнення потенціалу психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін у педагогічних коледжах з орієнтацією на професійно-риторичну підготовку студентів, оскільки кількісні та якісні результати попереднього діагностування педагогів (констатувальний етап, див. 3.1) і студентів показали недостатній рівень їхніх знань та вмінь як складників ПОРК майбутніх вчителів.

III етап. Організаційно-навчальний

Основна мета: реалізувати модель формування професійно орієнтованої риторичної компетентності в студентів педагогічних коледжів за допомогою відповідної методики.

Завдання: забезпечити педагогічні умови для професійно-риторичного розвитку майбутніх учителів з проєкцією на формування ПОРК студентів

педагогічних коледжів; залучити студентів педагогічних коледжів до практичної риторичної діяльності за допомогою доцільного добору й поєднання традиційних та інноваційних форм, методів, засобів навчання, що стимулюють мисленнєво-мовленнєву активність; сприяти розширенню параметра знань із дисциплін психолого-педагогічного та гуманітарного змісту; розвивати м'які навички (soft skills), особистісні якості самоорганізації, креативної самореалізації та ін.

Форми та методи: інформаційна лекція, лекція-бесіда, лекція проблемного характеру, лекція-провокація, практичні заняття, вебінари, заняття-тренінги; дискусії, рольові ігри, кейс-метод та ін.

У процесі реалізації авторської моделі за допомогою експериментальної методики враховано такі психолого-педагогічні умови:

1. Спрямованість навчання психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін на формування й підтримання в студентів педагогічних коледжів мотивації до опанування професійно значущих фонових і риторичних знань, умінь, навичок, досвіду.

2. Стимулювання майбутніх учителів до комунікативно-риторичної діяльності під час опанування психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін, а також проведення позааудиторних заходів, суспільно-громадської діяльності в умовах традиційного, онлайн-ового і змішаного форматів із використанням доцільних форм, методів, засобів навчання.

3. Розроблення та застосування комплексу комунікативних і риторичних завдань у змісті професійної підготовки студентів педагогічних коледжів

4. Систематичний моніторинг і аналіз процесу та результату формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах.

Упровадження розробленого спецкурсу «Професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх учителів» (див. Додаток Л) відбувалося на організаційно-навчальному етапі методики реалізації авторської моделі, технологічним підґрунтям у цій справі стало застосування відповідних форм, методів, засобів навчання. Далі

наведемо характеристику форм і методів, які використовувалися в процесі експериментального формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах. Наголосимо, що в експериментальних групах здобувачів освіти навчання проводилося відповідно до розробленої моделі, у змісті і технологіях навчання студентів контрольних груп не передбачалося цілеспрямоване формування ПОРК, у методиці навчання переважали традиційні підходи.

В основі організаційних форм професійно-риторичної підготовки студентів експериментальних груп були різні типи і види занять теоретичного і практичного спрямування.

Підґрунтям теоретичної підготовки студентів стали такі типи лекцій: інформаційна лекція, лекція-бесіда, лекція проблемного характеру, лекції з обговоренням конкретної ситуації, лекція-провокація тощо.

Для ознайомлення студентів з тематичною науковою інформацією, яку необхідно сприйняти, осмислити й запам'ятати, використовувалися *інформаційні лекції*. Такий тип лекцій застосовано до вивчення першої теми спецкурсу (*«Історія становлення та розвитку педагогічної риторики»*), розгляд її становить теоретичні основи для проведення подальших занять з формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів.

Активною формою навчальних занять є *лекція-бесіда*. Перевага цієї форми в діалогізації освітнього процесу, в уможливленні прямого контакту викладача з аудиторією студентів під час обговорення теоретичних положень, а також у залученні уваги здобувачів освіти до основних питань теми професійно-риторичного спрямування. Освітнє значення лекції-бесіди в тому, що вона дає змогу забезпечити студентоцентризований підхід до навчання завдяки опертю на досвід майбутніх педагогів, може сприяти активізації їхнього мислення, самовираження, формуванню та розвитку аргументованого мовлення. У процесі експериментальної роботи лекцію-бесіду було застосовано до вивчення таких тем спецкурсу, як *«Базові поняття риторичної підготовки майбутніх учителів»*, *«Стратегічні напрями*

вітчизняної професійно-педагогічної освіти: законодавчі та нормативно-правові акти».

В експериментальній методиці враховано, що активізацію мисленнєво-мовленнєвих процесів і навчально-пізнавальної діяльності студентів загалом може забезпечити *лекція проблемного характеру*, дидактичний потенціал якої розкрито в працях таких дослідників, як О. Васько²⁶⁷, С. Виговська та О. Журба²⁶⁸, А. Лозенко²⁶⁹, О. Мироненко²⁷⁰ та ін. Зазначений тип лекції використано для вивчення теми *«Особистість майбутнього вчителя як об'єкт і суб'єкт процесу формування професійно орієнтованої риторичної компетентності»*, оскільки її зміст поєднує кілька проблем – професійно риторичну підготовку вчителя і компетентнісний підхід до навчання. У межах цієї теми увагу студентів було зосереджено на процесові формування ПОРК як цілісної системі з огляду на єдність цілей, змісту, форм, методів, засобів, результату навчання.

Окрему увагу приділяємо *лекції з обговоренням конкретної ситуації*, що передбачає обговорення окремої мікроситуації професійно-риторичного спрямування, яку викладач коротко описує усно чи демонструє у вигляді відеозапису. На такому занятті важливо, щоб викладач ставив навідні запитання, використовував підказки, наводив різні погляди та переконливо спрямовував студентів до обґрунтованого колективного висновку. Пропонуємо у формі лекції з обговоренням конкретної ситуації розглядати тему *«Психолого-педагогічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів»*.

²⁶⁷ Васько, О.О., 2014. Використання проблемних лекцій у математичній підготовці майбутніх вчителів початкових класів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, № 9(1), с. 15–21.

²⁶⁸ Виговська, С.В. та Журба О.Р., 2015. Застосування методу проблемної лекції з метою активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. *Педагогічні науки*, № 67, с. 311–315.

²⁶⁹ Лозенко, А.П., 2011. Проблема лекція у контексті особистісно спрямованої дидактичної підготовки майбутніх вчителів початкової школи. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, № 39(1), с. 132–137.

²⁷⁰ Мироненко, О.В., 2016. Проблема лекція як засіб первинного засвоєння інформації. В: О. Ю. Висоцький, ред., *Актуальні проблеми розвитку освіти і науки в умовах глобалізації.*: Матеріали II всеукраїнської наукової конференції. Дніпро, Україна. 28-29 жовтня 2016 р. Дніпро: Роял Прінт, с. 71–72.

З метою диверсифікації надання освітніх послуг в експериментальній методиці використано *лекцію-провокацію*, розвивальний потенціал якої зумовлюється тим, що в її основі – опертя на критичне мислення студентів, на їхній професійно-риторичний досвід, на вміння розпізнавати й оцінювати недостовірну або неточну інформацію. Прикладом такої лекції є *«Вплив професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя на результати педагогічної діяльності»*, зокрема активна розумова діяльність студентів була спрямована на виявлення фальшивого авторства афоризмів видатних педагогів, на розпізнавання фактів академічної недоброчесності в риторичній практиці окремих здобувачів освіти.

Загалом наведені типи лекцій об'єднує спрямування на мотивоване створення теоретичних основ формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах. Практичне формування професійно орієнтованої риторичної компетентності студентів здійснювалося шляхом проведення практико орієнтованих занять (семінари, практичні заняття з рольовими іграми, тренінги тощо). Розглянемо їх детальніше.

Навчання у формі *семінарських занять* передбачало самостійний пошук, опрацювання тематичної інформації, знаходження шляхів розв'язання проблем та відповідне обговорення. Наприклад, вивчення в спецкурсі теми *«Структурні компоненти професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя, їх характеристика з проєкцією на освітню площину»* у формі семінарського заняття стимулювало потребу в розвитку ПОРК, уможливило активізацію пізнавальної діяльності студентів, обговорення й узагальнення знань про структурні компоненти професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього педагога, їх характеристики, сприяло формуванню самостійних думок, виробленню вміння їх відстоювати, наводити переконливі аргументи, розвивало досвід самоосвітньої діяльності.

У навчальному процесі педагогічних коледжів однією з основних форм організації освітнього процесу є практичне заняття. На такому занятті відбувається

докладний розгляд здобувачами освіти окремих теоретичних аспектів, положень навчальної дисципліни та виробляються практичні вміння і навички, часто шляхом індивідуального виконання студентами відповідних завдань²⁷¹. Практичні заняття значною мірою сприяють закріпленню вивченого, відпрацюванню навичок та вмінь прийняття конструктивних рішень у ситуаціях професійно-риторичної діяльності.

За нашою концепцією, основними цілями практичних занять у педагогічних коледжах є закріплення студентами тематичних знань, здобутих на лекціях та самостійно, і формування, розвиток, поглиблення та вдосконалення вмінь; вироблення навичок, умінь планування дій, аналізу й узагальнення інформації, організації професійно-риторичної діяльності; накопичення досвіду педагогічного дискурсу та опанування техніки керування ним²⁷². Зазначені цілі реалізовано під час вивчення тем спецкурсу, наприклад: *«Риторично-комунікативні завдання як умова формування професійно орієнтованої риторичної компетентності»*, *«Комікси як новітній спосіб демонстрації переконливого мовлення вчителя»*. Структура практичних занять містить попередній контроль ЗУН студентів, розгляд теоретичних питань теми заняття, формулювання загальної проблеми та обговорення її в студентській аудиторії; виконання практичних завдань, аналіз ситуацій та обговорення результатів; написання самостійної роботи студентами, перевірка її, оцінювання, рефлексія; інструкція щодо домашнього завдання, підбиття підсумків викладачем. Кількість годин на практичні заняття зі спецкурсу «Професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх педагогів» становить 6 годин.

Як правило, на практичних заняттях студенти відпрацьовують теми, за якими були лекції, доцільно, щоб на практичних заняттях невелика теоретична частина передувала практичній. Це спрямовує студентів педагогічних коледжів на теоретично обґрунтований підхід до виконання практичних робіт, підвищує якість

²⁷¹ Гилярська, О.І., 2021. Практико-орієнтовані форми навчання для формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. *Теоретична і дидактична філологія: збірник наукових праць. Серія «Філологія»*. Переяслав: Домбровська Я.М., № 34, с. 25–31. С. 29.

²⁷² Там само, с. 29.

професійно-риторичної підготовки²⁷³. Відповідні практичні заняття використано, наприклад, під час вивчення тем *«Формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя як творчий динамічний процес: характеристика етапів та провідних механізмів»*, *«Професійно орієнтована риторична компетентність як компонент професійної комунікації педагога»*.

На практичному занятті студенти можуть розкрити і проявити свої здібності, особистісний потенціал, якщо викладач доцільно враховує рівень підготовки та інтереси кожного студента групи, створює ситуацію успіху, відтак нарощує складність завдань. Прикладом таких практичних занять є: *«Сучасні педагогічні технології формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя»*, *«Структурні компоненти професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя»*.

Діяльнісний підхід до навчання забезпечували практико орієнтовані заняття з використанням навчально-педагогічних рольових (ділових) ігор, що передбачали розвиток комунікабельності, професійно орієнтованого риторичного досвіду, креативності студентів педагогічних коледжів. Реалізація авторської моделі відбувалася з використанням ігрової діяльності (на важливості в освітньому процесі рольової гри як методу навчання акцентують Г. Бойко²⁷⁴, Н. Муренець²⁷⁵, П. Щербань²⁷⁶ та інші дослідники).

Ми розглядаємо рольову (ділову) гру як імітацію професійно-риторичної діяльності, спрямовану на підготовку студентів до вирішення педагогічних проблем шляхом застосування впливового, переконливого мовлення майбутніх учителів. У процесі гри студенти в спеціально змодельованих ситуаціях набувають досвіду використовувати знання, професійно-риторичні вміння на практиці, навчаються

²⁷³ Гилярська, О.І., 2021. Практико-орієнтовані форми навчання для формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. *Теоретична і дидактична філологія: збірник наукових праць. Серія «Філологія»*. Переяслав: Домбровська Я.М., № 34, с. 25–31. С. 29.

²⁷⁴ Бойко, Г.М., 2020. Комплексна гра як засіб організації дитячих колективів молодших школярів у просторі Нової української школи. *Початкове навчання та виховання*. № 10. С. 3–13.

²⁷⁵ Муренець, Н.О., 2018. Ігрова діяльність на уроках англійської мови в початкових класах. *Англійська мова в початковій школі*, № 4, с. 11–13.

²⁷⁶ Щербань, П.М. 2004. *Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах*: Навч. посіб. Київ: Вища школа.

аналізувати можливі педагогічні труднощі, приймати ефективні рішення. Використання рольових (ділових) ігор в освітньому процесі уможлиблює вирішити низку завдань: розвивати практичне мислення студентів, уміння аналізувати зімітований процес, приймати конструктивні рішення, вправлятися в різних мовленнєвих жанрах, переконливо говорити, вести професійний діалог тощо²⁷⁷.

Відповідно до нашої концепції використання рольових (ділових) ігор педагогічно-риторичного змісту пояснюємо їх комунікативним спрямуванням, що потенційно сприяє риторичному розвитку майбутніх учителів. Наприклад, під час вивчення спецкурсу передбачено проведення таких ділових ігор: *«Педагогічна нарада»*, *«Учитель і батьківські збори»*, *«Директор школи і учні-переможці конкурсу з української мови імені Петра Яцика»* та ін. Відповідно студентам було запропоновано підготувати й виголосити доповідь учителя початкових класів *«Як розвивати емоційний інтелект у колег»* (на нараді), виступ учителя на батьківських зборах *«Права і обов'язки учня початкової школи»*, вітальне слова директора школи.

Сучасною формою роботи зі студентами педагогічних коледжів є тренінг, що потенційно забезпечує комплекс, теоретичних знань і практичних навичок, умінь студентів. Під час такої форми навчання культивується комунікативний досвід, що становить основу формування й розвитку професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя. У процесі професійно-риторичного тренінгу студенти набувають певного педагогічно-риторичного досвіду щодо ефективного впливу на учнів, колег, батьків, громаду за допомогою аргументованого слова та позитивного ставлення до співрозмовників, до себе і до ситуації. Освітня цінність тренінгу в тому, що він сприяє вдосконаленню та розвитку не лише практичних педагогічно-риторичних навичок, а й м'яких навичок, особистісних якостей – емпатії, співпраці, комунікабельності, креативності, толерантності та ін., що

²⁷⁷ Гилярська, О.І., 2021. Практико-орієнтовані форми навчання для формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. *Теоретична і дидактична філологія: збірник наукових праць. Серія «Філологія»*. Переяслав: Домбровська Я.М., № 34, с. 25–31. С. 28.

становлять підґрунтя професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя.

Тренінг проводиться відповідно до чітко структурованого плану (вступ, основна частина, підбиття підсумків). Вступ призначений для оголошення теми, мети, очікуваних результатів тренінгового заняття та оприявлення його правил (у формі домовленостей). Основна частина тренінгу містить вправи для інтерактивного відпрацювання навичок, умінь, а також організаційно-тематичну інформацію²⁷⁸. Підбиття підсумків – підсумкова рефлексія. Загалом рефлексія (проміжна і підсумкова) – важлива частина такого заняття, оскільки студенти проводять самоаналіз змісту і способів дій виконаної роботи, емоційного стану, ставлення до предмета, теми, до діяльності тощо.

У ході впровадження спецкурсу, з огляду на зміст його програми, студентам запропоновано тренінг *«Підготовка й виголошення публічного виступу вчителя»*. Мета і завдання тренінгу – допомогти студентам педагогічних коледжів опанувати техніки підготовки й виголошення виступу педагога, переосмислити власну мотивацію до професійно-риторичної діяльності, пізнати й зрозуміти сильні та слабкі сторони власної професійної підготовки, набути вміння самостійно вчитися, дотримуватися принципів академічної доброчесності, налаштуватися на досягнення високих результатів у педагогічно-риторичній діяльності. На тренінгу зі спецкурсу ми провели імітовану педагогічну конференцію, на якій студенти виступали з доповідями, одна з яких, наприклад, на тему «Особливості змішаного навчання учнів НУШ», наприкінці тренінгового заняття модератор підсумував результати конференції.

Реалізація форм навчання в педагогічних коледжах здійснюється на основі використання системи сучасних методів, що становлять зміст форми і є способами

²⁷⁸ Гилярська, О.І., 2021. Практико-орієнтовані форми навчання для формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. *Теоретична і дидактична філологія: збірник наукових праць. Серія «Філологія»*. Переяслав: Домбровська Я.М., № 34, с. 25–31. С. 28.

пізнання явищ природи, суспільства²⁷⁹, способами діяльності, спрямованої на досягнення певної мети²⁸⁰. Головними ознаками методу є відповідність способу діяльності меті, цілям; метод є своєрідною системою дій²⁸¹. Теоретично обґрунтований добір методів відповідно до мети та змісту формування професійно орієнтованої компетентності, вікових особливостей студентів педагогічних коледжів є умовою формування їхнього світогляду, розвитку їхніх пізнавальних здібностей, самостійного набуття знань, оволодіння риторичними вміннями й навичками використовувати здобуті знання на практиці.

Ми розглядаємо методи як способи цілеспрямованої діяльності під час навчання в педагогічному коледжі в проєкції на формування ПОРК студентів. З огляду на це метод навчання – це спосіб діяльності суб'єктів освітнього процесу (студентів і викладачів) з метою культивування ціннісного ставлення до предмета вивчення, здобуття знань, умінь, навичок, досвіду студентів відповідно до завдань формувального етапу експерименту.

З огляду на складність проблеми методів навчання науковці не мають єдиного узгодженого погляду на їх класифікацію. Зокрема, А. Алексюк обґрунтував зовнішню (формальну) і внутрішню (змістову) сторони методів навчання. До зовнішньої він відносить: словесно-слухову форму навчання; різні форми застосування наочності; прояви педагогічної майстерності; практичні роботи здобувачів освіти; керівництво їхньою пізнавальною діяльністю та контроль і оцінювання їхньої навчальної праці. Відповідно внутрішньою сутністю методів навчання є: рух змісту основ наук, техніки й мистецтва; логіка розумової діяльності з

²⁷⁹ Дубасенюк, О.А., та Іванченко, А.В. ред. 2002. *Практикум з педагогіки*: навчальний посібник. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т. С. 135.

²⁸⁰ Єремєєва, В.М., 2000. *Технологія вивчення основ дидактики*: метод. реком. [для викл. і студ. вищ. пед. навч. закл.]. Житомир: Житом. пед. ун-т. С. 46.

²⁸¹ Дубасенюк, О.А., та Іванченко, А.В. ред. 2002. *Практикум з педагогіки*: навчальний посібник. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т. С. 135.

урахуванням індивідуально-вікових можливостей; психологічна характеристика методу (рівні й види пізнавальної діяльності, мотивація навчальної роботи)²⁸².

Л. Калашнікова та О. Жерновникова беруть до уваги можливість класифікації методів за різними ознаками: за категоріями пізнання, за дидактичними функціями, за розумовими операціями, за основними позиціями і дидактичними принципами, за формами організації процесу навчання, за ступенем активності студентів²⁸³.

Н. Мойсеюк відповідно до практики навчання поділяє думку тих науковців, які визначають такі групи методів: 1) методи організації і самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності; 2) методи стимулювання і мотивації учіння; 3) методи контролю і самоконтролю в навчанні²⁸⁴.

За основу в експериментальній методиці взято класифікації методів навчання Н. Мойсеюк, що відображає цілісний підхід до діяльності студентів і викладача. Відповідну систему методів, використаних у процесі експериментального навчання, представлено на рис. 3.5.

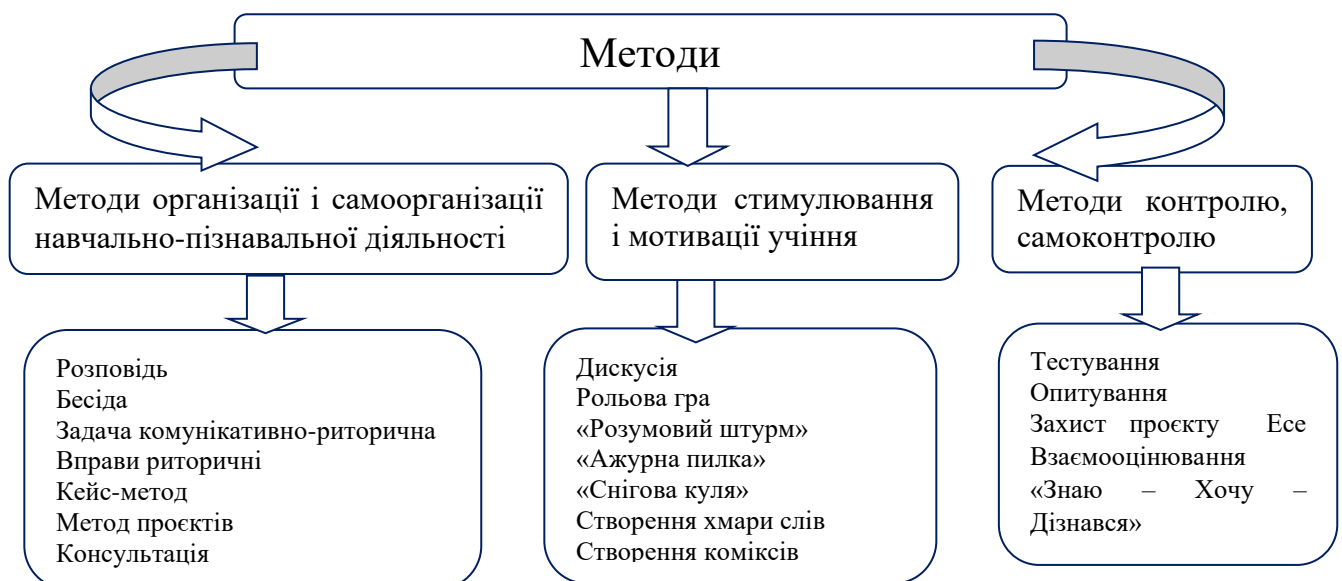


Рис. 3.5. Класифікація методів навчання, використаних у процесі експериментальної роботи в педагогічних коледжах

²⁸² Алексюк, А.М. 1998. *Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія*: підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вузів. Київ: Либідь. С. 445–448.

²⁸³ Калашнікова, Л. М. та Жерновникова О.А. 2016. *Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях*: навчальний посібник. Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. С. 78

²⁸⁴ Мойсеюк, Н.С. 2007. *Педагогіка*: навчальний посібник. Київ: Мойсеюк В. Ю. С. 243-245.

Схарактеризуємо кожну групу методів.

I. *Методи організації і самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності* передбачають формування професійно-когнітивного і діяльнісно-поведінкового компонентів ПОРК. Ця група методів включає: розповідь, бесіду, комунікативно-риторичні задачі, риторичні вправи, кейс-метод, студентський проект, консультацію викладача тощо. Ефективність застосування їх значною мірою залежить від професійної майстерності викладача. Розглянемо окремі методи цієї групи.

Метод *розповіді*, наприклад, доцільно використати під час ознайомлення з темою *«Історія становлення та розвитку педагогічної риторики»* – розповідь про постаті педагогів-риторів для розширення когнітивної сфери студентів. *Бесіда* як діалогічний метод може бути використана під час вивчення таких тем: *«Психолого-педагогічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів»*, *«Стратегічні напрями вітчизняної професійно-педагогічної освіти: законодавчі та нормативно-правові акти»*.

Комунікативно-риторичні задачі як різновид риторично-комунікативних завдань проблемного характеру передбачають розв'язання закладеної в них проблеми, висловлення власного ставлення до неї, наприклад під час вивчення теми *«Риторично-комунікативні завдання як умова формування професійно орієнтованої риторичної компетентності»*. Використання таких задач в поєднанні з риторичними та комунікативними вправами як тренувальними завданнями уможливорює формувати ПОРК майбутніх учителів, оскільки студенти працюють від упізнавання мовних одиниць різних рівнів до аналізу, інтерпретації, коментування їх комунікативної/ риторичної ролі в тексті. Наприклад, *вправа «Поясни прислів'я»* (пояснити узагальнено-образне значення прислів'я «З книгою жити – з добром дружити»); *вправа «Риторичне дослідження»* (підготувати візуалізацію невеликого дослідження «Психологічні труднощі виступу перед аудиторією, шляхи їх подолання»); *вправа «Аргументи»* (дібрати аргументи до тези «Хоча б над тобою було сто вчителів – вони будуть безсилі, якщо ти не зможеш сам змусити себе до

праці і сам вимагати її від себе (В. Сухомлинський)»; *вправа «Доведення або спростування»* (довести або спростувати твердження «Діти повинні жити у світі краси, гри, казки, музики, малюнка, фантазій, творчості» (В. Сухомлинський), використовуючи прислів'я, образні порівняння; *вправа «Риторичний аналіз тексту»* (прочитати промову Стіва Джобса перед випускниками Стенфордського університету, сформулювати тему і мету, змодельовати слухацьку аудиторію, назвати прийоми активізації уваги, які використовує оратор, поміркувати, чи буде досягнута мета публічного виступу й аргументувати).

Кейс-метод передбачає роботу з конкретною реальною ситуацією проблемного характеру та додатковим інформаційним матеріалом кейсу, наприклад, при ознайомленні з темою *«Сучасні педагогічні технології формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя»*. Студентський проєкт – різновид способів продуктивної діяльності професійно-риторичного спрямування, зокрема прикладний проєкт *«Довідник риторичних засобів»* тощо.

II. *Методи стимулювання і мотивації учіння студентів* передбачають формування мотиваційно-ціннісного й морально-особистісного компонентів ПОРК. Ця група методів включає: інтерактивні методи, створення хмари слів, створення коміксів та ін. Ефективність застосування їх значною мірою залежить від мотивації викладача. Розглянемо окремі методи цієї групи.

Інтерактивний *метод «Розумовий штурм»* передбачає вільне висловлення різних ідей, думок, наприклад, відповідно до завдання: назвіть переконливі відповіді та можливі три контраргументи на одну з тем: *«Краще переконувати словами, як кулаками»* або *«Дружба та братство – найбільше багатство»* (українська нар. творчість). У такий спосіб студенти в малих групах набувають досвіду співпраці, опановують прийняті в суспільстві цінності, навчаються думати, висловлювати свою позицію та ін.

Інтерактивний метод *«Снігова куля»* передбачає стимулювання ініціативою одного зі студентів обговорення в групі тематичного питання, що може перерости в

групову дискусію. Цей метод стимулює й підтримує інтерес до теми, формує мисленнєво-мовленнєві навички, здатність уникати комунікативних конфліктів під час групової діяльності. Наприклад, на практичному занятті *«Сучасні педагогічні технології формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя»* студентам були поставлені такі запитання: «Для чого майбутньому вчителю потрібна професійно орієнтована риторична компетентність?», «Які технології навчання мають потенціал для професійно-риторичної підготовки майбутнього вчителя?», «Які методи допоможуть самостійно формувати професійно орієнтовану риторичну компетентність учителя?», – відповідав той студент, якому кинули «снігову кулю».

Інтерактивний метод «Ажурна пилка» може забезпечити засвоєння значного обсягу інформації за короткий проміжок часу. Водночас заохочує студентів допомагати одне одному шляхом взаємонавчання на основі власного досвіду, сприяє організації самоосвітньої діяльності. Як приклад лекція *«Історія становлення та розвитку педагогічної риторики»*. Студенти були розподілені на 5 груп. Кожна група отримала своє завдання, вивчила та обговорила відповідний матеріал, на виконання мали 15 хв. Студенти отримали групові завдання з таких питань: *«Розвиток риторики в Давньому Єгипті»*, *«Ритори-педагоги Давньої Греції та Риму»*, *«Розвиток педагогічної риторики в періоди Середньовіччя та Відродження»*, *«Історія української риторики»*, *«Новітня європейська педагогічна риторика»*. Спочатку студенти працювали в домашній групі. Потім ці студенти перейшли в іншу групу, у якій вони працювали експертами з питання (яке вивчали в домашній групі) та отримували інформацію від представників інших груп. Відтак студенти повернулися у свою домашню групу і поділилися тією інформацією, яку отримали від учасників інших груп.

Інтерактивний метод «Акваріум» потенційно формує навички висловлювати й аргументувати власну думку. Водночас використання цього методу розвиває здатність до самоуправління та самоорганізації в професійній освіті. Доцільно

використовувати в процесі розгляду тем: *«Формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя як творчий динамічний процес: характеристика етапів та провідних механізмів»*, *«Риторично-комунікативні завдання як умова формування професійно орієнтованої риторичної компетентності»* та ін. Наприклад, студентів поділили на 2 групи: слухачі та речники. Речники сіли на стільці, які стояли по колу, і висловлювали свої думки на запитання *«Що ви розумієте під риторично-комунікативними завданнями?»*, а слухачі стояли за речниками і слухали. Потім слухачі і речники помінялися місцями, речники відповідали на таке запитання: *«З якими методами навчання можна поєднати риторично-комунікативні завдання для ефективного формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів?»*. Використовуючи методи стимулювання і мотивації учіння студентів викладач педагогічного коледжу виступає в ролі фасилітатора, а не транслятора знань.

III. *Методи контролю і самоконтролю в навчанні* забезпечують зворотний зв'язок між студентами і викладачем та між студентами, визначають ефективність освітнього процесу. Ця група методів включає: тестування, опитування, захист проєктів, есе, взаємооцінювання, рефлексійний метод *«Знаю – Хочу – Дізнався»* тощо. Ефективність застосування їх залежить від рівня професійно-риторичної підготовки студентів. Розглянемо окремі методи цієї групи.

Захист проєктів як різновид методів усного контролю відбувається на підсумкових заняттях. Під час захисту студенти презентують свою роботу як продукт самостійної дослідної діяльності, творчої чи прикладної, що передбачає вміння внести конструктивні зміни після рецензування, підготуватися до дискусії. Такий метод контролю сприяє розвитку самооцінки, самостійності та розвиває вміння доводити свою позицію, думку. Наприклад, студенти створювали проєкти до теми *«Комікси як новітній спосіб демонстрації переконливого мовлення вчителя»*.

Есе як метод письмового контролю має творчий характер – студенти коротко викладають свої думки з певної теми, наприклад: *«Навіщо вчителю професійно*

орієнтована риторична компетентність», «Моє ставлення до професійно-риторичної підготовки в педагогічному коледжі» тощо.

Метод «Знаю – Хочу – Дізнався» базується на рефлексійній діяльності. Студенти не лише рефлексують, а й визначають тематичну перспективу індивідуальної освітньої траєкторії. Як варіант здобувачі освіти заповнюють відповідну таблицю на початку заняття і наприкінці його.

Отже, усні й письмові методи контролю та самоконтролю дають можливість продемонструвати студентам свої досягнення з професійно-риторичної підготовки.

Професійна діяльність учителя є процесом розв'язування стандартних і нестандартних педагогічних задач засобами комунікації. Предметом педагогічної задачі можуть бути ті характеристики, які піддаються кількісним і якісним змінам, – знання, уміння здобувачів освіти, їхні особистісно-ділові якості, стосунки, ставлення, поведінка тощо. Тому в педагогічних коледжах варто використовувати на заняттях професійно орієнтовані комунікативно-риторичні задачі, щоб підготувати майбутніх учителів ефективно впливати за допомогою переконливого мовлення на думки, почуття, емоції, волю учнів, колег, батьків, членів громади та ін.

У нашому спецкурсі використовувалися професійно орієнтовані комунікативно-риторичні задачі, що передбачали розвиток моральних якостей, ціннісно-світоглядної сфери особистості майбутнього педагога, формування професійно-риторичних умінь і навичок, ціннісного ставлення до педагогічної риторики. **Комунікативно-риторичні задачі** розуміємо як складник професійної освіти в педагогічному коледжі, через який майбутній педагог навчається керувати освітнім процесом. Комунікативно-риторичні задачі концентрують у собі сильні і слабкі сторони навчально-виховного процесу, тому накопичують досвід педагогічної діяльності у здобувачів освіти педагогічних коледжів. Сутність комунікативно-риторичної задачі зводиться до наявності в ній протиріч, їх розвитку й розв'язання за допомогою впливового мовлення. Тому комунікативно-риторична задача за суттю є проблемою, яку майбутній педагог навчається вирішувати в педагогічному коледжі,

використовуючи комунікативний досвід, риторичні вміння. Як приклад наведемо кілька комунікативно-риторичних задач, які стосуються специфічних умов професійної діяльності вчителя початкових класів.

Комунікативно-риторична задача 1

Учителька початкових класів почула на засіданні педагогічної ради школи, що її третьокласники не вітаються з учителями. Директор школи особисто зробив зауваження з цього приводу. Їй стало ніяково. Один із педагогів сказав, що так учнів виховали батьки. Ця відповідь не сподобалася директору. Учителька задумалася над тим, як вирішити проблему – як побудувати риторичний діалог на уроці української мови. Ось початок риторичного діалогу, який вона уявила:

Учителька: Любі діти, наше завдання сьогодні поміркувати, у чому краса і життєдайна енергія слова. Погляньте: за вікном зима. Що ви бачите? Який настрої викликає побачене? Чому?

