

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

НИЩЕТА ВОЛОДИМИР АНАТОЛІЙОВИЧ

УДК [373.5.16:811.161.2]:808.5(043)

**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ
В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

АВТОРЕФЕРАТ
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук



Херсон – 2018

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Херсонському державному університеті Міністерства освіти і науки України.

Науковий консультант: доктор педагогічних наук, професор
Пентилюк Марія Іванівна,
Херсонський державний університет,
професор кафедри мовознавства.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
Голуб Ніна Борисівна,
Інститут педагогіки НАПН України,
завідувач відділу навчання української мови та
літератури;

доктор педагогічних наук, професор
Симоненко Тетяна Володимирівна,
Черкаський національний університет імені Богдана
Хмельницького,
завідувач кафедри методики навчання, стилістики і
культури української мови;

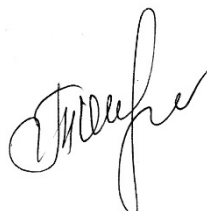
доктор педагогічних наук, професор
Мамчур Лідія Іванівна,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини,
професор кафедри практичного мовознавства.

Захист відбудеться “___” _____ 2018 р. об ___ годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 67.051.03 в Херсонському державному університеті за адресою: 73000, м. Херсон, Університетська, 27, ауд. 256.

Із дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Херсонського державного університету за адресою: 73000, м. Херсон, Університетська, 27.

Автореферат розіслано “___” _____ 2018 р.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради



Т. Г. Окуневич

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. В умовах реформування сучасної загальної середньої освіти перед українською школою постає завдання підготовки компетентного випускника, який визначає особистісно значущі цілі, володіє розвиненим критичним мисленням, здатний до саморозвитку й самореалізації, готовий до навчання протягом життя, спроможний працювати в команді, ефективно спілкуючись у багатокультурному середовищі на основі набутих умінь висловлюватися грамотно й аргументовано.

Тому відповідно до нагальних запитів соціуму й особистості сформульовано пріоритети державної політики в площині навчання, виховання й гармонійного розвитку учнівської молоді, висвітлені в нормативних освітніх документах: Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти, Державній національній програмі “Освіта (Україна ХХІ століття)”, Національній доктрині розвитку освіти в Україні, Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти, Законі України “Про освіту”, Концепції “Нова українська школа” тощо.

Визначені пріоритети зумовлюють виділення низки підходів до навчання, зокрема компетентнісного, який визнаємо одним із провідних. Реалізація цього підходу в мовній освіті забезпечує виховання компетентного мовця, розвиток його стратегічних умінь і навичок, формування світоглядних уявлень, орієнтування на самовдосконалення тощо.

Актуальні проблеми загальної середньої освіти зумовлюють урахування реалій і визначення перспектив. Сучасна школа покликана відповідати запитам суспільства, оскільки його розвиток безпосередньо залежить від якості засвоєння учнями знань, міцності набутих умінь і навичок, високого рівня сформованих компетентностей і від здатності виявляти їх у різних сферах професійної й суспільної діяльності. Зважаючи на це, непересічного значення набуває українська мова – компетентнісно орієнтований навчальний предмет, фундаментальним завданням якого постає формування комунікативної компетентності учнів як предметної й ключової. Одним із пріоритетів навчання української мови є формування особистості громадянина України, національно свідомого, мотивованого на сприйняття загальнолюдських цінностей у контексті світової культури, налаштованого на взаємодію. Тому компетентності для ефективного й оптимального мовлення мають бути сформовані на ґрунті діалогічної культури, діалогічної свідомості, діалогічного осягнення дійсності. Важливим складником навчання є засвоєння учнями техніки переконання, впливу й технології життєтворчості.

Розв’язати це завдання можливо за умови реалізації риторичного аспекту української мови, залучення учнів до опанування шкільної риторики й формування в них риторичної компетентності.

З урахуванням теоретичних психолого-педагогічних і лінгводидактичних наукових засад шкільної мовної освіти виявлено низку *суперечностей*, ключовими

з яких уважаємо такі: 1) попри наявний суспільний запит на риторичні вміння й на підвищення комунікативної культури сучасної людини не розроблено відповідної комплексної методики для шкільної мовної освіти; 2) незважаючи на існування праць учених-лінгводидактиків (Т. Вольфовська, Н. Голуб, К. Климова, Л. Мамчур, С. Омельчук, Р. Осадчук, Т. Симоненко, С. Трубачова та ін.) стосовно розроблення теоретичних і прикладних аспектів формування комунікативної компетентності учнів, урахування наукових положень й упровадження методичних розробок у процес навчання мови відбувається не повною мірою; 3) риторичний аспект української мови задекларований, проте його реалізація до сьогодні залишається в площині педагогічних очікувань.

Аналіз наукових першоджерел із філософії, психології, педагогіки, лінгвістики, психолінгвістики, лінгводидактики дав змогу зробити висновок про наявність великої кількості досліджень у площині актуалізованої проблематики стосовно:

- філософського статусу сучасної риторики (Н. Автономова, Д. Антисері, Аристотель, О. Войтова, Д. Воробйов, Р. Лахманн, Дж. Локк, В. Мейзерський, Х. Перельман, Ч. Пірс, М. Полані, М. Препотенська, Дж. Реале, А. Річардс, М. Розенгрэн, Л. Сидоренко, К. Скрипник, С. Степаненко, М. Хайдеггер, Е. Юдін, Н. Юліна, О. Юніна та ін.);
- сучасної риторики як міждисциплінарного гуманітарного напрямку (М. Бахтін, Н. Бордовська, С. Гончаренко, В. Дільтей, О. Доброхотов, О. Лебедев, Ю. Лотман, О. Марченко, В. Ополєв, В. Парето, В. Половець, Е. Сепір, Ч. Сноу, Ж. Тоценко, Л. Уайт, С. Хомутцов, В. Чеснокова, С. Шилов та ін.);
- психологічних і психолінгвістичних основ мовленнєвого розвитку, засвоєння риторики й формування риторичних умінь (Б. Айсмонтас, Б. Бадмаєв, Л. Виготський, С. Головін, Л. Гримак, І. Зязюн, О. Корніяка, В. Крисько, О. Леонтєв, С. Максименко, О. Нестерова, Г. Оллпорт, Ж. Піаже, К. Платонов, Дж. Равен, Є. Рогов, С. Рубінштейн, О. Столяренко, Д. Узнадзе та ін.);
- педагогічних основ риторичної освіти (К. Баханов, А. Гін, С. Гончаренко, І. Єрмаков, В. Кан-Калик, В. Краєвський, О. Лебедев, І. Лернер, Н. Нікітіна, В. Оконь, В. Половець, О. Пометун, Г. Селевко, В. Сластьонін, О. Столяренко, І. Якиманська, М. Ярмаченко та ін.);
- загальних питань теорії й практики навчання риторики (Д. Александров, Л. Ассуїрова, Л. Введенська, О. Волков, І. Голуб, Н. Голуб, Л. Горбач, Л. Горобець, О. Горошкіна, О. Зарецька, Н. Іпполітова, Є. Ключєв, С. Коваленко, О. Когут, Л. Колесникова, М. Кошанський, З. Курцева, Т. Ладиженська, Х. Леммерман, І. Лобанов, М. Львов, Л. Мацько, А. Михальська, С. Мінесєва, М. Невська, В. Неклюдов, Г. Онуфрієнко, Н. Отводенко, М. Препотенська, Ю. Рождественський, Г. Сагач, О. Сальникова, О. Симакова, Л. Синельникова, М. Стурикова, С. Тихонов, В. Тюпа, Г. Хазагерров, О. Чувакін та ін.);

- лінгвістичного підґрунтя риторики й риторичної освіти (К. Ажеж, М. Бахтін, Ф. Бацевич, В. Белянін, І. Гальперін, О. Гойхман, О. Залевська, М. Кожина, В. Конецька, Т. Надєїна, В. Різун, Е. Сепір, А. Соколов, Н. Формановська та ін.);
- лінгводидактичних засад навчання української мови та розвитку мовлення в контексті реалізації риторичного аспекту (Е. Азімов, О. Біляєв, І. Гайдаєнко, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, О. Караман, С. Коваленко, С. Косянчук, І. Кучеренко, О. Кучерук, Л. Мамчур, Т. Окуневич, С. Омельчук, Е. Палихата, М. Пентилюк, Т. Симоненко, Л. Скуратівський, В. Федоренко, Г. Шелехова, А. Щукін та ін.).

Виявлені суперечності, освітні цілі, актуальність досліджуваної проблеми, а також те, що питання формування риторичної компетентності школярів не були об'єктом окремого педагогічного дослідження, зумовили вибір теми дисертаційної роботи **“Методика формування риторичної компетентності учнів основної школи в процесі навчання української мови”**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Виконана дисертація пов'язана з науковими дослідженнями, що проводяться на кафедрі мовознавства Херсонського державного університету (комплексна тема “Теорія і практика навчання української мови в середній та вищій школі в умовах стандартизації сучасної освіти”, державний реєстраційний номер 0109U002277), що входить до загально університетської теми “Провідні тенденції підготовки фахівців у галузі освіти в контексті Болонського процесу” (державний реєстраційний номер 0117U001765), кафедрі української мови та методики викладання фахових дисциплін Бердянського державного педагогічного університету (комплексна тема “Лексика, граматикика і стилістика української мови в синхронії та діахронії”) і кафедрі української мови та славістики Бердянського державного педагогічного університету (комплексна тема “Мовні одиниці та методика їх вивчення в загальноосвітніх навчальних закладах”, державний реєстраційний номер 0116U008836). Тему дисертації затверджено вченою радою Бердянського державного педагогічного університету (протокол від 01 листопада 2012 р. № 4) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол від 18 грудня 2012 р. № 10).

Мета дослідження полягає в науковому обґрунтуванні теоретичних і методологічних засад, розробленні та експериментальній перевірці методики формування риторичної компетентності учнів основної школи в процесі навчання української мови.

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

- 1) обґрунтувати теоретико-методологічні основи формування риторичної компетентності учнів основної школи в процесі навчання української мови;

- 2) схарактеризувати педагогічні, психологічні та психолінгвістичні чинники формування риторичної компетентності в контексті компетентнісно спрямованої шкільної мовної освіти й чинних освітніх підходів;
- 3) з'ясувати сутність поняття “риторична компетентність”, описати її структурні компоненти, зіставивши їх зі складниками комунікативної компетентності;
- 4) дослідити лінгвістичні основи шкільної риторики на рівні тексту, його риторичних аспектів і принципу текстоцентризму;
- 5) з'ясувати поняття “риторизація” як лінгводидактичну категорію й технології риторизації в контексті запровадження риторичного підходу;
- 6) обґрунтувати лінгводидактичні основи формування риторичної компетентності учнів основної школи;
- 7) розробити й обґрунтувати методика формування риторичної компетентності учнів основної школи в процесі навчання української мови;
- 8) умотивувати вимоги до вчителя-словесника як риторичної особистості в контексті його риторичної підготовки та готовності до запровадження технологій риторизації в шкільній мовній освіті;
- 9) експериментально перевірити методика формування риторичної компетентності учнів основної школи в процесі навчання української мови.

Об'єктом дослідження є процес навчання української мови в основній школі.

Предмет дослідження – теоретичні засади й методика формування риторичної компетентності учнів основної школи.

Концепція дослідження. Вихідним положенням концепції є опрацювання наукових засад формування риторичної компетентності учнів основної школи. Розроблені теоретичні й методичні основи їх сприятимуть становленню й розвитку особистості, ефективному мовленнєвому розвитку, а отже, забезпечать розв'язання головного завдання шкільної мовної освіти – формування національно свідомої мовної особистості школяра як компетентного мовця. Специфіка та складність означеного процесу полягає в тому, що реалізація риторичного аспекту української мови зведена до мінімуму, тому додаткових зусиль потребує риторизація як поступове цілеспрямоване “входження” риторики в навчальний процес сучасної школи. Концепція дослідження інтегрує теоретичні, лінгводидактичні та методико-експериментальні аспекти поетапного формування риторичної компетентності учнів основної школи. Основну увагу приділено комплексній системі риторичних вправ, роботі з опанування мовленнєвих жанрів, запровадженню технологій риторизації.

Провідна ідея. Формування компетентного мовця, зокрема набуття ним риторичної компетентності учнів розглядаємо як важливе завдання процесу навчання української мови в основній школі. Отже, необхідним є обґрунтування

теоретико-методологічних засад і розроблення методики формування риторичної компетентності учнів у процесі навчання української мови в основній школі.

Концепцію та провідну ідею дослідження акумульовано в **загальній гіпотезі**, суть якої полягає в тому, що формування риторичної компетентності учнів сприятиме досягненню мети й завдань шкільної мовної освіти. Ефективність такого формування залежить не лише від реалізації риторичного аспекту української мови, а й від упровадження розробленої методики в процес навчання української мови в основній школі.

Загальну гіпотезу конкретизуємо в *часткових*, у яких припускаємо, що процес формування риторичної компетентності буде ефективним за таких умов:

- упровадження в навчальний процес розроблених теоретико-методологічних засад цього процесу;
- здійснення дослідно-експериментального навчання української мови на засадах особистісно орієнтованого, діяльнісного, компетентнісного, комунікативно-діяльнісного, функційно-стилістичного, соціокультурного, проблемного, проектного, технологічного й риторичного підходів (риторичний підхід визначаємо як провідний);
- організації навчального процесу з дотриманням загальнодидактичних і лінгводидактичних принципів навчання, а також специфічних принципів шкільної риторики;
- інтеграції в дидактичному процесі традиційних методів й елементів кооперативного навчання (інтерактивного методу й форм навчання);
- розроблення системи риторичних вправ на текстовій основі;
- перманентного запровадження технологій риторизації на трьох рівнях – шкільного курсу української мови, мовленнєвого розвитку учнів, навчальних завдань.

Методологічною основою дослідження слугують: 1) філософські вчення стосовно статусу риторики: про співвідношення філософії й риторики (Аристотель, Ісократ, О. Лосєв, Платон, І. Кант, Б. Рассел, Є. Черноіваненко), про філософський статус риторики (С. Воробйова, Горгій, Квінтіліан, М. Полані, М. Розенгрєн, Ц. Тодоров, М. Хайдеггер), про концептуальні положення сучасної риторики (Н. Автономова, Д. Воробйов, Г. Гегель, Дж. Локк, Р. Лахманн, Ю. Лотман, Л. Ольбрехтс-Титека, В. Парето, Х. Перельман, Ч. Пірс, М. Розенгрєн, С. Степаненко, Г. Хазагеров), про культурологічний сенс риторики (Дж. Локк, Ю. Лотман, О. Марченко, Е. Сепір, Л. Уайт), про риторику в протистоянні технократичної й гуманітарної культур (В. Дільтей, В. Ополеєв, Ч. Пірс, Ч. Сноу, М. Хайдеггер); 2) концептуальні методологічні положення сучасних освітніх підходів: особистісно орієнтованого (І. Бєх, І. Лєрнер, К. Роджерс, В. Сериков, А. Хуторський, І. Якиманська), діяльнісного (Л. Виготський, О. Леонтєєв, Д. Макклелланд, Г. Оллпорт), компетентнісного (І. Єрмаков, І. Зимня, О. Овчарук,

Дж. Равен, А. Хуторський); 3) праці про розуміння поняття “риторична особистість” (Н. Голуб, С. Коваленко, Л. Колесникова, Г. Сагач); 4) учення про особистість та психологічну структуру її (Л. Виготський, О. Леонтєв, Д. Макклелланд, Г. Олпорт, С. Рубінштейн); 5) узагальнення про взаємодію навчання, виховання й розвитку (І. Зимня, В. Краєвський, О. Леонтєв, І. Лернер, Г. Селевко, А. Хуторський); 6) психологічні засади формування в учнів риторичної компетентності (Б. Бадмаєв, Л. Виготський, С. Головін, Л. Гримак, О. Леонтєв, С. Максименко, Ж. Піаже, Дж. Равен, Є. Рогов, С. Рубінштейн, О. Столяренко, Д. Узнадзе); також 7) праці з методології наукового дослідження (В. Краєвський, І. Лернер, М. Скаткін, Е. Юдін).

Теоретичною основою слугували наукові дослідження, що стосуються: поняття компетентності (К. Баханов, Н. Голуб, І. Єрмаков, І. Зимня, С. Клепко, М. Пентилюк, Дж. Равен, Г. Селевко, А. Хуторський та ін.); риторичної компетентності та складників її (О. Бабкіна, І. Вяткіна, Н. Гарифулліна, Н. Голуб, Л. Горобець, Ч. Далецький, О. Кучерук, Л. Мамчур, Г. Онуфрієнко, Н. Отводенко, О. Симакова, Л. Синельникова, О. Чувакін та ін.); лінгвістичних концепцій тексту (К. Ажеж, М. Бахтін, Ф. Бацевич, В. Белянін, І. Гальперін, О. Гойхман, О. Залевська, М. Кожина, В. Конецька, Т. Надеїна, В. Різун, Е. Сепір, Н. Формановська та ін.); методики навчання української та російської мов у школі (Е. Азімов, Н. Голуб, Є. Голобородько, О. Горошкіна, І. Кучеренко, О. Кучерук, Л. Мамчур, Г. Михайловська, Т. Окуневич, С. Омельчук, Е. Палихата, М. Пентилюк, Л. Скуратівський, В. Федоренко, Г. Шелехова, А. Щукин та ін.); риторизації (Е. Байгільдіна, Н. Голуб, Л. Горбач, Ч. Далецький, І. Кучеренко, С. Меншеніна, С. Мінеєва, М. Пентилюк, О. Рожкова, О. Сальникова, Н. Семенов, Л. Синельникова, М. Стурикова, С. Тихонов, О. Чувакін та ін.).

Для досягнення мети й розв’язання поставлених завдань застосовано такі **методи дослідження:**

- *теоретичні:* вивчення наукових джерел (філософських, психолого-педагогічних, риторичних, лінгводидактичних, мовознавчих), аналіз наукових підходів до означеної проблеми, методи порівняльного аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення, систематизації, прогнозування, проектування, моделювання, класифікації – для з’ясування стану розроблення означеної проблеми, визначення базисних понять дослідження, складників риторичної компетентності, описування теоретико-методологічних засад, передумов і чинників формування риторичної компетентності учнів основної школи, обґрунтування експериментальної методики становлення риторичної компетентності;
- *емпіричні:* серед яких діагностичні (анкетування, тестування, педагогічне спостереження, аналіз практичних робіт учнів) для з’ясування доцільності дослідно-експериментального навчання української мови з метою формування

риторичної компетентності учнів та обґрунтування основних параметрів його; експериментальні методи (педагогічний експеримент – констатувальний, формувальний і контрольний етапи) для апробування й перевіряння ефективності розробленої методики формування риторичної компетентності учнів основної школи;

- *статистичні* (за критерієм Пірсона) для оброблення отриманих результатів, порівняльного аналізу їх, перевіряння робочих гіпотез, визначення рівня сформованості риторичної компетентності учнів основної школи та доведення ефективності запропонованої методики.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що *вперше: науково обґрунтовано* теоретико-методологічні засади формування риторичної компетентності учнів основної школи; *визначено* лінгводидактичні засади формування риторичної компетентності учнів; *досліджено* лінгвістичні аспекти формування риторичних умінь школярів у процесі навчання української мови; *обґрунтовано* концептуальні положення риторичного підходу в шкільній мовній освіті; *виокремлено й схарактеризовано* критерії, показники й рівні сформованості риторичної компетентності учнів; досліджено питання співвіднесення риторичної й комунікативної компетентностей із погляду встановлення ієрархії; *розроблено й експериментально апробовано* методику формування риторичної компетентності учнів у процесі навчання української мови; *з'ясовано* сутнісні характеристики поняття “риторизація” як лінгводидактичної категорії; *розроблено та впроваджено* в процес навчання української мови технології риторизації в трьох напрямках – шкільного курсу української мови, мовленнєвого розвитку учнів, навчальних завдань; *розроблено* програму дослідно-експериментального навчання української мови з метою формування риторичної компетентності учнів; *уточнено й обґрунтовано* підходи до концептуалізації поняття “компетентність”, до співвідношення навчання, виховання й розвитку в процесі шкільної мовної освіти, до усвідомлення сутності становлення особистості в контексті формування й розвитку; *подальшого поширення й розвитку* набули ідеї інтеграції чинних методологічних підходів і розроблення нових у шкільній мовній освіті, технологізації педагогічної діяльності вчителів української мови та літератури, а також теоретичні й практичні пошуки українських лінгводидактиків стосовно практичної реалізації риторичного аспекту української мови в процесі навчання в основній школі.

Практична цінність дослідження. Збагачено й удосконалено навчально-методичне забезпечення реалізації риторичного аспекту української мови в контексті комунікативно спрямованої шкільної мовної освіти. Розроблена й апробована методика формування риторичної компетентності учнів основної школи може бути використана в практичній роботі вчителів української мови та літератури в закладах середньої освіти. Сформульовані теоретико-методологічні

положення, висновки й практичні рекомендації допоможуть ученим у розробленні програм, створенні підручників і навчально-методичних посібників з української мови та методики навчання її, сприятимуть оптимізації лінгводидактичної та професійної підготовки студентів у процесі здобуття вищої педагогічної освіти за відповідною спеціальністю та слухачів у системі післядипломної освіти.

Достовірність результатів дослідження забезпечують:

1) науково-методичне обґрунтування вихідних положень, що спираються на сучасні досягнення психології, психолінгвістики, лінгвістики, педагогіки, дидактики, риторики, риторичної освіти, лінгводидактики; 2) різноаспектний аналіз теоретичного матеріалу; 3) ефективне використання теоретичних, емпіричних і статистичних методів, що відповідають предметові, меті й завданням дослідження; 4) експериментальне перевірення висунутої гіпотези; 5) ефективне впровадження розробленої авторської методики в закладах середньої освіти України; 6) кількісний і якісний аналіз результатів дослідно-експериментального навчання української мови з використанням методу статистичного опрацювання даних за критерієм Пірсона й позитивна динаміка їх; 7) апробація матеріалів дослідження на міжнародних і всеукраїнських конференціях.

Експериментальна база дослідження. На різних етапах дослідно-експериментальної роботи взяли участь 562 учні основної школи та 124 вчителі української мови та літератури.

Організація й основні етапи дослідження. Дослідно-експериментальну роботу проведено протягом 2010–2017 рр. за такими етапами:

- *підготовчий* (2010–2013 рр.), на якому було опрацьовано філософські, психологічні, лінгвістичні, педагогічні, лінгводидактичні джерела з означеної проблеми риторичної освіти й визначено теоретичні основи формування риторичної компетентності учнів основної школи в процесі навчання української мови; з'ясовано предмет, об'єкт, мету й завдання дослідження, визначено його логіку; розроблено інструментарій для проведення експерименту; проведено *констатувальний етап експерименту* (контрольні зрізи, опитування учнів і вчителів щодо реалізації риторичного аспекту української мови);
- *основний* (2013–2017 рр.), на якому розроблено програму дослідно-експериментального навчання української мови в основній школі; обґрунтовано концепцію риторичного підходу в шкільній мовній освіті й методику формування риторичної компетентності учнів основної школи; визначено критерії, показники й рівні сформованості риторичної компетентності учнів; проведено *формувальний етап педагогічного експерименту* для апробації методики;

- *контрольний* (2017 р.), на якому було зібрано й узагальнено результати дослідно-експериментального навчання української мови в основній школі; окреслено перспективи подальших наукових досліджень.

Упровадження результатів дослідження. Дослідно-експериментальну роботу проведено на базі Бердянської гімназії № 1 “Надія” Запорізької обл. (довідка від 14.05.2018 № 113), Бердянської спеціалізованої школи І–ІІІ ст. № 16 Запорізької обл. (акт від 14.05.2018 № 02/180), Дарахівської ЗОШ І–ІІІ ст. Тербовлянського р-ну Тернопільської обл. (акт від 11.05.2018 № 37), Житомирської міської гуманітарної гімназії № 23 ім. М. Очерета (акт від 14.05.2018 № 161), Маріупольської ЗОШ І–ІІІ ст. № 51 Донецької обл. (довідка від 15.12.2017 № 99), Одеської ЗОШ І–ІІІ ст. № 26 (довідка від 20.12.2017 № 175), Рівненської ЗОШ І–ІІІ ст. № 8 (довідка від 22.05.2018 № 142), Сумської ЗОШ І–ІІІ ст. № 27 (акт від 10.05.2018 № 274), Таращанського НВО “ЗОШ І–ІІІ ст. – ДНЗ” Переяслав-Хмельницького р-ну Київської обл. (довідка від 11.12.2017 № 305), Черкаської ЗОШ І–ІІІ ст. № 19 (довідка від 07.05.2018 № 212), школи І–ІІІ ст. № 226 Оболонського р-ну м. Києва (довідка від 18.12.2017 № 315).

Апробація матеріалів дисертації. Основні положення наукового дослідження обговорено за засіданні кафедри мовознавства Херсонського державного університету, а також висвітлено в доповідях і повідомленнях на наукових і науково-практичних конференціях, круглих столах різних рівнів, зокрема:

- *міжнародних*: “Лінгвістика та лінгводидактика: надбання, актуальні проблеми, перспективи розвитку” (м. Бердянськ, 2009 р.) (виступ із доповіддю); “Стандарти мовної освіти в аспекті інтеркультурної комунікації” (м. Запоріжжя, 2009 р.) (виступ із доповіддю); “Сучасний лінгвістичний і лінгводидактичний дискурсивний простір” (м. Луганськ, 2010 р.) (надруковано статтю); “Українська лінгводидактика: минуле і сучасне” (до 100-річчя від дня народження М. Шкільника) (м. Львів, 2010 р.) (надруковано статтю); “Мова – література – культура в контексті національних взаємозв’язків” (м. Бердянськ, 2011, 2013 р.) (виступи з доповідями); “Особистість в єдиному освітньому просторі” (г. Запоріжжя, 2011, 2012, 2013, 2014 рр.) (онлайн виступи; надруковано тези – електронна публікація); “Мова і соціум: етнокультурний аспект” (м. Бердянськ, 2011, 2013, 2014, 2015, 2016 рр.) (виступи з доповідями); “Розвиток науки психології та педагогіки у сучасних умовах” (м. Одеса, 2011 р.) (надруковано тези); “Теоретична й дидактична філологія: надбання, проблеми, перспективи розвитку” (м. Переяслав-Хмельницький, 2012, 2014 рр.) (надруковано статті); “Семантика мови і тексту” (м. Івано-Франківськ, 2012 р.) (надруковано статтю); “Теоретичні дослідження в психології та педагогіці” (м. Одеса, 2012 р.) (надруковано тези); “Гуманітарні технології в сучасному світі” (м. Калінінград, 2013, 2014 р.) (надруковано тези); “Проблеми інноватизації вищої професійної освіти” (м. Дніпродзержинськ, 2013 р.) (надруковано розділ міжнародної

- колективної монографії); “Сучасна професійна освіта: теоретичні основи і прикладні аспекти” (м. Оренбург, 2013 р.) (надруковано статтю – електронна публікація); “Формування мовної особистості в багатоступеневій системі освіти: досвід, реалії, перспективи” (м. Івано-Франківськ, 2013 р.) (надруковано статтю); “Актуальні проблеми сучасної дошкільної та вищої освіти” (м. Одеса, 2014 р.) (виступ із доповіддю); “Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи” (м. Запоріжжя, 2015 р.) (виступ із доповіддю); “Проблеми и перспективы социально-экономического развития территорий” (г. Ополе, Польша, 2016 г.) (надруковано тези); V Міжнародний науково-методичний семінар з болгарської мови, літератури, культури та історії (м. Бердянськ, 2016 р.) (надруковано тези); “Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи” (м. Запоріжжя, 2018 р.) (онлайн виступ);
- *усеукраїнських*: “Риторика у середній та вищій школі” (м. Херсон, 2009 р.) (надруковано статтю); “Актуальні проблеми шкільної та вищівської лінгводидактики: реалії та перспективи. Доробок наукової школи М.І. Пентилюк” (м. Херсон, 2011 р.) (виступ з доповіддю); “Лінгвістика наукового тексту: теорія і методика” (м. Херсон, 2011 р.) (виступ з доповіддю); “Лінгвокультурні концепти в мовній свідомості і дискурсі” (м. Одеса, 2011 р.) (надруковано статтю); “Компетентнісно спрямована освіта: перший досвід, порівняльні підходи, перспективи” (м. Київ, 2011 р.) (надруковано статтю); “Слово, речення, текст: когнітивний, прагматичний та лінгводидактичний аспекти” (м. Херсон, 2012, 2013 рр.) (виступи з доповідями; надруковано статтю); “Актуальні проблеми компетентнісно орієнтованого навчання української мови в сучасних закладах освіти” (м. Київ, 2012, 2014, 2017, 2018 рр.) (участь у роботі круглого столу); “Проблеми освітнього і наукового контентів професійної підготовки вчителів-філологів” (м. Глухів, 2013 р.) (надруковано статтю); “Компетентнісні засади змісту освіти в 11-річній школі” (м. Київ, 2013 р.) (надруковано статтю); “Актуальні проблеми культури української мови і мовлення” (м. Острог, 2013, 2014, 2015, 2017 рр.) (виступ із доповіддю; надруковано статті); “Формування мовно-літературної компетентності учнів і студентів-філологів” (м. Житомир, 2013 р.) (виступ онлайн); “Розвиток національно-мовної особистості в умовах неперервної освіти: надбання, реалії, перспективи” (м. Умань, 2014 рр.) (надруковано статтю); “Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі” (м. Житомир, 2015 р.) (виступ із доповіддю; надруковано статтю); “Сучасні тенденції в навчанні української, російської та іноземної мов у закладах освіти різних типів” (м. Старобільськ, 2015 р.) (надруковано статтю); “Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку” (м. Переяслав-Хмельницький, 2015 р.) (надруковано статтю); “Лінгвістика наукового тексту: теорія і практика” (м. Херсон, 2016 р.) (надруковано тези); “Актуальні проблеми лінгводидактики:

реалії та перспективи” (м. Херсон, 2016 р.) (надруковано тези); “О. Потебня і сучасна наука” (м. Херсон, 2016 р.) (виступ із доповіддю); “Стратегічні пріоритети філології й лінгводидактики в умовах реформування освітньої системи в Україні” (м. Старобільськ, 2017 р.) (виступ онлайн).