Учень Сергійко: За вікном сонячний морозний день, тому в мене добрий настрої.

Учениця Даринка: Я бачу дерева в білосніжному вбранні – і мені приємно на душі.

Учень Сашко: За вікном морозна зима. У мене гарний настрої.

Учителька: У цей прекрасний зимовий день я хочу, щоб ви відчули красу і енергію чарівного слова «здрасуйте», усі його барви й відтінки. Поміркуйте, чому це слово має важливе значення в нашому житті, і скажіть, який зміст приховано в цьому слові.

Продовжіть риторичний діалог або запропонуйте своє розв’язання проблеми за допомогою педагогічної риторики.

Комунікативно-риторична задача 2

Микола, учень 3-А класу, незадоволений власними результатами в навчанні, сумнівається у своїх здібностях, стверджує, що йому не вдасться зрозуміти матеріал з української мови, який пояснює Тетяна Михайлівна.

Відповідно хлопчик говорить учительці: «Як Ви думаєте, чи зможу я коли-небудь вчитися, як наша староста класу, на відмінно?».

Уявіть, що ви – учитель / учителька Миколи. Що б ви відповіли учневі, який мріє навчатися на відмінно, аби він повірив у свої сили, набув упевненості і став одним із кращих у класі?

Комунікативно-риторична задача 3

У клас на урок прийшов директор школи. Даринка заважала Тетяні Михайлівні на уроці математики і пояснила, що для того, аби зрозуміти додавання в стовпчик, їй не потрібно багато працювати: «Мене і так усі вважають досить розумною людиною!»

Що, на вашу думку, має відповісти вчителька Тетяна Михайлівна Даринці, аби учениця зрозуміла неадекватність своєї поведінки? Напишіть і озвучте, якою має бути риторика директора школи в цій ситуації (у формі конкретного мовленнєвого жанру). Прокоментуйте, чи переконливим було ваше мовлення, які риторичні тактики ви використали. Оцініть свою відповідь з погляду досягнення комунікативно-риторичної мети.

В експериментальній методиці реалізації авторської моделі окреме місце відведено кейс-методу для розвитку критичного мислення студентів, уміння аналізувати й оцінювати інформацію, формулювати та вирішувати проблему за допомогою впливового мовлення. ***Кейс-метод*** (англ. case – випадок, ситуація) виник у бізнес-школі Гарвардського університету в 1870 році. У 1925 році були опубліковані перші збірки кейсів. Гарвардський університет тримає позиції лідера щодо використання цього методу в навчанні – більша частина навчального часу відведена на вирішення кейсів. О. Орлик метою навчання за допомогою кейсів вважає формування фахівця, який здатний правильно аналізувати ситуацію, визначати проблеми, причини їх появи, аналізувати можливі варіанти їх вирішення, вибирати найбільш ефективний із них. Дослідник переконаний, що специфіку кейс-методу характеризують уміння скористатися теорією, використовувати фактичний

матеріал, робити ситуаційний аналіз. Найголовнішим його призначенням, як стверджує науковець, є розвивати здатність опрацьовувати різні проблеми й вишукувати шляхи їх вирішення, іншими словами, – навчити працювати з інформацією²⁸⁵.

Науковці І. Гунько та О. Волошина зазначають, що кейс-метод – важливий компонент діяльності викладача, оскільки він виступає віддзеркаленням досвіду, професіоналізму, особового та інтелектуального потенціалу; є стимулом до формування прогресивного образу мислення, етики й мотивації педагогічної діяльності, що дають можливість інакше думати, діяти, розвивати свій творчий потенціал і максимально реалізовувати його²⁸⁶. З-поміж переваг кейс-методу М. Швардак виділяє такі: можливість перевірити теорію на практиці; отримання навичок роботи в команді; формувати вміння формулювати питання, аргументувати свою відповідь, уміння вислуховувати і враховувати альтернативну думку; розвиток системи цінностей, життєвих установок, своєрідного професійного світосприйняття, самостійного мислення; навчити знаходити найбільш раціональне рішення поставленої проблеми²⁸⁷. Для аналізу професійно-комунікативних (риторичних) ситуацій беремо до уваги запропоновані Н. Мирончук критерії: ефективність використаних вербальних і невербальних засобів спілкування, доцільність застосування елементів педагогічної техніки, стилю мовленнєвої поведінки, емоційних проявів учасників мовленнєвої комунікації, переконливість мовця, ступінь досягнення результату²⁸⁸.

²⁸⁵ Орлик, О.В., 2012. Кейс-метод і особливості його застосування при підготовці у ВНЗ. *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі : збірник наукових праць. Випуск VII*. Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ, с. 128-135. С. 128.

²⁸⁶ Гунько, І.В., Волошина, О.В., 2021. Застосування кейс-методу в процесі викладання іноземної мови в умовах навчально-науково-виробничого комплексу «Всеукраїнський науково-навчальний консорціум». *Інноваційна педагогіка*, № 32 (2), с. 75-79. С.77

²⁸⁷ Швардак, М.В., 2014. Кейс-метод у процесі підготовки майбутніх учителів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*, № 33, с. 209-211. С.210

²⁸⁸ Мирончук, Н.М. 2021. Професійно орієнтовані технології формування риторичної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, [online] 60, с. 282–289. С. 286. Режим доступу: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/5120> [Дата звернення 15 листопада 2022].

Використовуючи кейс-метод у навчанні студентів педагогічних коледжів, ми передбачаємо розвиток мислення, уміння аналізувати ситуацію, вирішувати її, застосовуючи здобуті знання, уміння (див. Додаток Н). У такий спосіб студенти наближаються до майбутньої професії, можуть розглянути та розв'язати педагогічно-риторичні ситуації, які є подібними до тих, що відбуваються в освітніх закладах, де вони зможуть працювати. Наведемо приклад навчального кейсу.

Кейс «Феофан Прокопович»

Ситуація:

Викладачка, розглядаючи зі студентами лекційну тему «Історія педагогічної риторики», зробила паузу, а потім акцентувала на тому, що в багатьох підручниках з риторики подано інформацію про Феофана Прокоповича як видатного ритора й оратора. За тим викладачка патетично розповіла про історію життя цього ритора й до прикладу про силу його слова зачитала фрагмент зі вступу до книги «Про риторичне мистецтво» для студентів Києво-Могилянської академії:

«Молоді оратори! Поступивши до школи красномовства, знайте, що ви прагнете до такої почесної справи, яка сама по собі справді настільки корисна, що її належить викладати не лише для вашого добра, а й на благо релігії і Батьківщини. Вважаю, що при цьому не мені треба мені думати про мою галузь навчання, ніж вам про ваші здобутки. Бо це є та цариця душ, княгиня мистецтв, яку всі вибирають з уваги на достоїнство, численні бажують з огляду на користь, а лише деякі осягають, внаслідок нерівних сил таланту, так і із-за обсягу самого предмета...» (Ф. Прокопович)²⁸⁹.

Після цього один студент дорікнув викладачці: «Феофан Прокопович – слабкий духом зрадник, він володів силою чорного слова. Для чого нам вивчати його в освітньому курсі? Він не є прикладом для наслідування сучасному українському педагогові-ритору, бо продав душу та державну назву Петру І».

Завдання:

²⁸⁹ Прокопович, Ф. 1980. *Про риторичне мистецтво*. Київ: Наукова думка.

1. Проаналізуйте ситуацію. Висловіть власну думку щодо ситуації.
2. Перегляньте додаткову інформацію. Дайте оцінку риторичі Феофана Прокоповича. Поділіться думками, чи потрібно говорити про зрадників, хоч і прекрасних ораторів у курсі, присвяченому педагогічній риторичі.

Додаткова інформація:

1. Відео «Феофан Прокопович – той, що продав душу та ім'я України Петру» з І. Фаріон (у межах проекту «Ген українців») на ютуб-каналі за покликанням: https://www.youtube.com/watch?v=zbEZs_eKRh0

Візуальним методом навчання є *комікси*, їх можна використовувати на різних етапах заняття як для вивчення, так і для повторення матеріалу, вони візуалізують інформацію, полегшують розуміння тем, що є природним, оскільки більшу частину її студенти сприймають очима, можуть мати захопливий сюжет, розвивають логічне і творче мислення. У методиці реалізації авторської моделі формування професійно орієнтованої риторичної компетентності, складаючи комікси на заняттях у педагогічних коледжах, здобувачі освіти практикувалися висловлювати власне судження логічно, чітко, образно. Крім того, створюючи власні комікси, вони практикувалися креативно виражати своє ставлення до професійних ситуацій та водночас бути толерантними до думки іншого (див. Додаток М).

С. Яценко акцентує на актуальності впровадження інновацій у професійну освіту майбутніх учителів початкової школи для підготовки їх до активної комунікації відповідно до цілей²⁹⁰. У контексті сказаного розглядаємо значний потенціал електронних освітніх ресурсів (*далі – ЕОР*) для формування ПОРК здобувачів освіти в педагогічних коледжах. Поділяємо думку науковців (Л. Хоружа, В. Прошкін, О. Глушак), що викладач має опанувати такі вміння, як використання засобів ІКТ-технологій у процесі професійної підготовки та створення нових інформаційних ресурсів, їх доступність модернізує традиційну модель освітнього

²⁹⁰ Яценко, С.Л., 2019. Навчальний діалог у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи. *Освітні обрії*, № 2 (49), с. 83–87. С. 86.

процесу, забезпечує умови для розвитку багатокomпонентної навчальної моделі, інтерактивного віртуального середовища, змінює технології співпраці його суб'єктів²⁹¹.

С. Литвинова, як і В. Биков²⁹², зазначає, що електронні освітні ресурси – це вид засобів навчальної діяльності, які існують в електронному форматі, розташовуються в освітніх системах на запам'ятовувальних пристроях електронних даних, є комплексом електронних інформаційних об'єктів (документів, відомостей, інструкцій, процесуальних моделей та ін.)²⁹³. Це визначення візьмемо за основу щодо розгляду ЕОР.

На основі студіювання теоретичного матеріалу, бесід із викладачами та з опертям на власний педагогічний досвід застосування ЕОР у процесі професійної підготовки майбутніх учителів було відібрано для методики реалізації авторської моделі окремі електронні освітні ресурси, які, за нашими спостереженнями, сприяють формуванню ПОРК студентів педагогічних коледжів. Для відбору ЕОР ми застосовували такі критерії: актуальність і доцільність ЕОР в освітньому процесі (зокрема, відповідність цілям педагогічно-риторичної підготовки здобувачів освіти, науковим досягненням); простий доступ до ЕОР та ергономічність; можливість мотивування студентів до самостійного здобуття знань (ігрові елементи, тести, відео тощо); інформаційність (представлення тематичних знань з питань педагогічної ораторської діяльності, та соціокультурних знань); інтерактивність (зокрема, зворотний зв'язок у межах ресурсу, взаємодія викладача і здобувача / здобувачів освіти в процесі використання ЕОР); практична значущість (передбачає практичне застосування знань і вироблення вмінь); пріоритет комунікативно-риторичного навчального контенту в змісті ЕОР.

²⁹¹ Хоружа, Л., Прошкін, В. та Глушак, О., 2020. Компетентнісний розвиток викладачів вищої школи засобами цифрових технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання*, [online] 4 (78), с. 298–314. Режим доступу: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3042> [Дата звернення 13 грудня 2020]. С. 305.

²⁹² Биков, В.Ю., 2013. Мобільний простір і мобільно орієнтоване середовище інтернет-користувача: особливості модельного подання та освітнього застосування. *Інформаційні технології в освіті*, № 17, с. 9–37. С. 10.

²⁹³ Литвинова, С.Г., 2013. Особливості розробки критеріїв оцінювання електронних освітніх ресурсів. *Наукові записки*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, № 109, т. 3. с. 200–204. С. 201.

Одним із найбільш поширених видів ЕОР у педагогічних коледжах є мультимедійна презентація. Відповідні презентації, створені за допомогою сервісів PowerPoint, Canva чи редакторів Photodex ProShow, Macromedia Flash та ін. – сучасний засіб мультимедійного унаочнення занять професійно-риторичної підготовки студентів. Для того щоб презентації підпорядковувалися завданню формування ПОРК у студентів, їх контент можна збагатити риторично-педагогічними ситуаціями для дискутування на занятті, цитатами культурних і громадських діячів для тлумачення їх узагальнено-образного значення, риторичними текстами для аналізу²⁹⁴.

У методичній реалізації авторської моделі враховано, що значні навчальні можливості мають сайти / блоги освітян. Як приклад розглянемо наш сайт «Майстерня педагогічної риторики» (фрагмент головної сторінки сайту подано на рис. 3.6; доступ до ресурсу – <https://sites.google.com/bpedk.com.ua/olhahyliarska/Головна-сторінка>)²⁹⁵.

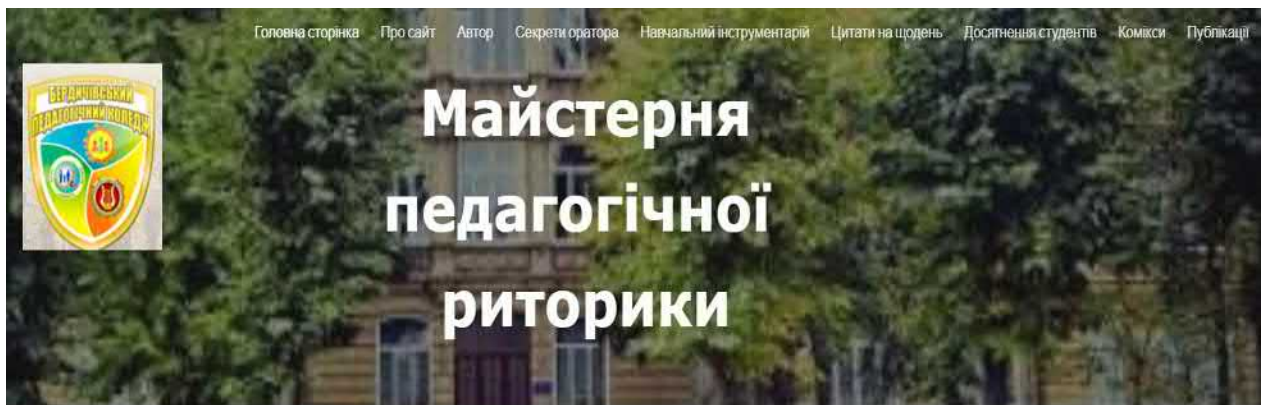


Рис.3.6. Фрагмент головної сторінки сайту «Майстерня педагогічної риторики»

Сайт «Майстерня педагогічної риторики» створено з використанням сервісу Google-сайти й підпорядковано меті нашого спецкурсу «Професійно орієнтована

²⁹⁴ Кучерук, О.А, Гилярська, О.І., та ін., 2022. Використання електронних освітніх ресурсів для формування риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. *Інформаційні технології і засоби навчання*, [online] Т. 92, № 6. С. 35–60. Режим доступу: <https://doi.org/10.33407/itlt.v92i6> С. 47.

²⁹⁵ Там само, с. 48.

риторична компетентність майбутніх педагогів», що передбачає створення умов для формування відповідної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Цей сайт є електронним освітнім ресурсом, має адресу, уміщує кілька вебсторінок / розділів («Про сайт», «Цитати на щодень», «Досягнення студентів», «Комікси», «Публікації» та ін.) з простим дизайном, у ньому подано інформацію професійно-риторичного спрямування. Основні завдання сайту такі: 1) створення та підтримання іміджу автора-викладача; 2) розвиток та мотивація професійної діяльності педагога; 3) презентація нашого досвіду щодо формування ПОРК здобувачів професійної освіти педагогічного коледжу²⁹⁶.

У розділі «Навчальний інструментарій» подано професійно орієнтовані комунікативно-риторичні задачі, тренувальні завдання для обговорення, висловлення здобувачами освіти своїх думок, почуттів, емоцій та для розвитку критичного мислення студентів, творчого мовлення тощо²⁹⁷. Зазначимо, що в нашій методиці електронні ресурси освітнього призначення не замінюють традиційне освітнє середовище, а доповнюють, збагачують його потенціал.

Для практичного формування ПОРК майбутніх педагогів корисно послуговуватися сервісом LearningApps.org. Розглянемо його освітні можливості детальніше, з оперттям на персональний досвід роботи з цим ресурсом. Призначення LearningApps.org – допомогти підтримати навчальні процеси з використанням невеликих інтерактивних модулів, які передбачають індивідуальну самостійну роботу здобувачів освіти. Зазначений ЕОР дає змогу використати готові вправи, які є в модулях, а також зробити власну загальнодоступну бібліотеку незалежних блоків завдань, які можна змінювати, редагувати, використовувати для тренування. За допомогою цього сервісу можна створити вправи відповідно до способів мислення: класифікувати матеріал, вибрати правильну відповідь, виконати роботу з текстом

²⁹⁶ Кучерук, О.А, Гилярська, та ін., 2022. Використання електронних освітніх ресурсів для формування риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. *Інформаційні технології і засоби навчання*, [online] Т. 92, № 6. С. 35–60. Режим доступу: <https://doi.org/10.33407/itlt.v92i6> С. 48.

²⁹⁷ Там само, с. 48.

(прочитати, пояснити, проаналізувати, переказати, генерувати та ін.), заповнити пропуски в тексті, дати розгорнуту відповідь тощо. Вправи, наявні в базі LearningApps.org, можна інтегрувати в навчально-методичні розробки (сайти, гугл-клас, презентацію, електронну книгу та ін.). За допомогою інтерактивних вправ на платформі LearningApps.org формуємо в студентів педагогічних коледжів ПОРК. Наприклад, для закріплення теоретичних знань з історії педагогічної риторики в процесі професійної підготовки майбутніх учителів ми розробили завдання та створили інтерактивні вправи для студентів з теми «Генеza педагогічної риторики» за допомогою сервісу LearningApps.org (фрагменти сторінки з відповідною вправою подано на рис. 3.7). Наприклад, вправа «Знайди продовження думки» створена за шаблоном, який передбачає знайти пару для частин крилатих висловів, афоризмів (Сократа, Цицерона, В. Сухомлинського та ін.). Вправа «Відомі оратори» потребує вільної текстової відповіді під зображеннями педагогів-ораторів (Л. Мацько, Г. Сагач, Х. Перельман та ін.) – потрібно написати відповідне ім'я, прізвище. Зручність зазначеного сервісу, зокрема, у тому, що для виконання інтерактивних вправ реєстрація студентів не є обов'язковою²⁹⁸.



Рис. 3.7. Фрагмент електронної вправи «Знайди продовження думки» (<https://learningapps.org/display?v=p4atdsv4j20>).

²⁹⁸ Кучерук, О.А, Гилярська, О.І., та ін., 2022. Використання електронних освітніх ресурсів для формування риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. *Інформаційні технології і засоби навчання*, [online] Т. 92, № 6. С. 35–60. Режим доступу: <https://doi.org/10.33407/itlt.v92i6> С. 50.

Описані інтерактивні вправи мають риторичне спрямування, містять контент, який сприятиме формуванню й закріпленню знань з історії розвитку педагогічної риторики, а також здатності застосовувати здобуті знання для розв'язання риторично-педагогічних ситуацій, наприклад: пояснити учням роль мови і мовлення з використанням афоризмів чи розказати освітянам про ораторів, риторів на методичному семінарі (рольова гра). Перевагами сервісу LearningApps.org є те, що він безкоштовний, у колекцію «Мої матеріали» можна додавати вправи інших користувачів відповідного сайту й давати їх для виконання здобувачам освіти, студенти також можуть генерувати свої вправи відповідно до тематики занять, після швидкої реєстрації. Приклад завдання: *Ви – майбутній учитель початкової школи, створіть із використанням шаблонів LearningApps.org кейс інтерактивних завдань для підготовки учнів четвертого класу до написання привітання друга/ подруги з днем народження*²⁹⁹.

На бажання, щоб урізноманітнити процес формування ПОРК майбутніх педагогів, варто використовувати ресурси AnswerGarden, WordArt, Slido для опитування здобувачів професійної освіти. Розглянемо детальніше AnswerGarden. Його сервіс допомагає провести розумовий штурм зі студентами відповідно до конкретного запитання, відповіді зразу формують хмару слів. Водночас варто пам'ятати, що запитання для опитування мають становити однослівну відповідь, наприклад: *«Назвіть прізвища українських педагогів, які володіють красномовством»*, *«Якими характеристиками має володіти педагог-ритор?»*, *«Назвіть якомога більше жанрів академічного красномовства»* та ін. Педагог за допомогою описаного ресурсу легко й оперативно може з'ясувати рівень знань з теми в групі здобувачів. Студенти логічно й критично думають над відповіддю, вони можуть інтерпретувати, аналізувати відповіді одногрупників, коли бачать хмару слів. AnswerGarden – безкоштовний ресурс. Здобувачі педагогічної освіти можуть

²⁹⁹ Кучерук, О.А, Гилярська, О.І., та ін., 2022. Використання електронних освітніх ресурсів для формування риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. *Інформаційні технології і засоби навчання*, [online] Т. 92, № 6. С. 35–60. Режим доступу: <https://doi.org/10.33407/itlt.v92i6> С. 51.

приєднатися до опитування за поданим викладачем покликанням, наприклад <https://answergarden.ch/2832084> – для опитування «З якими поняттями асоціюється у вас педагогічна риторика?» (приклад результатів опитування майбутніх педагогів за допомогою Answergarden.ch подано на рис. 3.8)³⁰⁰.

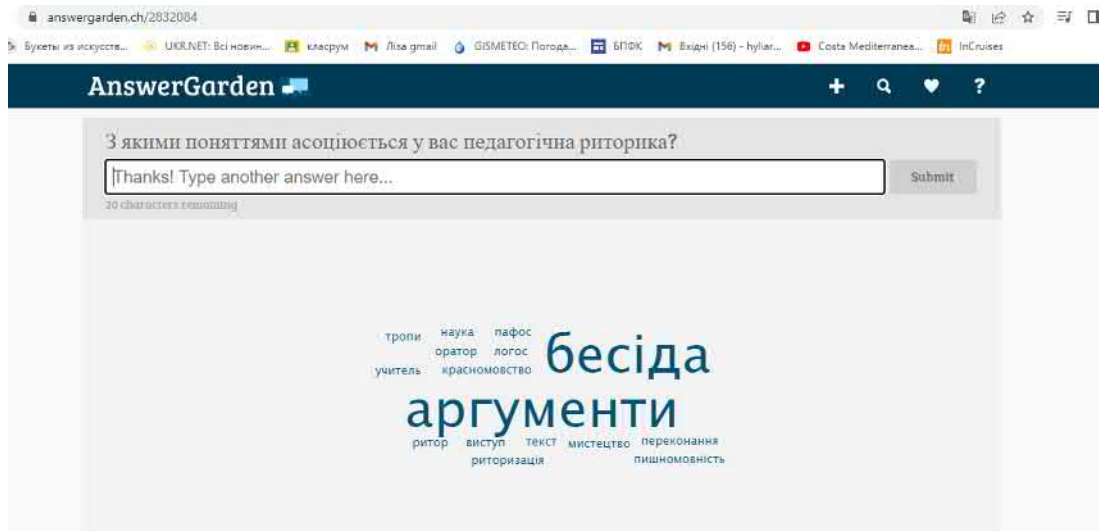


Рис. 3.8. Фрагмент нашої сторінки з результатами опитування студентів за допомогою Answergarden.ch

У сучасних умовах навчання змішаного типу рекомендуємо ресурс Slido, що поєднує в собі можливості AnswerGarden. За допомогою сервісу Slido також досить легко і результативно можна створити опитування, що зробить лекцію, практичне заняття чи вебінар живим, результативним, дієвим. Slido допомагає підтримувати зв'язок викладача зі студентами на занятті, за декілька хвилин можна отримати результат опитування здобувачів освіти та перевірити розуміння питання або теми заняття. Ресурс дає змогу створити вікторину й інтерактивно перевірити знання здобувачів. Він безкоштовний у базовій версії, містить кілька типів опитування: запитання з вибором відповіді, створення хмари слів, вікторини, встановлення рейтингу тощо. Студенти можуть приєднатися до опитування без спеціального входу

³⁰⁰ Кучерук, О.А, Гилярська, О.І., 2022. Використання електронних освітніх ресурсів для формування риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. *Інформаційні технології і засоби навчання*, [online] Т. 92, № 6. С. 35–60. Режим доступу: <https://doi.org/10.33407/itlt.v92i6> С. 52.

в Slido – за допомогою наданого покликання чи QR-коду (на рис. 3. 9. подано хмару слів як результат опитування студентів за допомогою Slido)³⁰¹.

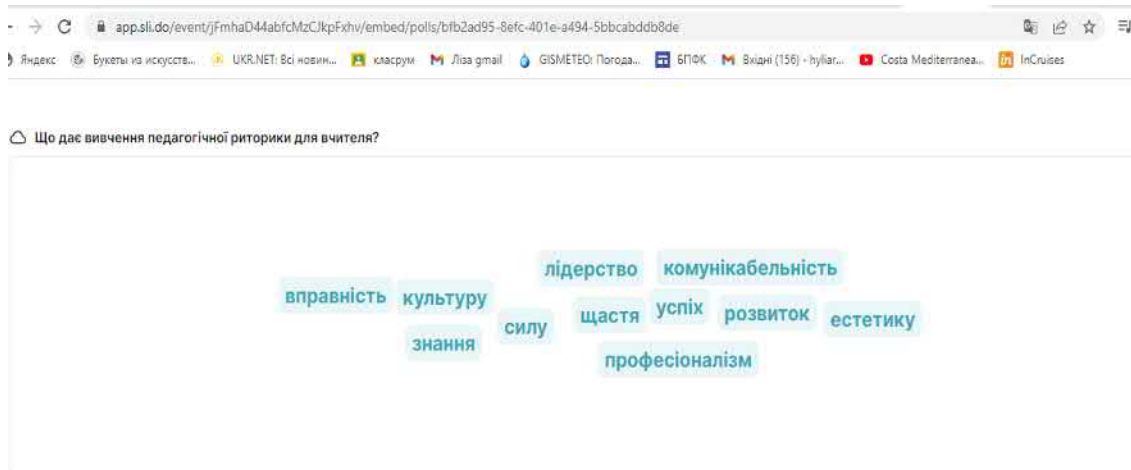


Рис. 3.9. Результати опитування за допомогою Slido.

За принципом хмар слів також працює легкий і безкоштовний ресурс WordArt. Використовуючи його, студенти можуть утворювати тематичні асоціативні ряди, вибирати з хмари слів риторичні фігури, виражені іменниками з прикметниками чи з іншими частинами мови. На відміну від попередніх двох ресурсів WordArt особливий тим, що дає змогу створювати оригінальні хмари слів на основі шаблонів. На рис. 3.10 представлено приклад хмари слів, яку створено під час пояснення майбутнім учителям, як працює сервіс WordArt, у межах спецкурсу «Професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх педагогів»³⁰².

³⁰¹ Кучерук, О.А, Гилярська, О.І., 2022. Використання електронних освітніх ресурсів для формування риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. *Інформаційні технології і засоби навчання*, [online] Т. 92, № 6. С. 35–60. Режим доступу: <https://doi.org/10.33407/itlt.v92i6> С. 53.

³⁰² Там само, с. 54.

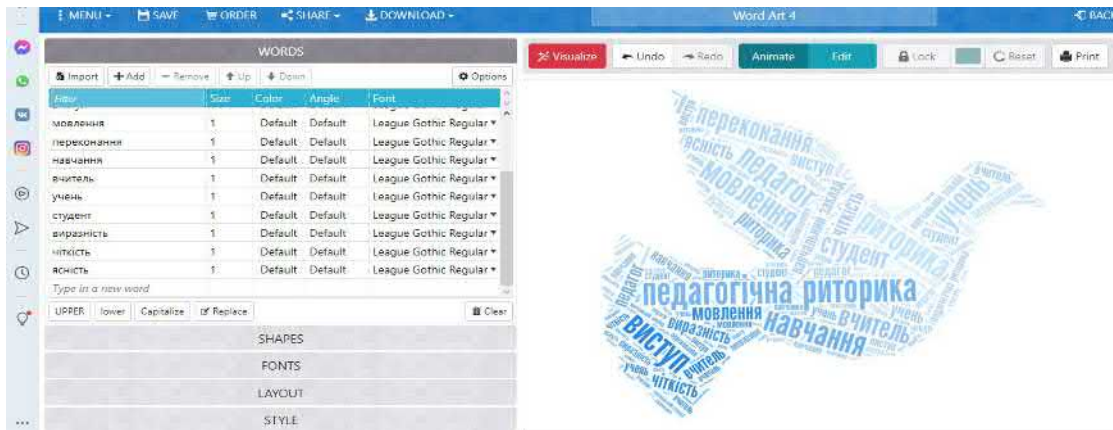


Рис. 3.10. Зображення нашої хмари слів, створеної за допомогою Wordart.com

Далі приклад завдання для студентів із використанням ресурсу WordArt. *Ви – майбутній учитель початкових класів, за допомогою WordArt (<https://wordart.com>) створіть хмару слів, яку використаєте під час уроку української мови для підготовки учнів четвертого класу до складання сторителінгу «Один день із життя мого класу».* Описаний ресурс забезпечує мотивацію здобувачів до навчання і за умови доцільного використання сприяє риторичній підготовці майбутніх педагогів³⁰³.

Власний педагогічний досвід переконує, що завдяки розглянутим електронним освітнім ресурсам можна створити інноваційне риторизоване освітнє середовище як цілеспрямовану систему, структура і складники якої сприятимуть досягненню завдань освітнього процесу з формування ПОРК. У результаті студенти знатимуть історію становлення та розвитку педагогічної риторики; основні категорії та поняття риторики; розумітимуть методологічні аспекти, дієві механізми розвитку відповідної компетентності; володітимуть практичними основами формування риторичної компетентності; усвідомлюватимуть роль ПОРК учителя початкових класів у майбутній педагогічній діяльності тощо.

³⁰³ Кучерук, О.А, Гилярська, О.І., 2022. Використання електронних освітніх ресурсів для формування риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. *Інформаційні технології і засоби навчання*, [online] Т. 92, № 6. С. 35–60. Режим доступу: <https://doi.org/10.33407/itlt.v92i6> С. 54.

IV. Контрольно-підсумковий етап методики реалізації авторської моделі

Основна мета: з'ясувати рівень сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності студента педагогічного коледжу, окреслити перспективи особистісного зростання та професійно-риторичного вдосконалення здобувачів освіти.

Завдання: провести діагностику рівня сформованості ПОРК студента; з'ясувати ефективність застосовуваних форм, методів, засобів; забезпечити переформування особистісних цілей на вдосконалення професійно-риторичного розвитку майбутніх учителів.

Терміни: час завершення формувального етапу експерименту.

Під час контрольно-рефлексійного етапу проведено контрольну роботу студентів, бесіди зі студентами, викладачами, повторне анкетування студентів щодо сформованості їхньої професійно орієнтованої риторичної компетентності та оцінювання ефективності запропонованої поетапної методики.

Розроблену поетапну методику реалізації авторської моделі формування ПОРК студентів як майбутніх учителів у педагогічному коледжі на основі авторського спецкурсу можна розглядати як методичні рекомендації під час професійно-риторичної підготовки здобувачів.

Отже, упровадження авторської моделі формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів відбувалося шляхом відповідної методики, орієнтованої на професійно-риторичну підготовку студентів у педагогічних коледжах, і передбачало чотири послідовних етапи: діагностувальний, проєктувальний, організаційно-навчальний, контрольно-підсумковий. Результативність експериментальної роботи підтверджено на контрольно-підсумковому етапі шляхом визначення кількісних і якісних показників сформованості ПОРК майбутніх учителів. Запропонована методика уможливила реалізувати індивідуальну освітню траєкторію професійно-риторичної підготовки студентів, зокрема завдяки використанню елементів диджиталізації освітніх послуг

за допомогою цифрових технологій. У наступному підрозділі розглянемо послідовні дії контрольно-підсумкового етапу впровадження авторської моделі в професійну освіту студентів педагогічних коледжів.

3.3. Аналіз та узагальнення результатів формувального етапу педагогічного експерименту

Ефективність упровадження авторської моделі формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах визначено в процесі формувального етапу експерименту, під час якого проведено якісно-кількісний аналіз рівня сформованості ПОРК майбутніх учителів. Відповідно основними завданнями формувального етапу експерименту були такі:

1. Провести попередню діагностику рівня ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах: початковий, середній, достатній, високий. На основі врахування результатів вхідного діагностування визначити контрольні та експериментальні групи з-поміж діагностованих студентів педагогічних коледжів (діагностувальна стадія формувального етапу експерименту).

2. Відповідно до результатів діагностування розробити методику формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах (проєктувальна стадія формувального етапу експерименту).

3. Упровадити модель формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів в освітній процес педагогічних коледжів (організаційно-навчальна стадія формувального етапу експерименту).

4. Визначити й оцінити ефективність розробленої моделі на основі лонгітюдного та порівняльного аналізу критеріїв і показників сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності студентів педагогічних коледжів (контрольно-підсумкова стадія формувального етапу експерименту).