Публікації. За темою дисертаційної роботи опубліковано 56 наукових праць, із яких 1 монографія, 2 колективні монографії, 2 навчальні посібники (1 – одноосібний, 1 – у співавторстві), 20 статей у наукових фахових виданнях України, 6 статей у зарубіжних наукових виданнях, 1 навчально-методичні матеріали (у співавторстві), 24 статті, що додатково відбивають результати й апробацію дослідження в матеріалах міжнародних і всеукраїнських наукових і науково-практичних конференцій.

Особистий внесок здобувача в публікаціях зі співавторами. Наукові положення, результати, узагальнені висновки та рекомендації, що винесено на захист, отримані здобувачем особисто. Щодо науково-методичних праць, підготовлених у співавторстві, то особистим внеском здобувача є: 1) підготовка розділу “Риторична компетентність і риторизація як педагогічні інновації” в міжнародній колективній монографії “Теоретичні та прикладні аспекти інноватизації вищої професійної освіти”; 2) підготовка розділу “Риторизація навчання засобами ігрової діяльності” в навчальному посібнику “Ігри у навчанні історії в школі”; 3) підготовка розділу “Риторичні засоби та їх роль в усному мовленні вчителів-словесників” у колективній монографії “Педагогічна риторика: історія, теорія, практика”; 4) підготовка розділу “Програма та методичні рекомендації з педагогічної (асистентської) практики” в навчально-методичному комплексі “Магістр філології: лінгвістика та лінгводидактика”.

Результати захищеної у 2009 р. дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук із теми “Метод проектів яз засіб формування життєвої компетентності старшокласників у процесі навчання українознавчих предметів” у тексті докторської дисертації не використано.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається з анотацій українською та англійською мовами, списку публікацій, вступу, п’яти розділів (кожний із яких містить короткі висновки), загальних висновків, списку використаних джерел (140 – після першого розділу, 245 – після другого розділу, 107 – після третього розділу, 119 – після четвертого розділу, 29 – після п’ятого розділу), 29 додатків (окремою книгою, 208 с.). Повний обсяг дисертації становить 730 сторінок (у тому числі 428 сторінок основного тексту), містить 33 таблиці, 23 рисунки, 3 діаграми.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У вступі обґрунтовано актуальність досліджуваної теми, з’ясовано мету й завдання роботи, об’єкт її, предмет, концепцію, провідну ідею та гіпотезу; визначено наукову новизну й практичне значення, описано методи дослідження;

подано відомості про впровадження, апробацію, достовірність отриманих результатів, структуру й обсяг дисертації.

У першому розділі – **“Теоретико-методологічне підґрунтя дослідження”** – обґрунтовано філософські засади сучасної риторики, визначено концептуальні положення її у філософському аспекті: співвідношення риторики з основними філософськими напрямками, зокрема, діалектикою, онтологією, релятивізмом, неопозитивізмом, епістемологією, доксологією; функціонування її в гуманістичній і гуманітарній парадигмах в опозиції “наук про природу” й “наук про дух”, у системах культурологічних і соціологічних теорій.

З’ясовано, що в сучасній загальнофілософській традиції риторику вважають філософською наукою, “практичною філософією”, філософією життя, принципом загальнолюдської культури.

У дослідженні відбито положення філософських праць Н. Автономової, Аристотеля, Д. Воробйова, Е. Гуссерля, І. Канта, О. Лосева, Дж. Остіна, В. Парето, Платона, Г. Райла, М. Розенгрена, П. Стросона, Ц. Тодорова, Д. Уіздома, М. Хайдеггера, Р. Хеара й праці з риторики О. Волкова, Ф. Зелінського, Є. Ключова, Л. Ольбрехтс-Титеки, Х. Перельмана, Ч. Пірса, А. Ричардса, Г. Сагач, В. Тюпи, Г. Хазагерова, О. Чувакіна, у яких виявлено перманентне “зрощення” філософії й класичної риторики, що зумовило розвиток обох наук і привело до розроблення положень сучасної риторики.

Сучасна риторика, використовуючи мову як фундаментальну основу існування людини, функціонує як наука та універсальний спосіб організації мисленнєвої діяльності за допомогою слова, суб’єктного пізнання навколишньої дійсності, мовленнєвого оформлення думки, спілкування, взаємодії. У контексті філософії риторику розглядаємо як широку мовленнєву практику формулювання й трансляції ідей, змісту, смислів, оперування ними в спілкуванні з конкретними комунікативними цілями, а також майстерність володіння способами й засобами досягнення зазначених цілей.

З’ясовано, що сучасна риторика виконує соціально-організаційну та культурно-освітню функції. Отже, опанувати її смисли на різних рівнях освіти логічно, беручи за основу соціокультурне потрактування цієї науки. Сучасна риторика як теоретико-прикладне вчення про закони й закономірності організації й реалізації мовленнєвої поведінки мовців, мовленнєвої й комунікативної взаємодії людей є фактом культури, культурним явищем і безпосередньо пов’язана з процесами становлення, збереження, розвитку культури в суспільстві й самого суспільства в соціокультурному вимірі.

Обґрунтовано, що гуманізація як людиноцентричний процес пов’язана з людиною в процесі становлення й розвитку, спричиняє гуманітаризацію як дисциплінарний аспект, тому відношення між цими означуваними категоріями можна подати формулою “стратегія – тактика”. А сучасна риторика

як теоретико-прикладне вчення про діяння словом і безпосередній смисл людства як особливого феномену розвитку в площині гуманістичної парадигми й запровадження процесів гуманізації та гуманітаризації постає в ролі потужного чинника формування найкращих якостей людини – духовності, гуманітарної культури особистості, гуманітарної особистості – і спроможна забезпечити сталий гуманітарний розвиток людства.

З'ясовано, що сучасна риторика є людинознавчою (досліджує особистісний психологічний світ), суспільствознавчою (вивчає соціальну реальність) й одночасно культурознавчою гуманітарною дисципліною відповідно до основних комплексів і підкомплексів наукового знання. Вона є теоретико-прикладною “наукою про дух”, маючи потужний потенціал у гуманітарному просторі пізнання, що полягає у вивченні людини в процесі життєздійснення та життєтворчості, а саме духовного світу особистості; формулюванні законів і закономірностей упорядкування мовленнєвої поведінки особистості з метою організації ефективної й оптимальної міжсуб'єктної взаємодії; долученні людини, яка опановує риторику, до гуманітарного осягнення світу завдяки пізнанню смислів діалогічності й текстоцентризму; розробленні правил організації мовленнєвої діяльності як риторичної, що сприяє оптимізації соціальних відносин, предметної діяльності та спілкування.

Обґрунтовано, що людиноцентричний смисл сучасної риторики необхідно розглядати в контексті гуманізму й гуманізації освіти, спроможних подолати кризу комунікативної культури людства. Тому в умовах реформування освіти, яке нині відбувається в Україні, риторика має посісти гідне місце в системі гуманітарних наук – так може бути реалізовано потужний потенціал її у справі гуманітаризації як чинника гуманізації.

У другому розділі – **“Психолого-педагогічні основи формування риторичної компетентності учнів основної школи”** – розглянуто особливості психологічної теорії особистості як суб'єкта освітнього процесу, дидактичний потенціал психічних процесів й емоційно-вольової сфери та особливості розвитку їх у навчально-пізнавальній діяльності; схарактеризовано чинники взаємодії навчання, розвитку й виховання в шкільній мовній освіті під час реалізації суб'єкт-суб'єктного принципу взаємодії учасників освітнього процесу; обґрунтовано риторичний підхід у шкільній мовній освіті, визначено зміст і структуру риторичної компетентності.

Аналіз психологічної літератури дав змогу констатувати, що особистість є свідомим індивідом, стійкою саморегульованою динамічною функційною системою, соціально розвиненою людиною, активним суб'єктом суспільних відносин, результатом формування з боку об'єктивних суспільних чинників і життєтворчості та життєздійснення самої людини, а структура особистості являє собою складний самоправний комплекс біологічних, психологічних і соціальних

властивостей із домінуванням останніх. Виявлено, що побудова “психологічного портрета” особистості неможлива без урахування механізмів вербалізації всіх усвідомлених процесів у зв’язку з уключенням особистості в систему суспільних відносин, адже потреба в спілкуванні є провідною властивістю в аспекті направленості особистості.

Виявлено, що психічні процеси – складні види внутрішньої психічної діяльності людини, одним із яких є пізнавальна діяльність, опосередкована мовленням і спрямована на пізнання людиною навколишнього світу й себе в ньому. Результатом доцільного й цілеспрямованого розвитку емоційно-вольової сфери учнів мають стати розвинена емоційність, емпатія, вищі почуття (моральні, інтелектуальні, естетичні, праксичні), вольові якості особистості (рішучість, наполегливість, цілеспрямованість, самостійність, здатність до самоконтролю й саморегуляції, здатність здійснювати вибір, принциповість, ініціативність, витримка, організованість, дисциплінованість, сміливість тощо). Тому формування риторичної компетентності учнів основної школи логічно розглядати під кутом зору розвитку пізнавальних психічних процесів школярів, використовуючи дидактичний потенціал емоційно-вольової сфери особистості.

На підставі робіт Б. Айсмонтаса, Б. Бадмаєва, В. Беляніна, О. Бондарчук, Л. Виготського, С. Головіна, П. Гуревича, О. Залевської, І. Зимньої, О. Леонтьєва, О. Нестерової, Ж. Піаже, К. Платонова, Є. Рогова визначено, що під час навчання в основній школі особистість переживає активну фазу становлення й соціалізації, і в неї формується соціологізоване мислення й соціологізоване мовлення, а також словесно-логічне мислення – вищий рівень розвитку мислення, у якому мислення й мовлення як пізнавальні психічні процеси органічно поєднуються в мисленнєво-мовленнєву діяльність; обґрунтовано доцільність розбудови процесу формування риторичної компетентності із залученням учнів до мовленнєвої діяльності в ефективному й оптимальному спілкуванні.

Розгортаючи діяльність із формування риторичної компетентності учнів основної школи в процесі навчання української мови, маємо на увазі шкільну мовну освіту, зокрема, навчання школярів з метою формування в них комплексу мовних і мовленнєвих умінь та навичок. Реалізуючи суб’єкт-суб’єктний принцип взаємодії всіх учасників навчального процесу, спираємося на актуальний розвиток учнів та одночасно розвиваємо в них психічні процеси (насамперед мовлення), якості емоційно-вольової та мотиваційної сфер, здібності. Приділяємо увагу реалізації виховного потенціалу української мови, виховуючи окремі якості особистості, формуючи цінності й ціннісні орієнтації, погляди й переконання, навички та звички поведінки.

Важливою педагогічною передумовою ефективності процесу формування риторичної компетентності учнів основної школи визначаємо *риторичну підготовку вчителів-словесників*, що сприяє розвиткові комунікативних здібностей

і якостей у процесі набуття педагогічної майстерності. Уважаємо це питання в контексті нашої наукової праці важливим, адже риторичну освіченість, що є результатом професійної освіти й самоосвіти, розглядаємо як запоруку успішності педагогічної діяльності, становлення учителів як риторичних особистостей.

Обґрунтовано особливості інтеграції методологічних підходів у шкільній мовній освіті: 1) особистісно орієнтованого, діяльнісного, компетентнісного, що функціують у педагогічних системах усіх рівнів; 2) комунікативно-діяльнісного, функційно-стилістичного, соціокультурного, проблемного, проектного, технологічного, риторичного в навчанні української мови в школі як малій педагогічній системі.

Вивчення сучасних аспектів формування риторичної компетентності (Т. Анісімова, О. Бабкіна, С. Баришева, Л. Бутакова, А. Воробйова, О. Ворожбітова, І. Вяткіна, Н. Гарифулліна, Н. Голуб, Л. Горобець, Г. Журбіна, С. Камишева, Є. Ключев, О. Когут, О. Кучерук, Т. Ладиженська, Л. Мамчур, Л. Мей, Н. Махновська, А. Михальська, Г. Онуфрієнко, Н. Отводенко, О. Симакова, Л. Синельникова, І. Снігур, М. Стурикова, І. Хоменко, О. Чувакін) дало змогу обґрунтувати *риторичний підхід у шкільній мовній освіті* як лінгводидактичну категорію – спрямовану на оволодіння ефективним та оптимальним мовленням сукупність педагогічно доцільних теоретико-методологічних і прикладних заходів у процесі навчання мови, суб'єкти якого залучені до усвідомленої та рефлексійної мовленнєвої комунікації з використанням мовних і риторичних засобів у різних формах, сферах і жанрах мовлення. Визначено категорійний апарат риторичного підходу в навчанні мови (ефективне мовлення, оптимальне мовлення, мовленнєва комунікація, риторичний текст, риторичний діалог, риторичні засоби, риторична діяльність, мовленнєвий учинок, рефлексія як внутрішній діалог із собою).

Риторичну компетентність позиціонуємо як інтегративну особистісну якість, що включає володіння риторичними знаннями, уміннями, риторичним потенціалом, які разом визначають здатність і готовність до ефективного та оптимального спілкування, реалізовані й закріплені в досвіді комунікативної та риторичної діяльності. Структуру риторичної компетентності представлено сукупністю риторичних знань в аспекті оволодіння й практичного використання в мовленнєвій і риторичній діяльності, комунікабельності, навичок спілкування й комунікації (включаючи вправність у доборі стратегій і тактик спілкування) тощо. Проте як провідні складники риторичної компетентності розглядаємо співвідносні з її компонентами (теоретико-практичним, процесуально-діяльнісним, організаційно-методологічним, комунікативної активності, впливовості мовленнєвого акту, морально-етичним) риторичні вміння, комплекс яких становить діяльнісне тло процесу формування її. З'ясовано, що риторична компетентність є вищою за комунікативну, тому на кожному етапі формування

комунікативної компетентності можливим і необхідним є цілеспрямоване й доцільне становлення відповідного рівня риторичної компетентності.

У третьому розділі – “Лінгвістичні та лінгводидактичні передумови формування риторичної компетентності” – досліджено лінгвістичні основи шкільної риторики, феномен тексту як лінгвістичної й лінгводидактичної категорії, окреслено специфіку навчання української мови в контексті риторизації.

Обґрунтовано, що риторика пов’язана з філологією та лінгвістикою спільними об’єктом (мовою як провідним засобом людського спілкування) і предметом (культурою мовлення). Як навчальний предмет вона є дисципліною, спрямованою на формування в учнів зразкового мовлення, у якому в триєдності виражені в слові образність, смисл і добро, і пов’язана з лінгвістичним компонентом шкільної мовної освіти (функційною стилістикою, культурою мови, елементами лінгвістичної прагматики та когнітивної лінгвістики, лінгвістикою тексту).

Досліджено феномен тексту в контексті трьох лінгвістичних концепцій, у риторичній теорії, у співвідношенні з поняттям “дискурс” і як одну з категорій організації особливого мовного коду. Обґрунтовано, що з погляду лінгводидактики *текст* як мовленнєву, комунікативну одиницю, суб’єктну адресну категорію, що має смислове наповнення, відкриту для сприймання й усвідомлення, оформлену відповідно до граматичних і стилістичних норм, створену з метою комунікативного впливу, яка імпліцитно чи експліцитно містить ознаки діалогічності, варто розглядати як навчальний текст.

На підставі праць Д. Александрова, О. Волкова, О. Гойхмана, Н. Голуб, О. Зарецької, Є. Ключова, А. Князькова, З. Курцевої, Х. Леммермана, В. Марова, А. Михальської, Т. Надеїної, В. Різуна, В. Тюпи визначено *риторичні аспекти тексту* в процесі мовотворення: 1) як загальні визначено аспекти спілкування, текстотворення, мовленнєвої ситуації; 2) як ключові – аспекти впливу та ефективності мовлення. Доведено, що в процесі реалізації принципу текстоцентризму, який сприяє досягненню освітніх результатів навчання української мови в основній школі, навчальні тексти виконують функції навчання, розвитку й виховання.

Описані внаслідок аналізу наукових праць (Е. Байгільдіна, Л. Горбач, Ч. Далецький, І. Кучеренко, С. Меншеніна, С. Мінеєва, М. Пентиліук, О. Рожкова, О. Сальникова, Н. Семенов, Л. Синельникова, М. Стурикова, С. Тихонов, О. Чувакін) значення терміна “риторизація” дали змогу сформулювати дефініцію: *риторизація як лінгводидактична категорія* – процес поступового, перманентного цілеспрямованого “входження” риторики в навчальний процес сучасної школи, зокрема, у навчання української мови. Унаслідок студіювання й аналізу фахових джерел визначено особливості риторизації як методичної, організаційної,

соціальної, управлінської, дидактичної, внутрішньопредметної, ідеологічної інновації, а також інновації в підготовці й перепідготовці педагогічних кадрів.

Міркування й висновки стосовно риторизації як лінгводидактичної категорії та інновації зумовлені двома чинниками: 1) ґрунтовним аналізом цього актуального для системи шкільної мовної освіти питання, здійсненим уперше; 2) широким запровадженням риторизації в усіх ланках освіти в Україні, що вважаємо складним, проте надто важливим завданням, до розв'язання якого мають бути залучені всі представники педагогічної спільноти.

Запровадження риторизації в шкільній мовній освіті визнано тактичним прийомом у контексті реалізації концептуальних положень риторичного підходу – стратегіями процесу формування риторичної компетентності учнів.

У четвертому розділі – **“Технології риторизації в процесі формування риторичної компетентності”** – виокремлено й схарактеризовано лінгводидактичні умови формування риторичної компетентності учнів основної школи в процесі проектування, принципи шкільної риторики, етапи дослідно-експериментального навчання української мови в основній школі, проаналізовано форми й методи навчання, розроблено систему риторичних вправ, розглянуто технології риторизації в процесі формування риторичної компетентності, з'ясовано особливості трансформації та модернізації сучасного уроку української мови в контексті технологій риторизації.

На підставі аналізу фахових джерел обґрунтовано, що *технології риторизації* – це педагогічні технології запровадження риторизації з метою формування в учнів риторичних результатів. В умовах, коли риторику вивчають тільки в школах особливого типу, або фрагментарно, або в комплексі додаткової освіти на факультативах і спецкурсах (отже, лише невелика частина учнів охоплена риторичною освітою), технології риторизації як лінгводидактична категорія, запроваджені в шкільній мовній освіті, уможливають досягнення освітніх цілей – риторичних умінь і риторичної компетентності школярів. Визначено концептуальні параметри технологій риторизації (філософську основу, методологічні підходи, внутрішні закономірності, провідні чинники розвитку суб'єктів, наукову концепцію засвоєння досвіду, характер змісту, різновиди соціально-педагогічної діяльності, домінуючі засоби, категорії об'єктів педагогічного впливу). Розроблено модель готовності вчителя-словесника до запровадження технологій риторизації як інноваційних, оскільки риторизація є педагогічною інновацією.

У процесі дослідження виокремлено принципи шкільної риторики (практичного спрямування, позитивної педагогічної взаємодії, гармонізувального діалогу, антропоцентричності, аксіологізації, формування особистості силою слова, доречності слова, розвивального впливу, громадянського виховання учнів, активного сприймання, евристичності, “живої” комунікативності, “мовленнєвого

вчинку”, новизни, духовного становлення особистості), комплексна взаємодія яких (дидактична, діалектична, синергетична, когерентна) в умовах навчального процесу в закладах середньої освіти має результатом сформованість в учнів риторичних умінь як складників риторичної компетентності. Зазначені принципи визнано концептуальними параметрами риторичного підходу в шкільній мовній освіті.

У проектуванні формування в учнів основної школи риторичної компетентності *враховано*: 1) державні вимоги до сучасної мовної освіти щодо рівня навченості учнів і їхнього компетентнісного становлення; 2) окреслені чинною програмою з української мови мету й завдання навчання, розвитку, виховання; 3) необхідність реалізації риторичного аспекту української мови, а також доступність риторичного матеріалу для школярів (відповідність їхнім віковим і психічним особливостям, природним нахилам, світоглядним позиціям, суб’єктному досвіду життєдіяльності); 4) вихідний рівень сформованості в учнів риторичних умінь, з’ясований унаслідок констатувального етапу експерименту.

У проектуванні дослідно-експериментального навчання української мови визначено, що ефективність формування риторичної компетентності в учнів буде забезпечено сукупністю *педагогічних умов*: 1) мотивацією вчителів-словесників до реалізації риторичного аспекту української мови та формування в учнів риторичних умінь і риторичної компетентності; 2) готовністю педагогів до запровадження технологій риторизації в шкільній мовній освіті; 3) інтеграцією в шкільній мовній освіті методологічних підходів, активних та інтерактивного методів навчання, форм кооперативного навчання; 4) активним використанням дидактичних матеріалів комунікативного й риторичного спрямування, різноманітних засобів навчання; 5) розробленням системи риторичних вправ і використанням їх у навчальній діяльності; 6) залученням учнів на уроках української мови та в педагогічному спілкуванні в позанавчальний час до активної й рефлексійної комунікативної та риторичної діяльності, до ефективного й оптимального спілкування; 7) організацією дидактичної комунікації та суб’єкт-суб’єктного педагогічного спілкування на умовах діалогічності, адресної спрямованості, прагматичної настанови, рефлексійності.

Теоретичний аналіз наукових праць дав змогу визначити основні напрями формування риторичних умінь учнів основної школи: 1) засвоєння риторичної теорії; 2) опрацювання текстів-зразків; 3) текстотворення. Інтегрувальним чинником для всіх напрямів постає опанування мовленнєвих жанрів.

Продуктивними у формуванні риторичної компетентності й, зокрема, риторичних умінь як складників досліджуваної особистісної якості учнів основної школи визнано *спеціальні (специфічні) методи навчання*, до яких зараховуємо: риторичні вправи, ситуаційний метод, риторичний аналіз, аналіз публічного (риторичного) мовлення, метод риторичних задач, риторичні ігри, метод імпровізаційних завдань. Кожний із них є методом вправ, оскільки спрямований

на формування риторичних умінь, а завдання для учнів визнано риторичними вправами, адже виконують їх для набуття або закріплення наявних умінь.

Опрацювання системи мовленнєвих жанрів починаємо із засвоєння формальної мовленнєвої організації їх, тобто понять “комунікативна мета”, “суб’єкти потенційного жанрового діалогу”, “зміст (подієва сюжетна основа висловлювання)”, “мовні засоби”. Проблематику мовленнєвих жанрів у процесі дослідно-експериментального навчання української мови поширюємо на всі аспекти реалізації принципу текстоцентричності (текстоорієнтованості), розглядаючи будь-який навчальний текст у контексті його жанрової специфіки, зокрема, засвоюючи прийоми варіювання мовленнєвої поведінки в межах тріади “Дорослий – Батько – Дитина” й дуалізму стосунків “рівність – ієрархія”, “дружба – відчуженість”, “боротьба – співробітництво”.

Окреслені положення стали підставами для розроблення функційної моделі формування риторичної компетентності учнів основної школи в процесі навчання української мови (рис. 1), концептуальні параметри якої реалізовано в системі дослідно-експериментального навчання.

Узагальнення теоретичних і методичних напрацювань із досліджуваної проблеми дали змогу окреслити риторичні смисли технологій риторизації в процесі дослідно-експериментального навчання української мови, якими постають: риторична діяльність (на етапах проектування й реалізації навчального процесу), риторична ситуація, риторичний діалог, риторичний текст, риторична рефлексія.

У роботі визначено етапи формування риторичної компетентності учнів основної школи відповідно до етапів дослідно-експериментального навчання української мови: I (1–4 кл.) – пропедевтичний (“Елементарні вміння роботи зі словом і текстом”); II (5–6 кл.) – формувально-початковий (“Школа монологу, діалогу й культури спілкування”); III (7–8 кл.) – формувально-діяльнісний (“Елементи загальної й часткової риторики”); IV (9 кл.) – узагальнювально-систематизувальний (“Елементи практичної риторики. Виявлення риторичних умінь і риторичної компетентності”).

Процес запровадження технологій риторизації на трьох рівнях (шкільного курсу української мови, мовленнєвого розвитку учнів, навчальних завдань) розглядаємо через призму комунікативної й риторичної діяльності, комунікативних і риторичних ситуацій та інших виявлених у цьому дослідженні риторичних смислів риторизації, розробляючи для кожної технології відповідні технологічні схеми й технологічні карти.

Програмою дослідно-експериментального навчання української мови передбачено поетапне формування риторичних умінь – складників риторичної компетентності – у процесі інтеграції методологічних підходів, принципів риторичного підходу в шкільній мовній освіті, традиційних, інтерактивного й специфічних методів навчання.

Під впливом процесів риторизації як педагогічної інновації відбувається трансформація та модернізація сучасного уроку української мови від проектування до реалізації. Відповідно до логіки запровадження її змінюються архітектоніка, макроструктура та внутрішнє смислове наповнення уроку.

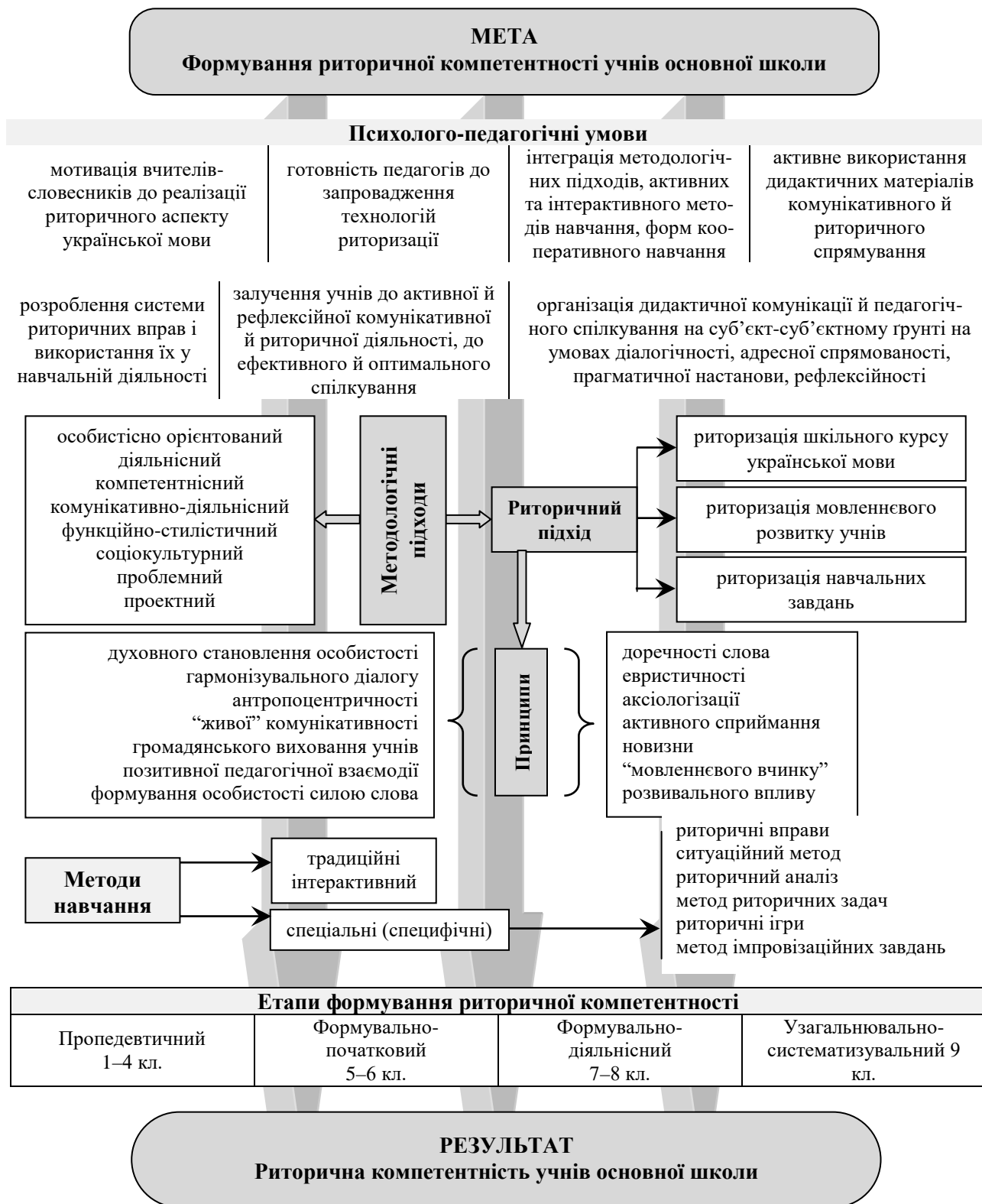


Рис. 1. Функційна модель формування риторичної компетентності

Технології риторизації спрямовано на підвищення якості засвоєння учнями предметного змісту навчальної діяльності лише опосередковано, проте вони позитивно впливають на перебіг процесу навчання, сприяючи підвищенню якості дидактичної комунікації й педагогічного спілкування суб'єктів діяльності, оптимізують їхні взаємини й впливають на формування в них досвіду позитивної педагогічної взаємодії, що є однією з цілей і проміжним результатом особистісно орієнтованого навчання української мови. Технології риторизації є тактичними прийомами процесу запровадження риторичного підходу як стратегіями, що сприяє досягненню стратегічних результатів – формуванню риторичної компетентності учнів основної школи.