У процесі експериментальної роботи застосовано низку методів наукового дослідження: педагогічний експеримент, спостереження за освітнім процесом

студентів педагогічних коледжів, бесіда зі студентами і викладачами, анкетування, тестування майбутніх учителів, методи математичної статистики (методика відносних частот О. Смирнова, методика числових рядів В. Вадюшина³⁰⁴, метод перевірки статистичної достовірності результатів непараметричного \hat{H} – критерію Краскелла-Валліса). Отже, формувальний етап експерименту складався з 4 стадій: діагностувальної, проєктувальної, організаційно-навчальної та контрольної-підсумкової.

Експериментальне навчання майбутніх учителів (формувальний етап педагогічного експерименту) здійснено на базі таких закладів: КЗ «Бердичівський педагогічний коледж» (35 осіб), ВКНЗ «Коростишівський педагогічний коледж імені І. Я. Франка» (56 особи), КЗ СОР «Лебединський педагогічний коледж імені А. С. Макаренка» (45 осіб), Прилуцький гуманітарно-педагогічний коледж ім. І. Я. Франка (47 особи), КВНЗ «Корсунь-Шевченківський педагогічний коледж ім. Т. Г. Шевченка» (67 осіб). Умовами вибору педагогічних коледжів для проведення експерименту були: наявність матеріально-технічного забезпечення коледжів для організації й проведення передбачених в експерименті заходів; можливість здійснення ефективного науково-методичного супроводу навчальної роботи науково-педагогічними працівниками у відповідних закладах професійної освіти.

На діагностувальному етапі за результатами вхідного діагностування студентів педагогічних коледжів розподілено за попередньо визначеними рівнями ПОРК (початковий, достатній, середній, високий – див. п. 2.3). Ознакою достовірності такого розподілу стало представлення в змісті анкети завдань, співвідносних із проблемою формування ПОРК майбутнього вчителя.

Формувальний етап педагогічного експерименту відбувався в експериментальних (125 осіб) та контрольних (125 осіб) групах паралельно. У

³⁰⁴ Вадюшин, В.А. 1983. *Технические средства обучения в профессионально-технических учебных заведениях: метод. пособие для профессионально-технических учебных заведений*. Минск: Высш. школа. С. 27–33.

розподілі студентів на зазначені групи враховано специфіку організації освітнього процесу у відповідних педагогічних коледжах (див. таб. 3.9).

Таблиця 3.9

Розподіл вибірки студентів на експериментальні та контрольні групи

Назва закладу	Експериментальні групи			Контрольні групи		
	Спеціальність	Кількість осіб	Кількість груп	Спеціальність	Кількість осіб	Кількість груп
КЗ «Бердичівський педагогічний коледж»	025 «Музичне мистецтво»	17	1	025 «Музичне мистецтво»	16	1
	012 «Дошкільна освіта» (з правом навчання іноземної мови)	10	1	012 «Дошкільна освіта» (з правом навчання іноземної мови)	10	1
ВКНЗ «Коростишівський педагогічний коледж імені І. Я. Франка»	013 «Початкова освіта»	26	1	013 «Початкова освіта»	26	1
КЗ СОР «Лебединський педагогічний коледж імені А. С. Макаренка»	013 «Початкова освіта»	20	1	013 «Початкова освіта»	21	1
Прилуцького гуманітарно-педагогічного коледжу ім. І. Я. Франка	013 «Початкова освіта»	21	1	013 «Початкова освіта»	22	1
КВНЗ «Корсунь-Шевченківський педагогічний коледж ім. Т. Г. Шевченка»	013 «Початкова освіта»	31	1	013 «Початкова освіта»	30	1
Усього	125		5	125		5
	250					

Обов'язковою умовою організації експериментальної роботи було те, що в експериментальних групах навчання здійснювалося на основі авторської моделі формування ПОРК майбутніх учителів та відповідної методики її реалізації, а в

контрольних групах навчальний процес відбувався за традиційною методикою. Діагностувальними параметрами, за якими визначалася ефективність розробленої моделі формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів, були попередньо розроблені критерії та показники мотиваційно-ціннісного, професійно-когнітивного, діяльнісно-поведінкового та морально-особистісного компонентів ПОРК (див п. 2.3).

Схарактеризуємо компоненти та якісні показники ПОРК, виявлені на діагностувальній та контрольно-підсумковій стадії (етапах) методики експериментального навчання. Опрацювання відповідних даних проведено з урахуванням лонгітюдного дослідження (дало змогу простежити динаміку змін у характеристиках ПОРК кожного студента експериментальних груп до і після формувального етапу педагогічного експерименту) та порівняльного аналізу на основі зіставлення результатів діяльності експериментальних і контрольних груп; вимірювання показників ПОРК здійснено за діагностувальними методиками, які використовувалися на констатувальному етапі педагогічного експерименту.

Дослідження сформованості *мотиваційно-ціннісного компонента* професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів проводилося поетапно в процесі професійної освіти у визначених коледжах. Аналіз мотивів здійснювався відповідно до попередньо визначених показників під час професійної підготовки студентів у педагогічних коледжах (див. дод. Е). Це дало змогу в динаміці простежити формування мотивів через призму досліджуваної проблеми. Опрацьовані результати діагностування сформованості мотиваційно-ціннісного компонента ПОРК на початку формувального етапу експерименту наведено в табл. 3.10. Підкреслимо, що результати експертного оцінювання не представлено, відповідне оцінювання експертами мотиваційно-ціннісного компонента може мати суб'єктивний характер. Отримані результати уможливили визначити й структурувати спонукальні чинники, що відображають ставлення респондентів до професійно орієнтованої риторичної компетентності та до її формування. Результати

анкетування й бесід зі студентами свідчать, що на початку формувального етапу педагогічного експерименту характер мотивів має відносно однакове спрямування в ЕГ та КГ.

Таблиця 3.10

Результати самооцінювання сформованості мотиваційно-ціннісного компонента професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів (на початку формувального етапу експерименту, відносні частоти)

Групи мотивів, які спонукають до формування ПОРК	Відносні частоти							
	Високий рівень		Достатній рівень		Середній рівень		Початковий рівень	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Соціальні	0,76	0,77	0,61	0,60	0,50	0,50	0,41	0,40
Особистісно-професійні	0,77	0,77	0,65	0,64	0,51	0,51	0,42	0,42
Утилітарні	0,76	0,76	0,63	0,63	0,51	0,50	0,41	0,41

[Розгорнуті показники див. дод. Е]

Діагностування за мотиваційно-ціннісним критерієм свідчить, що в самооцінці студенти всіх рівнів (високий, достатній, середній, початковий) надають перевагу особистісно-професійним мотивам формування ПОРК, порівняно з утилітарними та соціальними мотивами. Більшість респондентів не усвідомлюють значення потреби суспільства підвищувати рівень ПОРК учителів. З огляду на це впровадження авторської моделі передбачало розвиток мотиваційної сфери студентів у проєкції на формування в них професійно орієнтованої риторичної компетентності.

У процесі дослідження з'ясовано відмінності між показниками мотивів у ЕГ і КГ на діагностувальній та контрольній-підсумковій стадіях експерименту: стартові показники мотивів ЕГ і КГ були відносно однакові, після проведення експериментальної роботи з упровадження авторської моделі результати мотиваційно-ціннісного компонента ПОРК майбутніх учителів ЕГ у педагогічних коледжах суттєво відрізняються від результатів КГ. Узагальнені результати

самооцінювання за мотиваційно-ціннісним критерієм на формуальному етапі педагогічного експерименту наведено в табл. 3.11.

Таблиця 3. 11

Результати самооцінювання сформованості мотиваційно-ціннісного компонента професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах (формульний етап експерименту)

Групи мотивів	Відносні частоти															
	Експериментальна група								Контрольна група							
	початок експерименту				завершення експерименту				початок експерименту				завершення експерименту			
	Початковий	Середній	Достатній	Високий	Початковий	Середній	Достатній	Високий	Початковий	Середній	Достатній	Високий	Початковий	Середній	Достатній	Високий
Соціальні	0,41	0,50	0,70	0,77	0,48	0,55	0,76	0,95	0,42	0,51	0,71	0,76	0,42	0,51	0,71	0,88
Особистісно-професійні	0,42	0,51	0,72	0,77	0,47	0,54	0,75	0,92	0,43	0,52	0,73	0,78	0,43	0,52	0,72	0,89
Утилітарні	0,42	0,51	0,73	0,76	0,46	0,54	0,75	0,92	0,43	0,52	0,72	0,76	0,42	0,51	0,71	0,86
Усереднені показники	0,42	0,51	0,72	0,77	0,47	0,55	0,75	0,93	0,43	0,52	0,72	0,77	0,42	0,51	0,71	0,87

За результатами ранжування мотивів, на початку формуального етапу експерименту в обох групах студентів переважали особистісно-професійні мотиви, що виявляли особистісне ставлення до проблеми, як-от: інтерес до формування риторичної компетентності учнів (ЕГ – 0,77; КГ – 0,78); потреба здійснювати професійну діяльність з оперттям на професійно орієнтовану риторичну компетентність (ЕГ – 0,77; КГ – 0,78); бажання вдосконалити професійно-риторичні знання та вміння, збагачувати відповідний досвід (ЕГ – 0,76; КГ – 0,77) тощо (див. дод. Е, табл. 3.11).

На контрольно-підсумковій стадії формуального етапу педагогічного експерименту зросли кількісні показники соціальних мотивів студентів КГ та ЕГ педагогічних коледжів. Варто підкреслити, що в ЕГ, де впроваджувалась авторська

модель, процес зростання виявився більш інтенсивним: інтерес до знаходження ефективних способів вирішення суспільно-освітніх питань засобами педагогічної риторики (початок експерименту – 0,77; завершення експерименту – 0,96), прагнення стати конкурентоспроможним фахівцем на ринку праці (0,76 та 0,95 відповідно).

Показово, що в студентів КГ продовжують домінувати такі особистісно-професійні мотиви: інтерес до формування риторичної компетентності в учнів (початок експерименту – 0,78; завершення експерименту – 0,89); потреба здійснювати професійну діяльність з опертям на професійно орієнтовану риторичну компетентність (початок експерименту – 0,78; завершення експерименту – 0,88); бажання вдосконалювати професійно-риторичні знання та вміння, збагачувати відповідний досвід (відповідно 0,77 та 0,87). Щоправда, загалом показники відображають середній рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента ПОРК студентів КГ у процесі традиційної методики професійної освіти.

Отже, наприкінці експерименту в усіх студентів ЕГ стали домінувати соціальні мотиви, натомість у контрольних групах динаміка кількісних показників соціальних мотивів не значна, продовжують переважати особистісно-професійні мотиви (див. рис. 3.11).

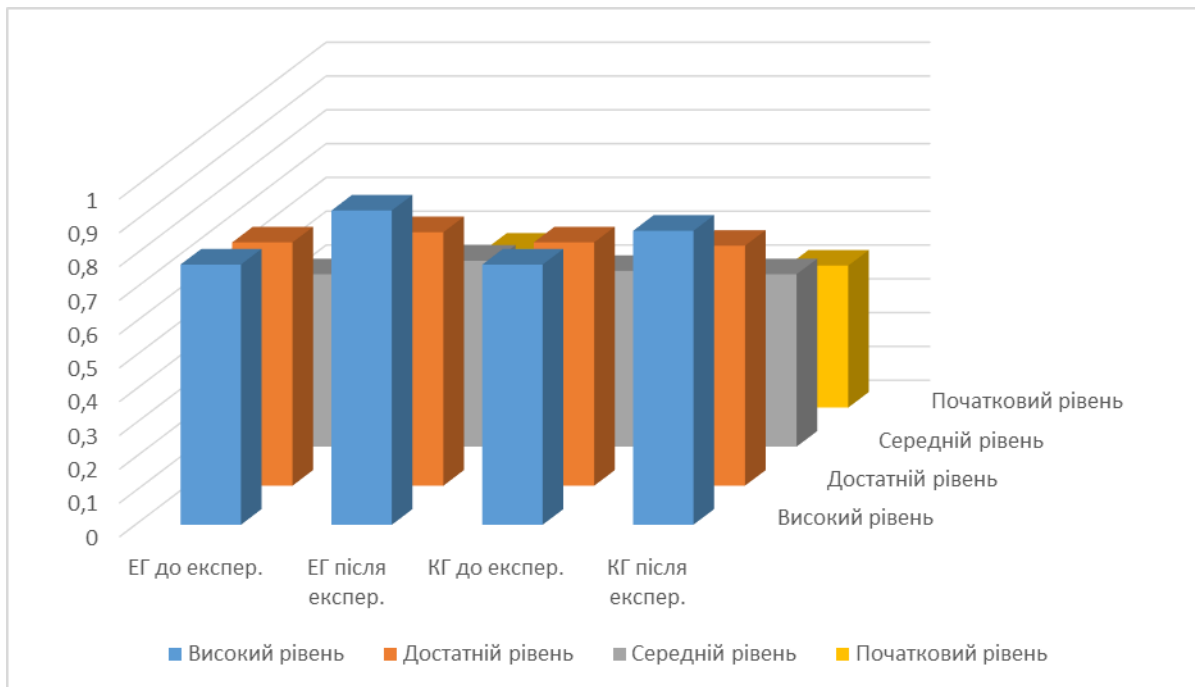


Рис. 3.11. Усереднені результати оцінювання показників сформованості мотиваційно-ціннісного компонента ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах за результатами педагогічного експерименту

Аналіз результатів дослідження свідчить, що в результаті експериментального навчання в мотивах студентів ЕГ змінилися пріоритети. Зокрема, в показниках соціальних мотивів значно переважають: інтерес до знаходження ефективних способів вирішення суспільно-освітніх питань засобами педагогічної риторики (початок експерименту – 0,77; завершення експерименту – 0,96); прагнення стати конкурентоспроможним фахівцем на ринку праці (початок експерименту – 0,76; завершення експерименту – 0,95); прагнення реалізувати запит держави щодо освітньої підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців (відповідно 0,76 та 0,94). У показниках особистісно-професійних мотивів також помітні зміни – студенти ЕГ надають перевагу особистісним мотивам, які впливають на професійно-риторичну діяльність: потреба здійснювати професійну діяльність з опертям на професійно орієнтовану риторичну компетентність (початок експерименту – 0,77; завершення експерименту – 0,91); ціннісне ставлення до

професійно орієнтованої риторичної компетентності (відповідно 0,77 та 0,92); інтерес до формування риторичної компетентності в учнів (відповідно 0,77 та 0,93).

Аналіз спонукальних чинників формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах за результатами формувального етапу педагогічного експерименту свідчить про загальне підвищення всіх показників мотиваційно-ціннісної сфери студентів педагогічних коледжів в експериментальних групах. На основі результатів експерименту можемо стверджувати, що упровадження авторської моделі дало змогу змінити мотиваційні пріоритети студентів ЕГ початкового та середнього рівнів та значно підвищити усвідомлення їх значущості в студентів достатнього та високого рівнів.

Аналіз сформованості *професійно-когнітивного компонента* ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах здійснено на основі анкетних даних. Студентам ЕГ та КГ на діагностувальній та контрольній-підсумковій стадії формувального етапу експерименту було запропоновано дати відповіді на запитання анкети (див. дод. Ж). Наголосимо, що, за результатами вхідного діагностування, на початку формувального етапу експерименту в студентів ЕГ і КГ був відносно однаковий рівень спеціальних знань як складників професійно орієнтованої риторичної компетентності (див. дод. Ж). Результати дослідження свідчать, що найбільшу увагу студенти (експериментальних і контрольних груп) приділяли в анкеті знанням про риторичну компетентність як компонент професійної комунікації педагога (ЕГ – 0,78, КГ – 0,79) та знанням психологічних і педагогічних умов формування професійно орієнтованої риторичної компетентності (ЕГ – 0,78, КГ – 0,80). Водночас знання, що стосуються видів, жанрів педагогічної риторики, її історико-теоретичних аспектів (становлення та розвитку, стратегій і тактик впливового мовлення вчителя), мали менші кількісні результати (ЕГ – 0,77, КГ – 0,78; відповідно ЕГ – 0,77 та КГ – 0,77). Такий стан сформованості професійно-когнітивного компонента ПОРК майбутніх учителів свідчить про відсутність у них належної теоретичної основи для реалізації професійно-риторичної діяльності.

У результаті впровадження спеціально орієнтованого тематичного планування фахових дисциплін та спецкурсу «Професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх учителів у педагогічних коледжах» (відповідно до авторської моделі) у ЕГ змінилися рангові місця показників спеціальних знань, необхідних для формування ПОРК: знання про риторичну компетентність як компонент професійної комунікації педагога (початок експерименту ЕГ – 0,78; завершення експерименту 0,89), знання історико-теоретичних аспектів становлення та розвитку педагогічної риторики (відповідно 0,77 і 0,89). Експериментальна робота сприяла зростанню рівня спеціальних знань студентів педагогічних коледжів (див. узагальнені результати в табл. 3.12 і рис. 3.13).

Таблиця 3.12

Результати дослідження рівня знань майбутніх учителів у педагогічних коледжах наприкінці формувального етапу експерименту в експериментальних та контрольних групах

Знання	Відносні частоти															
	Експериментальна група								Контрольна група							
	початок експерименту				завершення експерименту				початок експерименту				завершення експерименту			
	Початковий рівень	Середній рівень	Достатній рівень	Високий рівень	Початковий рівень	Середній рівень	Достатній рівень	Високий рівень	Початковий рівень	Середній рівень	Достатній рівень	Високий рівень	Початковий рівень	Середній рівень	Достатній рівень	Високий рівень
Спеціальні знання	0,44	0,50	0,64	0,78	0,49	0,55	0,75	0,89	0,43	0,51	0,65	0,79	0,44	0,21	0,68	0,86

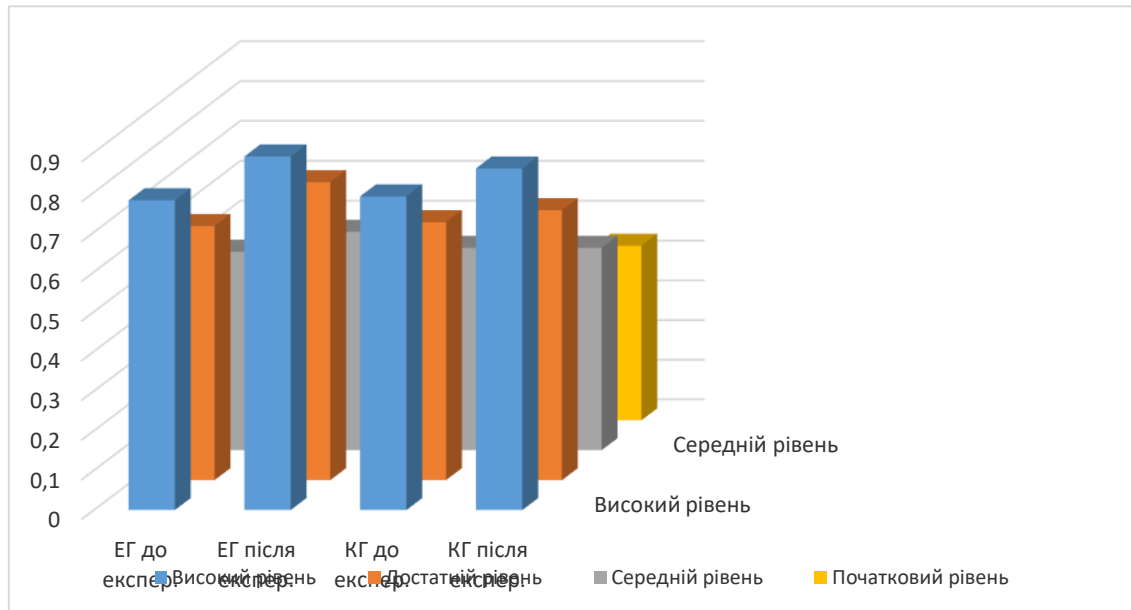


Рис. 3.12. Усереднені показники рівнів спеціальних знань майбутніх учителів у педагогічних коледжах наприкінці формувального етапу експерименту

Для підтвердження отриманих результатів студентам експериментальних (125 осіб) та контрольних (125 осіб) груп було запропоновано тестові завдання, пов'язані з формуванням професійно орієнтованої риторичної компетентності. Для їх оцінювання та опрацювання результатів застосовано методику числових рядів В.Вадюшина³⁰⁵, за якою бали оцінювання розглядають у вигляді рангових показників, а кількість правильних та неправильних відповідей реєструють. Результати тестування студентів педагогічних коледжів експериментальних (125 осіб) та контрольних (125 осіб) груп наведено в таблиці 3.13. На рисунку 3.13 бачимо, що графік функції для експериментальних груп вищий, порівняно з графіком контрольних, це свідчить про ефективність навчання за розробленою моделлю.

³⁰⁵ Вадюшин, В.А. 1983. *Технические средства обучения в профессионально-технических учебных заведениях: метод. пособие для профессионально-технических учебных заведений*. Минск: Высш. школа. С. 27–33.

Таблиця 3.13

Результати тестування спеціальних знань студентів контрольних та експериментальних груп наприкінці формувального етапу педагогічного експерименту

Групи	Частота вияву правильних відповідей														
	Номер відповідей на тестові запитання/ завдання														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Контрольні	81	72	70	71	74	75	77	82	79	85	71	74	83	81	80
Експериментальні	104	105	99	98	99	98	102	100	99	98	98	99	101	110	97

Унаочнення результатів експерименту у формі полігона розподілу числа виконаних тестів дає змогу порівняти результати за кожним із запропонованих запитань/ завдань (див. рис. 3.13).

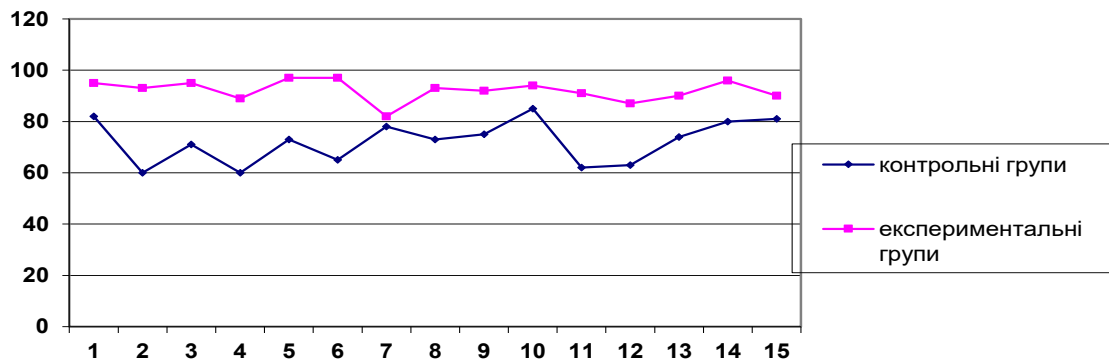


Рис. 3.13. Полігон розподілу числа виконаних тестових завдань у контрольних та експериментальних групах

Для обґрунтування результатів тестування виконано відповідні статистичні обчислення, наведені нижче. Узагальнені результати педагогічного експерименту унаочнено в таблиці 3.14.

Таблиця 3.14

Узагальнені результати формувального етапу педагогічного експерименту

Групи	Кількість студентів	Загальна кількість завдань (N)	Кількість правильних відповідей (n1)	Кількість неправильних відповідей
Контрольні	125	1875	1155	720
Експериментальні	125	1875	1507	368

Обчислимо вірогідність вияву правильних відповідей (P) у групах студентів, які брали участь в експерименті:

$$P_{(k)} = \frac{n_{1k}}{N_k} = \frac{1155}{1875} = 0.62$$

$$P_{(e)} = \frac{n_{1e}}{N_e} = \frac{1507}{1875} = 0.82$$

Різниця вірогідностей : $\alpha = p_e - p_k = 0,20$.

Обчислимо середню помилку вірогідності відтворення відповідей:

$$S_{pk} = \sqrt{\frac{p_k \cdot (1 - p_k)}{N_k}} = \sqrt{\frac{0.62 \cdot (1 - 0.62)}{1875}} = 0.011$$

$$S_{pe} = \sqrt{\frac{p_e \cdot (1 - p_e)}{N_e}} = \sqrt{\frac{0.82 \cdot (1 - 0.82)}{1875}} = 0.009$$

Середня помилка різниці вірогідностей:

$$S_d = \sqrt{S_{pe}^2 + S_{pk}^2} = \sqrt{0.011^2 + 0.009^2} = 0.014$$

Обчислимо нормоване відхилення:

$$t_\alpha = \frac{p_e - p_k}{s_d} = \frac{0.20}{0.014} = 14.2$$

За таблицею Ст'юдента знаходимо, що при числі ступенів свободи $\gamma = N - 1 = 125 - 1 = 124$ отримане значення коефіцієнта $t_\alpha = 14,2$ буде $t_\alpha^* = 2,434$ з вірогідністю 0,01. Тобто результати, отримані в ході нашого експерименту, підтверджуються.

Розглянемо результати сформованості *діяльнісно-поведінкового компонента* ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах. Лонгітюдний аналіз дав змогу простежити динаміку відповідних умінь у процесі реалізації авторської моделі шляхом експериментального навчання. Для їх оцінювання відповідно до предмета дослідження визначено критерій, що виражається однозначним числом, вимірюється найпростішим способом (Я. Болубаш, І. Булах, М. Мруга та І. Філончук³⁰⁶, Т. Канівець³⁰⁷). У нашому дослідженні критерієм сформованості умінь є ступінь збігу показників, що відповідають меті навчання й отриманим після впровадження авторської моделі показникам умінь, які є елементами ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах. Проаналізуємо зміни в групах умінь, що відбулися під час формувального етапу експерименту. Узагальнені результати формувального етапу педагогічного експерименту наведено в таблиці 3.15.

Таблиця 3.15

**Рівні сформованості вмінь майбутніх учителів у педагогічних коледжах
наприкінці формувального етапу експерименту в контрольних та
експериментальних групах**

Групи вмінь	Відносні частоти															
	Експериментальна група								Контрольна група							
	початок експерименту				завершення експерим.				початок експерименту				завершення експерим.			
	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Початковий рівень	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Початковий рівень	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Початковий рівень	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Початковий рівень
1.Проектувальні вміння	0,76	0,66	0,50	0,41	0,90	0,73	0,54	0,45	0,77	0,67	0,51	0,40	0,81	0,68	0,51	0,41

³⁰⁶ Болубаш, Я.Я., Булах І.Є., Мруга М.Р. та Філончук І.В., 2007. *Педагогічне оцінювання і тестування. Правила, стандарти, відповідність*. Наукове видання. Київ: Майстер-клас.

³⁰⁷ Канівець, Т.М. 2012. *Основи педагогічного оцінювання: навчально-методичний посібник*. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М.

Продовження таблиці 3.15

2. Гностичні вміння	0,76	0,66	0,51	0,42	0,91	0,74	0,54	0,46	0,77	0,67	0,52	0,41	0,82	0,68	0,52	0,42
3. Комунікативно-риторичні вміння	0,77	0,67	0,51	0,44	0,92	0,74	0,54	0,46	0,78	0,68	0,52	0,42	0,82	0,69	0,52	0,42
4. Організаційні вміння	0,78	0,67	0,52	0,43	0,93	0,74	0,55	0,47	0,78	0,68	0,53	0,42	0,83	0,69	0,53	0,43
5. Оцінювальні вміння	0,78	0,67	0,52	0,43	0,94	0,75	0,55	0,48	0,79	0,68	0,52	0,42	0,85	0,70	0,52	0,43
6. Конструктивні вміння	0,78	0,68	0,52	0,44	0,94	0,75	0,55	0,48	0,79	0,69	0,53	0,43	0,85	0,71	0,53	0,44
Усереднені показники	0,77	0,67	0,51	0,43	0,92	0,74	0,55	0,47	0,78	0,68	0,52	0,42	0,83	0,69	0,52	0,43

[Див. розгорнуті результати в дод. З]

Лонгітюдний аналіз результатів свідчить, що кількісні показники вмінь студентів ЕГ мають вищі значення. Щоправда, для початкового рівня властива нерівномірна сформованість усіх груп умінь майбутніх учителів, завищена самооцінка, порівняно з оцінкою експертів, низький рівень проєктувальних, гностичних та комунікативно-риторичних умінь.

Контрольно-підсумковий етап формувального етапу експерименту показав, що в більшості студентів ЕГ рівень усіх груп умінь зріс, показники за всіма параметрами, які вимірювалися, значно підвищилися. За результатами оцінювання, найбільш сформованими виявилися такі вміння студентів ЕГ: організаційні (на початку експерименту – 0,78, завершення експерименту – 0,93), оцінювальні (на початку експерименту 0,78, завершення експерименту – 0,94) та конструктивні вміння (відповідно 0,78; 0,94). Нижчі рангові показники мають проєктувальні (початок експерименту – 0,76, завершення – 0,90); гностичні (початок експерименту – 0,76, завершення – 0,91) та комунікативно-риторичні вміння (відповідно – 0,77 і 0,92).

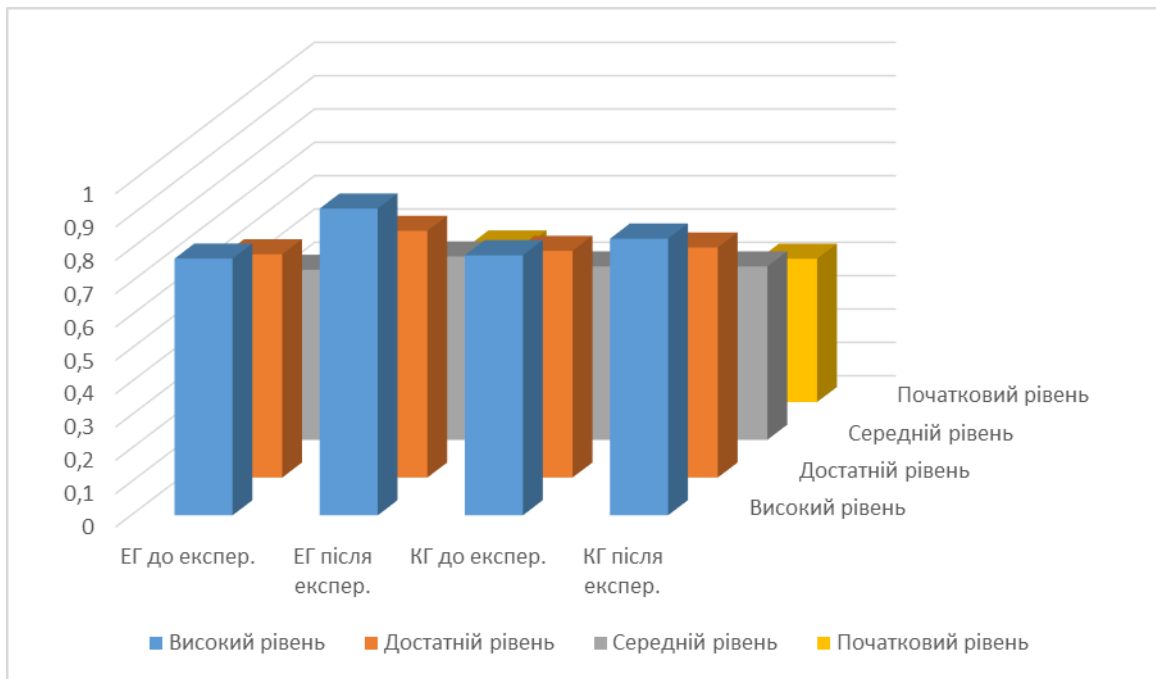


Рис. 3.14. Динаміка середніх показників умінь ЕГ і КГ до та після формувального етапу педагогічного експерименту

На початку формувального етапу експерименту було діагностовано показники морально-особистісного компонента ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах за *особистісним критерієм* сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності. Для цього респондентам було запропоновано багаторівневий опитувальник А. Неурової, О. Капінус, Т. Грицевич³⁰⁸, який ґрунтується на методі самоаналізу (самооцінка) та методі спостереження (оцінка експертів) (див. дод. А, блок 4). Експертами були викладачі (куратори і викладачі-предметники) педагогічних коледжів, які відповідають за професійну підготовку майбутніх учителів у коледжах. Для отримання кількісних показників застосовано методику О. Смирнова. Опрацьовані показники узагальнено представлені в табл. 3.16.

³⁰⁸ Неурова, А.Б., Капінус, О.С. та Грицевич, Т.Л. 2016. *Діагностика індивідуально-психологічних властивостей особистості: навчально-методичний посібник*. Львів: НАСВ.

Таблиця 3.16

**Рівень сформованості морально-особистісних якостей у студентів
експериментальних та контрольних груп
на початку формувального етапу експерименту**

Ознаки особистіс- них якостей	Відносні частоти															
	Експериментальні групи								Контрольні групи							
	Високий рівень		Достатній рівень		Середній рівень		Початковий рівень		Високий рівень		Достатній рівень		Середній рівень		Початковий рівень	
	О	СО	О	СО	О	СО	О	СО	О	СО	О	СО	О	СО	О	СО
1.Відповідаль- ність, вимогли- вість до себе, саморозуміння, наполегливість, креативність	0,77	0,76	0,65	0,64	0,51	0,50	0,40	0,43	0,78	0,77	0,66	0,65	0,52	0,51	0,41	0,43
2.Гуманність, емпатія, прояви лідерства, академічної добročесності	0,77	0,76	0,65	0,64	0,51	0,50	0,41	0,43	0,78	0,77	0,66	0,65	0,52	0,51	0,41	0,43
3. Комуніка- бельність, здатність побороти страх перед публіч- ним виступом, керувати своїм внутрішнім станом, спроможність саморегуляції	0,78	0,77	0,66	0,65	0,52	0,51	0,42	0,44	0,79	0,78	0,67	0,66	0,53	0,52	0,42	0,45

Продовження таблиці 3.16

4.Рефлексій- ність (здатність до самоаналізу, критичного переосмисленн я власного досвіду)	0,79	0,78	0,67	0,66	0,53	0,52	0,42	0,45	0,80	0,79	0,68	0,67	0,53	0,52	0,42	0,46
---	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------

Оцінка та самооцінка морально-особистісних якостей студентів на діагностувальній стадії формувального етапу експерименту характеризується приблизно однаковими показниками. Варто зазначити, що загальний рівень цих якостей у ЕГ та КГ групах на діагностувальній стадії формувального етапу експерименту також характеризується відносно однаковими показниками; самооцінка студентів високого, достатнього та середнього рівнів у зазначених групах занижена, на відміну від самооцінки майбутніх педагогів початкового рівня.

За вхідними діагностувальними результатами, у студентів ЕГ та КГ педагогічних коледжів домінують такі морально-особистісні якості: рефлексійність – здатність до самоаналізу, критичного переосмислення власного досвіду (ЕГ – 0,79; КГ – 0,80); комунікабельність, здатність побороти страх перед публічним виступом, керувати своїм внутрішнім станом, спроможність саморегуляції (ЕГ – 0,78; КГ – 0,79). Найменші показники сформованості показали такі якості студентів: відповідальність, вимогливість до себе, саморозуміння, наполегливість, креативність (ЕГ – 0,77; КГ – 0,78); гуманність, емпатія, прояви лідерства, академічної доброчесності (ЕГ – 0,77; КГ – 0,78).

Отже, відносні частоти особистісно-моральних якостей у майбутніх учителів ЕГ та КГ на діагностувальному етапі формувального експерименту мають приблизно однакові показники. Узагальнені результати відносних частот морально-особистісних якостей студентів педагогічних коледжів, отримані й опрацьовані наприкінці формувального етапу експерименту, наведено в таблиці 3.17.

Після експериментального навчання, на контрольно-підсумковій стадії формувального етапу експерименту, встановлено, що в студентів вираженими є: комунікабельність, здатність побороти страх перед публічним виступом, керувати своїм внутрішнім станом, спроможність саморегуляції (ЕГ – 0,94; КГ – 0,82). Простежується підвищення кількісних показників щодо таких якостей: рефлексійність – здатність до самоаналізу, критичного переосмислення власного досвіду (ЕГ – 0,93; КГ – 0,81); відповідальність, вимогливість до себе, саморозуміння, наполегливість, креативність (ЕГ – 0,91; КГ – 0,81); гуманність, емпатія, прояв лідерства, академічної доброчесності (ЕГ – 0,92; КГ – 0,81). Наведені дані свідчать про динаміку складників морально-особистісного компонента ПОРК студентів в ЕГ у результаті реалізації авторської моделі в практиці професійної освіти педагогічних коледжів.

Таблиця 3.17

Узагальнені результати відносних частот морально-особистісних якостей студентів експериментальних та контрольних груп у педагогічних коледжах (наприкінці формувального етапу експерименту)

Особистісні якості	Відносні частоти															
	Експериментальні групи								Контрольні групи							
	початок експерименту				завершення експерименту				початок експерименту				завершення експерименту			
	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Початковий рів.	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Початковий рів.	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Початковий рів.	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Початковий рів.
1. Відповідальність, вимогливість до себе, саморозуміння, наполегливість, креативність	0,77	0,65	0,51	0,41	0,91	0,73	0,53	0,46	0,78	0,66	0,52	0,42	0,81	0,68	0,52	0,43

Продовження таблиці 3.17

2. Гуманність, емпатія, прояви лідерства, академічної доброчесності	0,77	0,65	0,51	0,41	0,92	0,73	0,53	0,46	0,78	0,66	0,52	0,43	0,81	0,69	0,52	0,43
3. Комунікабельність, здатність побороти страх перед публічним виступом, керувати своїм внутрішнім станом, спроможність саморегуляції	0,78	0,67	0,52	0,42	0,94	0,75	0,55	0,49	0,79	0,67	0,53	0,46	0,82	0,71	0,53	0,46
4. Рефлексійність – здатність до самоаналізу, критичного переосмислення власного досвіду	0,79	0,67	0,53	0,43	0,93	0,74	0,54	0,48	0,80	0,68	0,53	0,44	0,81	0,70	0,53	0,45
Усереднене значення	0,78	0,66	0,52	0,42	0,93	0,74	0,54	0,47	0,79	0,67	0,53	0,44	0,81	0,69	0,53	0,44

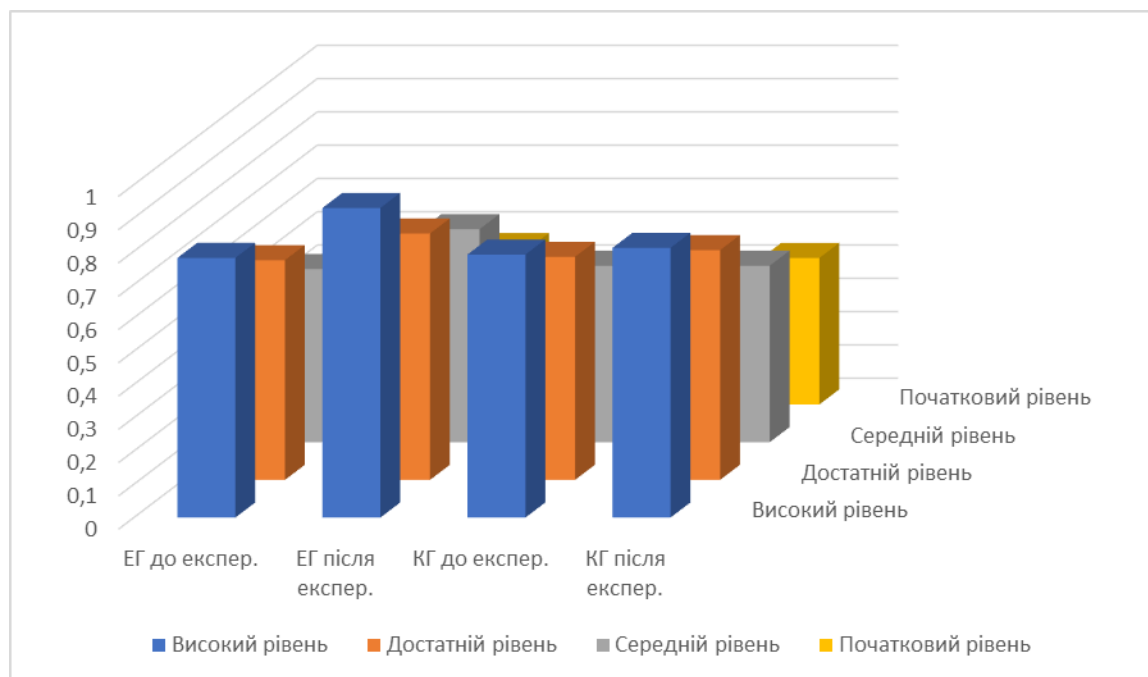


Рис. 3.15. Динаміка усереднених показників морально-особистісних якостей здобувачів освіти ЕГ і КГ до та після формувального етапу педагогічного експерименту

Проведений аналіз результатів дослідження рівня сформованості компонентів ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах свідчить про перевагу відповідних показників у студентів експериментальних груп, порівняно з контрольними. У дослідженні враховано, що вибірки КГ і ЕГ на початку експерименту були приблизно однаковими в розрізі рівня вмінь щодо професійно орієнтованої риторичної компетентності.

Окрім сказаного, на контрольно-підсумковій стадії формувального етапу експерименту чіткіше увиразнилися групи студентів за конкретним рівнем сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності – початковий, середній, достатній, високий. Кожен із рівнів поєднує мотиваційно-ціннісні, професійно-когнітивні, діяльнісно-поведінкові, морально-особистісні аспекти. Мотиваційна сфера студентів характеризується переходом від нестійких уявлень про ПОРК до належного розуміння спонукальних чинників її формування, які набувають чітких розпізнавальних ознак і свідомого соціального спрямування. Робота з формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах характеризується якісними змінами: від поєднання репродуктивного, наслідувального, продуктивного навчання студентів у співпраці з одногрупниками і викладачем до самоосвіти на основі самостійного визначення цілей особистісного розвитку професійно орієнтованої риторичної компетентності.

Загалом можна констатувати, що рівень сформованості ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах за авторською моделлю та експериментальною методикою її реалізації підвищився. Вірогідність розбіжностей рівнів реалізації моделі формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах доведено за допомогою непараметричного \hat{N} -критерію Краскелла-Валліса (див. дод. К). За результатами дослідження, умова $\hat{N} > 5,99$ виконується за кожним із виділених параметрів, що дає підстави для висновку про наявність суттєвої різниці між досліджуваними групами студентів педагогічних коледжів.

За показниками, які наведено в таблиці 3.18, рівень ПОРК в КГ на початку та в кінці експерименту майже не змінився, переважає середній рівень. Натомість у ЕГ на початку експерименту переважав середній рівень, а після впровадження авторської моделі та експериментальної методики домінує достатній рівень, значно збільшилася кількість студентів з високим рівнем ПОРК, що дає підстави стверджувати про ефективність запропонованої моделі та відповідної методики.

Таблиця 3.18

**Показники рівнів сформованості ПОРК студентів педагогічних коледжів
(за результатами початкового та прикінцевого зрізів експерименту)**

Студенти педагогічних коледжів	Зрізи	Рівні							
		Початковий		Середній		Достатній		Високий	
		Кіл-ть	%	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%
КГ	початковий	15	12	60	48	30	24	20	16
	прикінцевий	12	10	58	46	33	26	22	18
ЕГ	початковий	14	11	62	50	29	23	20	16
	прикінцевий	5	4	18	14	67	54	35	28

Отже, результати лонгітюдного дослідження та порівняльного аналізу даних формувального етапу експерименту підтверджують, що рівень професійно-риторичної підготовки студентів педагогічних коледжів можна суттєво підвищити шляхом упровадження моделі формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів, яка уможливує спеціально створити риторизоване освітнє середовище для надання послуг професійної освіти в педагогічних коледжах, а також підготувати студентів до формування риторичної компетентності в учнів.

Висновки до розділу 3

У розділі проаналізовано результати реалізації авторської моделі формування ПОРК студентів педагогічних коледжів та перевірки її ефективності в процесі експериментального навчання.

Під час констатувального етапу педагогічного експерименту досліджено стан сформованості риторичної компетентності учителів початкових класів для поглиблення теоретичних висновків щодо проблеми формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах. Шляхом аналізу діагностувальних даних з'ясовано недостатній рівень ПОРК учителів, що не відповідає сучасним потребам суспільства й освітнім вимогам. Обґрунтовано доцільність реалізації розробленої моделі формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів в освітньому процесі педагогічних коледжів, представлено програму експерименту, окреслено його тривалість та етапи.

Реалізація авторської моделі в навчальний процес педагогічних коледжів відбувалася послідовно в логіці чотирьох стадій (діагностувальна, проєктувальна, організаційно-навчальна, контрольна-підсумкова). На *діагностувальній стадії* експериментальної роботи визначено рівні сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності студентів III курсу в педагогічних коледжах за чотирма критеріями, які корелюють з кожним із її компонентів; з'ясовано труднощі студентів щодо опанування риторичних знань та вмінь; переглянуто плани дисциплін, у процесі вивчення яких варто здійснювати професійно-риторичну підготовку студентів педагогічних коледжів. На *проєктувальній стадії* формувального етапу експерименту розроблено програму спеціального курсу «Професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх учителів»; напрацьовано методичку формування ПОРК майбутнього вчителя, з урахуванням індивідуальної траєкторії професійно-риторичного розвитку студента педагогічного коледжу під контролем викладача, на базі діагностувальних даних (результатів анкетування, контрольної роботи, що були проведені на початку формувального етапу експерименту). На *організаційно-*

навчальній стадії забезпечено психолого-педагогічні умови для професійно-риторичної підготовки майбутніх учителів з проєкцією на формування ПОРК студентів педагогічних коледжів; залучено здобувачів освіти педагогічних коледжів до практичної риторичної діяльності за допомогою доцільного добору й поєднання традиційних та інноваційних форм, методів, засобів навчання, що стимулюють мисленнєво-мовленнєву активність; розширено параметри знань із дисциплін психолого-педагогічного та гуманітарного змісту з урахуванням риторичного компонента; спрямовано роботу на розвиток м'яких навичок (soft skills), особистісних якостей комунікабельності, самоорганізації, креативної самореалізації та ін.

На *контрольно-підсумковій стадії* формувального етапу експерименту проведено вихідну діагностику рівня сформованості ПОРК студентів; з'ясовано ефективність застосовуваних форм, методів, засобів експериментального навчання; забезпечено переакцентування особистісних цілей на вдосконалення професійно-риторичного розвитку майбутніх учителів.

Перевірка результативності авторської моделі під час формувального етапу експерименту здійснювалася шляхом якісно-кількісного аналізу рівня сформованості ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах. У розподілі груп на експериментальні та контрольні враховано специфіку організації освітнього процесу в педагогічних коледжах. Навчання в експериментальних групах відбувалося відповідно до етапів (стадій) методики впровадження авторської моделі. У контрольних групах зміст і навчальна методика не зазнали суттєвих змін.

На основі статистичного опрацювання, порівняльного аналізу й узагальнення результатів формувального етапу педагогічного експерименту досліджено динаміку кількісних і якісних змін у структурних компонентах ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах, з використанням самооцінювання студентів та методу експертних оцінок за відповідною системою параметрів.

Результати формувального етапу експерименту узагальнено за допомогою методики відносних частот О. Смирнова. Надійність результатів сформованості ПОРК здобувачів освіти в педагогічних коледжах (контрольні та експериментальні групи) перевірено за непараметричним \hat{H} -критерієм Краскелла-Валліса.

Ефективність реалізації авторської моделі за допомогою експериментальної методики підтверджено позитивною динамікою кожного зі структурних компонентів професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів. Встановлено перехід від репродуктивно-наслідувальної моделі опанування знань, умінь у процесі професійно-риторичної підготовки студентів у педагогічних коледжах до продуктивно-креативної моделі оволодіння педагогічною риторикою, до свідомого розуміння потреби поєднання традиційного та інноваційного підходів у професійно-риторичній діяльності на засадах етосу, логосу, пафосу і цифрової риторики педагога.

Основний зміст третього розділу дисертації розкрито в наукових публікаціях автора [43; 45; 51; 53; 111; 197; 198].

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено теоретико-експериментальне дослідження проблеми формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. Відповідно до мети і завдань дослідження описано науково-теоретичні та практичні результати:

1. З огляду на концепцію дослідження обґрунтовано теоретико-методологічні засади студіювання проблеми формування ПОРК майбутніх педагогів у коледжах. Виокремлено концептуальні положення щодо історії розвитку педагогічної риторики, цифрової трансформації сучасної риторики вчителя, формування ПОРК здобувачів професійної освіти в педагогічних коледжах тощо. Комплексне застосування низки наукових методологічних підходів (феноменологічного, системного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, акмеологічного, ситуаційного) забезпечило реалізацію поставлених завдань дослідження.

На основі вивчення історіографічних аспектів проблеми акцентовано на тому, що формування риторичної компетентності недосяжне без осмислення риторичного досвіду попередніх поколінь викладачів, учителів, просвітителів, представленого у відповідних наукових, навчальних і літературних джерелах. Аналіз риторичних праць, окремих фактів красномовства дав підстави для узагальнення, що в основі принципів педагогічної риторики лежать положення античної класичної риторики, європейський освітньо-риторичний досвід і вплив християнства. Визначено характерні ознаки сучасної педагогічної риторики – це мовленнєва взаємодія в педагогічному дискурсі у форматі офлайн і онлайн, усвідомлення націєтворчої ролі педагогічної риторики рідною мовою, використання комп'ютерної презентації, елементи цифрової риторики педагога в соціальних мережах, цифрова трансформація риторики вчителя в умовах пандемії, карантину, війни тощо.

Встановлено основні психолого-педагогічні умови формування ПОРК майбутнього вчителя в педагогічному коледжі: спрямованість навчання психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін на формування й підтримання в студентів

педагогічних коледжів мотивації до опанування професійно значущих фонових і риторичних знань, умінь, навичок, досвіду; стимулювання майбутніх учителів до комунікативно-риторичної діяльності під час опанування психолого-педагогічних і гуманітарних дисциплін, а також проведення позааудиторних заходів, суспільно-громадської діяльності в умовах традиційного, онлайнного і змішаного форматів із використанням доцільних форм, методів, засобів навчання; розроблення та застосування комплексу комунікативних і риторичних завдань у змісті професійної підготовки студентів педагогічних коледжів; систематичний моніторинг і аналіз процесу та результату формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах.

2. Шляхом теоретичного аналізу наукових джерел та систематизації відповідних положень встановлено, що поняття «професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх учителів» є міждисциплінарним. Узагальнення підходів науковців до змістових характеристик базових понять дослідження («риторика», «педагогічна риторика», «компетентнісний підхід», «компетенція», «компетентність», «риторична компетентність», «професійно орієнтована риторична компетентність педагога», «риторизоване освітнє середовище», «професійно-риторична підготовка», «формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах») дало змогу обґрунтувати і визначити сутність поняття «*професійно орієнтована риторична компетентність майбутнього вчителя*» як інтегроване утворення, що передбачає здатність здобувача професійної освіти доцільно застосувати власний рівень сформованості риторичної компетентності для належного виконання педагогічних завдань у професійній діяльності, а також для здійснення ефективних, переконувальних комунікацій у різних соціокультурних ситуаціях. Відповідно у структурі професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя визначаємо мотиваційно-ціннісний, професійно-когнітивний, діяльнісно-

поведінковий, морально-особистісний компоненти, які в сукупності забезпечують досягнення риторично-педагогічних цілей.

3. Досліджено та представлено структуру професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя, визначено критерії, показники, рівні її сформованості. Цілісність цієї компетентності визначається чотирма компонентами: *мотиваційно-ціннісним* (характеризує ставлення до педагогічної риторики, мотиви щодо використання риторичної компетентності в професійній діяльності); *професійно-когнітивним* (передбачає володіння майбутнім учителем системою знань, які є основою теоретичної риторичної підготовленості студента педагогічного коледжу до здійснення ним риторично-педагогічної діяльності); *діяльнісно-поведінковим* (охоплює комплекс практично-риторичних умінь, спрямованих на розвиток ПОРК майбутнього вчителя шляхом використання власних можливостей та їх постійного вдосконалення; а також включає сукупність комунікативно-риторичних умінь студента, які дають змогу здійснювати діяльність у різних ситуаціях професійного дискурсу); *морально-особистісним* (визначається моральними та особистісними якостями майбутнього педагога – володіння гуманністю, комунікабельністю, патріотизмом, емпатією, академічною доброчесністю та ін.). На основі визначених критеріїв (*мотиваційного, когнітивного, діяльнісно-практичного, особистісного*) і показників, що корелюють із виділеними компонентами структури професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя в педагогічному коледжі, виокремлено чотири рівні її сформованості: *початковий, середній, достатній, високий*.

4. Розроблено теоретично обґрунтовану модель і відповідну методику формування ПОРК майбутніх учителів у педагогічних коледжах. Модель містить такі структурні блоки: *концептуально-цільовий* (реалізується на стратегічному та оперативному рівнях); *змістовий* (передбачає оволодіння студентом педагогічного коледжу системою знань, що зумовлюють успішність і якість його професійно-риторичної діяльності; включає теоретичну та практичну професійно-риторичну

підготовку майбутніх педагогів у процесі вивчення психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін та змістового ядра – спецкурсу «Професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх учителів»; *операційний* (охоплює систему форм, методів, засобів, технологій формування ПОРК здобувачів освіти в педагогічних коледжах); *результативно-оцінний* (включає контроль, самоконтроль, оцінювання, взаємооцінювання та самооцінювання рівня сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах).

Проаналізовано стан сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителів початкових класів, з'ясовано, що він недостатній у контексті здійснення професійної діяльності відповідно до сучасних запитів суспільства й освітніх вимог. Обґрунтовано доцільність реалізації авторської моделі формування ПОРК майбутніх учителів у процесі професійної підготовки студентів педагогічних коледжів.

5. Упроваджено авторську модель формування професійно орієнтованої риторичної компетентності в освітній процес експериментальних груп педагогічних коледжів. Для перевірки ефективності розробленої моделі та відповідної методики на формувальному етапі експерименту здійснено якісний та кількісний аналіз рівня сформованості досліджуваної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. Ефективність і доцільність реалізації авторської моделі та відповідної методики перевірено експериментальним шляхом та доведено за допомогою статистичних методів. Результати формувального етапу експерименту узагальнено за допомогою методики відносних частот О. Смирнова. Надійність результатів сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах (контрольні та експериментальні групи) перевірено за непараметричним \hat{N} -критерієм Краскелла-Валліса. У студентів експериментальних груп значно підвищився рівень ПОРК, порівняно зі студентами контрольних груп. Рівень ПОРК в КГ на початку та в кінці експерименту майже не

змінився, переважає середній рівень (на початку експерименту початковий рівень – 12%, середній рівень – 48%, достатній рівень – 24%, високий рівень – 16%; у кінці експерименту початковий рівень – 10%, середній рівень – 46%, достатній рівень – 26%, високий рівень – 18%). Натомість в ЕГ на початку експерименту переважав середній рівень, а після впровадження авторської моделі та експериментальної методики домінує достатній рівень, значно збільшилася кількість студентів з високим рівнем ПОРК (на початку експерименту початковий рівень – 11%, середній рівень – 50%, достатній рівень – 23%, високий рівень – 16%; у кінці експерименту початковий рівень – 4%, середній рівень – 14%, достатній рівень – 54%, високий рівень – 28%).

Пропонована робота не претендує на вичерпне дослідження всіх аспектів актуалізованої проблеми. Перспективним є вивчення питань риторичної підготовки вчителів на курсах підвищення кваліфікації; розвитку риторичної компетентності в процесі неформальної, інформальної освіти; професійної підготовки студентів до формування риторичної компетентності учнів із використанням ідей цифрової риторики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамович, С.Д. та Чікарькова, М.Ю. 2001. *Риторика: навч. посібник*. Львів: Світ.
2. Акімова, О.В., Галузяк, В.М. та ін. 2016. *Формування загальнопедагогічної компетентності майбутніх учителів*: [монографія]. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД».
3. Алексюк, А.М. 1998. *Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія*: підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вузів. Київ: Либідь.
4. Андрущенко, И.В., Вусатюк, О.А., Линецкий, С.В. и Шуба, А.В., 2006. *Философский словарь*. Киев: А.С.К.
5. Антонова, О.Є. 2007. *Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів*: [монографія]. Житомир: Вид-во ЖДУ.
6. Антонова, О.Є., 2011. Акмеологічний підхід до визначення сутності педагогічної обдарованості. *Акмеологія – наука XXI століття: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції*, с. 17–22.
7. Антонова, О.Є. та Маслак Л. П., 2011. Європейський вимір компетентнісного підходу та його концептуальні засади. В: О.А. Дубасенюк, ред. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід*: монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 81–109.
8. Артеменко, А.П., Артеменко, Я.І., Попова, Н.В., 2011. Риторичні стратегіями в дискурсі ідентичності. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна*, [online] № 984, с. 109–117. Режим доступу: http://ekhnuir.univer.kharkov.ua/bitstream/123456789/6377/2/19_Art.pdf [Дата звернення 21 листопада 2021].
9. Башманівська, Л.А., 2016. Проблема формування риторичної компетентності студентів-філологів: теоретичний аспект. В: О.А. Кучерук, ред. *Педагогічна риторика: історія, теорія, практика*: колективна монографія. Київ: КНТ, с. 153–171.

10. Бех, І.Д., 2015. Особистість у контексті орієнтирів розвивального навчання. *Інноватика у вихованні*, [online] № 1, с. 7–13. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv_2015_1_4 [Дата звернення 20 січня 2019].
11. Бех, І.Д., 2002. Особистісно-орієнтована модель виховання як науковий конструкт. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, [online] № 3. Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/3/vpury_sk_21.pdf [Дата звернення 25 січня 2020].
12. Биков, В.Ю., 2011. Хмарні технології, ІКТ-аутсорсинг і нові функції ІКТ підрозділів освітніх і наукових установ. *Інформаційні технології в освіті*, №10, с.8–23.
13. Биков, В.Ю., 2013. Мобільний простір і мобільно орієнтоване середовище інтернет-користувача: особливості модельного подання та освітнього застосування. *Інформаційні технології в освіті*, № 17, с. 9–37.
14. Бібік, Н.М., 2004. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. В: О.В. Овчарук, ред. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ: К.І.С. с. 45-50.
15. Білодід, І.К. ред., 1976. *Словник української мови: в 11 томах. Том 7*. Київ: Наукова думка.
16. Бойко, Г.М., 2020. Комплексна гра як засіб організації дитячих колективів молодших школярів у просторі Нової української школи. *Початкове навчання та виховання*. № 10. С. 3–13.
17. Болюбаш, Я.Я., Булах, І.Є., Мруга, М.Р. та Філончук, І.В. 2007. *Педагогічне оцінювання і тестування. Правила, стандарти, відповідність*. Наукове видання. Київ: Майстер-клас.
18. Бондаренко, Г.Л., 2012. *Історія педагогічної риторики: навч. посібник*. Київ: ДП «Вид. дім «Персонал».
19. Бондаренко, Г.Л., 2014. Формування мовленнєво-риторичної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Вісник психології і педагогіки. Педагогічний*

- інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут людини,*
[online] 16. Режим доступу: http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць. [Дата звернення 20 березня 2020].
20. Будянський, Д.В., 2018. Суть і структура риторичної культури викладача вищого навчального закладу. *Теорія та методика навчання та виховання*, № 39, с. 12–21.
21. Буркова, Л.В., 2015. Задачний підхід у підготовці фахівців соціономічних професій: типи задач та особливості їх розв'язання. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка*, [online] 2, с. 11–16. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vknutshp_2015_2_4 [Дата звернення 10 січня 2020].
22. Бусел, В.Т. ред., 2005. *Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000*. Київ; Ірпінь: Перун.
23. Вадюшин, В.А. 1983. *Технические средства обучения в профессионально-технических учебных заведениях: метод. пособие для профессионально-технических учебных заведений*. Минск: Высш. школа.
24. Варга, Д. 1985. *Древний Восток: У начал истории письменности*. Будапешт: Корвина.
25. Варій, М.Й. 2011. *Загальна психологія: підручник*. Київ: Центр учбової літератури.
26. Васько, О.О., 2014. Використання проблемних лекцій у математичній підготовці майбутніх вчителів початкових класів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, № 9(1), с. 15–21.
27. Вернидуб, Р., 2019. Забезпечення якості професійної підготовки майбутнього вчителя: політика селекції. *Міждисциплінарні дослідження складних систем: [збірник наукових праць]*, [online] 15, с. 5–17. Київ: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова. Режим доступу: <http://iscs-journal.npu.edu.ua/article/view/180373> [Дата звернення 14 грудня 2020].

28. Верховна Рада України, 2012. *Закон України «Про професійний розвиток працівників»*. Київ: Відомості Верховної Ради України, [online] № 5067-VI. Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/4312-17> [Дата звернення 14 вересня 2018].
29. Верховна Рада України, 2018. *Закон України «Про професійний розвиток працівників»*. Київ: Відомості Верховної Ради України, [online] № 2581-VIII. Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/4312-17> [Дата звернення 5 листопада 2018].
30. Верховна Рада України, 2014. *Закон «Про вищу освіту»*. Київ: Відомості Верховної Ради України, [online] № 37–38. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [Дата звернення 21 вересня 2018].
31. Верховна Рада України, 2017. *Закон «Про освіту»*. Київ: Відомості Верховної Ради України, [online] № 38–39. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n2093> [Дата звернення 20 жовтня 2018].
32. Вітвицька, С.С., 2011. Компетентнісний та професіографічний підходи до побудови професіограми магістра освіти. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*, № 57, с. 52–58.
33. Вітвицька, С.С., 2012. Особистісно орієнтоване виховання студентів у вищих навчальних закладах освіти. В: О.А. Дубасенюк, ред. *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід*: монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 50–78.
34. Виговська, С.В. та Журба О.Р., 2015. Застосування методу проблемної лекції з метою активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. *Педагогічні науки*, № 67, с. 311–315.
35. Власенко, О.М., 2003. Моделювання педагогічних ситуацій як засіб формування моральних цінностей у майбутніх вчителів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, № 13, с. 90–92.

36. Волкова, Н.П. 2006. *Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб.* Київ: ВЦ «Академія».
37. Галушко, В.П. 1989. *Деловые игры.* Київ: Урожай.
38. Гилярська, О.І., 2018. Розвиток риторичної компетентності в сучасній системі навчання. В: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький, ред. *Розвиток сучасної освіти і науки: Результати, проблеми, перспективи. Аксіологічні аспекти в розвитку науки та освіти.* Конін – Ужгород – Херсон – Кривий Ріг: Посвіт, с. 96–98.
39. Гилярська, О.І., 2018. Вплив читання на риторичну майстерність майбутнього педагога у педагогічному коледжі. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції: «Сучасна українська література: імена, теми, інтерпретації».* Бердичів, Україна, 8 листопада 2018. Режим доступу: https://drive.google.com/drive/folders/1dveCXL05_MlfmMkh2mDM5OASDCDXBb_E
40. Гилярська, О.І., 2019. Генеза педагогічної риторики: становлення та розвиток. *Нові технології навчання: збірник наукових праць / ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти».* Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 92, с. 67–77.
41. Гилярська, О.І., 2019. До питання риторичної підготовки майбутнього педагога в педагогічному коледжі. В: Н.Г. Сидорчук, ред. *Компетентнісні засади освітньо-виховного процесу в умовах ціложиттєвого навчання: [збірн. наук. праць молодих дослідників].* Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019, № 3, с. 24–29.
42. Гилярська, О.І., 2019. Професійно-риторична підготовка майбутніх педагогів на засадах компетентнісного підходу. *East European Science Journal.* Warsaw, Poland, № 41, Vol. 5., с. 4–8.
43. Гилярська, О.І., 2019. Риторична підготовка майбутніх учителів на засадах компетентнісного підходу. В: В.М. Лабунець, ред. *Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України.* Кам'янець-Подільський, № 26 (1), с. 34–42.

44. Гилярська, О.І., 2019. Риторична підготовка майбутніх учителів у педагогічних коледжах як педагогічна проблема. *Проблеми освіти: збірник наукових праць. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»*. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», № 91, с. 96–104.
45. Гилярська, О.І., 2019. Розвиток риторичної компетентності студентів педагогічних коледжів на основі творів Оноре де Бальзака. *Оноре де Бальзак: грані, інтерпретація, Україна : збірник наукових праць Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 220-річчю з дня народження письменника*. Бердичів, Україна, 15-16 травня 2019 . Київ: «Видавництво Людмила», с. 293–302.
46. Гилярська, О. І., 2019. Розвиток та становлення педагогічної риторики у Давній Греції та Римі. В: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том VII: Ідентичність та свобода в освіті та науці*. Конін – Ужгород – Бельско-Бяла – Київ: Посвіт, с. 73-75.
47. Гилярська, О. І., 2019. Становлення та розвиток педагогічної риторики у часи Середньовіччя, Відродження та період Нового часу. *Андрогогічний вісник*, [online], № 10. С. 53–61. Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/31150/>.
48. Гилярська, О.І., 2019. Методологічні підходи до формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх вчителів у педагогічних коледжах та шляхи їх реалізації. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова*. Київ: Видавничий дім «Гельветика», № 72 (1), с. 111–117.
49. Гилярська, О.І., 2020. Формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах на засадах особистісно орієнтованого підходу. В: проф. О.Є. Антонова, проф. О.А. Кучерук, проф. В.М. Мойсієнко, проф. О.О. Юрчук, ред. *Формування базових і фахових компетентностей студентів у закладах вищої освіти: матеріали науково-практичної конференції*. Житомир: ПП «Рута», с. 224–227.

50. Гилярська, О.І., 2020. Педагогічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх вчителів у педагогічних коледжах. *Нові технології навчання: збірник наукових праць. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»*. Житомир: Видавець О.О. Євенок, № 94, с. 88–96.