Обґрунтовано, що особливості уроків української мови в системі дослідно-експериментального навчання зумовлені специфікою запроваджуваних технологій риторизації, які пов'язані з практичною реалізацією риторичного аспекту української мови, із поступовим, перманентним, цілеспрямованим “входженням” риторики в процес навчання, тому ґрунтуються на досвіді навчання риторики в закладах середньої освіти. Окреслено аспекти трансформації уроку української мови в процесі застосування технологій риторизації: 1) урок української мови розглядаємо як сукупність комунікативних задач, тому ведемо мову про перебіг розв'язання комунікативних задач; 2) початковим на будь-якому уроці української мови визначаємо етап “комунікативної атаки”; 3) дотримуємося вимоги гармонійного поєднання інформативності, проблемності, оперативності, унаочненої емоційності; 4) застосовуємо практичні поради до побудови уроку української мови як уроку-діалогу.

У п'ятому розділі – **“Формування риторичної компетентності учнів основної школи в процесі навчання української мови”** – описано перебіг і результати педагогічного експерименту; визначено його мету й завдання, рівні сформованості риторичної компетентності учнів, представлено методику діагностики їх, критерійну базу експерименту; проаналізовано результати педагогічного експерименту.

Метою педагогічного експерименту визначено розроблення методики формування риторичної компетентності учнів основної школи в процесі навчання української мови й експериментальне підтвердження ефективності її шляхом апробації в шкільній мовній освіті.

На підготовчому етапі експерименту визначено рівні сформованості риторичної компетентності (змістові рівні вимірювання) у практичній змістовій площині – в аспекті риторичних умінь. Відповідно до авторського потрактування структури риторичної компетентності виокремлено шість змістових параметрів вимірювання сформованості риторичної компетентності (теоретико-практичний, активності, процесуально-діяльнісний, впливовості мовленнєвого акту, організаційно-методологічний, соціокультурний – морально-етичний) і відповідні

їм показники – групи риторичних умінь за аспектами риторичної діяльності. Згідно зі змістовими параметрами вимірювання визначено критерії оцінювання виконання учнями контрольних завдань.

Констатувальний етап експерименту дав змогу виявити: 1) актуальний стан розв'язання вчителями української мови проблеми формування в учнів основної школи риторичних умінь у процесі реалізації риторичного аспекту української мови (інформативно-аналітична частина); 2) рівень обізнаності учнів 5 кл. і 9 кл. із риторичною проблематикою та їхнє ставлення до власного мовлення, його розвитку (інформативно-аналітична частина); 3) рівень сформованості в учнів 5 кл. риторичних умінь і відповідно риторичної компетентності. Це стало підставою до проектування концепції та напрямів формування в учнів основної школи риторичних умінь – складників риторичної компетентності.

Аналіз відповідей учителів української мови та літератури на запитання анкети уможливив висновки: 1) усі опитані розуміють сутність і смисл риторики як науки й мистецтва, усвідомлюють її прикладне значення в практиці шкільного навчання, наголошують на необхідності риторичної освіти для сучасного педагога, однак до сьогодні сучасна вища професійна освіта недостатньо задовольняє запити вчительства стосовно фахової риторичної підготовки; 2) реально процес навчання української мови недостатньо спрямований на формування в школярів риторичних умінь у зв'язку з відсутністю риторичного аспекту в нормативній базі шкільної мовної освіти в смислому ланцюжку “мета – завдання – зміст – результат”.

Опитування п'ятикласників засвідчило: 1) учні мало обізнані з риторикою як наукою й мистецтвом, проте охоче вивчали б її (передбачаємо, що це бажання подиктоване пропозицією з боку дорослих, яких варто поважати, дослухатися до них тощо); 2) усвідомлюючи значення мовлення для людини, учні відповідно до свого віку впевнено визначають характеристики якісного мовлення й прагнуть до вдосконалення свого мовлення; при цьому вони, достеменно не усвідомлюючи смисл поняття “культура”, безпосередньо пов'язують якість мовлення з рівнем культури людини; 3) маючи широке коло спілкування, респонденти активно спілкуються в різних сферах й оцінюють свої вміння в цьому вище середнього рівня; 4) страх перед публічним виступом пояснюють підсвідомими чинниками (33 %) і чуттєвими реакціями від усвідомлення власного мовленнєвого рівня, що свідчить про формування самоідентифікації й рефлексійних умінь; 5) учні вважають, що вчителі приділяють достатньо уваги розвитку їхнього мовлення, і це збігається з їхніми прагненнями.

Анкетування дев'ятикласників виявило: 1) більшість респондентів розуміють, що таке риторика (64 %), бажали б її вивчати (66 %), хоча й із деякими умовами; 2) загалом позитивно оцінюючи спрямованість шкільного навчання на розвиток мовлення й розуміючи значення мовлення для сучасної людини, учні називають багате, доречне, переконливе, зрозуміле мовлення якісним (21 %, 8 %, 11 %, 9 %

відповідно) і прагнуть до вдосконалення своїх мовленнєвих умінь; 3) половина опитаних вважають якісне мовлення ознакою культурної людини, друга половина пов'язує культуру з поведінкою людини без зв'язку з її мовленнєвою вправністю; 4) для третини респондентів спілкування з іншими людьми не є цінністю, а палітра сфер спілкування дев'ятикласників, які вже достатньо критично оцінюють свої комунікативні вміння, звужується порівняно з учнями 5 кл.; 5) опитані переживають страх перед публічним виступом, оскільки визнають недостатній рівень розвитку свого мовлення й заздалегідь очікують негативної реакції аудиторії; 6) школярі не повною мірою усвідомлюють значення та вплив якісного й ефективного мовлення на вибір професії (56 %) і досягнення успіху в житті (52 %).

Із метою виявлення рівнів сформованості в учнів 5 кл. риторичних умінь і відповідно риторичної компетентності (*вихідний експериментальний рівень*) було здійснено розподіл школярів на експериментальну групу (експериментальні класи (ЕК) – 293 учні) та контрольну групу (контрольні класи (КК) – 269 учнів) і проведено контрольну діагностику, опосередковану оцінюванням за визначеними критеріями (табл. 1). Рівень сформованості риторичної компетентності в учня групи вираховано як середнє значення успішності за всіма змістовими параметрами вимірювання (табл. 2).

Здійснені підрахунки стали підставою для висновку: *рівень сформованості риторичної компетентності в учнів КК та ЕК на констатувальному етапі (на початок формувального етапу експерименту) однаковий.*

Таблиця 1

Результати констатувального етапу експерименту

Змістові параметри вимірювання	Групи	Рівні (%)				Індекс групи К ₁ (у балах)
		н	с	д	в	
теоретико-практичний	КК	5	57	32	6	374
	ЕК	6	52	35	7	419
активності	КК	6	60	30	4	354
	ЕК	7	62	27	4	373
процесуально-діяльнісний	КК	4	59	32	5	368
	ЕК	7	63	24	6	376
упливовості мовленнєвого акту та організаційно-методологічний	КК	6	63	28	3	344
	ЕК	6	65	26	3	372
соціокультурний (морально-етичний)	КК	8	65	27	-	322
	ЕК	8	69	22	1	341
РИТОРИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ	КК	6	61	30	3	353
	ЕК	7	62	27	4	376

Формувальний етап експерименту складався із (1) реалізації в класах експериментальної групи (293 учні основної школи) програми дослідно-експериментального навчання української мови, (2) апробації авторської методики формування риторичної компетентності, (3) перевірки основної гіпотези дослідження стосовно ефективності процесу формування риторичної компетентності учнів основної школи й часткових припущень. Навчання української мови в КК відбувалося за чинною програмою.

Таблиця 2

**Сформованість риторичної компетентності в учня групи
(констатувальний етап експерименту)**

Компетентність	Групи	Рівні (%)				Індекс групи (K ₁) (у балах)	Індекс учня групи (P ₁) (%)
		н	с	д	в		
		риторична компетентність	КК	6	61	30	3
	ЕК	7	62	27	4	376	1,3

Зміст програми дослідно-експериментального навчання української мови відбито в чотирьох змістових лініях: 1) мовна змістова лінія – розподілено за класами перелік теоретичних відомостей з риторики, риторичних аспектів тексту, мовленнєвих жанрів у контексті засвоєння (опанування) учнями (*реалізація навчальної мети*); 2) мовленнєва змістова лінія – розподілено за класами перелік риторичних умінь у контексті первинного формування їх відповідно до розділів (відомості про мовлення, види робіт, відтворення готового тексту, створення власних висловлювань), а також, починаючи із 6 кл., закріплення (виявлення, удосконалення) набутих раніше риторичних умінь (*реалізація навчальної мети*); 3) соціокультурна змістова лінія – реалізація текстоцентричного принципу навчання мови й засвоєння риторичних аспектів тексту у визначених чинною програмою з української мови сферах відношень із метою формування й виховання в учнів якостей особистості, цінностей і ціннісних орієнтацій (*реалізація навчальної та виховної мети*); 4) діяльнісна (стратегічна) змістова лінія – цілеспрямована діяльність учителя-словесника в контексті формування загальнонавчальних умінь, передбачених вимогами програми з української мови, щодо розвитку в учнів психічних процесів, емоційно-вольової сфери, формування розвиненої емоційності, емпатії, вищих почуттів, вольових якостей особистості тощо (*реалізація навчальної та розвивальної мети*). Окремо зазначено, що в процесі опрацювання соціокультурної й діяльнісної (стратегічної) змістових ліній програми відбувалося пряме й опосередковане вдосконалення сформованих риторичних умінь і виявлення їх в освітньому процесі.

Експериментальна методика формування риторичної компетентності учнів основної школи передбачала практичну реалізацію риторичного аспекту української мови, уведення риторичного компонента в зміст навчання української мови

з метою (1) формування в школярів риторичних умінь, (2) розбудови освітнього процесу як риторичної діяльності, під час якої створено умови для активного виявлення учнями риторичних умінь, власного риторичного потенціалу, (3) набуття кожною особистістю досвіду риторичної діяльності як підґрунтя формування риторичної компетентності. *Зміст* експериментальної методики формування риторичної компетентності відповідно до напрямів формування риторичних умінь становив систему теоретичних відомостей і практичних завдань стосовно (1) засвоєння риторичної теорії, (2) опрацювання текстів-зразків (роботи з текстом) і (3) текстотворення (роботи *над* текстом). При цьому інтегрувальним чинником для окреслених напрямів постала система роботи з опанування мовленнєвих жанрів.

Під час формувального етапу експерименту в процесі дослідно-експериментального навчання української мови відбулася апробація експериментальної методики формування риторичної компетентності учнів основної школи, яка полягала в запровадженні методологічних підходів, реалізації визначених психолого-педагогічних умов і принципів шкільної риторики, застосуванні системи риторичних вправ із використанням окреслених специфічних методів.

Метою третього етапу педагогічного експерименту – *контрольного* – було (1) виявити рівні сформованості риторичної компетентності в учнів після проведення формувального етапу експерименту, (2) порівняти рівні набуття сформованої якості в учнів КК й ЕК, (3) сформулювати висновки про вірогідність гіпотези дослідження та ефективність авторської методики формування риторичної компетентності учнів основної школи в процесі навчання української мови.

Діагностичний контроль (*підсумкова діагностика*) сформованості в учнів 9 кл. риторичних умінь за п'ятьма змістовими параметрами риторичної компетентності – об'єктів діагностики – став підставою для визначення результативності формувального етапу експерименту. Учні КК та ЕК в однакових умовах педагогічного процесу виконали п'ять контрольних завдань, оцінювання виконання яких було здійснено за визначеними критеріями (табл. 3, 4).

Показники сформованості риторичної компетентності в учнів КК та ЕК на низькому й високому рівнях практично збігаються (майже в кожному класі є певна кількість учнів із низьким рівнем навчальних досягнень і лише невеликий відсоток школярів, які опановують зміст освіти на високому рівні). Показовою вважаємо результативність на проміжних рівнях: учнів із достатнім рівнем сформованості риторичної компетентності більше в ЕК, ніж у КК (45 % проти 34 % відповідно).

Результати контрольного етапу експерименту з погляду динаміки якісних змін (табл. 5) засвідчили, що за всіма змістовими рівнями якісний приріст індексів фактичної результативності ЕК і КК виявився позитивним (вираженим додатною

величиною: $(K_2 - K_1) > 0$); порівняно з КК в ЕК виявилася вищою динаміка якісних змін ($Q_2 > Q_1$), про що свідчить змінна величина S (коефіцієнт динаміки якісних змін за різними змістовими параметрами склав від 6 % до 48 %, а сформованості риторичної компетентності – 21 %).

Таблиця 3

Результати контрольного етапу експерименту

Змістові параметри вимірювання	Групи	Рівні (%)				Індекс групи (K ₂) (у балах)
		н	с	д	в	
теоретико-практичний	КК	4	56	34	6	382
	ЕК	5	43	44	8	453
активності	КК	5	57	33	5	368
	ЕК	5	51	38	6	426
процесуально-діяльнісний	КК	3	52	39	6	383
	ЕК	5	49	38	8	438
упливовості мовленнєвого акту та організаційно-методологічний	КК	5	55	37	3	369
	ЕК	4	46	44	6	445
соціокультурний (морально-етичний)	КК	7	63	29	1	336
	ЕК	2	33	61	4	492
РИТОРИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ	КК	5	57	34	4	370
	ЕК	4	44	45	7	451

За всіма показниками виявлено позитивні якісні зрушення й у КК (горизонтальний зріз), що пов'язано з багатьма чинниками: (1) процесом загального дорослішання учнів, (2) впливом освітнього процесу в школі, (3) родинним вихованням, (4) психологічними особливостями періоду ранньої юності, (5) успішністю реалізації комунікативної спрямованості шкільної мовної освіти тощо. Про це свідчать значення величини Q_1 (у КК наявна позитивна динаміка якісних змін) і збільшення індексу учня: $(P_2 - P_1) > 0$ (додатна величина).

Таблиця 4

Сформованість риторичної компетентності в учня групи (контрольний етап)

Компетентність	Групи	Рівні (%)				Індекс групи (K ₂) (у балах)	Індекс учня групи (P ₂) %
		н	с	д	в		
риторична компетентність	КК	5	57	34	4	370	1,4
	ЕК	4	44	45	7	451	1,5

Наочно порівняння результатів констатувального й контрольного етапів експерименту відбито в діаграмі (рис. 2). Результати контрольного етапу експерименту на підставі коефіцієнту динаміки якісних змін (Q_1 і Q_2 у відсотках) проілюстровано в пелюстковій діаграмі (рис. 3).

Застосування статистичних методів за критерієм Пірсона (критерієм χ^2) уможливило підтвердження виявлених відмінностей в ЕК і КК щодо рівнів сформованості риторичної компетентності після впровадження експериментальної методики та визначення ефективності її.

Таблиця 5

**Порівняльні результати формувального етапу експерименту
з погляду динаміки якісних змін**

Змістові параметри вимірювання	Класи	Результати (якісний вимір)		Аналіз			
		Констатувальний етап	Формувальний етап	Якісний приріст	Q ₁ (%)	Q ₂ (%)	S (%)
		K ₁	K ₂	K ₂ - K ₁			Q ₂ - Q ₁
		(у балах)					%
теоретико-практичний	КК	374	382	8	2	8	6
	ЕК	419	453	34			
активності	КК	354	368	14	4	14	10
	ЕК	373	426	53			
процесуально-діяльнісний	КК	368	383	15	4	21	17
	ЕК	376	438	62			
упливовості мовленнєвого акту та організаційно-методологічний	КК	344	369	25	7	25	18
	ЕК	372	445	73			
соціокультурний (морально-етичний)	КК	322	336	14	4	52	48
	ЕК	341	492	151			
РИТОРИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ	КК	353	370	17	5	26	21
	ЕК	376	451	75			

■ низький ■ середній ■ достатній ■ високий

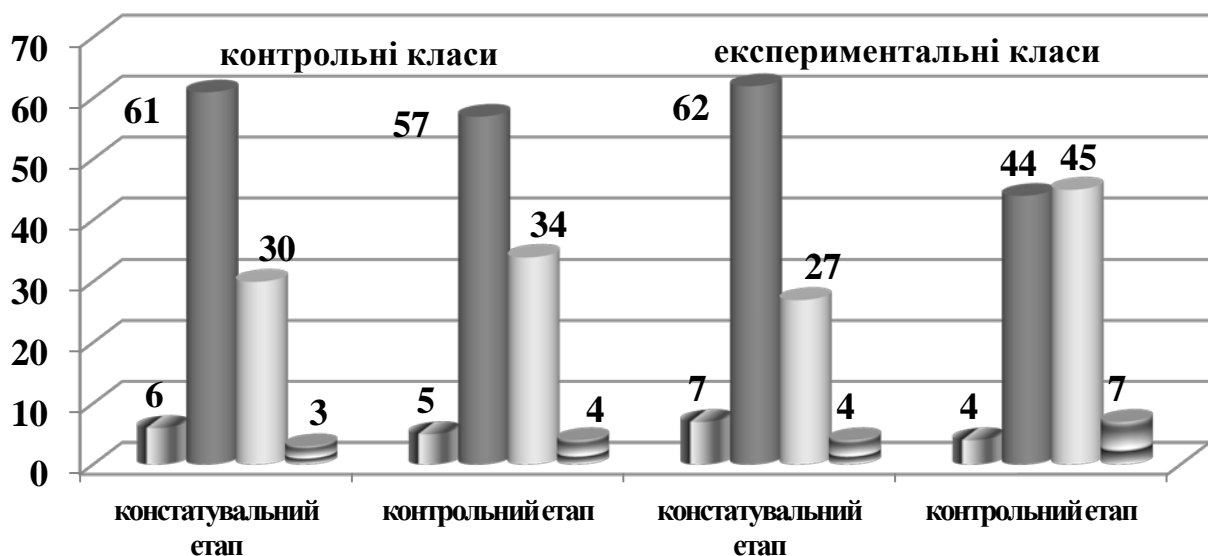


Рис. 2. Порівняльні результати сформованості риторичної компетентності (%)

Ураховуючи загальноприйнятий у психолого-педагогічних дослідженнях рівень значущості $\alpha = 0.05$ та число ступенів вільності для нашого випадку $\nu = 3$, за таблицею критичних значень критерію χ^2 , знаходимо критичне значення статистики $\chi_{кр}^2 = 7,815$.

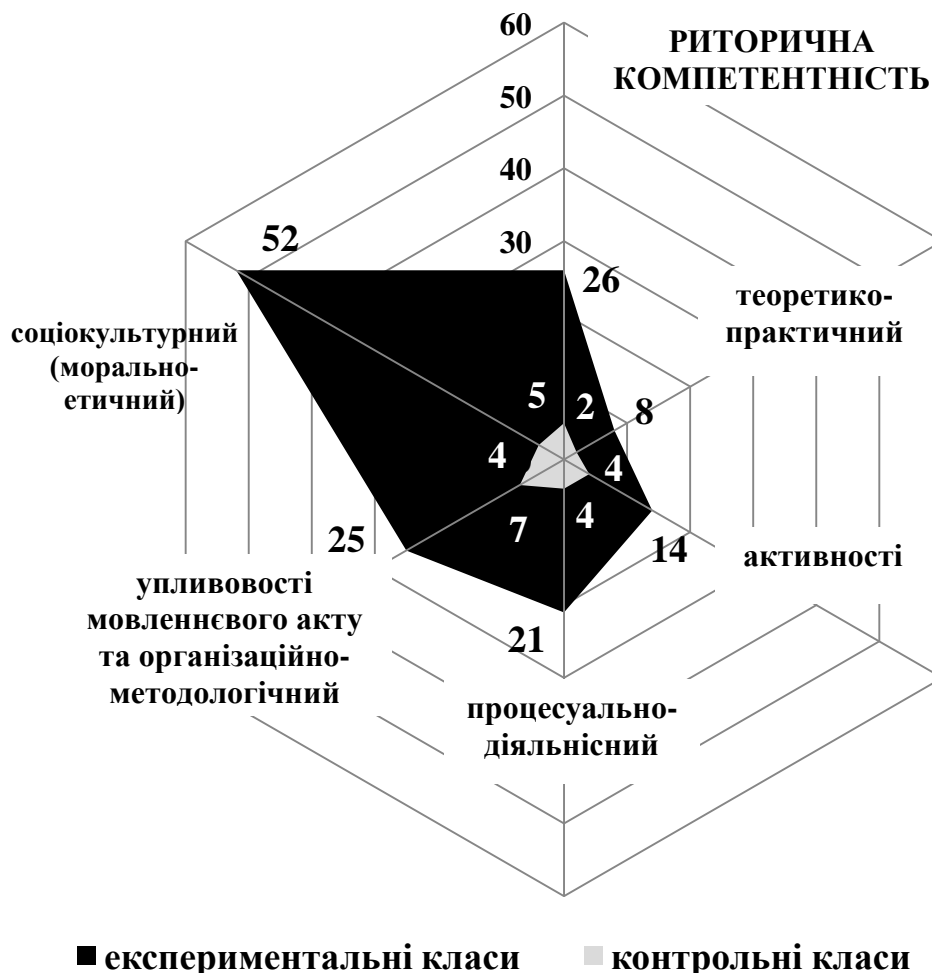


Рис. 3. Динаміка позитивних якісних змін сформованості риторичної компетентності за основними змістовими параметрами її (%)

Для перевірки статистичних гіпотез на основі частотних розподілів обчислюємо спостережуване значення статистики χ_{cn}^2 за формулою:

$$\chi_{cn}^2 = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^4 \frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}},$$

де n_1 і n_2 – кількість учнів в ЕК і КК, O_{1i} і O_{2i} – частота i -го розряду (рівня) ЕК та КК, $i = \overline{1,4}$ (високий, достатній, середній та низький рівні).

Підставивши відповідні значення у формулу, знаходимо для КК $\chi_{cn}^2 = 2.89$.

Це значення є суттєво меншим за $\chi_{кр}^2$, і відхиляти гіпотезу H_0 підстав немає. Отже, розподіл рівнів сформованості риторичної компетентності в КК до та після впровадження експериментальної методики статистично не відрізняються.

Для ЕК значення критерію Пірсона становить $\chi_{сн}^2 = 15.97$, що є значно більшим за $\chi_{кр}^2 = 7,815$. Тому приймається статистична гіпотеза H_1 про те, що розподіли рівнів сформованості риторичної компетентності в ЕК до та після впровадження експериментальної методики відрізняються.

Отже, отримані результати засвідчують позитивну динаміку підвищення рівнів сформованості риторичної компетентності учнів ЕК. Це дає змогу стверджувати, що запропонована експериментальна методика навчання є ефективною.

Контрольний етап експерименту засвідчив, що (1) показники сформованості риторичної компетентності в КК та ЕК на низькому й високому рівнях істотно не відрізняються, (2) кількість учнів ЕК із середнім рівнем риторичної компетентності становить 44 % порівняно з КК (57 %), а з достатнім рівнем – 45 % проти 34 % відповідно.

Аналіз результатів із погляду динаміки якісних змін засвідчив, що за всіма змістовими параметрами вимірювання якісний приріст індексів фактичної результативності ЕК і КК виявився позитивним, тобто результативність зростає в учнів обох груп; порівняно з КК в ЕК динаміка якісних змін виявилася значно вищою (теоретико-практичний параметр – на 8 %, змістовий параметр активності – на 14 %, процесуально-діяльнісний параметр – на 21 %, параметри впливовості мовленнєвого акту й організаційно-методологічний – на 25 %, соціокультурний змістовий параметр – на 52 %, сформованість риторичної компетентності – на 26 %).

Змістові параметри впливовості мовленнєвого акту й організаційно-методологічний визначено провідними у структурі риторичної компетентності, тому факт, що рівень сформованості саме цих параметрів виявився вищим в учнів ЕК порівняно з учнями КК (динаміка якісних змін 25 % проти 7 % відповідно), свідчить про ефективність апробованої експериментальної методики, що й було підтверджено за допомогою статистичних обчислень за критерієм Пірсона.

У **висновках** узагальнено основні результати дослідження, зокрема:

1. У світлі сучасних педагогічних концепцій, вимог Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, чинної програми з української мови особливої актуальності набуває компетентнісне становлення шкільної молоді, тому

поряд із формуванням комунікативно компетентного мовця важливим лінгводидактичним завданням постає формування в учнів основної школи риторичної компетентності, розв'язання якого покладено на вчителів української мови та літератури.

Згідно з метою й завданнями дослідження в дисертації обґрунтовано філософські, культурологічні, соціологічні, риторичні, психолого-педагогічні, лінгвістичні, лінгводидактичні аспекти визначеної проблеми, що стали підставами для усвідомлення сутності концептуальних теоретико-методологічних положень дослідження й уможливили дотримання стрункості й організованості процесу формування риторичної компетентності учнів основної школи в процесі навчання української мови.

Обґрунтування філософських засад дослідження дало змогу визначити співвідношення сучасної риторики з основними філософськими напрямками, зокрема, із діалектикою, онтологією, релятивізмом, неопозитивізмом, епістемологією, доксологією; окреслити її функціонування в гуманістичній і гуманітарній парадигмах в опозиції “наук про природу” й “наук про дух”, у системах культурологічних і соціологічних теорій.

На підставі з'ясування співвідношення категорій “компетентність” і “компетенція” конкретизовано сутність цих понять, пояснено специфіку вживання їх в освітніх документах України та в контексті наукових доробків лінгводидактиків в актуальних умовах розвитку системи шкільної мовної освіти. Уточнено сутність поняття “компетентність”, конкретизовано його смисл і нормативність уживання в практиці шкільної мовної освіти. Компетентність визначено як результативну, буттєву особистісну властивість, що містить інструментальні й діяльнісні характеристики та ґрунтується на досвіді успішної діяльності особистості.

2. Риторичну компетентність визначено як інтегративну особистісну якість, що включає володіння риторичними знаннями, уміннями й навичками, риторичним потенціалом, які в сукупності визначають здатність і готовність до ефективного й оптимального спілкування, реалізовані й закріплені в досвіді комунікативної та риторичної діяльності.

У структурі риторичної компетентності учнів основної школи виокремлено теоретико-практичний, організаційно-методологічний, процесуально-діяльнісний, морально-етичний компоненти, компоненти комунікативної активності та впливовості мовленнєвого акту, співвідносні з теоретичним, аналітичним, діяльнісним, творчим, конфліктологічним, образно-мовленнєвим, емоційно-вольовим, мотиваційно-оцінювальним аспектами комунікативної компетентності. Провідними складниками риторичної компетентності визначено риторичні вміння як складні відповідно до авторської номенклатури – стосовно риторичних знань, мовленнєвої ситуації, тексту, цінностей, вербальних і невербальних риторичних засобів, монологічного, діалогічного, полемічного,

публічного, власного риторичного мовлення, – комплекс яких становить діяльнісне тло процесу формування її.

Аналіз поняття “особистість” і дослідження класифікацій психологічної структури особистості став підставою для окреслення соціального рівня цього психологічного феномену й залежності побудови психологічного портрету її в контексті формування й розвитку від механізмів вербалізації у свідомості всіх психічних процесів і виявів емоційно-вольової сфери, від мисленнєво-мовленнєвої діяльності. Виявлено, що суб’єктивне як індивідуальна свідомість, суб’єктність, самосвідомість і рефлексія особистості, суб’єктний досвід життєдіяльності її постають складниками вищого, центрального соціального рівня особистості в процесі формування.

Узагальнено зміст поняття “риторична особистість”, обґрунтовано, що це особистість, яка ефективно й оптимально взаємодіє з аудиторією та впливає на неї завдяки своїй мовленнєвій поведінці, володіє практичними вміннями й навичками комунікативно виправдано користуватися мовними засобами в різних формах, сферах і жанрах мовлення. Тому в процесі формування риторичної компетентності учнів основної школи учитель-словесник повинен бути риторичною особистістю, учителем-майстром, педагогом-професіоналом, мати риторичну підготовку, яка сприяє формуванню й виявленню в нього комунікативних здібностей та якостей, і відповідати риторичному ідеалові.

3. Як лінгвістичну основу дослідження визначено співвідношення риторики як науки живомовної й мовотворчої, учення про зразкове мовлення з низкою лінгвістичних дисциплін і лінгводидактикою, адже вона сприяє засвоєнню учнями мовних і мовленнєвих знань та формуванню відповідних умінь, залученню школярів до активної комунікації, ефективного й оптимального мовлення.

Обґрунтовано, що об’єднувальним чинником інтеграції лінгвістичного й лінгводидактичного компонентів шкільної мовної освіти постає текст – мовленнєва, комунікативна одиниця, суб’єктна адресна категорія, що має смислове наповнення, відкрите для сприймання й усвідомлення, оформлена відповідно до граматичних і стилістичних норм, створена з метою комунікативного впливу, імпліцитно чи експліцитно містить ознаки діалогічності.