51. Гилярська, О.І., 2020. Професійно орієнтована компетентність майбутнього вчителя у педагогічному коледжі як запорука успіху професійної діяльності. *Збірник матеріалів Регіональної науково-практичної інтернет-конференції «Напрямки та сучасні фактори розвитку професійної компетентності педагога суспільно-гуманітарні аспекти / Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради, кафедра суспільно гуманітарних дисциплін.* – Житомир, Україна, 29 травня 2020 року. Режим доступу:

<https://drive.google.com/file/d/19H3KBQ4QpVFfbU2pKIXcnqJDd9T2wiP2/view>

52. Гилярська, О.І., 2020. Психологічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх вчителів у педагогічних коледжах. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка» / ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій»*. Київ: Видавничий дім «Гельветика», № 23 (1), с.93–95.

53. Гилярська, О.І., 2020. Практико-орієнтовані форми навчання для формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. *Теоретична і дидактична філологія: збірник наукових праць. Серія «Філологія»*. Переяслав: Домбровська Я.М., № 34, с. 25–31.

54. Глузман, О.В., 2009. Базові компетентності: сутність та значення в життєвому успіху особистості. *Педагогіка і психологія*, № 2, с. 51–61.

55. Голуб, Н.Б., 2009. Соціолінгвістичні передумови навчання риторики майбутніх вчителів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка*, [online] № 1, с. 92–97.

– Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2009_1_23 [Дата звернення 12 січня 2019].

56. Голуб, Н.Б., 2009. *Теоретико-методичні засади навчання риторики у вищих педагогічних навчальних закладах*: автореф. дис. доктора пед. наук. Київ: Київський національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова.

57. Гончаренко, С.У. 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.

58. Грибан, Г.В., 2015. *Формування комунікативних умінь і навичок старшокласників на уроках риторики. Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі*. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, с.102–106.

59. Гунько І.В., Волошина О.В., 2021. Застосування кейс-методу в процесі викладання іноземної мови в умовах навчально-науково-виробничого комплексу «Всеукраїнський науково-навчальний консорціум». *Інноваційна педагогіка*, № 32 (2), с.75–79.

60. Дичківська, І.М. 2004. *Інноваційні педагогічні технології*: навч. посіб. Київ: Академвидав.

61. Долинський, Б.Т., 2011. Системний підхід у підготовці майбутніх учителів початкової школи до науково-дослідницької діяльності. *Наука і освіта: науково-практичний журнал*, №8, с. 50–52.

62. Дубасенюк, О.А. 2011. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід*: [монографія]. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

63. Дубасенюк, О.А. 2019. *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження: навч.-метод. посіб. Вид. 2-е доп.* Житомир: ФОП Левковець Н. М.

64. Дубасенюк, О.А., 2010. Реалізація задачного підходу у професійній підготовці майбутнього вчителя. *Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки*. Київ–Вінниця, с. 159–164.

65. Дубасенюк, О.А., 2008. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки. В: О.А. Дубасенюк, ред. *Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 8–29.
66. Дубасенюк, О.А. 1995. *Психолого-педагогічні фактори професійного становлення вчителя*. Житомир: Житомир. держ. пед. ін-т.
67. Дубасенюк, О.А., 2015. Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*, № 84, с. 25–30.
68. Дубасенюк, О.А. та Вознюк, О.В. 2011. *Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
69. Дубасенюк, О.А., та Іванченко, А.В. ред. 2002. *Практикум з педагогіки*: навч. посіб. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т.
70. Єльнікова, Г.В., 2008. Критерії якості педагогічної діяльності. В: В.Г.Кремень, ред. *Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України*. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 435–436, с. 436.
71. Єремєєва, В.М., 2000. *Технологія вивчення основ дидактики*: метод. реком. [для викл. і студ. вищ. пед. навч. закл.]. Житомир: Житом. пед. ун-т.
72. Заболоцька, Л.А., 2003. Педагогічні умови формування комунікативних умінь учителя. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Педагогіка*, с. 87–92.
73. Залюбівська, О.Б. та Діденко, О.В., 2015. Педагогічні умови формування риторичної культури майбутніх викладачів технічних університетів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, [online], 2. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2015_2_10 [Дата звернення 20 березня 2020].
74. Залюбівська, О.Б., 2012. Риторична культура у колі суміжних понять (до питання визначення риторичної культури). *Вісник Вінницького політехнічного*

інституту, [online], 6, с. 42–47. Режим доступу: <http://visnyk.vntu.edu.ua/article/view/2509/2700> [Дата звернення 10 квітня 2020].

75. Зуєнко, Н., та Андрела, І., 2015. Критеріально-рівневий підхід до формування міжкультурної комунікативної компетентності студентів-філологів. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*, Т. 1, № 2, с. 64–69.

76. Зязюн, І.А. та Пехота, О.М. ред., 2003. *Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій*. Київ.: А.С.К.

77. Зязюн, І.А. 2008. *Філософські засади освіти: освітні і виховні парадигми, освітні технології, діалектика педагогічної дії / педагогічна майстерність у закладах професійної освіти*: [монографія]. Київ: ІПОДА ПН України.

78. Іванова, С.В., 2010. Критерії та показники розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного у-ту*. Житомир: ЖДУ, № 52, с. 152–156.

79. Кабінет міністрів України, 2020. ДСТУ 143 *Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти*. Київ: Кабінет міністрів України.

80. Калашнікова, Л.М. та Жерновникова О.А. 2016. *Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях*: навчальний посібник. Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

81. Калмиков, Г., 2020. Як бакалаври психології здійснюють рефлексію над професійним мовленням: стан розвитку дискурсивної рефлексивності. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика: зб. наук. праць*. Серія: Психологія. Переяслав: ФОП Домбровська Я.М., [online] 27 (1), с. 139–163. Режим доступу:

http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/33426/1/T_Skrypnik_Psycholinguistics_2020_27_IL.pdf [Дата звернення 13 грудня 2020].

82. Каніболоцька, Л.В., 2016. Педагогічні умови формування риторичної компетентності майбутніх викладачів вищих аграрних навчальних закладів у процесі

фахової підготовки. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*, [online] 239, с. 101–106. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau_ped_2016_239_16 [Дата звернення 12 березня 2020].

83. Канівець, Т.М. 2012. *Основи педагогічного оцінювання: навчально-методичний посібник*. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М.

84. Киричок, І.І., 2019. Риторизація у підготовці вчителя початкової школи. В: Є.І.Коваленко, ред. *Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи. Матеріали II-ї Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*, Ніжин: НДУ ім.М.Гоголя, с. 86–89.

85. Клочек, Г.Д. та Баранюк, О.Ф., 2019. Слово і слайд у лекції: проблеми синергетичного ефекту. *Інформаційні технології і засоби навчання*, [online] 72 (4). Режим доступу: <https://www.researchgate.net/journal/2076-8184-Information-Technologies-and-Learning-Tools> [Дата звернення 20 вересня 2020].

86. Ковалів, Ю.І. 2007. *Літературознавча енциклопедія: у 2-х томах*. Київ: Академія.

87. Коваль, Л.В. 2009. *Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова: [монографія]*. Донецьк, Україна: Юго-Восток.

88. Колобич, О.П. 2018. *Загальна психологія*. Навч.-метод. посіб. Львів: Растр-7.

89. Коломієць, В.С., 1999. Ігри в структурі професійної підготовки. *Соціалізація особистості: Збірник наукових праць*. Київ: НПУ, №4, с.153–160.

90. Конівіцька, Т.Я., 2017. Риторична складова професійної компетентності майбутніх психологів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, № 49. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», с.119–122.

91. Конівіцька, Т.Я., 2019. Модель формування риторичної компетентності майбутніх психологів ЗВО. *Науковий вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки. Збірник наукових праць*. № 6. Кропивницький: ЛА НАУ, с. 75–81.
92. Корчова, О.М., 2015. Структурно-змістові складники риторичної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, № 6 (50), с. 196–205.
93. Костенко, Н.В., Іванов, В.Ф. 2003. *Досвід контент-аналізу: моделі та практики*: монографія. Київ: Центр вільної преси.
94. Котляров, П.М., 2017. *Гуманіст і реформатор: освітні, релігійні та соціально-політичні практики Філіпа Меланхтона*. Доктор наук. Київський національний університет імені Тараса Шевченка.
95. Кравченко, Г.А. 2015. *Адаптивне управління розвитком інститутів післядипломної педагогічної освіти в Україні*: монографія. Київ: Педагогічна думка.
96. Красільнікова, О.В., 2018. Компетентнісний підхід як основа філософії освіти. *Вісник Київського національного торговельно-економічного університету*, [online] 1, с. 147–156. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vknteu_2018_1_14 [Дата звернення 12 січня 2020].
97. Кремень, В.Г. ред., 2008. *Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України*. Київ: Юрінко Інтер.
98. Клочек, Г.Д., 2015. Мистецтво сторітелінгу в сучасній педагогічній риторичній. *Дивослово: щомісячний науково-методичний журнал Міністерства освіти і науки України*, № 9, с. 28–30.
99. Клочек, Г.Д., і Баранюк, О.Ф., 2019. Слово і слайд у лекції: проблеми синергетичного ефекту. *Інформаційні технології і засоби навчання*, [online] № 72 (4). Режим доступу: <https://www.researchgate.net/journal/2076-8184-Information-Technologies-and-Learning-Tools> [Дата звернення 20 вересня 2020].

100. Кузьменко, Н.В., 2016. Особистісно орієнтований підхід в сучасному навчально-виховному процесі ВНЗ. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Педагогіка»*, [online] 4. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_4_11 [Дата звернення 05 січня 2020].
101. Кузьміна, Л.В., 2015. Формування риторичної компетентності майбутніх фахівців залізничної галузі. В: К.Я. Климова, ред. *Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі: збірник наукових праць (за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції 23 квітня 2015 р.)* Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, с. 80–85.
102. Кузьмінський, А.І. 2005. *Педагогіка вищої школи. Навчальний посібник*. Київ: Знання.
103. Кустовська, О.В. 2005. *Методологія системного підходу та наукових досліджень: курс лекцій*. Тернопіль: Економічна думка.
104. Кухар, Л.О. та Сергієнко, В.П. 2010. *Конструювання тестів. Курс лекцій: навч. посіб.* Луцьк.
105. Кучерук, О.А., 2016. Формування риторичної компетентності старшокласників у процесі українськомовної освіти. *Українська мова і література в школах України*, №1, с. 9–14.
106. Кучерук, О.А., Голуб, Н.Б., Горошкіна, О.М., Караман, С.О. та ін. 2016. *Педагогічна риторика : історія, теорія, практика: [монографія]*. Київ: КНТ.
107. Кучерук, О.А., 2015. Розвиток риторичної компетентності студентів-філологів у процесі риторичної освіти. В: К.Я. Климова ред. *Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі: збірник наукових праць*. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, с. 50–53.
108. Кучерук, О.А., 2016. Педагогічна риторика як об'єкт наукового дослідження. В: О.А. Кучерук, ред. *Педагогічна риторика: історія, теорія, практика: колективна монографія*. Київ: КНТ, с. 7–25.

109. Кучерук, О.А., 2017. Співвідношення понять «методика навчання», «технологія навчання», «метод навчання» як лінгвометодична проблема. *Українська мова і література в школах України*. №1. С. 8–13, С. 9.
110. Кучерук, О.А., Караман, С.О., Караман, О.В. та Віннікова, Н.М., 2019. Використання ІКТ для формування фахових компетентностей у майбутніх учителів української мови і літератури. *Інформаційні технології і засоби навчання*, [online] том 71, №3, с. 196–214. Режим доступу: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2814/1496> [Дата звернення 10 жовтня 2020].
111. Кучерук, О.А, Гилярська, О.І., та ін., 2022. Використання електронних освітніх ресурсів для формування риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. *Інформаційні технології і засоби навчання*, [online] Т. 92, № 6. С. 35–60. (Приналежність до бази Web of Science). Режим доступу: <https://doi.org/10.33407/itlt.v92i6>.
112. Лаврентьєва, Г.П., 2011. Методичні рекомендації щодо добору і використання електронних засобів навчального призначення в загальноосвітніх навчальних закладах. *Інформаційні технології і засоби навчання, електронне фахове видання*, [online] 4 (24). Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/issue/view/547/438> [Дата звернення 13 вересня 2020].
113. Литвинова, С.Г., 2013. Особливості розробки критеріїв оцінювання електронних освітніх ресурсів. *Наукові записки*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім.В.Винниченка, № 109, т. 3. с. 200–204.
114. Лісова, С.В., 2011. Компетентнісний підхід у вищій освіті: зарубіжний досвід. В: О.А. Дубасенюк, ред. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 34–53.

115. Лісовський, А.М., 2014. Формування літературно-естетичної компетентності учнів у процесі вивчення літератури. *Методичний пошук*. Житомир: Вид-во: ЖДУ ім. І. Франка, № 12, с.14–23.
116. Лозенко, А.П., 2011. Проблемна лекція у контексті особистісно спрямованої дидактичної підготовки майбутніх вчителів початкової школи. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, № 39(1), с. 132–137.
117. Макович, Х.Я., Вербицька, Л.О., і Капітан, Н.О. 2016. *Словник термінів і понять з риторики*. Львів: ЛДУБЖ.
118. Максименко, С.Д. ред., 2004. *Загальна психологія. Підручник*. Вінниця: Нова Книга.
119. Мамчур, Л.І. Формування мовно-риторичної компетентності майбутнього вчителя-словесника. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань: ФОП Жовтий О.О., № 8 (2), с. 182–186.
120. Мартиненко, С.М., 2013. Особливості підготовки майбутнього вчителя початкової школи до мовленнєво-риторичної діяльності. *Рідна мова (Квартальник українського вчительського товариства у Польщі)*, [online] 19, с. 82–88. Режим доступу: <http://elibrary.kubg.edu.ua/2979> [Дата звернення 10 березня 2020].
121. Мартинюк, Т.С., 2016. *Методика реалізації діяльнісного підходу у процесі навчання географії України учнів 8–9 класів*. Кандидат наук. Інститут педагогіки НАПН України.
122. Мацько, Л.І. та Мацько, О.М. 2006. *Риторика: навч. посібник*. Київ: Вища школа.
123. Мироненко, О.В., 2016. Проблемна лекція як засіб первинного засвоєння інформації. В: О.Ю. Висоцький, ред., *Актуальні проблеми розвитку освіти і науки в умовах глобалізації.: Матеріали II всеукраїнської наукової конференції*. Дніпро, Україна. 28–29 жовтня 2016 р. Дніпро: Роял Прінт, с. 71–72.

124. Мирончук, Н.М., Антонова, О.Є., 2023. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя в умовах змішаного навчання. *Перспективи та інновації науки*, № 1(19), с. 267–277.
125. Мирончук, Н.М. 2021. Професійно орієнтовані технології формування риторичної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, [online] 60, с. 282–289. Режим доступу: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/5120> [Дата звернення 15 листопада 2022].
126. Михайличенко, О.В. 2009. *Методика викладання суспільних дисциплін у вищій школі: навчальний посібник*. Суми, СумДПУ.
127. Міністерство розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України, 2020. *ДСТУ 2736 Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»*. Київ: Міністерство розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України.
128. Мойсеюк, Н.Є. 2007. *Педагогіка: навчальний посібник*. Київ: Мойсеюк В. Ю.
129. Монастирська, О.В., 2019. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя нової української школи. В: Є. І. Коваленко, ред., *Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи. Матеріали II-ї Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*. Ніжин, Україна, 17 жовтня 2019 р. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, с. 146–147.
130. Мороз, О.Г., Сластьонін, В.О. та Філіпченко, Н.І. 1997. *Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація: навч. посіб.* Київ: Либідь.
131. Муренець, Н.О., 2018. Ігрова діяльність на уроках англійської мови в початкових класах. *Англійська мова в початковій школі*, № 4, с. 11–13.
132. Нагаєв, В.М. 2007. *Методика викладання у вищій школі: навчальний посібник*. Київ: Центр учбової літератури.

133. Науменко, В.О. та Захарійчук, М.Д. 2009. *Риторика. 1–4 класи. Програми курсів за вибором для загальноосвітніх навчальних закладів. Варіативна складова Типових навчальних планів. 1–4 класи.* Тернопіль, Україна: Мандрівець.
134. Неурова, А.Б., Капінус, О.С. та Грицевич, Т.Л. 2016. *Діагностика індивідуально-психологічних властивостей особистості: навчально-методичний посібник.* Львів: НАСВ.
135. Ничкало, Н.Г. ред., 2000. *Професійна освіта: словник: навчальний посібник.* Київ: Вища школа.
136. Нищета, В.А. 2014. *Методика навчання риторики в школі: навч. посібник.* Київ: Центр учбової літератури.
137. Нищета, В.А., 2015. Концептуальні параметри дослідно-експериментального навчання української мови в основній школі: риторичний аспект. В: К.Я. Климова, ред. *Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі: збірник наукових праць (за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції 23 квітня 2015 р.)* Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, с. 58–70.
138. Нищета, В.А., 2010. Риторична компетентність учнів загальноосвітніх шкіл як педагогічна проблема. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки), № 22 (209), с.93–98.*
139. Нищета, В.А. 2017. *Методика формування риторичної компетентності учнів основної школи: [монографія].* Київ: Центр учбової літератури.
140. Онуфрієнко, Г.М. 2008. *Риторика: навчальний посібник.* Київ: Центр учбової літератури.
141. Орлик, О.В., 2012. Кейс-метод і особливості його застосування при підготовці у ВНЗ. *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі : збірник наукових праць. Випуск VII.* Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ, с. 128–135.

142. Павленко, О.О., 2000. Умови ефективності використання методів навчання у вищій школі. *Теоретико методичні аспекти дослідження проблем соціальної педагогіки. Проблеми сучасного мистецтва і культури: [зб. наук. праць]*. Харків: Книж. видав. «Каравелла», с. 129–136.
143. Павленко, О.О., 2000. Проблема оптимізації методів навчання в психолого-педагогічній літературі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. Коцюбинського: [зб. наук. праць]*. Вінниця: ВДПУ ім.М.Коцюбинського, 2, с. 48–53.
144. Паршук, С.М. та Круглова, Н.С., 2015. Педагогічна комунікація як складова професійної ідентичності майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал*. Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, № 5 (49), с. 318–325.
145. Петрушенко, В.Л. 2009. *Тлумачний словник основних філософських термінів*. Львів: Вид-во Львівської політехніки.
146. Пінчук, Ю.В. 2015. *Риторика, культура та техніка мовлення корекційного педагога: навч.-метод. посібн.* Київ: КНТ.
147. Подоляк, Л.Г. та Юрченко, В.І. 2008. *Психологія вищої школи: підручник. 2-е вид.* Київ: Каравела.
148. Пометун, О.І., 2004. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. В: О.В. Овчарук, ред. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: [б-ка з освітньої політики]*. Київ: К.І.С., с. 16–25.
149. Пометун, О.І. та Пироженко, Л.В. 2004. *Сучасний урок: Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб.* Київ, Україна: А.С.К.
150. Рудніцька, К.В., 2016. Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність» у світлі сучасної освітньої парадигми. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота», № 1 (38), с. 241–244.*

151. Рудницька О.П., Болгарський, А.Г. та Свистельнікова, Т.Ю. 1998. *Основи педагогічних досліджень*. Київ: Експрес-об'ява.
152. Ружицький, В.А., 2016. Розвиток професійних художніх умінь у майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі формальної, інформальної й неформальної освіти. *Вісник післядипломної освіти*, [online] 1, с. 105–115. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vropn_2016_1_13 [Дата звернення 11 жовтня 2022].
153. Рябова, Ю.М., 2016. *Підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі*. Кандидат наук. Чорноморський державний університет імені Петра Могили.
154. Савенкова, Л.О., 2002. *Система комунікативних умінь викладача*. Наукові праці. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, [online] 24, с. 7–14. Режим доступу: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2002/24-11-1.pdf> [Дата звернення 10 квітня 2020].
155. Савченко, З.В., 2010. Формування і використання інформаційних електронних науково-освітніх ресурсів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, [online] 4 (18), *Режим доступу*: http://lib.iitta.gov.ua/71/1/Formuw_i_wykor_IR_w_EB.pdf [Дата звернення 2 серпня 2020].
156. Савчук, Б., та Штих, О., 2016. Риторична підготовка майбутніх учителів початкових класів для роботи з учнями гірського Карпатського регіону. *Гірська школа Українських Карпат*, № 15, с. 158–162.
157. Сагач, Г.М. 2000. *Риторика*. Київ: Ін Юре.
158. Садова, Т.А., 2018. Формування риторичної компетентності майбутніх педагогів вищої школи. *Молодий вчений*, № 10.1, с. 97–100.
159. Саух, П.Ю. 2011. *Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи*: [монографія]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка.
160. Семенова, А.В. ред., 2006. *Словник-довідник з професійної педагогіки*. Одеса: Пальміра.

161. Сергієнко, В.П. і Кухар, Л.О. 2011. *Методичні рекомендації зі складання тестових завдань*. Київ: НПУ.
162. Сергієнко, Н.П. 2016. *Методика викладання у вищій школі: Курс лекцій*. Харків: НУЦЗУ.
163. Сидорчук, Н.Г., 2015. Порівняльний аналіз понять «компетенція» та «компетентність» як складник психолого-педагогічних феноменів. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. Вінниця-Київ, с. 78–81.
164. Сікора, Я.Б., 2007. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики. В: В.О. Огнев'юк, Л.Л. Хоружа, О.В. Караман та ін., ред. *Професійна підготовка вчителів в умовах упровадження кредитно-модульної системи: матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції*. Київ: КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, с. 49–53.
165. Смирнов, А.В., 1990. Статистическая обработка анкет, содержащих бальные шкалы. В: *Резервы интенсификации учебно-воспитательного процессы педвуза: межвуз. сб. науч. трудов*. Кострома: КГПИ, с. 117–121.
166. Сотська, Г.І, 2017. Акмеологічний підхід у педагогічній освіті України. *Edukacja dla przyszłości w świetle wyzwań XXI wieku*, №1, с. 387-397.
167. Сохань, Л.В., Єрмакова, І.Г. та Несен, Г.М. 2003. *Життєва компетентність особистості: науково-методичний посібник*. Київ: Богдана.
168. Стрельніков, В.Ю., 1995. *Розвиток професійної компетентності вчителів у закладах післядипломної освіти*. Кандидат педагогічних наук. Інститут педагогіки та психології професійної освіти АПН України м. Київ.
169. Сухова, Н.А., 2011. *Проблемна лекція — один із методів творчого мислення*. [online] Освіта. ua. Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/24208/. [Дата звернення 13 серпня 2022].
170. Тарелкін, Ю.П. та Цикін, В.О. 2010. *Методологія наукових досліджень: навчальний посібник*. Суми: Видавництво СумДПУ ім. А.С. Макаренка.

171. Фіцула, М.М. 2003. *Педагогіка*: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. освіти. Київ: Академвидав.
172. Фоміцька, Н.В. 2015. *Методологія системного підходу та наукових досліджень*: опорний конспект лекцій. Харків: Вид-во ХарПІ НАДУ “Магістр”.
173. Шабанова, Ю.О. 2014. *Системний підхід у вищій школі: підручник для студентів магістратури*. Дніпропетровськ: НГУ.
174. Швардак, М.В., 2014. Кейс-метод у процесі підготовки майбутніх учителів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*, № 33, с. 209–211.
175. Шинкарук, В.І. ред., 2002. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис.
176. Шишкіна, М.П., 2008. Критерії класифікації типів діяльності із комп’ютерно орієнтованими засобами навчання. *Інформаційні технології і засоби навчання*, [online]. Режим доступу: [http:// www.ime.eduua.net/em8/emg.html](http://www.ime.eduua.net/em8/emg.html) [Дата звернення 12 вересня 2020].
177. Химинець, В.В. 2010. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя. *Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти*, [online]. Режим доступу: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49> [Дата звернення 28 січня 2019].
178. Хоружа, Л., Прошкін В. та Глушак, О., 2020. Компетентнісний розвиток викладачів вищої школи засобами цифрових технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання*, [online] 4 (78), с. 298–314. Режим доступу: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3042> [Дата звернення 13 грудня 2020].
179. Цюняк, О.П., 2020. Реалізація акмеологічного підходу у професійній підготовці майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, № 68 (2), с. 235-238.

180. Часнікова, О.В., 2014. Компетентнісний підхід в освіті як основа її реформування. *Народна освіта. Електронне наукове фахове видання*, [online], 3 (24). Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=26071 [Дата звернення 28 січня 2019].
181. Черепанов, В.С. 1989. *Экспертная оценка в педагогических исследованиях*. Москва: Педагогика.
182. Щербакова, О.А., 2014. Новий курс «Академічна риторика» як базова складова у системі вищої освіти України: обґрунтування та пропозиції впровадження. *Вища освіта України*, №1 (3). С. 87–90.
183. Щербань, П. М. 2004. *Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: навч. посіб.* Київ: Вища школа.
184. Янц, Н.Д., 2014. Риторична компетентність як складова професійної компетентності соціального педагога. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Педагогіка. Психологія. Філософія, [online], № 33, с. 174–182. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gvpdpu_2014_33_22 [Дата звернення 12 лютого 2019].
185. Якобчук, І.І. *Формування риторичної компетентності учнів у контексті мовно-літературної освіти*, [online]. Режим доступу: navigator.rv.ua/index.php?option=com_content&view... [Дата звернення 12 лютого 2019].
186. Ярмаченко, М.Д. ред., 2000. *Педагогічний словник*. Київ: Педагогічна думка.
187. Яценко, С.Л., 2019. Навчальний діалог у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи. *Освітні обрії*, № 2 (49), с. 83–87.
188. Яценко, С.Л., 2015. Особистісно орієнтоване навчання: теоретичний та прикладний аспекти. *Проблеми освіти: Наук-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України*. Київ, 85, с. 231–237.

189. Яценко, О.І. та Чумак, Л.М., 2020. Критерії добору середовища навчання програмування для формування ІКТ-компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, [online] 4 (78), с. 219–236. Режим доступу: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2912> [Дата звернення 13 грудня 2020].
190. Alcuin of York, 1941. *Rhetoric. The Rhetoric of Alcuin & Charlemagne*. Translated into English by Howell, Wilbur Samuel. London: Oxford University Press, [online]. Available at: <http://medievalsourcesbibliography.org/sources.php?id=2146115342> [Accessed 11 August 2022].
191. Aristotle. *Poetics. Rhetoric*. Translated into English by S. H. Butcher. Provided by The Internet Classics Archive, [online]. Available at: <http://classics.mit.edu//Aristotle/poetics.html> [Accessed 9 August 2022].
192. Berzins, K. and Hudson, A., 2011. *The Use of E-resources: A snapshot of e-resource use among Linking London LLN partner institutions*. London, Great Britain: Continuum, University of East London.
193. Comenius, J.A. 1907. *The Great Didactic*. Translated into English by M. W. Keatinge. London: Adam and Charles Black.
194. Eko, U. 2001. *Signs: An Introduction to Semiotics*. Translated into English by Thomas A. Sebeok. Toronto: University of Toronto Press.
195. Eyman, D. 2015. *Digital Rhetoric: Theory, Method, Practice*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
196. Hrynko, V., 2019. Electronic social networking sites as a universal tool for developing future teachers' digital competence. *Advanced Education*, [online] 12, pp. 64–73, 2019. Available at: <HTTP://AE.FL.KPI.UA/ARTICLE/VIEW/168076> [Accessed 13 December 2020].
197. Hyliarska, O.I., 2020. The task approach to forming of the professionally oriented rhetorical competence of future teachers in pedagogical colleges and ways of its realization. *V International scientific and practical conference "Perspectives of World*

- Science and Education*". Osaka, Japan, 29–31 January 2020. Available at: <https://sci-conf.com.ua/v-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferenciya-perspectives-of-world-science-and-education-29-31-yanvary-2020-goda-osaka-yaponiya-arhiv/>
198. Hyliarska, O.I., 2020. The activity approach to forming of the professionally oriented rhetorical competence of future teachers in pedagogical colleges and ways of its realization. *VI International scientific and practical conference "Scientific Achievements of Modern Society"*. Liverpool, Great Britain, 5–7 February 2020. Available at: <https://sci-conf.com.ua/vi-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferenciya-scientific-achievements-of-modern-society-5-7-fevralya-2020-goda-liverpul-velikobritaniya-arhiv/>
199. Ivashkevych, Ed. and Prymachok, L., 2020. Psycholinguistic Peculiarities of the Development of Communicative Competence of Teachers of Secondary Schools. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика: зб. наук. праць. Серія: Психологія*. Переяслав: ФОП Домбровська Я. М., [online] 27 (1), с.95–121. Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/33426/1/T_Skrypnyk_Psycholinguistics_2020_27_IL.pdf [Дата звернення 13 грудня 2020].
200. Johns, T., 1991. Should you be persuaded: two samples of data-driven learning materials. *English Language Research Journal*, no. 4, pp. 1–16.
201. Kill, M., 2021. Teaching Digital Rhetoric: Wikipedia, Collaboration, and the Politics of Free Knowledge. *Digital Humanities Pedagogy*, [online] pp. 389–405. Available at: <https://books.openedition.org/obp/1658> Accessed on: Jan 17, 2021.
202. Lanham, R.A., 1993. *The Electronic Word. Democracy, Technology, and the Arts*. Chicago and London: University of Chicago Press.
203. Lomonosov, M.V., 2014. *The Elements of Eloquence*. Translated into English by Mark Forsyth. New York: Berkley Books.
204. Perelman, Ch. and Olbrechts-Tyteca, L. 1971. *The New Rhetoric. A Treatise on Argumentation*. Translated by John Wilkinson and Purcell Weaver Center. London: University of Notre Dame Press Notre Dame.

205. Quintilian. 1920. *Institutio Oratoria of Quintilian*. Translated into English by H. E. Butler. Harvard University Press.
206. Raven, J. 1997. *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release*. Unionville, New York: Royal Fireworks Press.
207. Raven, J., 2011. Toward Professionalism in Psychology and Education. *The Psychology of Education Review*, [online] 35 (2), pp. 3–18. Available at: <http://www.eyeesociety.co.uk/resources/towardsProfessionalismInPsychology.pdf> [Accessed 6 December 2020].
208. Raven, J., 2012. Toward Professionalism in Psychology and Education. *The Psychology of Education Review*, [online] 36 (1), pp. 3–18. Available at: <http://www.eyeesociety.co.uk/resources/towardsProfessionalismInPsychology.pdf> [Accessed 7 February 2021].
209. Roberts, G.P. and Freitas, S.de, 2003. Does distance e-learning work? A comparison between distance and face-to-face learners using e-learning materials. *ALT-J Research in Learning Technology*, vol. 11, no. 3, pp. 69–87.
210. Romanovskyi, O. and Romanovska, Yu., 2020. Higher education innovatics as the newest interdisciplinary direction of higher school and higher education science. *Міждисциплінарні дослідження складних систем: [збірник наукових праць]*, [online] 17, с. 83–101, Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. Режим доступу: <http://iscs-journal.npu.edu.ua/issue/view/13147> [Дата звернення 13 грудня 2020].
211. Ryabchenko, S., 2020. Professional teacher's competence in the modern educational environment. *Міждисциплінарні дослідження складних систем: [збірник наукових праць]*, [online] 17, с. 102–113, Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. Режим доступу: <http://iscs-journal.npu.edu.ua/issue/view/13147> [Дата звернення 14 грудня 2020].
212. Sharma, C., 2009. Use and Impact of E-Resources at Guru Gobind Singh Indraprastha University (India): a case study. *Electronic Journal of Academic and Special Librarianship*, [online] vol.10, no.1. Available at

http://southernlibrarianship.icaap.org/content/v10n01/sharma_c01.htm. [Accessed on 20 September 2020].

213. Trishchuk, Ol., Figol, N., Faichuk, T. and Fiialka, S., 2020. Students' and Teachers' Perceptions of Using Electronical Textbooks in Educational Process. *Advanced Education*, [online] 15, pp. 116–123. Available at: <HTTP://AE.FL.KPI.UA/ARTICLE/VIEW/208318> [Accessed on 13 December 2020].

214. Zappen, J.P., 2005. Digital Rhetoric: Toward an Integrated Theory. *Technical Communication Quarterly*, [online] 14(3), pp. 319–325. Available at: <http://homepages.rpi.edu/~zappenj/Vita/DigitalRhetoric2005.pdf> [Accessed 10 October 2020].

ДОДАТКИ

Додаток А

АНКЕТА

Шановні колеги!

Звертаємось до Вас з проханням відповісти на запропоновані питання. Ваші відповіді допоможуть нам покращити процес формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя.

Блок А.1

Просимо Вас дати відповідь на такі питання: **«Що та якою мірою спонукає Вас до розвитку власної професійно орієнтованої риторичної компетентності?»** (оцініть ступінь важливості кожного з названих мотивів за 5-бальною шкалою, де 5 – максимальне ставлення до мотиву, 1 – мотив, на вашу думку, зовсім не спонукає до формування професійно орієнтованої риторичної компетентності):

№ з/п	Мотиви	5 – максимально розвинено	4 – сильно розвинено	3 – слабо розвинено	2 – дуже слабо розвинено	1 – вам не властиво
1.	Прагнення реалізувати запит держави щодо освітньої підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців					
2.	Прагнення стати конкурентоспроможним фахівцем на ринку праці					
3.	Інтерес до знаходження ефективних способів вирішення суспільно-освітніх питань засобами педагогічної риторики					

4.	Бажання вдосконалювати професійно-риторичні знання та вміння, збагачувати відповідний досвід					
5.	Потреба здійснювати професійну діяльність з опертям на професійно орієнтовану риторичну компетентність					
6.	Ціннісне ставлення до професійно орієнтованої риторичної компетентності					
7.	Інтерес до формування риторичної компетентності в учнів					
8.	Інтерес до опанування ПОРК для визнання з боку керівництва, колег, батьків, учнів, громади					
9.	Інтерес до опанування ПОРК для підвищення власного статусу, заробітної плати					

*Анкету розробила автор дисертації (О. Гилярська).