Риторичний підхід у шкільній мовній освіті – спрямована на оволодіння ефективним та оптимальним мовленням сукупність педагогічно доцільних теоретико-методологічних і прикладних заходів у процесі навчання мови, суб’єкти якого залучені до усвідомленої та рефлексійної мовленнєвої комунікації з використанням мовних і риторичних засобів у різних формах, сферах і жанрах мовлення, – визнано однією з провідних умов формування риторичної компетентності учнів основної школи. Обґрунтовано концептуальні параметри риторичного підходу: стратегічну ідею, специфічні принципи (позитивної педагогічної взаємодії, гармонізувального діалогу, аксіологізації,

антропоцентричності, формування особистості силою слова, розвивального впливу, активного сприймання, громадянського виховання школярів, евристичності, “живої комунікативності”, “мовленнєвого вчинку”, духовного становлення особистості), категорійний апарат (ефективне й оптимальне мовлення, мовленнєва комунікація, риторичний текст, риторичний діалог, риторичні засоби, риторична діяльність, мовленнєвий учинок, рефлексія як внутрішній риторичний діалог із собою).

Необхідною умовою запровадження риторичного підходу в шкільній мовній освіті визнано риторизацію як тактичний прийом та обґрунтовано сутність її як лінгводидактичної категорії. Риторизація є процесом поступового, перманентного цілеспрямованого “входження” риторики в освітній процес, і педагогічною інновацією (дидактичною, методичною, організаційною, соціальною, управлінською, ідеологічною). Визначено прогресивне значення риторизації, яке полягає в збагаченні шкільної мовної освіти в поняттєво-знаннєвій площині внаслідок взаємного проникнення мовно-мовленнєвих і риторичних знань і смислів, у діяльнісно-процесуальному аспекті (розширення можливостей навчального процесу завдяки досягненню риторичних способів і засобів діяльності); у практичному плані (розширення й поглиблення практичної спрямованості процесу навчання української мови внаслідок перенесення смислів риторики як технології); у контексті результативності (проектування й реалізація процесу формування риторичних умінь – складників риторичної компетентності учнів).

4. Здійснено обґрунтування педагогічних технологій риторизації, виявлено їхні концептуальні параметри: провідні чинники розвитку суб’єктів, наукову концепцію засвоєння досвіду, характер змісту, різновиди соціально-педагогічної діяльності, домінуючі засоби, категорії об’єктів педагогічного впливу. Розроблено модель готовності вчителів-словесників до запровадження технологій риторизації в процесі навчання української мови в школі. Описано дескриптивний аспект технологій риторизації на рівні цілей та очікуваних результатів, змісту дослідно-експериментальної діяльності, алгоритмів дій і методів роботи на етапі реалізації цілей (здійснення технологічної діяльності відповідно до технологічних схем і технологічних карт). Запропоновано запровадження риторизації в шкільному курсі української мови, у процесі мовленнєвого розвитку учнів, під час виконання ними навчальних завдань.

5. Відповідно до провідної мети й завдань педагогічної діяльності розроблено програму дослідно-експериментального навчання української мови, функційну модель формування риторичної компетентності учнів основної школи й визначено низку психолого-педагогічних умов: мотивація вчителів-словесників до реалізації риторичного аспекту української мови та формування в учнів риторичної компетентності; готовність педагогів до запровадження технологій риторизації в шкільній мовній освіті; інтеграція в шкільній мовній освіті методологічних підходів (особистісно орієнтованого, діяльнісного, компетентнісного,

комунікативно-діяльнісного, функційно-стилістичного, соціокультурного, проблемного, проектного й риторичного як провідного), активних та інтерактивного методів навчання, форм кооперативного навчання; розроблення системи риторичних вправ і використання їх у навчальній діяльності; залучення учнів на уроках української мови та в педагогічному спілкуванні в позанавчальний час до активної й рефлексійної комунікативної й риторичної діяльності, до ефективного й оптимального спілкування; організація дидактичної комунікації й педагогічного спілкування на суб'єкт-суб'єктному ґрунті на умовах діалогічності, адресної спрямованості, прагматичної настанови, рефлексійності. Схарактеризовано чинники, що зумовили необхідність розроблення експериментальної методики формування риторичної компетентності учнів основної школи.

6. Визначено, що в процесі запровадження інноваційних технологій риторизації з метою формування риторичної компетентності учнів основної школи відбувається трансформація й модернізація сучасного уроку української мови, який акумулюючи надбання в риторичній освіті й ґрунтуючись на здобутках сучасної лінгводидактики, зазнає позитивних змін від переорієнтування сталих структурних складників і введення до макроструктури нових компонентів до переосмислення внутрішніх основ, що доведено в ході дослідно-експериментального навчання.

7. Розроблено програму дослідно-експериментального навчання української мови в основній школі з метою формування в учнів риторичної компетентності та визначено його етапи – формувально-початковий, формувально-діяльнісний, узагальнювально-систематизувальний.

У проектуванні формування в учнів основної школи риторичної компетентності враховано державні вимоги до сучасної мовної освіти стосовно рівня навченості учнів і їхнього компетентнісного становлення; необхідність реалізації риторичного аспекту української мови, а також доступність риторичного матеріалу для школярів (відповідність їхнім віковим і психічним особливостям, природним нахилам, світоглядним позиціям, суб'єктному досвіду життєдіяльності); вихідний рівень сформованості в учнів риторичних умінь, визначений під час констатувального етапу експерименту.

8. Розроблено й науково обґрунтовано методику формування риторичної компетентності учнів основної школи, необхідність якої зумовлена такими чинниками: стратегічними завданнями та вимогами реалізації навчання й виховання компетентнісного спрямування, окресленими в нормативних освітніх документах; необхідністю реалізації риторичного аспекту української мови й непослідовністю активізації його в шкільній мовній освіті; існуванням суспільного запиту на високий рівень комунікативної й риторичної компетентностей випускників закладів середньої освіти; недостатньою кількістю дидактичних і методичних матеріалів риторичного спрямування.

Експериментальною методикою формування риторичної компетентності учнів

основної школи передбачено реалізацію програми дослідно-експериментального навчання української мови з метою формування в школярів риторичних умінь, виявлення їх у процесі освітньої діяльності, організованої як риторичної, набуття учнями досвіду риторичної діяльності – основи риторичної компетентності.

9. Проведене експериментальне дослідження (педагогічний експеримент) підтвердило ефективність запропонованої методики й висунутої гіпотези.

Виявлено, що на ґрунті дотримання психолого-педагогічних умов, інтеграції методологічних підходів (особистісно орієнтованого, діяльнісного, компетентнісного, комунікативно-діяльнісного, функційно-стилістичного, соціокультурного, проблемного, проектного й риторичного як провідного, що передбачає перманентну реалізацію риторизації шкільного курсу української мови, мовленнєвого розвитку учнів, навчальних завдань), дотримання специфічних принципів шкільної риторики (духовного становлення особистості, гармонізувального діалогу, антропоцентричності, “живої” комунікативності, громадянського виховання учнів, позитивної педагогічної взаємодії, формування особистості силою слова, доречності слова, евристичності, аксіологізації, активного сприймання, новизни, “мовленнєвого вчинку”, розвивального впливу), використання традиційних, інтерактивного й специфічних методів навчання (риторичних вправ, ситуаційного методу, риторичного аналізу, методу риторичних задач, риторичних ігор, методу імпровізаційних завдань) рівень сформованості риторичної компетентності в учнів експериментальних класів зріс із 1,3 умовних одиниць у балах (середнє значення) до 1,5 умовних одиниць у порівнянні з ростом 1,3 – 1,4 у контрольних класах. Динаміка якісних змін в експериментальних класах за всіма змістовими параметрами риторичної компетентності виявилася значно вищою, ніж у контрольних класах, про що свідчить коефіцієнт динаміки якісних змін, який склав від 8 % до 52 % за окремими змістовими параметрами й 26 % за загальним рівнем сформованості риторичної компетентності.

Статистичне оброблення експериментальних даних за критерієм Пірсона підтвердило ефективність експериментальної методики формування риторичної компетентності в учнів основної школи в процесі навчання української мови.

10. Проведене дослідження не охоплює всіх аспектів розроблюваної проблеми, але актуалізує потенції використання авторської експериментальної методики в шкільній мовній освіті.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розробленні прикладних аспектів проблематики формування в учнів риторичних умінь і риторичної компетентності стосовно лінгводидактичного інструментарію запровадження риторичного підходу в шкільній мовній освіті.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковано основні наукові результати дисертації

Монографія

1. Нищета В. Методика формування риторичної компетентності учнів основної школи: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2017. 340 с.

Публікації в наукових фахових виданнях України

2. Нищета В. Риторична компетентність учнів загальноосвітніх шкіл як педагогічна проблема. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки)*. Листопад, 2010. № 22 (209). Ч. II. С. 93–98.
3. Нищета В. А. Життєтворчий аспект риторизації шкільної мовної освіти. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Херсон: Вид-во ХДУ, 2010. Вип. 55. С. 94–98.
4. Нищета В. Принципи вивчення риторики в загальноосвітній школі. *Українська мова і література в школі*. 2011. № 1. С. 16–20.
5. Нищета В. А. Риторична компетентність учнів загальноосвітніх шкіл у контексті комунікативної спрямованості мовної освіти. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*. Бердянськ : БДПУ, 2011. № 2. С. 176–181.
6. Нищета В. А. Формування методичної компетентності студентів-філологів щодо викладання риторики в загальноосвітній школі. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Херсон: Вид-во ХДУ, 2011. Вип. 59. С. 280–283.
7. Нищета В. Дидактичний потенціал робіт з текстом у контексті риторизації шкільної мовної освіти. *Теоретична і дидактична філологія: зб. наук. праць*. Переяслав-Хмельницький: ФОП Лукашевич О. М., 2012. Вип. 12. С. 76–82.
8. Нищета В. А. Риторичні уміння як складова результативної бази шкільної мовної освіти. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*. Бердянськ: БДПУ, 2012. № 4. С. 218–226.
9. Нищета В. А. Психолого-педагогічний аспект готовності вчителя-словесника до запровадження риторизованих технологій. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова: серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. праць / ред. кол.: Н. В. Гузій*. Вип. 20 (30). К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. Спец. вип. – Актуалітети філологічної освіти і науки. С. 152–156.
10. Нищета В. Риторизовані технології в шкільній мовній освіті. *Вісник Прикарпатського університету: у двох ч.: Серія: “Педагогіка”*. Івано-Франківськ: Вид-во Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2013. Вип. XLIX. С. 233–239.
11. Нищета В. А. Риторичні ігри як засіб риторизації шкільної мовної освіти.

Проблеми сучасної педагогічної освіти: Серія: Педагогіка і психологія: зб. статей. Ялта: РВВ КГУ, 2013. Вип. 41. Ч. 6. С. 259–266.

12. Нищета В. Риторичні вміння як діяльнісний компонент риторичної компетентності. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 7. С. 13–18.
13. Нищета В. А. Риторичні аспекти тексту. *Педагогічні науки*: зб. наук. праць. Херсон: ХДУ, 2013. Вип. 64. С. 120–123.
14. Нищета В. Усвідомлення й організація освітньої діяльності як риторичної у процесі навчання української мови. *Теоретична і дидактична філологія*: зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький: ФОП Лукашевич, 2014. Вип. 17. С. 102–114.
15. Нищета В. Психологічні засади процесу формування риторичної компетентності учнів основної школи. *Теоретична і дидактична філологія*: зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”, 2014. Вип. 18. С. 87–92.
16. Нищета В. А. Потенціал емоційно-вольової сфери в контексті шкільної риторики. *Наукові записки Національного університету “Острозька академія”*: серія “Психологія і педагогіка” / ред. кол. І. Д. Пасічник, Р. В. Каламаж, І. М. Хом’як та ін. Острог: Вид-во Національного університету “Острозька академія”, 2014. Вип. 29. С. 59–63.
17. Нищета В. Психолого-педагогічні умови формування риторичної компетентності учнів основної школи в процесі навчання української мови. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини* / гол. ред.: М. Т. Мартинюк. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2014. Ч. 2. С. 248–254.
18. Нищета В. А. Роль риторики в процесах гуманізації та гуманітаризації сучасної шкільної освіти. *Scientific Journal “ScienceRise: Pedagogical Education”*. 2016. № 8 (4). С. 10–17.
19. Нищета В. А. Сучасна риторика в контексті філософії: методологічний аспект. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*: зб. наук. праць. Бердянськ: БДПУ, 2016. Серія: Педагогічні науки. Вип. 2. С. 71–78.
20. Нищета В. А. Феномен риторики в контексті соціології й культурології. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*: зб. наук. праць. Бердянськ: БДПУ, 2016. Серія: Педагогічні науки. Вип. 3. С. 14–22.
21. Нищета В. А. Суб’єкт-суб’єктний принцип взаємодії учасників навчального процесу в контексті феномену “риторичного”. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*: зб. наук. праць. Бердянськ: БДПУ, 2017. Серія: Педагогічні науки. Вип. 2. С. 129–136.

Публікації в наукових періодичних виданнях інших держав

22. Ницета В. А. Коммуникативная и риторическая компетентности как результативная база школьного языкового образования. *Сборник научных статей молодых ученых, специалистов и аспирантов*. Невинномысск: НГГТИ, 2011. С. 170–179.
23. Ницета В. А. Концептуальные особенности исследования формирования риторической компетентности учащихся основной школы в процессе изучения украинского языка. *Лингвориторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты: межвуз. сб. науч. тр.* / под ред. проф. А. А. Ворожбитовой. Сочи: РИЦ ФГБОУ ВПО “СГУ”, 2012. Вып. 17. С. 227–234.
24. Ницета В. А. Риторизация языкового образования как инновационная педагогическая технология [Электронный ресурс]. *Научный электронный архив*. URL: <http://www.econf.rae.ru/article/7586> (дата обращения: 27.08.2013).
25. Ницета В. А. Риторизированные технологии – модульно-локальные технологии риторизации школьного языкового образования. *Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика*. 2013. № 4 (5). Т. 2. С. 31–36.
26. Ницета В. Теоретични и приложни аспекти на реторичния подход в училищното езиково образование. *Български език и литература*. 2015. № 5. С. 494–506.
27. Ницета В. А. Риторика в системі гуманітарних наук. *The scientific heritage*. Vol 1. No 2 (2). 2016. # Pedagogical sciences #. P. 12–17.

Наукові праці, що засвідчують апробацію матеріалів дисертаціїМонографії та посібники

28. Ницета В. Риторична компетентність і риторизація як педагогічні інновації. *Теоретичні та прикладні аспекти інноватизації вищої професійної освіти: міжнарод. колект. моногр.* / за ред. І. Секрет. Дніпродзержинськ: ДДТУ, 2013. С. 95–124.
29. Ницета В. А. Риторизація навчання засобами ігрової діяльності. *Ігри у навчанні історії в школі: посібник* / автор-упор. К. О. Баханов. Х.: Вид. група “Основа”, 2013. С. 75–84.
30. Методика навчання риторики в школі: навч. посіб. / авт.-укл. В. А. Ницета. К.: Центр учбової літератури, 2014. 200 с.
31. Ницета В. А. Риторичні засоби та їх роль в усному мовленні вчителів-словесників. *Педагогічна риторика: історія, теорія, практика: колект. моногр.* / О. А. Кучерук, Н. Б. Голуб, О. М. Горошкіна, С. О. Караман та ін.; за ред. О. А. Кучерук. К.: КНТ, 2016. С. 134–153.