Блок А.2

Просимо Вас відповісти на такі питання: «Оцініть за 5-бальною шкалою власний ступінь володіння загальними і спеціальними знаннями» (здійсніть оцінку за 5-бальною шкалою за двома напрямками):

№ з/п	Знання	5 – максимально володію	4 – добре володію	3 – слабо володію	2 – дуже слабо володію	1 – не володію
	Загальні знання					
1.	Знання норм літературної мови					
2.	Знання лексичних та граматичних засобів мови, які допомагають усвідомити мову як знакову систему					
3.	Знання способів вираження емоційності та експресивності в мовленні під час спілкування					
4.	Знання, що зумовлюють культурологічний кругозір (знання з історії, літератури, моралі, основ етики, естетики, мистецтва тощо)					
	Спеціальні знання					
1.	Знання, що зумовлюють професійний кругозір (психолого-педагогічні, методики розвитку мовлення, культури мовлення, теорії та методики виховання, змісту та методів роботи з батьками тощо)					
2.	Знання історико-теоретичних аспектів педагогічної риторики (становлення та розвитку, стратегій і тактик впливового мовлення вчителя)					

3.	Знання базових понять риторики (логос, пафос, етос, топіка, риторичні фігури, тропи та ін.)					
4	Знання видів красномовства та жанрів педагогічної риторики					
5.	Знання про риторичну компетентність як компонент професійної комунікації педагога					
6.	Знання психологічних та педагогічних умов формування професійно орієнтованої риторичної компетентності					
7.	знання ефективних методів та засобів формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів.					

* Анкету розробила автор дисертації (О. Гилярська).

Просимо Вас відповісти на такі питання: «Оцініть ступінь володіння вчителями початкових класів у Вашому навчальному закладі загальними і спеціальними знаннями в зазначених напрямках?» (здійсніть оцінку за 5-бальною шкалою за двома напрямками).

№ з/п	Знання	5 – максимально володіють	4 – добре володіють	3 – слабо володіють	2 – дуже слабо володіють	1 – не володіють
	Загальні знання					
1.	Знання норм літературної мови					
2.	Знання лексичних та граматичних засобів мови, які допомагають усвідомити мову як знакову систему					
3.	Знання способів вираження емоційності та експресивності в мовленні під час спілкування					
4.	Знання, що зумовлюють культурологічний кругозір (знання з історії, літератури, моралі, основ етики, естетики, мистецтва тощо)					
	Спеціальні знання					
1.	Знання, що зумовлюють професійний кругозір (психолого-педагогічні, методики розвитку мовлення, культури мовлення, теорії та методики виховання, змісту та методів роботи з батьками тощо)					
2.	Знання історико-теоретичних аспектів педагогічної риторики (становлення та розвитку, стратегій і тактик впливового мовлення)					

	вчителя)					
3.	Знання базових понять риторики (логос, пафос, етос, топіка, риторичні фігури, тропи та ін.)					
4	Знання видів красномовства та жанрів педагогічної риторики					
5.	Знання про риторичну компетентність як компонент професійної комунікації педагога					
6.	Знання психологічних та педагогічних умов формування професійно орієнтованої риторичної компетентності					
7.	Знання ефективних методів та засобів формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів					

* Анкету розробила автор дисертації (О. Гилярська).

Блок А.3

Просимо Вас дати відповідь на такі питання: **Оцініть власний рівень володіння вміннями, що визначають Ваш розвиток професійно орієнтованої риторичної компетентності, за 5-бальною шкалою.**

№ з/п	Уміння	5 – максимально володію	4 – добре володію	3 – слабо володію	2 – дуже слабо володію	1 – не володію
	I. Гностичні вміння					
1.	Уміння досліджувати суттєві зв'язки між явищами, об'єктами, що включені в процес формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів					
2.	Уміння шукати й критично сприймати інформацію					
3.	Уміння аналізувати й інтерпретувати риторичний текст, ефективність та доцільність використання риторичних практик в суспільно-освітній діяльності					
4.	Уміння діагностувати й аналізувати результати, отримані в процесі формування професійно орієнтованої риторичної компетентності, зокрема рівень власної професійно орієнтованої риторичної компетентності					
	II. Проєктувальні вміння					
1.	Уміння визначати перспективну мету та завдання процесу формування власної професійно орієнтованої риторичної компетентності					

2.	Уміння проектувати стратегію і тактики формування риторичної компетентності учнів					
3.	Уміння планувати риторично-освітні заходи					
4.	Уміння прогнозувати результат формування риторичної компетентності					
	III. Конструктивні вміння					
1.	Уміння методично доцільно й обґрунтовано вибудувати зміст професійної діяльності і відповідні риторично-комунікативні технології					
2.	Уміння адекватно коригувати модель і методичку риторичної підготовки колег, учнів, з урахуванням конструктивних зауважень, рекомендацій					
	IV. Комунікативно-риторичні					
1.	Уміння здійснювати ефективну переконливу мовленнєву взаємодію, комунікацію у професійній діяльності (під час офіційної промови, виступу на педраді, бесіди з учнями, батьками, дискусії з колегами тощо)					
2.	Уміння долати комунікативні бар'єри в процесі професійної діяльності					
3.	Уміння створювати власні риторичні тексти (зокрема, з елементами візуалізації) для здійснення професійної діяльності					
4.	Уміння добирати аргументи під час бесіди, дискусії					
5.	Уміння самопрезентації з використанням технічних засобів (комп'ютерної техніки, засобів відеозв'язку, інструментів для					

	мультимедійних презентацій, сервісів для взаємодії з аудиторією – Slido, AnswerGarden та ін.)					
6.	Уміння проводити риторично-освітні заходи					
7.	Уміння ефективно використовувати засоби вербальної і невербальної комунікації в ситуаціях професійної діяльності					
	V. Організаційні вміння					
1.	Уміння самоорганізації професійно-риторичної підготовки;					
2.	Уміння забезпечити риторизацію освітнього процесу, зокрема з використанням сучасних методів і цифрових технологій (на основі участі у вебінарі, застосування відеопрезентації, комп'ютерної презентації тощо)					
3.	Уміння визначати ефективні способи формування риторичної компетентності учнів із урахуванням їхніх індивідуально-психологічних особливостей					
4.	Уміння організувати риторичну діяльність учнів, створювати умови для формування свідомих риторичних умінь учнів у навчальній діяльності					
	VI. Оцінювальні вміння					
1.	Уміння адекватно оцінювати (вербально і в балах) власні професійно-риторичні знання, уміння, навички, ставлення, рівень сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх					

	учителів та риторичного розвитку учнів					
2.	Уміння оцінювати конкретний риторичний текст, педагогічний дискурс					

* Анкету розробила автор дисертації (О. Гилярська) з врахуванням рівня сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності.

Просимо Вас дати відповідь на такі питання: **Оцініть рівень володіння Вашими вчителями початкових класів уміннями, що визначають їхній розвиток професійно орієнтованої риторичної компетентності, за 5-бальною шкалою.**

№ з/п	Уміння	5 – максимально володіють	4 – добре володіють	3 – слабо володіють	2 – дуже слабо володіють	1 – не володіють
	I. Гностичні вміння					
1.	Уміння досліджувати суттєві зв'язки між явищами, об'єктами, що включені у процес формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів					
2.	Уміння шукати й критично сприймати інформацію					
3.	Уміння аналізувати й інтерпретувати риторичний текст, ефективність та доцільність використання риторичних практик в суспільно-освітній діяльності					
4.	Уміння діагностувати й аналізувати результати, отримані в процесі формування професійно орієнтованої риторичної компетентності, зокрема рівень власної професійно орієнтованої риторичної компетентності					
	II. Проєктувальні вміння					
1.	Уміння визначати перспективну мету та завдання процесу формування власної професійно орієнтованої риторичної компетентності					
2.	Уміння проєктувати стратегію і тактики формування риторичної компетентності учнів					
3.	Уміння планувати риторично-освітні заходи					

4.	Уміння прогнозувати результат формування риторичної компетентності					
	III. Конструктивні вміння					
1.	Уміння методично доцільно й обґрунтовано вибудовувати зміст професійної діяльності і відповідні риторично-комунікативні технології					
2.	Уміння адекватно коригувати модель і методику риторичної підготовки колег, учнів, з урахуванням конструктивних зауважень, рекомендацій					
	IV. Комунікативно-риторичні					
1.	Уміння здійснювати ефективну переконливу мовленнєву взаємодію, комунікацію у професійній діяльності (під час офіційної промови, виступу на педраді, бесіди з учнями, батьками, дискусії з колегами тощо)					
2.	Уміння долати комунікативні бар'єри в процесі професійної діяльності					
3.	Уміння створювати власні риторичні тексти (зокрема, з елементами візуалізації) для здійснення професійної діяльності					
4.	Уміння добирати аргументи під час бесіди, дискусії					
5.	Уміння самопрезентації з використанням технічних засобів (комп'ютерної техніки, засобів відеозв'язку, інструментів для мультимедійних презентацій, сервісів для взаємодії з аудиторією – Slido, AnswerGarden та ін.)					
6.	Уміння проводити риторично-освітні заходи					
7.	Уміння ефективно використовувати засоби вербальної і невербальної					

	комунікації в ситуаціях професійної діяльності					
	V. Організаційні вміння					
1.	Уміння самоорганізації професійно-риторичної підготовки					
2.	Уміння забезпечити риторизацію освітнього процесу, зокрема з використанням сучасних методів і цифрових технологій (на основі участі у вебінарі, застосування відеопрезентації, комп'ютерної презентації тощо)					
3.	Уміння визначати ефективні способи формування риторичної компетентності учнів із урахуванням їхніх індивідуально-психологічних особливостей					
4.	Уміння організувати риторичну діяльність учнів, створювати умови для формування свідомих риторичних умінь учнів у навчальній діяльності					
	VI. Оцінювальні вміння					
1.	Уміння адекватно оцінювати (вербально і в балах) власні професійно-риторичні знання, уміння, навички, ставлення, рівень сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів та риторичного розвитку учнів					
2.	Уміння оцінювати конкретний риторичний текст, педагогічний дискурс					

* Анкету розробила автор дисертації (О. Гилярська) з врахуванням рівня сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності.

Блок А.4 *

Якою мірою Ви проявляєте ознаки особистісних якостей при здійсненні професійно-риторичної діяльності? Необхідно відмітити ті ознаки особистісних якостей, які проявляються у Вас під час професійно-риторичної діяльності. Інтенсивність прояву особистісних ознак оцініть за 5-тибальною шкалою, де 5 – особистісна якість максимально розвинена; 4 – сильно розвинена; 3 – слабо розвинена; 2 – дуже слабо розвинена; 1 – особистісна якість Вам не властива.

Ознаки особистісних якостей при здійсненні професійної діяльності:

- відповідальність, вимогливість до себе, саморозуміння, наполегливість, креативність;
- гуманність, емпатія, прояви лідерства, академічної доброчесності;
- комунікабельність, здатність побороти страх перед публічним виступом, керувати своїм внутрішнім станом, спроможність саморегуляції;
- рефлексійність – здатність до самоаналізу, критичного переосмислення власного досвіду.

№ п/п	Особистісні якості	5 – максимально розвинено	4 – сильно розвинено	3 – слабо розвинено	2 – дуже слабо розвинено	1 – не властиво
1.	Відповідальність, вимогливість до себе, саморозуміння, наполегливість, креативність					
2.	Гуманність, емпатія, прояви лідерства, академічної доброчесності					
3.	Комунікабельність, здатність побороти страх перед публічним виступом, керувати своїм внутрішнім станом, спроможність саморегуляції					

4.	Рефлексійність – здатність до самоаналізу, критичного переосмислення власного досвіду					
----	---	--	--	--	--	--

Оброблення результатів. Оцінка особистісних якостей здійснюється за 5-ти бальною системою: 5 – особистісна якість дуже сильно розвинена; 4 – сильно розвинена; 3 – слабо розвинена; 2 – дуже слабо розвинена; 1 – особистісна якість не властива суб'єкту.

Загальна оцінка кожної особистісної якості визначається як середнє арифметичне, отримане від ділення суми оцінок цієї якості на число тих, хто оцінює. Якщо середнє арифметичне дорівнює 4 і вище, ця якість проявляється сильно, в інших випадках – вважається, що якість проявляється слабо. Таким чином визначається сила кожної з особистісних якостей, що вивчається.

* Анкету розробила автор дисертації (О. Гилярська) на основі багаторівневого опитувальника А. Неурової, О. Капінус та Т. Грицевич (адаптований і доповнений відповідно до досліджуваної проблеми) [Неурова, А.Б, Капінус, О.С. та Грицевич, Т.Л. 2016. *Діагностика індивідуально-психологічних властивостей особистості: навчально-методичний посібник*. Львів: НАСВ. С. 9.]

Якою мірою вчителі початкових класів Вашого навчального закладу проявляють ознаки особистісних якостей при здійсненні професійно-риторичної діяльності? Необхідно відмітити ті ознаки особистісних якостей, які проявляються у Ваших вчителів початкових класів під час професійно-риторичної діяльності. Інтенсивність прояву особистісних ознак оцініть за 5-тибальною шкалою, де 5 – особистісна якість максимально розвинена ; 4 – сильно розвинена; 3 – слабо розвинена; 2 – дуже слабо розвинена; 1 – особистісна якість вчителям не властива.

Ознаки особистісних якостей при здійсненні професійної діяльності:

- відповідальність, вимогливість до себе, саморозуміння, наполегливість, креативність;
- гуманність, емпатія, прояви лідерства, академічної доброчесності;
- комунікабельність, здатність побороти страх перед публічним виступом, керувати своїм внутрішнім станом, спроможність саморегуляції;
- рефлексійність – здатність до самоаналізу, критичного переосмислення власного досвіду.

№ з/п	Особистісні якості	5 – максимально розвинена	4 – сильно розвинена	3 – слабо розвинена	2 – дуже слабо розвинена	1 – не властива
1.	Відповідальність, вимогливість до себе, саморозуміння, наполегливість, креативність					
2.	Гуманність, емпатія, прояви лідерства, академічної доброчесності					
3.	Комунікабельність, здатність побороти страх перед публічним виступом, керувати своїм внутрішнім станом, спроможність саморегуляції					

4.	Рефлексійність – здатність до самоаналізу, критичного переосмислення власного досвіду					
----	---	--	--	--	--	--

Оброблення результатів. Оцінка особистісних якостей здійснюється за 5-ти бальною системою: 5 – особистісна якість дуже сильно розвинена; 4 – сильно розвинена; 3 – слабо розвинена; 2 – дуже слабо розвинена; 1 – особистісна якість не властива суб'єкту.

Загальна оцінка кожної особистісної якості визначається як середнє арифметичне, отримане від ділення суми оцінок цієї якості на число тих, хто оцінює. Якщо середнє арифметичне дорівнює 4 і вище, ця якість проявляється сильно, в інших випадках – вважається, що якість проявляється слабо. Таким чином визначається сила кожної з особистісних якостей, що вивчається.

* Анкету розробила автор дисертації (О. Гилярська) на основі багаторівневого опитувальника А. Неурової, О. Капінус та Т. Грицевич (адаптований і доповнений відповідно до досліджуваної проблеми) [Неурова, А.Б, Капінус, О.С. та Грицевич, Т.Л. 2016. *Діагностика індивідуально-психологічних властивостей особистості: навчально-методичний посібник*. Львів: НАСВ. С. 9.]

**Результати оцінювання мотиваційної сфери професійно орієнтованої
риторичної компетентності вчителів (констатувальний етап експерименту,
у відносних частотах)**

Потреби, що спонукають учителів до розвитку професійно орієнтованої риторичної компетентності	Відносні частоти Самооцінка				
	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Початковий рівень	∑
Соціальні мотиви	0,76	0,70	0,52	0,45	14,11
прагнення реалізувати запит держави щодо освітньої підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців	0,76	0,69	0,52	0,44	14,11
прагнення стати конкурентоспроможним фахівцем на ринку праці	0,76	0,70	0,53	0,45	
інтерес до знаходження ефективних способів вирішення суспільно-освітніх питань засобами педагогічної риторики	0,77	0,70	0,52	0,45	
Особистісно-професійні	0,78	0,72	0,53	0,46	15,18
бажання вдосконалювати професійно-риторичні знання та вміння, збагачувати відповідний досвід	0,77	0,71	0,52	0,45	15,18
потреба здійснювати професійну діяльність з оперттям на професійно орієнтовану риторичну компетентність	0,78	0,73	0,52	0,47	
ціннісне ставлення до професійно орієнтованої риторичної компетентності	0,78	0,73	0,53	0,47	
інтерес до формування риторичної компетентності в	0,78	0,72	0,53	0,46	

учнів					
Утилітарні мотиви	0,76	0,69	0,52	0,45	14,82
інтерес до опанування ПОРК для визнання з боку керівництва, колег, батьків, учнів, громади	0,76	0,69	0,52	0,45	14,82
інтерес до опанування ПОРК для підвищення власного статусу, заробітної плати	0,76	0,68	0,52	0,45	

Результати оцінювання рівня розвитку когнітивного компонента професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителів (констатувальний етап експерименту, у відносних частотах)

№ п/п	ЗНАННЯ	ВІДНОСНІ ЧАСТОТИ								∑
		Високий рівень		Достатній рівень		Середній рівень		Початковий рівень		
		О	СО	О	СО	О	СО	О	СО	
	Загальні знання	0,81	0,79	0,67	0,64	0,51	0,53	0,43	0,46	12,40
1.	Знання норм літературної мови	0,82	0,80	0,70	0,68	0,52	0,54	0,45	0,48	12,40
2.	Знання лексичних та граматичних засобів мови, які допомагають усвідомити мову як знакову систему	0,81	0,80	0,67	0,65	0,51	0,53	0,44	0,47	
3.	Знання способів вираження емоційності та експресивності в мовленні під час спілкування	0,80	0,79	0,66	0,64	0,52	0,53	0,42	0,46	
4.	Знання, що зумовлюють культурологічний кругозір (знання з історії, літератури, моралі, основ етики, естетики, мистецтва тощо)	0,79	0,77	0,63	0,60	0,50	0,52	0,41	0,43	
	Спеціальні знання	0,79	0,77	0,65	0,63	0,50	0,52	0,42	0,45	11,80
1.	знання, що зумовлюють професійний кругозір (психолого-педагогічні, методики розвитку мовлення, культури мовлення, теорії та методики виховання,	0,77	0,76	0,63	0,60	0,50	0,51	0,40	0,43	

	змісту та методів роботи з батьками тощо);									
2.	знання історико-теоретичних аспектів педагогічної риторики (становлення та розвитку, стратегій і тактик впливового мовлення вчителя);	0,79	0,78	0,64	0,62	0,50	0,51	0,41	0,43	
3.	знання базових понять риторики (лого, пафос, етос, топіка, риторичні фігури, тропи та ін.);	0,78	0,77	0,64	0,63	0,51	0,52	0,41	0,44	
4.	знання видів красномовства та жанрів педагогічної риторики;	0,78	0,76	0,65	0,63	0,51	0,52	0,42	0,45	
5.	знання про риторичну компетентність як компонент професійної комунікації педагога;	0,79	0,77	0,65	0,64	0,51	0,53	0,43	0,45	
6.	знання психологічних та педагогічних умов формування професійно орієнтованої риторичної компетентності;	0,80	0,78	0,66	0,64	0,52	0,53	0,44	0,46	
7.	знання ефективних методів та засобів формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів.	0,80	0,79	0,67	0,65	0,52	0,54	0,45	0,47	11,80

Результати оцінювання сформованості операційного компонента професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителів (констатувальний етап експерименту, у відносних частотах)

№ п/п	УМІННЯ	ВІДНОСНІ ЧАСТОТИ								Н
		Високий рівень		Достатній рівень		Середній рівень		Початковий рівень		
		О	СО	О	СО	О	СО	О	СО	
	I. Проектувальні вміння	0,77	0,76	0,67	0,65	0,51	0,50	0,40	0,42	10,05
1.	уміння визначати перспективну мету та завдання процесу формування власної професійно орієнтованої риторичної компетентності	0,77	0,76	0,66	0,64	0,51	0,50	0,40	0,41	10,05
2.	уміння проектувати стратегію і тактики формування риторичної компетентності учнів	0,77	0,76	0,67	0,65	0,51	0,50	0,39	0,41	
3.	уміння планувати риторично-освітні заходи	0,77	0,76	0,67	0,66	0,51	0,50	0,41	0,42	
4.	уміння прогнозувати результат формування риторичної компетентності	0,78	0,77	0,68	0,66	0,52	0,51	0,41	0,43	
	II. Гностичні вміння	0,78	0,76	0,68	0,66	0,52	0,51	0,41	0,42	12,57
1.	уміння досліджувати суттєві зв'язки між явищами, об'єктами, що включені у процес формування професійно орієнтованої риторичної	0,77	0,76	0,66	0,64	0,51	0,50	0,40	0,41	

	компетентності майбутніх учителів									
2.	уміння шукати й критично сприймати інформацію	0,77	0,76	0,66	0,64	0,52	0,51	0,41	0,42	12,57
3.	уміння аналізувати й інтерпретувати риторичний текст, ефективність та доцільність використання риторичних практик в суспільно-освітній діяльності	0,78	0,77	0,68	0,67	0,52	0,51	0,41	0,43	
4.	вміння діагностувати й аналізувати результати, отримані в процесі формування професійно орієнтованої риторичної компетентності, зокрема рівень власної професійно орієнтованої риторичної компетентності	0,78	0,76	0,69	0,67	0,53	0,52	0,40	0,42	
	III. Комунікативно-риторичні вміння	0,79	0,77	0,68	0,67	0,52	0,51	0,42	0,44	
1.	уміння здійснювати ефективну переконливу мовленнєву взаємодію, комунікацію у професійній діяльності (під час офіційної промови, виступу на педраді, бесіди з учнями, батьками, дискусії з колегами тощо)	0,77	0,76	0,66	0,65	0,51	0,50	0,40	0,42	
2.	уміння долати комунікативні бар'єри в процесі професійної діяльності	0,78	0,76	0,67	0,66	0,51	0,50	0,41	0,42	

3.	уміння створювати власні риторичні тексти (зокрема, з елементами візуалізації) для здійснення професійної діяльності	0,78	0,77	0,67	0,66	0,52	0,50	0,42	0,43	12,48
4.	уміння добирати аргументи під час бесіди, дискусії	0,79	0,77	0,68	0,67	0,52	0,51	0,42	0,44	
5.	уміння самопрезентації з використанням технічних засобів (комп'ютерної техніки, засобів відеозв'язку, інструментів для мультимедійних презентацій, сервісів для взаємодії з аудиторією – Slido, AnswerGarden та ін.)	0,78	0,77	0,68	0,67	0,52	0,51	0,43	0,45	
6.	уміння проводити риторично-освітні заходи	0,79	0,77	0,69	0,67	0,53	0,51	0,44	0,46	
7.	уміння ефективно використовувати засоби вербальної і невербальної комунікації в ситуаціях професійної діяльності	0,79	0,78	0,69	0,68	0,53	0,51	0,45	0,47	
	IV. Організаційні вміння	0,80	0,78	0,69	0,68	0,53	0,52	0,42	0,43	11,00
1.	уміння самоорганізації професійно-риторичної підготовки;	0,78	0,77	0,68	0,67	0,51	0,50	0,41	0,42	
2.	уміння забезпечити риторизацію освітнього процесу, зокрема з використанням сучасних методів і цифрових технологій	0,79	0,78	0,68	0,67	0,52	0,51	0,42	0,44	

	(на основі участі у вебінарі, застосування відеопрезентації, комп'ютерної презентації тощо)									11,00
3.	уміння визначати ефективні способи формування риторичної компетентності учнів із урахуванням їхніх індивідуально-психологічних особливостей	0,80	0,78	0,69	0,68	0,53	0,52	0,42	0,43	
4.	уміння організувати риторичну діяльність учнів, створювати умови для формування свідомих риторичних умінь учнів у навчальній діяльності	0,81	0,79	0,69	0,68	0,54	0,53	0,43	0,44	
	V. Оцінювальні вміння	0,81	0,79	0,69	0,67	0,53	0,52	0,42	0,44	12,48
1.	уміння адекватно оцінювати (вербально і в балах) власні професійно-риторичні знання, уміння, навички, ставлення, рівень сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів та риторичного розвитку учнів	0,80	0,79	0,68	0,66	0,52	0,51	0,41	0,43	12,48
2.	уміння оцінювати конкретний риторичний текст, педагогічний дискурс	0,81	0,80	0,69	0,67	0,54	0,53	0,43	0,45	
	VI. Конструктивні вміння	0,81	0,80	0,69	0,68	0,53	0,52	0,43	0,45	15,20
1.	уміння методично доцільно й обґрунтовано вибудовувати зміст	0,80	0,79	0,68	0,67	0,52	0,51	0,42	0,45	

	професійної діяльності і відповідні риторично-комунікативні технології									
2.	уміння адекватно коригувати модель і методику риторичної підготовки колег, учнів, з урахуванням конструктивних зауважень, рекомендацій	0,81	0,80	0,70	0,68	0,53	0,52	0,44	0,46	15,20

Результати оцінювання сформованості особистісного компонента професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителів (констатувальний етап експерименту, у відносних частотах)

№ п/п	Ознаки особистісних якостей	Відносні частоти								Σ
		Високий рівень		Достатній рівень		Середній рівень		Початковий рівень		
		О	СО	О	СО	О	СО	О	СО	
	середні значення	0,79	0,78	0,68	0,66	0,52	0,50	0,41	0,43	12,28
1.	відповідальність, вимогливість до себе, саморозуміння, наполегливість, креативність	0,78	0,76	0,66	0,64	0,51	0,50	0,39	0,41	12,28
2.	гуманність, емпатія, прояви лідерства, академічної доброчесності	0,78	0,77	0,67	0,65	0,51	0,50	0,40	0,41	
3.	комунікабельність, здатність побороти страх перед публічним виступом, керувати своїм внутрішнім станом, спроможність саморегуляції	0,79	0,78	0,68	0,66	0,52	0,50	0,41	0,43	
4.	рефлексійність – здатність до самоаналізу, критичного переосмислення власного досвіду	0,80	0,79	0,69	0,67	0,53	0,51	0,42	0,44	

Результати оцінювання мотиваційної сфери професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах в експериментальних та контрольних групах (за результатами початку формувального етапу експерименту, у відносних частотах)

Потреби, що спонукають до розвитку професійно орієнтованої риторичної компетентності	Відносні частоти								
	Високий рівень		Достатній рівень		Середній рівень		Початковий рівень		Н
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	
Соціальні мотиви	0,76	0,77	0,71	0,70	0,51	0,50	0,42	0,41	12,04
прагнення реалізувати запит держави щодо освітньої підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців	0,76	0,77	0,70	0,69	0,50	0,50	0,41	0,40	12,04
прагнення стати конкурентоспроможним фахівцем на ринку праці	0,76	0,76	0,71	0,70	0,51	0,50	0,42	0,41	
інтерес до знаходження ефективних способів вирішення суспільно-освітніх питань засобами педагогічної риторики	0,77	0,77	0,22	0,70	0,51	0,51	0,42	0,41	
Особистісно-професійні мотиви	0,78	0,77	0,73	0,72	0,52	0,51	0,43	0,42	12,10
бажання вдосконалювати професійно-риторичні знання та вміння, збагачувати відповідний досвід	0,77	0,76	0,72	0,71	0,51	0,50	0,42	0,40	12,10
потреба здійснювати професійну діяльність з опертям на професійно орієнтовану риторичну компетентність	0,78	0,77	0,73	0,73	0,52	0,51	0,42	0,42	

ціннісне ставлення до професійно орієнтованої риторичної компетентності	0,78	0,77	0,74	0,73	0,52	0,50	0,43	0,43	
інтерес до формування риторичної компетентності в учнів	0,78	0,77	0,73	0,72	0,52	0,51	0,43	0,42	
Утилітарні мотиви	0,76	0,76	0,70	0,69	0,51	0,51	0,42	0,40	12,02
інтерес до опанування ПОРК для визнання з боку керівництва, колег, батьків, учнів, громади	0,76	0,76	0,70	0,69	0,51	0,50	0,41	0,40	12,02
інтерес до опанування ПОРК для підвищення власного статусу, заробітної плати	0,76	0,76	0,71	0,69	0,51	0,51	0,42	0,40	

Результати оцінювання сформованості мотиваційного блоку професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах в експериментальних та контрольних групах (за результатами завершення формульованого етапу експерименту, у відносних частотах)

Потреби, що спонукають до розвитку професійно орієнтованої риторичної компетентності	Відносні частоти								
	Високий рівень		Достатній рівень		Середній рівень		Початковий рівень		Н
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	
Соціальні мотиви	0,88	0,95	0,71	0,76	0,51	0,55	0,42	0,48	12,59
прагнення реалізувати запит держави щодо освітньої підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців	0,87	0,94	0,69	0,75	0,50	0,54	0,41	0,47	12,59
прагнення стати конкурентоспроможним фахівцем на ринку праці	0,88	0,95	0,72	0,76	0,51	0,55	0,43	0,48	
інтерес до знаходження ефективних способів вирішення суспільно-освітніх питань засобами педагогічної риторики	0,89	0,96	0,71	0,76	0,51	0,55	0,42	0,48	
Особистісно-професійні мотиви	0,89	0,92	0,72	0,75	0,52	0,54	0,43	0,47	13,45
бажання вдосконалювати професійно-риторичні знання та вміння, збагачувати відповідний досвід	0,88	0,90	0,71	0,74	0,51	0,54	0,41	0,46	13,45
потреба здійснювати професійну діяльність з опертям на професійно орієнтовану риторичну компетентність	0,88	0,91	0,71	0,75	0,52	0,54	0,42	0,47	
ціннісне ставлення до професійно орієнтованої риторичної компетентності	0,89	0,92	0,72	0,75	0,51	0,55	0,43	0,48	

інтерес до формування риторичної компетентності в учнів	0,89	0,93	0,72	0,75	0,52	0,54	0,44	0,47	
Утилітарні мотиви	0,86	0,92	0,71	0,75	0,51	0,54	0,42	0,46	12,09
інтерес до опанування ПОРК для визнання з боку керівництва, колег, батьків, учнів, громади	0,85	0,91	0,70	0,74	0,51	0,54	0,41	0,45	12,09
інтерес до опанування ПОРК для підвищення власного статусу, заробітної плати	0,87	0,93	0,71	0,75	0,51	0,54	0,42	0,47	

Результати оцінювання сформованості когнітивного блоку професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах в експериментальних та контрольних групах (за результатами початку формувального етапу експерименту, у відносних частотах)

№ п/ п	ЗНАННЯ	Відносні частоти								Н
		Високий рівень		Достатній рівень		Середній рівень		Початковий рівень		
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	
	Спеціальні знання	0,79	0,78	0,65	0,64	0,51	0,50	0,43	0,44	11,85
1.	знання, що зумовлюють професійний кругозір (психолого-педагогічні, методики розвитку мовлення, культури мовлення, теорії та методики виховання, змісту та методів роботи з батьками тощо)	0,78	0,77	0,65	0,64	0,51	0,50	0,42	0,44	11,85
2.	знання історико-теоретичних аспектів педагогічної риторики (становлення та розвитку, стратегій і тактик впливового мовлення вчителя)	0,77	0,77	0,64	0,64	0,50	0,50	0,43	0,45	
3.	знання базових понять риторики (лого, пафос, етос, топіка, риторичні фігури, тропи та ін.)	0,78	0,78	0,63	0,62	0,50	0,50	0,43	0,44	
4.	знання видів красномовства та жанрів педагогічної риторики	0,78	0,77	0,65	0,64	0,51	0,51	0,42	0,44	
5.	знання про риторичну компетентність як компонент професійної комунікації педагога	0,79	0,78	0,65	0,64	0,51	0,51	0,42	0,45	
6.	знання психологічних та педагогічних умов формування професійно орієнтованої риторичної компетентності	0,80	0,78	0,66	0,65	0,50	0,50	0,43	0,45	
7.	знання ефективних методів та засобів формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів	0,79	0,78	0,65	0,64	0,51	0,51	0,44	0,45	

Результати оцінювання сформованості когнітивного професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах в експериментальних та контрольних групах (за результатами завершення формувального етапу експерименту, у відносних частотах)