Матеріали конференцій

32. Нищета В. Проектний підхід у загальноосвітній риторичній освіті. *Вісник Львівського університету*: серія філологічна. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2010. Вип. 50. С. 281–287.
33. Урок української мови в парадигмі компетентнісного підходу: здобутки та перспективи: матеріали регіонал. наук.-практ. семінару 23 березня 2011 р. / відп. ред. В. А. Нищета. Бердянськ: БДПУ, 2011. 112 с.
34. Нищета В. А. Педагогічна майстерність сучасного вчителя-словесника: риторичний аспект. *Лінгвокультурні концепти в мовній свідомості і дискурсі*: зб. наук. праць і матеріалів наук. конф., 16–17 верес. 2011 р. Одеса: Астропринт, 2011. С. 265–271.
35. Нищета В. А. Риторизація освітнього простору сучасної школи в контексті компетентнісного (життєтворчого) підходу. *Компетентнісно спрямована освіта: перший досвід, порівняльні підходи, перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. 28 квітня 2011 р. / ред. кол.: Федоренко В. А., Батечко О. В., Єрмаков І. Г. К.: Київ. ін.-т сучасн. підр., 2011. С. 119–122.
36. Нищета В. А. Інноваційний аспект риторизації шкільної мовної освіти. *Розвиток науки педагогіки та психології у сучасних умовах*: матеріали Міжнарод. наук.-практ. конф. (м. Одеса, Україна, 28–29 жовтня 2011 р.). Одеса: ГО “Південна фундація педагогіки”, 2011. С. 80–81.
37. Нищета В. А., Трюхан О. І. Інтерактивні методи навчання у процесі здобуття шкільної риторичної освіти. *Основные парадигмы педагогика и психологии в XXI веке*: материалы Международ. науч.-практ. конф. (г. Харьков, Украина, 11–12 ноября 2011 г.). Харьков: Восточноукраинская организация “Центр педагогических исследований”, 2011. С. 14–16.
38. Нищета В. А., Трюхан О. І. Групова навчальна діяльність у процесі риторизації шкільної мовної освіти. *Роль педагогіки та психології в сучасному світі*: матеріали міжнарод. наук.-практ. конф. (м. Львів, 11–12 листопада 2011 р.). Львів: Львівська педагогічна спільнота, 2011. С. 81–82.
39. Нищета В. А., Нехайчук Ю. А. Методичні особливості реалізації текстоцентричного принципу риторизації шкільної мовної освіти. *Сучасні тенденції в педагогіці та психології: новий погляд*: матеріали Міжнарод. наук.-практ. конф. (м. Одеса, Україна, 30–31 березня 2012 р.). Одеса: ГО “Південна фундація педагогіки”, 2011. С. 75–77.
40. Нищета В. А. Формування риторичних умінь і навичок учнів основної школи у процесі роботи з текстом. *Теоретичні дослідження в психології та педагогіці*: матеріали Міжнарод. наук.-практ. конф. (м. Одеса, Україна, 28 липня 2012 р.). Одеса: ГО “Південна фундація педагогіки”, 2012. С. 109–113.

41. Нищета В. Художня література в перспекції риторики: аспект виражальних риторичних засобів. *Семантика мови і тексту*: матеріали XI Міжнарод. наук. конф. (Івано-Франківськ, 26–28 вересня 2012 р.). Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2012. С. 433–436.
42. Нищета В. А. Риторична освіта шкільної молоді у світлі запровадження педагогічних інновацій [Електронний ресурс]. *III Міжнародний освітній форум “Особистість в єдиному освітньому просторі”*: матеріали. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp8/Niheta.pdf (дата звернення: 27.05.2013).
43. Нищета В. А. Проблематика шкільної риторичної освіти через призму Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. *Компетентнісні засади змісту освіти в 11-річній школі*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 28–29 березня 2013 р. / ред. кол.: Федоренко О. А., Єрмаков І. Г., Ратушна А. М. К.: Оберіг, 2013. С. 303–310.
44. Нищета В. А. Риторизированные технологии – технологии риторизации. *Гуманитарные технологии в современном мире*: материалы Второй всерос. науч.-практ. конф. с международ. участием (23–23 мая 2013 г.) / сост. Л. М. Гончарова. Калининград: Смартбукс, 2013. С. 110–113.
45. Нищета В. А., Белан А. В. Феномен “риторического” в школьном языковом образовании и его результатах. *Гуманитарные технологии в современном мире*: материалы Третьей всерос. науч.-практ. конф. с международ. участием (22–24 мая 2014 г.) / сост. Л. М. Гончарова. Калининград: Смартбукс, 2014. С. 85–87.
46. Нищета В. А. Концептуальні параметри дослідно-експериментального навчання української мови в основній школі: риторичний аспект. *Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі*: зб. наук. праць (за матеріалами Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. 23 квітня 2015 р.) / за ред. К. Я. Климової. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 58–70.
47. Нищета В. Формуємо риторичні вміння та риторичну компетентність: програма дослідно-експериментального навчання української мови. *Українська мова і література в школах України*. 2015. № 7–8. С. 66–73.
48. Нищета В. А. Теоретико-методологічне обґрунтування риторичного підходу до навчання мови в школі. *Наукові записки Національного університету “Острозька академія”*: серія “Філологічна”: зб. наук. праць / гол. ред. І. Д. Пасічник. Острог: Вид-во Національного університету “Острозька академія”, 2015. Вип. 57. С. 207–212.
49. Нищета В. Риторика в педагогічному дискурсі: актуальний стан і перспективи. *Матеріали XIX Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*

- “Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку”: зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький, 2015. Вип. 19. С. 113–116.
50. Нищета В. А., Кригін О. В. Суб’єктність у навчальному тексті як вияв “риторичного”: *Матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. “Лінгвістика наукового тексту: теорія і практика”* (17–18 березня 2016 р., м. Херсон) / за заг. ред. В. І. Грицини. Херсон, 2016. С. 87–90.
51. Нищета В. Риторика в педагогических исследованиях и в образовании. *Problems and Prospects of Socio-Economic Development: Conference Proceedings of the 5th International Scientific Conference* (April 14–17, 2016, Opole, Poland). The Academy of Management and Administration in Opole, 2016; pp. 118–121.
52. Нищета В. Риторична підготовка сучасного вчителя-словесника як педагогічна проблема. *Філологія й лінгводидактика в науковому дискурсі XXI століття: матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (до 35-ї річниці заснування кафедри філологічних дисциплін)*, 24 лютого 2016 р. Старобільськ: ДЗ “Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка”, 2016. С. 93–100.
53. Нищета В. Риторичний підхід кьм изучению на езика. *Матеріали V Міжнарод. наук.-метод. семінару з болгарської мови, літератури, культури та історії* (м. Бердянськ, 19–20 травня 2016 р.): зб. тез / відп. ред. О. П. Колінько. Бердянськ: БДПУ, 2016. 129–132.
54. Нищета В. А. Технологічний аспект риторизації педагогічного спілкування в процесі шкільної мовної освіти. *Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. “Актуальні проблеми лінгводидактики: реалії та перспективи”, присвяченої 80-річному ювілею від дня народження та 50-річчю наукової діяльності доктора педагогічних наук, професора, заслуженого діяча науки і техніки України Марії Іванівни Пентилюк* (7–8 квітня 2016 р., м. Херсон): збірник / за заг. ред. І. В. Гайдаєнко. Херсон, 2016. С. 254–259.
55. Нищета В. А. Інтеграція освітніх підходів у шкільній українськомовній освіті. *Наукові записки Національного університету “Острозька академія”*: серія “Філологічна”: зб. наук. праць / гол. ред. І. Д. Пасічник. Острог: Вид-во НаУОА, 2017. Вип. 68. С. 149–155.

Навчальні матеріали

56. Нищета В. А. Програма та методичні рекомендації з педагогічної (асистентської) практики. *Магістр філології: лінгвістика та лінгводидактика: навч.-метод. комплекс* / за заг. ред. Р. О. Христіанінової. Бердянськ: Видавець Ткачук О. В., 2015. С. 484–505.

АНОТАЦІЯ

Нищета В. А. Методика формування риторичної компетентності учнів основної школи в процесі навчання української мови. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 “Теорія і методика навчання (українська мова)”. Херсонський державний університет, Херсон, 2018.

У дисертації розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено методику формування риторичної компетентності учнів основної школи в процесі навчання української мови; схарактеризовано поняття риторичної компетентності та компоненти її; досліджено психолого-педагогічні, лінгвістичні й лінгводидактичні чинники формування риторичної компетентності з урахуванням особливостей шкільної мовної освіти.

Описано філософський, культурологічний, соціологічний, педагогічний, психологічний, лінгвістичний, риторичний аспекти дослідно-експериментального навчання української мови; обґрунтовано доцільність реалізації риторичного аспекту української мови; визначено лінгводидактичні засади формування риторичної компетентності (методологічні підходи, зокрема, риторичний підхід у шкільній мовній освіті, принципи шкільної риторики, методи, прийоми, засоби); репрезентовано інноваційні технології риторизації шкільного курсу української мови, мовленнєвого розвитку учнів, навчальних завдань.

Розроблено й науково обґрунтовано експериментальну методику формування риторичної компетентності учнів основної школи в процесі навчання української мови; виділено змістові параметри вимірювання (теоретико-практичний, активності, процесуально-діяльнісний, соціокультурний (морально-етичний), впливовості мовленнєвого акту, організаційно-методологічний) і рівні сформованості компонентів риторичної компетентності учнів основної школи; описано пропедевтичний, формувально-початковий, формувально-діяльнісний, узагальнювально-систематизувальний етапи становлення формованої особистісної якості школярів; доведено ефективність експериментальної методики формування риторичної компетентності учнів основної школи в процесі навчання української мови.

Ключові слова: сучасна риторика, шкільна мовна освіта, риторичний аспект української мови, риторична підготовка вчителя-словесника, риторичний потенціал, риторичні вміння, риторична компетентність, риторична особистість, риторичний підхід, риторизація, технологія риторизації, система риторичних вправ.

АННОТАЦИЯ

Нищета В. А. Методика формирования риторической компетентности учащихся основной школы в процессе обучения украинскому языку. – Квалификационный научный труд на правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.02 “Теория и методика обучения (украинский язык)”. Херсонский государственный университет, Херсон, 2018.

В диссертации разработана, теоретически обоснована и экспериментально проверена методика формирования риторической компетентности учащихся основной школы в процессе обучения украинскому языку; охарактеризовано понятие риторической компетентности и ее компоненты; исследованы психолого-педагогические, лингвистические и лингводидактические факторы формирования риторической компетентности с учетом особенностей школьного языкового образования.

Описаны философский, культурологический, социологический, педагогический, психологический, лингвистический, риторический аспекты опытно-экспериментального обучения украинскому языку; обоснована целесообразность реализации риторического аспекта украинского языка; определены лингводидактические основы формирования риторической компетентности (методологические подходы, в частности, риторический подход в школьном языковом образовании, принципы школьной риторики, методы, приемы, средства); представлены инновационные технологии риторизации школьного курса украинского языка, речевого развития учащихся, учебных заданий.

Разработана и научно обоснована экспериментальная методика формирования риторической компетентности учащихся основной школы в процессе обучения украинскому языку; выделены содержательные параметры измерения (теоретико-практический, активности, процессуально-деятельностный, социокультурный (морально-этический), влиятельности речевого акта, организационно-методологический) и уровни сформированности компонентов риторической компетентности учащихся основной школы; описаны пропедевтический, начально-формирующий, формирующе-деятельностный, обобщающе-систематизирующий этапы становления формируемого личностного качества школьников; доказана эффективность экспериментальной методики формирования риторической компетентности учащихся основной школы в процессе обучения украинскому языку.

Ключевые слова: современная риторика, школьное языковое образование, риторический аспект украинского языка, риторическая подготовка учителя-словесника, риторический потенциал, риторические умения, риторическая

компетентность, риторическая личность, риторический подход, риторизация, технология риторизации, система риторических упражнений.

SUMMARY

Nyscheta V. A. The methods of forming of general school pupils' rhetorical competence in the process of the Ukrainian language teaching. – Qualified scientific work as a manuscript.

The dissertation for getting a scientific degree of doctor of pedagogical sciences according to speciality 13. 00. 02 “Theory and methods of teaching (Ukrainian language)”. Kherson state university, Kherson, 2018.

In the dissertation there have been worked out, theoretically grounded and experimentally verified the methods of forming of general school pupils' rhetorical competence in the process of Ukrainian language teaching; there have been characterized the notion of rhetorical competence and its components; there have been studied psychological and pedagogical, linguistic and linguadidactic factors of forming of rhetorical competence taking into account the peculiarities of school language education.

There have been described philosophical, culturological, sociological, pedagogical, psychological, linguistic rhetorical aspects of research and experimental teaching of Ukrainian language; there have been grounded the expediency of realization the rhetorical aspect of Ukrainian language; there have been defined linguadidactic basis of forming of rhetorical competence (methodological approaches, in particular, rhetorical approach in school language education, principles of school rhetoric, methods, devices, means); there have been represented innovational technologies of rhetorization of Ukrainian language school course, pupils' language development, learning tasks.

There have been worked out and scientifically grounded the experimental methods of forming of general school pupils' rhetorical competence in the process of Ukrainian language teaching; there have been determined the content parameters of measurement (theoretical and practical, activity, procedural and activity, sociocultural (moral and ethical), influence of speech act, organizational and methodological) and levels of formation of general school pupils' rhetorical competence; there have been described propaedeutic, forming-primary, forming-activity, generalizationally-systematizing stages of becoming of formed personal quality of pupils; there have been proved the efficiency of experimental methods of forming of general school pupils' rhetorical competence in the process of Ukrainian language teaching.

Key words: modern rhetoric, school language education, Ukrainian language rhetorical aspect, language teacher's rhetorical training, rhetorical potential, rhetorical skills, rhetorical competence, rhetorical personality, rhetorical approach, rhetorization, technology of rhetorization, the system of rhetorical exercises.

Підписано до друку 26.10.2018 р. Формат 60x90/16.
Папір офсетний. Друк ризографічний. Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 1,9. Наклад 100 пр. Зам. № 123

Віддруковано з готових оригінал-макетів в ТОВ “Айлант”
Свідоцтво про реєстрацію ХС №1 від 20.08.2000 р.
73000, м. Херсон, пров. Пугачова, 5/20
тел.: 49-33-48.