№ п/п	ЗНАННЯ	Відносні частоти								Ń
		Високий рівень		Достатній рівень		Середній рівень		Початковий рівень		
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	
	Спеціальні знання	0,86	0,89	0,68	0,75	0,51	0,55	0,44	0,49	11,29
1.	знання, що зумовлюють професійний кругозір (психолого-педагогічні, методики розвитку мовлення, культури мовлення, теорії та методики виховання, змісту та методів роботи з батьками тощо)	0,84	0,88	0,67	0,74	0,50	0,54	0,43	0,48	11,29
2.	знання історико-теоретичних аспектів педагогічної риторики (становлення та розвитку, стратегій і тактик впливового мовлення вчителя)	0,86	0,89	0,68	0,75	0,51	0,54	0,42	0,49	
3.	знання базових понять риторики (лого, пафос, етос, топіка, риторичні фігури, тропи та ін.)	0,86	0,88	0,66	0,74	0,51	0,55	0,43	0,49	
4.	знання видів красномовства та жанрів педагогічної риторики	0,87	0,90	0,67	0,75	0,50	0,55	0,44	0,48	

5.	знання про риторичну компетентність як компонент професійної комунікації педагога	0,87	0,89	0,68	0,76	0,50	0,55	0,44	0,49
6.	знання психологічних та педагогічних умов формування професійно орієнтованої риторичної компетентності	0,85	0,89	0,69	0,76	0,52	0,56	0,45	0,49
7.	знання ефективних методів та засобів формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів	0,85	0,88	0,68	0,75	0,51	0,55	0,44	0,48

Кількісні показники відносних частот умінь майбутніх учителів у педагогічних коледжах контрольних та експериментальних груп (початок формувального етапу експерименту)

№ з/п	УМІННЯ	ВІДНОСНІ ЧАСТОТИ								Н
		Високий рівень		Достатній рівень		Середній рівень		Початковий рівень		
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	
	I. Проектувальні вміння	0,77	0,76	0,67	0,66	0,51	0,50	0,40	0,41	10,15
1.	уміння визначати перспективну мету та завдання процесу формування власної професійно орієнтованої риторичної компетентності	0,77	0,76	0,66	0,65	0,51	0,50	0,40	0,41	10,15
2.	уміння проектувати стратегію і тактики формування риторичної компетентності учнів	0,77	0,76	0,67	0,66	0,51	0,50	0,39	0,41	
3.	уміння планувати риторично-освітні заходи	0,77	0,76	0,67	0,66	0,51	0,50	0,41	0,40	
4.	уміння прогнозувати результат формування риторичної компетентності	0,78	0,77	0,68	0,67	0,52	0,51	0,41	0,42	
	II. Гностичні вміння	0,77	0,76	0,67	0,66	0,52	0,51	0,41	0,42	12,27
1.	уміння досліджувати суттєві зв'язки між явищами, об'єктами, що включені у	0,76	0,76	0,66	0,64	0,51	0,50	0,40	0,41	

	процес формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів									
2.	уміння шукати й критично сприймати інформацію	0,77	0,76	0,66	0,64	0,52	0,51	0,41	0,42	12,27
3.	уміння аналізувати й інтерпретувати риторичний текст, ефективність та доцільність використання риторичних практик в суспільно-освітній діяльності	0,78	0,77	0,67	0,67	0,52	0,51	0,41	0,43	
4.	вміння діагностувати й аналізувати результати, отримані в процесі формування професійно орієнтованої риторичної компетентності, зокрема рівень власної професійно орієнтованої риторичної компетентності	0,77	0,76	0,68	0,67	0,53	0,52	0,40	0,42	
	ІІІ. Комунікативно-риторичні вміння	0,78	0,77	0,68	0,67	0,52	0,51	0,42	0,44	
1.	уміння здійснювати ефективну переконливу мовленнєву взаємодію, комунікацію у професійній діяльності (під час офіційної промови, виступу на педраді, бесіди з учнями, батьками, дискусії з колегами тощо)	0,77	0,76	0,66	0,65	0,51	0,50	0,40	0,42	

2.	уміння долати комунікативні бар'єри в процесі професійної діяльності	0,78	0,76	0,67	0,66	0,51	0,50	0,41	0,42	12,48
3.	уміння створювати власні риторичні тексти (зокрема, з елементами візуалізації) для здійснення професійної діяльності	0,78	0,77	0,67	0,66	0,52	0,50	0,42	0,43	
4.	уміння добирати аргументи під час бесіди, дискусії	0,77	0,77	0,68	0,67	0,52	0,51	0,42	0,44	
5.	уміння самопрезентації з використанням технічних засобів (комп'ютерної техніки, засобів відеозв'язку, інструментів для мультимедійних презентацій, сервісів для взаємодії з аудиторією – Slido, AnswerGarden та ін.)	0,78	0,77	0,68	0,67	0,52	0,51	0,43	0,45	
6.	уміння проводити риторично-освітні заходи	0,78	0,77	0,69	0,67	0,53	0,51	0,44	0,46	
7.	уміння ефективно використовувати засоби вербальної і невербальної комунікації в ситуаціях професійної діяльності	0,77	0,78	0,69	0,68	0,53	0,51	0,45	0,47	
	IV. Організаційні вміння	0,78	0,78	0,68	0,67	0,53	0,52	0,42	0,43	11,15
1.	уміння самоорганізації професійно-риторичної підготовки;	0,78	0,77	0,66	0,66	0,51	0,50	0,41	0,42	

2.	уміння забезпечити риторизацію освітнього процесу, зокрема з використанням сучасних методів і цифрових технологій (на основі участі у вебінарі, застосування відеопрезентації, комп'ютерної презентації тощо)	0,78	0,78	0,68	0,67	0,52	0,51	0,42	0,44	11,15
3.	уміння визначати ефективні способи формування риторичної компетентності учнів із урахуванням їхніх індивідуально-психологічних особливостей	0,79	0,78	0,68	0,67	0,53	0,52	0,42	0,43	
4.	уміння організувати риторичну діяльність учнів, створювати умови для формування свідомих риторичних умінь учнів у навчальній діяльності	0,78	0,78	0,69	0,67	0,54	0,53	0,43	0,44	
	V. Оцінювальні вміння	0,79	0,78	0,68	0,67	0,52	0,52	0,42	0,43	
1.	уміння адекватно оцінювати (вербально і в балах) власні професійно-риторичні знання, уміння, навички, ставлення, рівень сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності	0,79	0,78	0,68	0,66	0,52	0,51	0,41	0,43	12,18

	майбутніх учителів та риторичного розвитку учнів									
2.	уміння оцінювати конкретний риторичний текст, педагогічний дискурс	0,78	0,78	0,68	0,67	0,52	0,52	0,43	0,43	
	VI. Конструктивні вміння	0,79	0,78	0,69	0,68	0,53	0,52	0,43	0,44	15,10
1.	уміння методично доцільно й обґрунтовано вибудовувати зміст професійної діяльності і відповідні риторично-комунікативні технології	0,79	0,77	0,68	0,67	0,52	0,51	0,42	0,44	15,10
2.	уміння адекватно коригувати модель і методику риторичної підготовки колег, учнів, з урахуванням конструктивних зауважень, рекомендацій	0,78	0,78	0,70	0,68	0,53	0,52	0,44	0,43	

Кількісні показники відносних частот умінь майбутніх учителів у педагогічних коледжах контрольних та експериментальних груп (завершення формувального етапу експерименту)

№ з/п	УМІННЯ	ВІДНОСНІ ЧАСТОТИ								Н
		Високий рівень		Достатній рівень		Середній рівень		Початковий рівень		
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	
	I. Проектувальні вміння	0,81	0,90	0,68	0,73	0,51	0,54	0,41	0,45	11,15
1.	уміння визначати перспективну мету та завдання процесу формування власної професійно орієнтованої риторичної компетентності	0,80	0,89	0,67	0,73	0,51	0,53	0,40	0,44	11,15
2.	уміння проектувати стратегію і тактики формування риторичної компетентності учнів	0,81	0,90	0,68	0,72	0,51	0,53	0,41	0,44	
3.	уміння планувати риторично-освітні заходи	0,81	0,91	0,68	0,74	0,51	0,54	0,41	0,45	
4.	уміння прогнозувати результат формування риторичної компетентності	0,82	0,91	0,68	0,74	0,52	0,54	0,41	0,45	
	II. Гностичні вміння	0,82	0,91	0,68	0,74	0,52	0,54	0,42	0,46	12,57
1.	уміння досліджувати суттєві зв'язки між явищами, об'єктами, що включені у процес формування	0,81	0,90	0,67	0,73	0,51	0,53	0,41	0,44	

	професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів									
2.	уміння шукати й критично сприймати інформацію	0,82	0,90	0,67	0,73	0,52	0,53	0,41	0,45	12,57
3.	уміння аналізувати й інтерпретувати риторичний текст, ефективність та доцільність використання риторичних практик в суспільно-освітній діяльності	0,81	0,91	0,68	0,74	0,52	0,54	0,42	0,46	
4.	вміння діагностувати й аналізувати результати, отримані в процесі формування професійно орієнтованої риторичної компетентності, зокрема рівень власної професійно орієнтованої риторичної компетентності	0,82	0,91	0,68	0,74	0,53	0,54	0,42	0,47	
	ІІІ. Комуникативно-риторичні вміння	0,82	0,92	0,69	0,74	0,52	0,54	0,42	0,46	
1.	уміння здійснювати ефективну переконливу мовленнєву взаємодію, комунікацію у професійній діяльності (під час офіційної промови, виступу на педраді, бесіди з учнями, батьками, дискусії з колегами тощо)	0,80	0,90	0,67	0,74	0,51	0,53	0,40	0,44	

2.	уміння долати комунікативні бар'єри в процесі професійної діяльності	0,80	0,91	0,68	0,74	0,51	0,54	0,41	0,45	12,68
3.	уміння створювати власні риторичні тексти (зокрема, з елементами візуалізації) для здійснення професійної діяльності	0,81	0,91	0,69	0,73	0,52	0,53	0,42	0,45	
4.	уміння добирати аргументи під час бесіди, дискусії	0,82	0,92	0,69	0,75	0,52	0,54	0,42	0,46	
5.	уміння самопрезентації з використанням технічних засобів (комп'ютерної техніки, засобів відеозв'язку, інструментів для мультимедійних презентацій, сервісів для взаємодії з аудиторією – Slido, AnswerGarden та ін.)	0,82	0,92	0,68	0,74	0,52	0,54	0,43	0,46	
6.	уміння проводити риторично-освітні заходи	0,83	0,93	0,69	0,74	0,53	0,54	0,44	0,46	
7.	уміння ефективно використовувати засоби вербальної і невербальної комунікації в ситуаціях професійної діяльності	0,83	0,93	0,70	0,75	0,53	0,55	0,45	0,47	
	IV. Організаційні вміння	0,83	0,93	0,69	0,74	0,53	0,55	0,43	0,47	
1.	уміння самоорганізації професійно-риторичної підготовки	0,82	0,92	0,68	0,73	0,52	0,54	0,42	0,45	

2.	уміння забезпечити риторизацію освітнього процесу, зокрема з використанням сучасних методів і цифрових технологій (на основі участі у вебінарі, застосування відеопрезентації, комп'ютерної презентації тощо)	0,83	0,93	0,68	0,74	0,52	0,54	0,42	0,46	12,15
3.	уміння визначати ефективні способи формування риторичної компетентності учнів із урахуванням їхніх індивідуально-психологічних особливостей	0,84	0,93	0,69	0,74	0,53	0,55	0,43	0,47	
4.	уміння організувати риторичну діяльність учнів, створювати умови для формування свідомих риторичних умінь учнів у навчальній діяльності	0,84	0,94	0,69	0,75	0,54	0,55	0,43	0,47	
	V. Оцінювальні вміння	0,85	0,94	0,70	0,75	0,52	0,55	0,43	0,48	
1.	уміння адекватно оцінювати (вербально і в балах) власні професійно-риторичні знання, уміння, навички, ставлення, рівень сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності	0,85	0,93	0,69	0,74	0,52	0,54	0,42	0,47	13,18

	майбутніх учителів та риторичного розвитку учнів									
2.	уміння оцінювати конкретний риторичний текст, педагогічний дискурс	0,85	0,95	0,70	0,75	0,52	0,55	0,43	0,48	
	VI. Конструктивні вміння	0,85	0,94	0,71	0,75	0,53	0,55	0,44	0,48	15,20
1.	уміння методично доцільно й обґрунтовано вибудувати зміст професійної діяльності і відповідні риторично-комунікативні технології	0,79	0,77	0,68	0,67	0,52	0,55	0,43	0,47	15,20
2.	уміння адекватно коригувати модель і методику риторичної підготовки колег, учнів, з урахуванням конструктивних зауважень, рекомендацій	0,78	0,78	0,70	0,68	0,53	0,55	0,44	0,48	

Таблиця 3.3

**Середні значення відносних частот оцінки та самооцінки вмінь
учителів, спрямованих на формування професійно орієнтованої риторичної
компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах, після
експерименту (завершально-узагальнювальний етап формувального
експерименту)**

№ з/п	Групи умінь	Відносні частоти															
		Експериментальна група								Контрольна група							
		початок експерименту				завершення експерименту				початок експерименту				завершення експерименту			
		Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Початковий рівень	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Початковий рівень	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Початковий рівень	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Початковий рівень
I.	Проектувальні вміння	0,76	0,66	0,50	0,41	0,90	0,73	0,54	0,45	0,77	0,67	0,51	0,40	0,81	0,68	0,51	0,41
II.	Гностичні вміння	0,76	0,66	0,51	0,42	0,91	0,74	0,54	0,46	0,77	0,67	0,52	0,41	0,82	0,68	0,52	0,42
III.	Комунікативно- риторичні вміння	0,77	0,67	0,51	0,44	0,92	0,74	0,54	0,46	0,78	0,68	0,52	0,42	0,82	0,69	0,52	0,42
IV.	Організаційні вміння	0,78	0,67	0,52	0,43	0,93	0,74	0,55	0,47	0,78	0,68	0,53	0,42	0,83	0,69	0,53	0,43
V.	Оцінювальні вміння	0,78	0,67	0,52	0,43	0,94	0,75	0,55	0,48	0,79	0,68	0,52	0,42	0,85	0,70	0,52	0,43
VI.	Конструктивні вміння	0,78	0,68	0,52	0,44	0,94	0,75	0,55	0,48	0,79	0,69	0,53	0,43	0,85	0,71	0,53	0,44
	Середні показники	0,77	0,67	0,51	0,43	0,92	0,74	0,55	0,47	0,78	0,68	0,52	0,42	0,83	0,69	0,52	0,43

Вірогідність розбіжностей рівнів сформованості компонентів професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах

Вірогідність розбіжностей рівнів сформованості компонентів професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя була доведена за допомогою \hat{H} -критерію Краскелла-Валліса. Використання названого критерію зумовлене тим, що він не потребує передбачення характеру розподілу шкальних оцінок (наприклад, нормального) і тому рекомендується для аналізу результатів рангових шкал, які застосовуються в нашому дослідженні.

Логіка застосування вищевказаного критерію така:

1. Приймається нуль-гіпотеза. У нашому випадку різниці між досліджуваними групами немає.
2. Рахуємо \hat{H} – дисперсію чи міру розсіювання значення певної ознаки за формулою:

$$\hat{H} = \left[\frac{12}{n(n+1)} \right] \cdot \left[\sum_{i=1}^n \frac{R_i^2}{n_i} \right] - 3(n+1), \text{ де}$$

\hat{H} - дисперсія рангових сум R_i ;

R_i - сума рівнів i -ої вибірки;

$$n = \sum_{i=1}^k n_i, \text{ де } n_1, \dots, n_k - \text{упорядковані або неупорядковані за рівнями вибірки} - \text{у}$$

нашому випадку досліджувані групи.

3. За умови, що значення $\hat{N} > 5,99$, застосування критерію дає можливість зробити висновок, що різниця між досліджуваними групами є суттєвою.

ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНА РИТОРИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

(Програма спецкурсу)

Пояснювальна записка

Розвиток професійно орієнтованої риторичної компетентності педагога в умовах сучасної реальності становить проблему широкого запровадження риторичної практики у педагогічних коледжах. Відповідно до запитів сучасного суспільства й освіти зростаюча особистість має конструктивно й системно мислити, креативно виражати своє ставлення до світу, бути толерантною до думки іншого, готовою до гармонійної мовленнєвої взаємодії. Одна з умов розв'язання цього завдання – наявність в освітніх працівників професійно орієнтованої риторичної компетентності, що є обов'язковим компонентом педагогічної майстерності. Завдяки володінню такою компетентністю педагог може виявити себе як переконливий мовець і досягти успіху в професійній сфері.

Працівник освітнього галузі, який володіє професійно орієнтованою риторичною компетентністю, здатний не лише ефективно виражати власні думки, але й стимулювати суб'єктів освітнього процесу до критичного мислення, творчого діалогу в процесі педагогічного дискурсу.

Актуальність курсу зумовлено розвитком демократичних процесів в українському суспільстві, що посилює роль засобів риторики в різних сферах соціального життя. У контексті таких процесів закономірно відбувається відродження загальної і галузевих риторик (судової, політичної, педагогічної тощо). З огляду на це професійна освіта має більше уваги приділяти формуванню риторичної компетентності майбутніх фахівців, особливо тих, професія яких передбачає вміння говорити публічно.

Вивчення практики роботи педагогічних коледжів показало, що рівень сформованості ПОРК майбутніх педагогів не відповідає сучасним запитам держави, а оптимальним шляхом її розвитку є актуалізація зазначеної проблеми у системі професійної підготовки у педагогічних коледжах, яка працює на перспективу і швидко реагує на нові запити суспільства.

Однак, ця проблема недостатньо представлена у навчальних планах педагогічних коледжів і потребує свого вирішення. Розроблений спецкурс «Професійно орієнтована риторична компетентність майбутніх педагогів» спрямовується на вирішення цієї проблеми.

Метою спецкурсу є створення умов для формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх педагогів у педагогічних коледжах як неперервного зростання для досягнення успіхів у майбутній професійній діяльності.

Провідними *завданнями* спецкурсу є:

1. Актуалізувати знання з історії становлення та розвитку педагогічної риторики.
2. Розширити знання теоретичних основ (основних категорій та понять) професійно орієнтованої риторичної компетентності.
3. Визначити структуру професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя та охарактеризувати її складові компоненти.
4. Розкрити психологічні та педагогічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності в освітньому процесі.
5. Розробити основні механізми реалізації (форм, методів, засобів, інноваційних технологій) процесу формування професійно орієнтованої риторичної компетентності.
6. Формування практичних навичок використання професійно орієнтованої риторичної компетентності в професійній діяльності педагога.

Відповідно до зазначеної мети та завдань спецкурсу зміст програми охоплює п'ять основних тем. Зміст професійно орієнтованої риторичної компетентності

розкривається в них різнопланово, а саме: як філософський та психолого-педагогічний феномен, особистісне та суспільне явище, процес та результат руху педагога до особистісного розвитку, система, що охоплює самоосвітні та самореалізуючі дії майбутнього педагога, специфічний процес активності педагога, що потребує відповідної підготовки до нього.

Програма спецкурсу розрахована на 32 годин (1 кредит), з них 12 годин лекційних, 6 години семінарських занять та 14 годин відведені на практичну роботу з використанням інтерактивних методів навчання. Система практичних занять сприяє збагаченню досвіду майбутніх педагогів щодо шляхів формування професійно орієнтованої риторичної компетентності.

Використання активних та інтерактивних форм і методів навчання забезпечує реалізацію принципу творчої активності усіх учасників навчальної взаємодії.

Вивчення курсу спрямовується на засвоєння педагогами **знань** про історію становлення та розвитку професійно орієнтованої риторичної компетентності; основних категорій та понять, що забезпечують процес формування професійно орієнтованої риторичної компетентності; знання основних механізмів (форми, методи, засоби, інноваційні технології) реалізації процесу формування професійно орієнтованої риторичної компетентності; знання практичних основ формування професійно орієнтованої риторичної компетентності; методологічні аспекти професійно орієнтованої риторичної компетентності; роль професійно орієнтованої риторичної компетентності для майбутнього педагога в майбутній професійній діяльності.

На основі зазначених знань розвиваються **уміння**: аналізувати суттєві зв'язки між явищами, об'єктами, що включені у процес формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх вчителів; аналізувати ефективність та доцільність використання риторично-комунікативних технологій навчання; аналізувати результати, отримані у процесі формування професійно орієнтованої риторичної компетентності; аналізувати рівень власної професійно

орієнтованої риторичної компетентності; визначати перспективну мету та завдання процесу формування професійно орієнтованої риторичної компетентності; визначати стратегію формування риторичної компетентності учнів; проектувати риторично-комунікативну діяльність, що сприятиме розвитку риторичної компетентності учнів; планувати і проводити риторично-освітні заходи; прогнозувати результат формування риторичної компетентності; методично грамотно застосовувати риторично-комунікативні технології у навчальних цілях; знаходити та інтерпретувати тексти з риторичним контекстом; створювати власні риторичні продукти для здійснення професійної діяльності; використовувати технічні засоби навчання (комп'ютерну техніку, проєктор, мультимедійну дошку та ін.); здійснювати цілісний аналіз процесу розвитку риторичної компетентності; здійснювати ефективну переконливу комунікацію у професійній діяльності; долати комунікативні бар'єри в процесі формування професійно орієнтованої риторичної компетентності; ефективно використовувати засоби вербальної і невербальної комунікації в процесі формування риторичної компетентності учнів; переконливо впливати граматично правильним словом на учнів; використовувати доречні зразки мовлення з різних текстів-оригіналів в професійній діяльності; організувати комунікативно-риторичну роботу учнів; логічно залучати життєвий і комунікативний досвід учнів; створювати доцільні умови для формування свідомих риторичних умінь учнів і в навчальній діяльності окреслювати відповідні мету й завдання діяльності; визначати оптимальні шляхи формування риторичної компетентності у навчально-виховному процесі з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів; оцінювати власні професійні знання, уміння, навички; адекватно оцінювати рівень сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності; оцінювати потреби суспільства щодо розвитку риторичної компетентності педагогів, учнів; на сучасному етапі розвитку суспільства оцінювати потреби професійної підготовки вчителів та її удосконалення та ін.

Представлена програма спецкурсу розроблена за результатами власних

досліджень автора, є спробою реалізації авторського бачення сутності і змісту професійно орієнтованої риторичної компетентності та науково-методичних основ професійної підготовки вчителів у педагогічних коледжах.

II. Навчально-тематичний план

№ з/п	Назви тем	Кількість годин					
		В С Б О Г О	Аудиторна робота				Самостійна
			Всього аудиторні	Лекційні	Семінари	Практичні	
1	Історія становлення та розвитку педагогічної риторики	12	6	6	-	-	6
2	Теоретичні основи (категорії та поняття) професійно орієнтованої риторичної компетентності	9	6	6	-	-	3
3	Професійно орієнтована риторична компетентність майбутнього педагога: структура, характеристика її складників	6	6	4	2	-	-
4	Основні механізми реалізації процесу формування професійно орієнтованої риторичної компетентності (форми, методи, засоби, інноваційні технології)	8	8	6	-	2	-
5	Практичні основи розвитку професійно орієнтованої риторичної компетентності	10	10	4	-	6	-
	Всього разом	45	36	26	2	8	9

III. Зміст спецкурсу

Тема 1. Історія становлення та розвитку педагогічної риторики.

Історичні витoki та сучасний стан педагогічної риторики в європейській освіті та культурі. Висвітлення даної проблеми в філософській та педагогічній літературі. Ознайомлення з працями Арістотеля, Марк Фабія Квінтіліана, Алкуїна Йоркського,

Філіпа Меланхтона, Яна-Амоса Коменського, Умберто Еко, Хаїма Перельмана, Любові Мацько, Галини Сагач та ін.

Тема 2. Теоретичні основи (категорії та поняття) професійно орієнтованої риторичної компетентності.

Базові поняття риторичної підготовки майбутніх учителів. Дослідження комплексу категорій і понять професійно орієнтованої риторичної компетентності, що зумовлюють її подання на засадах системності. Окреслення загальних орієнтирів наукового обґрунтування терміна «професійно орієнтованої риторичної компетентності» та його лексичного значення.

Взаємозв'язок понять «риторика», «педагогічна риторика», «компетенція», «компетентність», «компетентнісний підхід», «риторична компетентність», «риторична компетентність майбутніх вчителів» та ін.

Розгляд професійно орієнтованої риторичної компетентності як компонента професійної комунікації педагога

Тема 3. Професійно орієнтована риторична компетентність майбутнього педагога: структура, характеристика її складових.

Педагог як основний фігурант інформатизації в освіті. Структурні компоненти професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя.

Психолого-педагогічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах.

Тема 4. Основні механізми реалізації процесу формування професійно орієнтованої риторичної компетентності (форми, методи, засоби, інноваційні технології).

Особистість майбутнього вчителя як об'єкт і суб'єкт процесу формування професійно орієнтованої риторичної компетентності. Професійно орієнтована риторична компетентність як цілісна система: єдність його цілей, змісту, засобів і результату. Різноманітність форм і методів формування професійно орієнтованої риторичної компетентності.

Сучасні педагогічні технології формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя.

Формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя як творчий динамічний процес: характеристика етапів та провідних механізмів.

Тема 5. Практичні основи формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя.

Стратегічні напрями вітчизняної професійно-педагогічної освіти: законодавчі та нормативно-правові акти.

Вплив професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя на результати у професійній діяльності. Професійно орієнтована риторична компетентність як компонент професійної комунікації педагога.

Риторично-комунікативні завдання як умова формування професійно орієнтованої риторичної компетентності. Комікси як новітній спосіб демонстрації переконливого мовлення вчителя. Тренінг з формування професійно орієнтованих риторичних умінь і навичок.

IV. Загальна бібліографія до спецкурсу

Першоджерела

1. Alcuin of York. *Rhetoric. The Rhetoric of Alcuin & Charlemagne*. Translated by Howell, Wilbur Samuel. London: Oxford University Press, 1941, [online]. Available at: <http://medievalsourcesbibliography.org/sources.php?id=2146115342> .
2. Aristotle. *Poetics. Rhetoric*. Translated by S. H. Butcher. Provided by The Internet Classics Archive, [online]. Available at: <http://classics.mit.edu//Aristotle/poetics.html>.
3. Eko, U. 2001. *Signs: An Introduction to Semiotics*. Translated into English by Thomas A. Sebeok. Toronto: University of Toronto Press.
4. Quintilian. 1920. *Institutio Oratoria of Quintilian*. Translated by H. E. Butler. Harvard University Press.

5. Comenius, J. A., 1907. *The Great Didactic*. Translated into English by M. W. Keatinge. London: Adam and Charles Black.
6. Котляров, П.М., 2017. *Гуманіст і реформатор: освітні, релігійні та соціально-політичні практики Філіпа Меланхтона*. Доктор наук. Київський національний університет імені Тараса Шевченка.
7. Lomonosov, M. V., 2014. *The Elements of Eloquence*. Translated into English by Mark Forsyth. New York: Berkley Books.
8. Мацько, Л.І. та Мацько, О.М. 2006. *Риторика: навч. посібник*. Київ: Вища школа.
9. Сагач, Г.М. 2000. *Риторика*. Київ: Ін Юре.
10. Perelman, Ch. and Olbrechts-Tyteca, L. 1971. *The New Rhetoric. A Treatise on Argumentation*. Translated by John Wilkinson and Purcell Weaver Center. London: University of Notre Dame Press Notre Dame.

Підручники та посібники

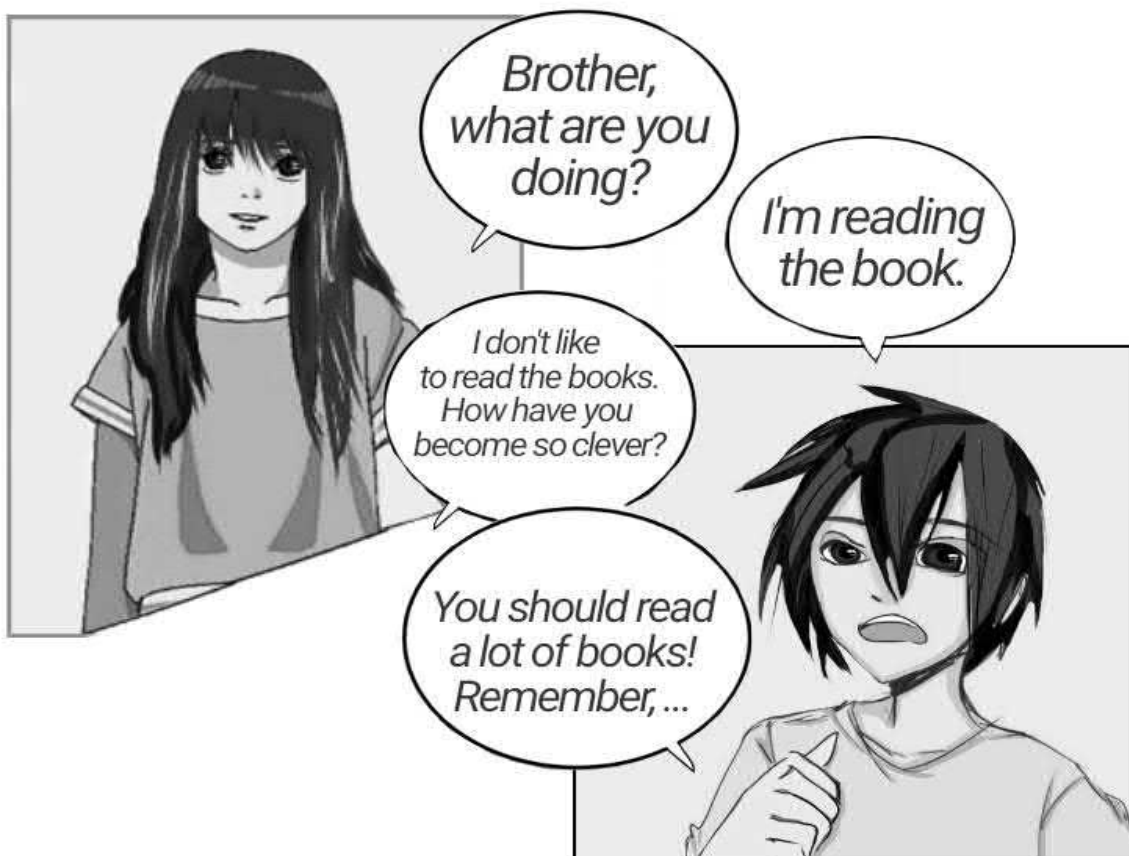
1. Абрамович, С.Д. та Чікарьова, М.Ю. 2001. *Риторика: навч. посіб. для студ. гуманіт. спец. вищ. навч. закл. Львів: Світ*.
2. Зязюн, І.А. та Сагач, Г.М. 1997. *Краса педагогічної дії*. Київ: Українсько-фінський ін-т менеджменту і бізнесу.
3. Кучерук, О.А., Голуб, Н.Б., Горошкіна, О.М., Караман, С.О. та ін. 2016. *Педагогічна риторика : історія, теорія, практика: [монографія]*. Київ: КНТ
4. Мацько, Л.І. та Мацько, О.М. 2003. *Риторика: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Вища школа*.
5. Нищета, В.А. 2014. *Методика навчання риторики в школі: навч. посіб.* Київ: Центр учбової літератури.
6. Пінчук, Ю.В. 2015. *Риторика, культура та техніка мовлення корекційного педагога: навч.-метод. посібн.* Київ: КНТ.

7. Сагач, Г.М. та Мартиненко, В.Ф. 1991. *Майстерність ділового спілкування*. Київ.
8. Сагач, Г.М. 1995. *Мистецтво ділової комунікації*. Київ.
9. Сагач, Г.М. 1996. *Похвальне красномовство*. Київ.

Довідкова література

1. Гончаренко, С.У. 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.
2. Ковалів, Ю.І. 2007. *Літературознавча енциклопедія: у 2-х томах*. Київ: Академія.
3. Макович, Х.Я, Вербицька, Л.О. та Капітан, Н.О. 2016. *Словник термінів і понять з риторики*. Львів: ЛДУБЖ.
4. Семенова, А.В., ред., 2006. *Словник-довідник з професійної педагогіки*. Одеса: Пальміра.

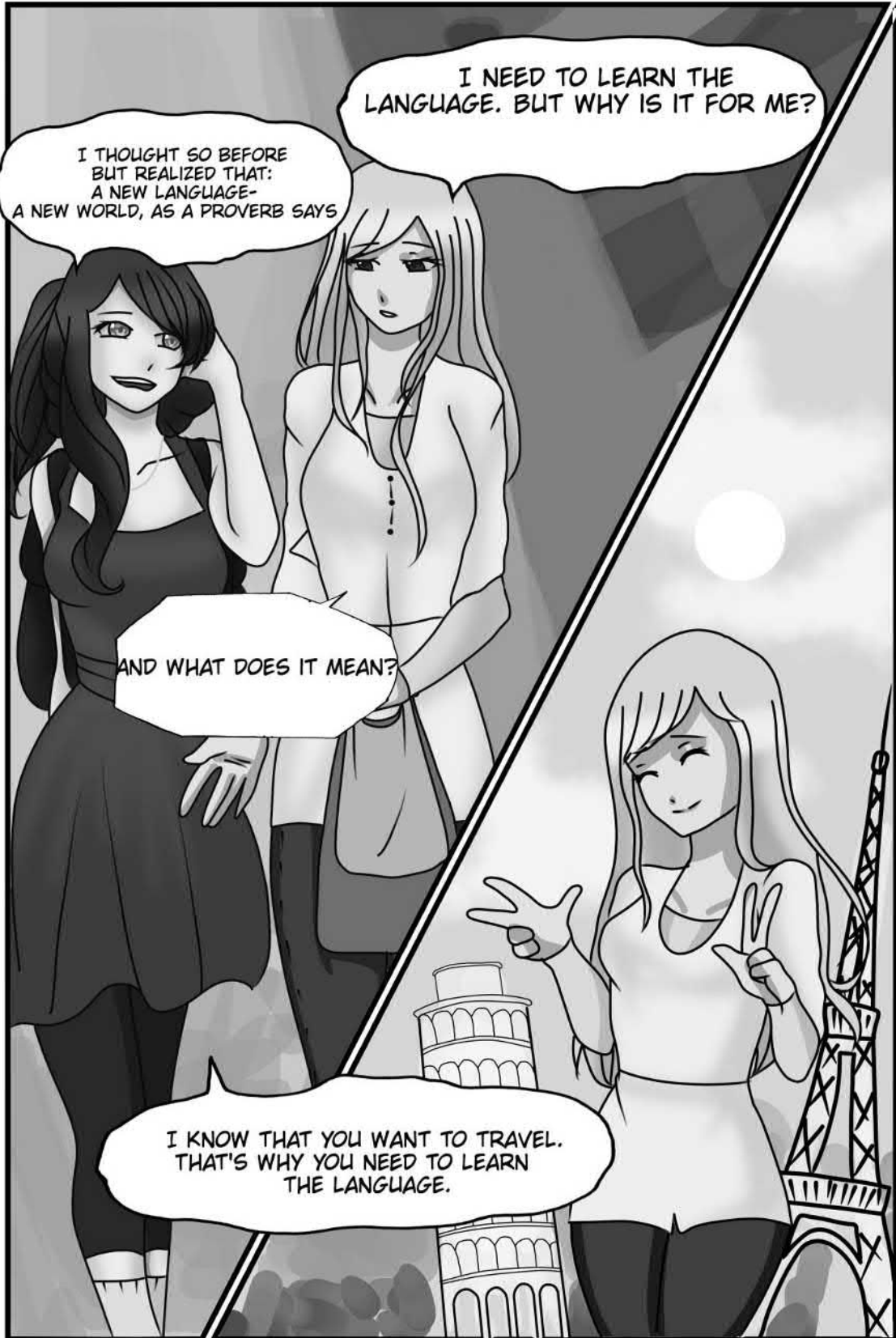
КОМІКСИ



"The books is a
mirror of life", as the saying
goes.



"Потрібно самому багато знати,
щоб когось навчити."









ЩОБ ҐРУНТОВНО ВОЛОДИТИ МОВОЮ,
ТРЕБА ВЧИТИ ЇЇ ВПРОДОВЖ ВСЬОГО ЖИТТЯ.

Приклади ситуацій для організації кейс-навчання у процесі пудготовки майбутнього вчителя у педагогічному коледжі

- Студент педагогічного коледжу прочитав працю Аристотеля «Поетика» і виділив для себе таке твердження автора: риторика не стосується окремого класу предметів, а стосується всіх сфер життя, вона є необхідною в житті кожної людини і справа її – не переконувати, але в кожному окремому випадку знаходити способи переконання. І вирішив узяти ці слова за девіз для себе, як у повсякденному житті, так і в професійній сфері.

Завдання:

1. Висловіть власну думку щодо описаної ситуації.
2. Поміркуйте, чому сьогодні для педагога є важливим уміння знаходити способи переконання.
3. Поміркуйте і висловіть свою думку, як сьогодні можна вплинути словом на юне покоління.

- На студентській конференції студент, який виступав, розповідав про важливість розвитку пам'яті в дітей молодшого шкільного віку. Наголошував на постійному вивченні напам'ять віршів, пісень, уривків текстів. Навіть навів приклад Квінтіліана, який вважає, що пам'ять надзвичайно потрібна оратору, тому радить між грою давати завдання учням вивчати напам'ять вислови відомих людей, уривки віршів.

Завдання:

1. Прокоментуйте ситуацію, чи підтримуєте ви погляди студента, що виступав.
2. Як, на вашу думку, можна розвивати пам'ять учнів початкової школи? Аргументуйте.

- Олена Борисівна – учитель початкових класів. Її учень другого класу ще досі читає по складах, ніяк не може читати цілими словами. Кожного уроку вчитель критикує його, наголошує на його невмінні читати.

Завдання:

1. Проаналізуйте ситуацію. Чи правильні дії вчителя?
2. Поміркуйте і висловіть свою думку, як би ви вчинили у цій ситуації. Аргументуйте.

ПИТАЛЬНИК

Шановні колеги!

Звертаємось до Вас із проханням виділити педагогічні умови, які на Вашу думку забезпечать формування професійно орієнтованої риторичної компетентності у студентів педагогічних коледжів. Ваші відповіді допоможуть нам покращити процес формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутнього вчителя.

№ з/п	Психолого-педагогічні умови	+ / -
1.	Спрямованість навчання психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін на формування й підтримання в студентів педагогічних коледжів мотивації до опанування професійно значущих фонових і риторичних умінь, навичок, досвіду	
2.	Спрямованість процесу формування риторичної компетентності на майбутню науково-педагогічну діяльність	
3.	Стимулювання майбутніх учителів до риторично-комунікативної діяльності під час опанування психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін, а також проведення позааудиторних заходів, суспільно-громадської діяльності) в умовах традиційного, онлайнного і змішаного форматів із використанням доцільних форм, методів, засобів навчання.	
4.	Відбір ефективних заходів формування готовності до мовленнєво-риторичної діяльності	
5.	Запровадження риторизації освітнього процесу у ЗВО	
6.	Розроблення та застосування комплексу комунікативних і риторичних завдань у змісті професійної підготовки студентів педагогічних коледжів	
7.	Інтеграція змісту гуманітарних дисциплін і позанавчальних заходів з метою створення навчального риторичного середовища	
8.	Формування професійно компетентного викладача можливе лише в єдності когнітивного, особистісно-рефлексивного, організаційно-діяльнісного та мовностилістичного компонентів	
9.	Діагностика готовності майбутнього педагога до мовленнєво-риторичної діяльності	
10.	Систематичний моніторинг і аналіз процесу та результату формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах	

* Питальник розробила автор дисертації (О. Гилярська).

Комунікативні та риторичні вправи

Вправа «Риторичне дослідження»

1. Прочитайте Квінтіліанову книгу 1 «Риторичне повчання» (Quintilian. 1920. *Institutio Oratoria of Quintilian*. Translated into English by H. E. Butler. Harvard University Press).

Схарактеризуйте умови та поради щодо навчання майбутнього оратора.

2. Підготуйте презентацію мінідослідження «Психологічні труднощі виступу перед аудиторією, шляхи її подолання».

Вправа «Аргументи»

Доберіть аргументи до однієї з тез:

1. Хоча б над тобою було сто вчителів – вони будуть безсилі, якщо ти не зможеш сам змусити себе до праці і сам вимагати її від себе (В. Сухомлинський).

2. Усе, що робиш, треба робити добре (Ф. Бекон).

3. Школа – це майстерня, де формується думка юного покоління, треба міцно тримати її в руках, якщо не хочеш випустити з рук майбутнє (А. Барбюс).

4. Найкращий спосіб зробити дітей хорошими – це зробити їх щасливими (О. Уальд).

5. Роби те, до чого народжений (Г. Сковорода).

Вправа «Доведення або спростування»

Доведіть або спростуйте думку, використовуючи прислів'я, образні порівняння:

1. «Вчитися любити, вчитися бути добрими, треба з дитинства» (Ф. Ніцше).

2. «Учень – це не посудина, яку потрібно наповнити, а факел, який треба запалити» (Б. Паскаль).

Вправа «Вправний оратор»

1. Складіть риторичний діалог, чітко сформулюйте основні запитання, переконливі відповіді на них та можливі контраргументи на одну з тем: «Гарна книга

– кращий друг», «Життя без книжок – як весна без квітів», «Краще переконувати словами, як кулаками», «Дружба та братство – найбільше багатство» (українська усна народна творчість).

2. Підготуйте короткий виступ (3-5хв) на одну з тем: «Діти – це майбутнє України», «Діти повинні жити у світі краси, гри, казки, музики, малюнка, фантазій, творчості» (В. Сухомлинський), «Хто осягає нове, плекаючи старе, той може бути вчителем» (Конфуцій).

Вправа «Промова»

Використовуючи риторичні засоби, напишіть 2 тексти вітальної промови до ювілею рідної школи:

- 1) від імені вчителя початкових класів;
- 2) від імені директора школи.

АНКЕТА

Шановні колеги!

Звертаємось до Вас із проханням відповісти на запропоновані питання. Ваші відповіді допоможуть нам покращити процес формування професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителя.

Якою мірою вчителі початкових класів Вашого навчального закладу проявляють знання, вміння і ознаки особистісних якостей при здійсненні професійної діяльності? Необхідно відмітити ті знання, вміння і ознаки особистісних якостей, які проявляються у Ваших учителів початкових класів під час професійної діяльності. Інтенсивність прояву знань, умінь та особистісних ознак оцініть за 5-тибальною шкалою, де 5 – максимально розвинена; 4 – сильно розвинена; 3 – слабо розвинена; 2 – дуже слабо розвинена; 1 – вам не властива.

№ з/п	Знання / уміння / ознаки особистісних якостей	5 – максимально розвинена	4 – сильно розвинена	3 – слабо розвинена	2 – дуже слабо розвинена	1 – вам не властива
1.	інтерес до знаходження ефективних способів вирішення суспільно-освітніх питань засобами педагогічної риторики					
2.	бажання вдосконалювати професійно-риторичні знання та вміння, збагачувати відповідний досвід					
3.	потреба здійснювати професійну діяльність з опертям на професійно орієнтовану риторичну компетентність					
4.	інтерес до формування риторичної компетентності в учнів					

5.	інтерес до опанування ПОРК для визнання з боку керівництва, колег, батьків, учнів, громади					
6.	знання лексичних та граматичних засобів мови, які допомагають усвідомити мову як знакову систему					
7.	знання способів вираження емоційності та експресивності в мовленні під час спілкування					
8.	знання видів красномовства та жанрів педагогічної риторики					
9.	знання про риторичну компетентність як компонент професійної комунікації педагога					
10.	знання психологічних та педагогічних умов формування професійно орієнтованої риторичної компетентності					
11.	уміння шукати й критично сприймати інформацію					
12.	уміння проектувати стратегію і тактики формування риторичної компетентності учнів					
13.	уміння здійснювати ефективну переконливу мовленнєву взаємодію, комунікацію у професійній діяльності (під час офіційної промови, виступу на педраді, бесіди з учнями, батьками, дискусії з колегами тощо)					
14.	уміння методично доцільно й обґрунтовано вибудовувати зміст професійної діяльності і відповідні риторично-комунікативні технології					
15.	уміння визначати ефективні способи формування риторичної компетентності учнів із урахуванням їхніх індивідуально-психологічних особливостей					
16.	уміння адекватно оцінювати (вербально і в балах) власні професійно-риторичні знання, уміння, навички, рівень					

	риторичного розвитку учнів					
17.	відповідальність, вимогливість до себе, саморозуміння, наполегливість, креативність					
18.	гуманність, емпатія, прояви лідерства, академічної добросочесності					
19.	комунікабельність в освітньо- виховній діяльності					
20.	рефлексійність в освітньо-виховній діяльності					

АНКЕТА

Шановні студенти!

Звертаємось до Вас із проханням відповісти на запропоновані питання. Ваші відповіді допоможуть нам покращити процес формування професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителя.

Якою мірою у вас проявляють зазначені знання і ознаки особистісних якостей при здійсненні професійної діяльності під час педагогічної практики? Необхідно відмітити ті знання і ознаки особистісних якостей, які проявляються у вас під час професійної діяльності. Інтенсивність прояву знань та особистісних ознак оцініть за 5-тибальною шкалою, де 5 – максимально розвинена; 4 – сильно розвинена; 3 – слабо розвинена; 2 – дуже слабо розвинена; 1 – вам не властива.

№ з/п	Знання / вміння / ознаки особистісних якостей	Оцінка
1.	бажання стати конкурентоспроможним фахівцем на ринку праці	
2.	бажання знаходити ефективні способи вирішення питань, які виникають у сфері педагогічної риторики	
3.	бажання вдосконалювати професійні знання та уміння на основі використання професійно орієнтованої риторичної компетентності	
4.	бажання здійснювати професійну діяльність зі сформованою професійно орієнтованою риторичною компетентністю	
5.	бажання знаходити та використовувати джерела підвищення професійно орієнтованої риторичної компетентності	
1.	знання норм літературної мови	
2.	знання лексичних та граматичних засобів мови, які допомагають усвідомити мову як знакову систему	
3	знання, що обумовлюють професійний кругозір (психолого-педагогічні, методики розвитку мовлення, культури мовлення, теорії та методики виховання, змісту та методів роботи з батьками тощо)	
4.	знання способів вираження емоційності та експресивності в мовленні під час спілкування	

5.	знання видів педагогічної риторики	
6.	знання методологічних підходів до риторизації освітнього процесу	
7.	знання основних методів та засобів формування риторичної компетентності учнів початкових класів	
8.	знання психологічних та педагогічних умов формування риторичної компетентності учнів	
1.	креативність в освітньо-виховній діяльності	
2.	комунікабельність в освітньо-виховній діяльності	
3.	рефлексійність в освітньо-виховній діяльності	

КОНТРОЛЬНА РОБОТА ДЛЯ СТУДЕНТІВ

1. Прочитайте текст (промова О. Гончара «Народився, щоб осяяти Україну» (Про Тараса Шевченка). Сформулюйте тему і мету. Змодельуйте слухацьку аудиторію. Назвіть прийоми активізації уваги, які використовує автор. Поміркуйте, чи буде досягнута мета публічного виступу. Аргументуйте.

Серед великих світочів духу, яких дали людській цивілізації народи нашої країни, одне з найперших місць належить геніальному синові України Тарасові Шевченку.

В темній від горя кріпацькій хаті він народився, щоб осяяти всю Україну! Щоб стати тим, у кому найповніше виявив себе творчий геній українського народу.

Дротову з'яву на світ доля зустріла з панським канчуком у руці, і мала вона колір жандармських мундирів, пашіла мертвотним вогнем далеких пустель, та все ж і в битві із, здавалось би, всемогутньою долею поет вийшов переможцем; із безодні відчаю і страждань він піднявся над світом, високочолий, виславши вперед, до нащадків, своїх вірних гінців — любов і крилату надію!

Шевченко довів, що не кожна галузка верби йде на шпіврутени; посаджена навіть у пустелі, вона може дати початок садам для майбутнього.

Все, до чого доторкався Шевченків геній, набувало здатність рости й плодоносити. Серед тих, кого називаємо творцями літературної мови нашого народу, Шевченкові належить перше місце. В його ліриці та поемах українське слово постало у всіх своїх чарах, у неперевершеній силі виразності, влучності й художнього блиску.

Поезії Кобзаря народжені для того, щоб не вмирати ніколи. Через часові відстані ми ще ясніше бачимо життєвий і творчий подвиг цієї людини, відкриваємо унікальність його всебічно обдарованої особистості. Ще повніше осягаємо неперехідне значення Шевченкової творчості, співучих і грізних його поезій, у яких і сьогодні все дихає життям, захоплює летом думки, глибиною і красою людського почуття.

«Кобзар» — так зветься книга, що є головною книгою всього поетового життя. Страшно подумати, що яка-небудь випадковість могла би позбавити народ наш, позбавити Україну цієї заповітної книги, яка для багатьох поколінь стала мудрою наставницею, вчила і вчить усіх нас совісті і добру, вірності синівському обов'язку. Поезія «Кобзаря» позначилась на духовному формуванні і моральному обличчі всього народу, вона багато в чому визначила рівень його соціальної і національної самосвідомості.

У світовій літературі навряд чи можна назвати книгу такого впливу і такої дії на народ, книгу, яка так багато значить для життя нації. Вірші й поеми, що з них скомпоновано «Кобзар», народжувалися на тернистих дорогах Тарасового життя, писалися то в моторошних казематах, ті безсмертні рядки мережились при світлі білих ночей Півночі і в палаючих закаспійських пустелях, під нещадним сонцем вигнання.

У «Кобзарі» поет виповів передусім себе, свою особистість, від першого й до останнього рядка книга наповнена індивідуальним чуттям автора. Тут біль і гнів зневоленого бунтаря, його темперамент, щира та беззахисна у своїй відвертості й відкритості його душа. І разом з тим читач знайде в цій книзі досвід усезагальний, народний, досвід, воїстину вистражданий поетом на перехрестях життя. Творцем цих нуртуючих пристрасно віршів могла бути лише людина, яка усвідомила своє покликання й повстала супроти феодально-поміщицького гніту, людина яка дошукувалася найвищих

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Кучерук, О.А, Гилярська, О.І., та ін., 2022. Використання електронних освітніх ресурсів для формування риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. *Інформаційні технології і засоби навчання*, [online] Т. 92, № 6. С. 35–60. (Приналежність до бази Web of Science). Режим доступу: <https://doi.org/10.33407/itlt.v92i6>.

2. Гилярська, О. І., 2020. Педагогічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх вчителів у педагогічних коледжах. *Нові технології навчання*. № 94, с. 88–96.

3. Гилярська, О. І., 2020. Психологічні умови формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх вчителів у педагогічних коледжах. *Інноваційна педагогіка*. № 23 (1), с. 93–95.

4. Гилярська, О. І., 2019. Генеза педагогічної риторики: становлення та розвиток. *Нові технології навчання*. № 92, с. 67–77.

5. Гилярська, О. І., 2019. Риторична підготовка майбутніх учителів на засадах компетентнісного підходу. *Збірник наукових праць «Педагогічна освіта: теорія і практика»*. Т. 1, № 26 (1), с. 34–42.

6. Гилярська, О. І., 2019. Риторична підготовка майбутніх учителів у педагогічних коледжах як педагогічна проблема. *Проблеми освіти*. № 91, с. 96–104.

7. Гилярська, О. І., 2019. Методологічні підходи до формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх вчителів у педагогічних коледжах та шляхи їх реалізації. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. № 72 (1), с. 111–117.

8. Гилярська, О. І., 2021. Практико-орієнтовані форми навчання для формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах. *Збірник наукових праць «Теоретична і дидактична філологія»*. Серія «Філологія». № 34, с. 25–31.

9. Гилярська, О. І., 2020. Професійно орієнтована компетентність майбутнього вчителя у педагогічному коледжі як запорука успіху професійної діяльності. В: *Збірник матеріалів Регіональної науково-практичної інтернет-конференції «Напрямки та сучасні фактори розвитку професійної компетентності педагога суспільно-гуманітарні аспекти*, [online]. Житомир, Україна, 29 травня 2020 року, с. 29–33.

Режим

доступу:

<https://drive.google.com/file/d/19H3KBQ4QpVFfbU2pKIXcnqJDd9T2wiP2/view>

10. Гилярська, О. І., 2020. Формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах на засадах особистісно орієнтованого підходу. В: О. Є. Антонова, О. А. Кучерук, В. М. Мойсієнко, О. О. Юрчук, ред., *Формування базових і фахових компетентностей студентів у закладах вищої освіти: матеріали науково-практичної конференції*. Житомир, Україна, 26-27 лютого 2020. Житомир: ПП «Рута», с. 224–227.

11. Nyliarska, O. I., 2020. The task approach to forming of the professionally oriented rhetorical competence of future teachers in pedagogical colleges and ways of its realization. In: *V International scientific and practical conference “Perspectives of World Science and Education”*, [online]. Osaka, Japan, 29-31 January, 2020. Osaka. Available at: <https://sci-conf.com.ua/v-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferenciya-perspectives-of-world-science-and-education-29-31-yanvary-2020-goda-osaka-yaponiya-arhiv/>

12. Nyliarska, O. I., 2020. The activity approach to forming of the professionally oriented rhetorical competence of future teachers in pedagogical colleges and ways of its realization. In: *VI International scientific and practical conference “Scientific Achievements of Modern Society”*, [online]. Liverpool, Great Britain, 5-7 February 2020.

Liverpool. Available at: <https://sci-conf.com.ua/vi-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferenciya-scientific-achievements-of-modern-society-5-7-fevralya-2020-goda-liverpul-velikobritaniya-arhiv/>

13. Гилярська, О. І., 2019. Професійно-риторична підготовка майбутніх педагогів на засадах компетентнісного підходу. *East European Science Journal*. Warsaw, Poland, № 41, Vol. 5, с. 4–8.

14. Гилярська, О. І., 2019. Розвиток та становлення педагогічної риторики у Давній Греції та Римі. В: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький, ред., *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том VII: Ідентичність та свобода в освіті та науці*. Конін – Ужгород – Бельско-Бяла – Київ: Посвіт, с. 73–75.

15. Гилярська, О. І., 2019. До питання риторичної підготовки майбутнього педагога в педагогічному коледжі. В: Н. Г. Сидорчук, ред., *Компетентнісні засади освітньо-виховного процесу в умовах ціложиттєвого навчання: [збірн. наук. праць молодих дослідників]*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. № 3, с. 24–29.

16. Гилярська, О. І., 2019. Розвиток риторичної компетентності студентів педагогічних коледжів на основі творів Оноре де Бальзака. В: *Оноре де Бальзак: грані, інтерпретація, Україна: збірник наукових праць Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 220-річчю з дня народження письменника*. Бердичів, Україна, 15-16 травня 2019. Київ: «Вид-во Людмила», с. 293–302.

17. Гилярська, О. І., 2019. Становлення та розвиток педагогічної риторики у часи Середньовіччя, Відродження та період Нового часу. *Андрагогічний вісник*, [online], № 10. С. 53–61. Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/31150>.

18. Гилярська, О. І., 2018. Розвиток риторичної компетентності в сучасній системі навчання. В: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький, ред., *Розвиток сучасної освіти і науки: Результати, проблеми, перспективи. Аксіологічні аспекти в розвитку науки та освіти*. Конін – Ужгород – Херсон – Кривий Ріг: Посвіт, с. 96–98.

19. Гилярська, О. І., 2018. Вплив читання на риторичну майстерність майбутнього педагога у педагогічному коледжі. В: *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції: «Сучасна українська література: імена, теми, інтерпретації»*. Бердичів, Україна, 8 листопада 2018. Режим доступу: https://drive.google.com/drive/folders/1dveCXL05_MlfmMkh2mDM5OASDCDXBb_E

Експериментальна база дослідження

**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ЖИТОМИРСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ»
ЖИТОМИРСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ**



вул. Михайлівська, 15, м. Житомир, 10014, тел./факс: (0412)473689, e-mail: oipozt@gmail.com

№ 01-302 від 30.06.2020р

на _____ від _____

ДОВІДКА

про проведення констатувального експерименту дисертаційного дослідження

Гилярської Ольги Іванівни

«Формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах»

на здобуття наукового ступеня доктора філософії

зі спеціальності 015 – професійна освіта (за спеціалізаціями)

З метою вивчення рівня професійно орієнтованої риторичної компетентності вчителів початкових класів як результату їхньої комунікативної активності було проведено констатувальний експеримент дисертаційного дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради у курсовий та міжкурсний періоди курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів. Дослідженням були охоплені слухачі курсів підвищення кваліфікації вчителів загальноосвітніх закладів Житомирської області.

В процесі констатувального експерименту дисертанткою проведено опитування й анкетування його учасників та встановлено фактичний стан та рівень професійно орієнтованої риторичної компетентності слухачів курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів на момент проведення дослідження.

Проведення Гилярською Ольгою Іванівною констатувального експерименту дисертаційного дослідження обговорено з членами кафедри й затверджено на засіданні кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР протокол № 6 від 25.06.2020р.

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації.

Директор



доктор педагогічних наук, доцент
Ігор СМАГІН

Завідувач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін

кандидат педагогічних наук
Лілія Коврігіна



**УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ
ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
Комунальний вищий навчальний заклад "Корсунь-Шевченківський
педагогічний коледж ім. Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради"**

вул. Шевченка, 38, м. Корсунь-Шевченківський, Черкаська обл., 19400, Тел.(04735) 2-01-55,
факс.(04735) 2-34-88, e-mail: korsun_college@ukr.net, код ЄДРПОУ 02125651

20.05.2020 № 233

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
**«Формування професійно орієнтованої риторичної компетентності
майбутніх учителів у педагогічних коледжах»** аспіранта кафедри педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка
Гилярської Ольги Іванівни
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 015 – професійна освіта (за спеціалізаціями)

Дисертаційне дослідження Ольги Іванівни Гилярської пов'язане з актуальною проблемою формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх вчителів у педагогічних коледжах.

У навчальний процес педагогічного коледжу було впроваджено організаційно-методичні умови сучасної професійної підготовки студентів: удосконалення і збагачення змісту психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін, поєднання традиційних та інноваційних форм навчальної діяльності, використання сучасних методів та засобів навчання.

Проведена апробація свідчить про актуальність, наукову новизну, теоретичну і практичну значимість дослідження та доцільність впровадження його результатів у практику підготовки майбутніх вчителів у педагогічних коледжах України.

Наукові розробки Гилярської Ольги Іванівни позитивно оцінені викладачами при обговоренні й були затверджені на засіданні педагогічної ради Комунального вищого навчального закладу «Корсунь-Шевченківський педагогічний коледж ім. Т. Г. Шевченка Черкаської обласної ради» 15 травня 2020 року (протокол №9).

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації.

Директор



L.M. СЕМЕНЕНКО



**ПРИЛУЦЬКИЙ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ
ІМ. І. Я. ФРАНКА**

Чернігівська обласна рада
17500, м. Прилуки, вул. Перемоги, 170; тел. 5-08-55

Від 15.06 2020 р. № 165

ДОВІДКА

про апробацію та впровадження дисертаційного дослідження
Гилярської Ольги Іванівни
**«Формування професійно орієнтованої риторичної компетентності
майбутніх учителів у педагогічних коледжах»**
на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності
015 – професійна освіта (за спеціалізаціями)

Упродовж 2018-2020 рр. на базі Прилуцького педагогічного коледжу проводилась експериментальна апробація та впровадження науково-теоретичних та експериментальних матеріалів дисертаційного дослідження Гилярської Ольги Іванівни.

Основні теоретичні положення дисертації, авторська модель, навчально-методичні матеріали було включено в зміст лекційних та практичних занять з психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін.

Дослідне навчання засвідчило, що професійна підготовка майбутніх учителів із формування професійно орієнтованої риторичної компетентності в педагогічних коледжах розглядається, як така, що передбачає особистісно зорієнтоване та професійно-діяльнісне спрямування змісту навчання, органічне поєднання форм та методів навчання, впровадження як традиційних, так й інноваційних форм навчання. Розроблена Гилярською Ольгою Іванівною поетапна методика супроводу професійної підготовки майбутніх учителів у педагогічних коледжах на основі авторського спецкурсу може використовуватися як методичні рекомендації під час викладання дисциплін психолого-педагогічного та гуманітарного циклів.

Результати експериментального дослідження довели, що ефективність професійної підготовки підвищиться, якщо спрямувати навчання на формування у студентів педагогічних коледжів мотивації до опанування професійно значущих умінь і навичок; залучати майбутніх вчителів до риторично комунікативної діяльності під час опанування психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін; застосовувати комплекс риторично комунікативних завдань у змісті підготовки студентів педагогічних коледжів; здійснювати безперервний моніторинг процесу формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах.

Проведена апробація свідчить про актуальність, наукову новизну, теоретичну й практичну значимість дослідження та доцільність впровадження його результатів у практику підготовки вчителів у педагогічних коледжах.

Основні результати дисертаційного дослідження Гилярської Ольги Іванівни на тему «Формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах» та довідка про їхнє впровадження були обговорені та затверджені на засіданні циклової комісії викладачів української мови і літератури Прилуцького гуманітарно-педагогічного коледжу ім. І. Я. Франка (протокол № 11 від 15 червня 2020 року).

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації.



Від 01.06.2020 № 234/20

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження на тему
**«Формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх
 учителів у педагогічних коледжах»** аспіранта кафедри педагогіки
 Житомирського державного університету імені Івана Франка
Гилярської Ольги Іванівни
 на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 –
 професійна освіта (за спеціалізаціями)

На базі Коростишівського педагогічного коледжу упродовж 2018-2020 років в рамках діагностувального та формувального експериментів вищезазначеного дисертаційного дослідження проводилось впровадження у навчальний процес авторської моделі формування професійно-орієнтованої риторичної компетентності майбутніх вчителів у педагогічних коледжах.

Основні положення дисертаційного дослідження Ольги Іванівни Гилярської були використані у процесі викладення психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін.

Реалізація експериментальної системи методичних форм та методів організації навчальної діяльності студентів педагогічного коледжу сприяло підвищенню їхнього рівня сформованості професійно орієнтованої риторичної компетентності.

Результати дисертаційного дослідження доводять, що формування професійно орієнтованої риторичної компетентності є важливим педагогічним завданням сучасних проблем освітнього процесу та професійної підготовки майбутніх вчителів.

Наукові розробки Гилярської Ольги Іванівни позитивно оцінені викладачами при обговоренні й були затвердженні на засіданні предметної (циклової) комісії викладачів іноземних мов з методикою навчання та зарубіжної літератури ВКНЗ «Коростишівський педагогічний коледж імені І. Я. Франка» 21 травня 2020 року протокол № 9.

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації.

Директор коледжу



Василь Мороз



**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД СУМСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
«ЛЕБЕДИНСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ імені А.С. МАКАРЕНКА»**

вул. Тараса Шевченка, 73, м. Леbedин, Сумська область, 42200, тел./факс: 3-86-42, тел. 2-16-84
E-mail: lehpед73@gmail.com Код ЄДРПОУ 02137826

03.06.2020 № 269

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про апробацію та впровадження дисертаційного дослідження

Гилярської Ольги Іванівни

**«Формування професійно орієнтованої риторичної компетентності
майбутніх учителів у педагогічних коледжах»**

на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності
015 – професійна освіта (за спеціалізаціями)

Впродовж 2018-2020 на базі КЗ СОР «Лебединський педагогічний коледж імені А.С. Макаренка» проводилась експериментальна апробація та впровадження експериментальних матеріалів дисертаційного дослідження Гилярської Ольги Іванівни.

Авторська модель, навчально-методичні матеріали були включені у зміст лекційних та практичних занять з психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін. Їх використання сприяло розширенню та систематизації знань студентів про педагогічну риторичку та формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх вчителів.

Проведена апробація свідчить про актуальність, наукову новизну, теоретичну і практичну значимість дослідження та доцільність впровадження його результатів у практику підготовки майбутніх вчителів у педагогічних коледжах України.

Основні результати дисертаційного дослідження Гилярської Ольги Іванівни на тему «Формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах» та довідка про їх впровадження були обговорені та затверджені на засіданні комісії методичної ради КЗ СОР «Лебединський педагогічний коледж імені А.С. Макаренка» (протокол № 9 від 12 травня 2020 року).

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації.

Директор



Любов БЛОКОБИЛЬСЬКА
Любов БЛОКОБИЛЬСЬКА



УКРАЇНА
**БЕРДИЧІВСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
 ЖИТОМИРСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ**

13300, м. Бердичів, вул. Європейська, 53/1

тел./факс: (04143) 2-03-37

e-mail: info@bpedk.com.ua

№ 141 від 23.06.2020р.

ДОВІДКА

про впровадження дисертаційного дослідження
**«Формування професійно орієнтованої риторичної компетентності
 майбутніх учителів у педагогічних коледжах»** аспіранта кафедри
 педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка
Гилярської Ольги Іванівни
 на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 –
 професійна освіта (за спеціалізаціями)

Результати дисертаційної роботи Ольги Іванівни Гилярської були апробовані впродовж 2018-2020 рр. шляхом впровадження авторського факультативу у навчальний процес Бердичівського педагогічного коледжу, а також включення окремих тем у навчальні програми психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін.

Теоретичні й практичні аспекти досліджуваної проблеми висвітлені у публікаціях і доповідях на наукових конференціях, круглих столах, семінарах.

Впровадження авторської моделі Ольги Іванівни Гилярської дало змогу урізноманітнити навчання студентів у педагогічному коледжі, сприяло формуванню професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх педагогів.

Матеріали дисертаційної роботи є актуальними, мають вагомое теоретичне і практичне значення у процесі підготовки майбутніх педагогів.

Результати впровадження дисертаційного дослідження Гилярської Ольги Іванівни «Формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх учителів у педагогічних коледжах» обговорено і затверджено на засіданні методичної ради Бердичівського педагогічного фахового коледжу ЖОР (протокол №7 від 15 червня 2020 р.).

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації.

Директор коледжу



Алла ЛЕЙЧУК