

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

Факультет іноземної та слов'янської філології

Кафедра української мови та літератури

Сидоренко Оксана Миколаївна

**Формування риторичних умінь учнів 10 – 11 класів на уроках
української мови**

Спеціальність: 014 Середня освіта. Українська мова та література (англійська мова)

Галузь знань: 01. Освіта

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеню магістра

Науковий керівник

_____В.В.Герман,

кандидат наук, доцент

«_____»_____20__року

Виконавець

_____О.М. Сидоренко

«_____»_____20__року

Суми 2020

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНИХ УМІНЬ УЧНІВ	7
1.1. Сутність поняття «риторичні вміння» у науковій літературі.....	7
1.2. Дидактичні умови формування риторичних умінь учнів на уроках української мови.....	18
Висновки до розділу 1	29
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНИХ УМІНЬ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ..	29
2.1. Методичні аспекти формування риторичних умінь учнів.....	29
2.2. Реалізація процесу формування риторичних умінь у сучасній шкільній практиці	42
Висновки до розділу 2	49
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДЖЕННЯ ЯКОСТІ ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНИХ УМІНЬ УЧНІВ 10–11 КЛАСІВ МЕТОДОМ НАВЧАЛЬНОГО ДІАЛОГУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	51
3.1. Програма з формування риторичних умінь учнів засобами навчального діалогу на уроках української мови.....	51
3.2. Методичні рекомендації щодо формування та розвитку риторичних умінь старшокласників.....	57
Висновки до розділу 3	65
ВИСНОВКИ.....	67
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	69
ДОДАТКИ.....	77

ВСТУП

Суспільство не можливе без мови. Мова – це національне багатство, наше багатство, і тому дуже важливою є культура мови. Сьогодні мова і культура об'єднані в царині духовних цінностей кожної людини та й всього суспільства загалом.

Сучасне суспільство ставить перед освітою нелегке завдання сформувати високорозвинену в інтелектуальному плані особистість, яка зможе досконало володіти навичками спілкування, будувати правильно висловлювання та доносити їх зміст до слухачів. Перелічені навички дедалі більше стають необхідними для успішного майбутнього сучасної людини.

Велика кількість випускників шкіл не може показати ораторських вмінь в різних життєвих ситуаціях, а саме: публічно виступати із доповіддю. Повідомленням чи заявою; активно вести дискусію, доводячи та аргументуючи свою думку; писати офіційні листи; чемно попросити, відмовити, спитати тощо. Школа не звертає достатньої уваги на ці комунікативні уміння учнів.

Актуальність теми роботи. На сучасному етапі розвитку національної школи посилилась увага до мовної освіти в країні. Це пов'язано з потребою формування особистості, яка б відзначалася свідомим ставленням до рідної мови, високою культурою спілкування в різних сферах діяльності. Виховання культури мови школярів – це складний і довготривалий процес, який потребує комплексного розвитку особистості, який включає в себе: вивчення правил культури мови, виконання тренувальних вправ, читання класичної та наукової літератури, відвідування театрів та літературних вечорів. А найголовніше – бажання самих учнів до покращення власної риторичної культури. Індивідуальна робота над культурою мови триває протягом усього свідомого життя мовця.

Риторична культура – це найвищий рівень словесної діяльності старшокласників, і проявитися вона може лише на основі спеціально сформованих умінь учнів. Як показує освітній досвід, вивчення риторики на уроках української мови є важливим складником навчального процесу. Не маючи належного рівня риторичних умінь, школярі не зможуть послідовно і творчо будувати висловлювання, аргументувати свої думки, дискутувати тощо.

Дуже багато науковців, методистів, педагогів присвятили свої праці вивченню ролі риторики в шкільному курсі української мови. Термін «риторична культура» ми знаходимо в роботах авторів: В. Гозман, О. Добрович, В. Поздняков, Т. Чубукова, Л. О. Петровська, В. Матвєєв, А. Панов, В. Кан-Калик, Т. Чмут, Я. Радевич-Винницький та ін. Проблемі розвитку мовлення у навчально-виховному процесі надавали великого значення відомі педагоги Я. Коменський, К. Ушинський; вчені-методисти Л. Айдарова, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Н. Грипас, І. Зязюн, В. Каліш, В. Мельничайко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Ладиженська, М. Пентилюк (методичні аспекти вивчення риторики), Г. Сагач, Н. Іпполітова, Л. Мацько, Ю. Рождественський (риторика як мистецтво слова), І. Синиця, М. Стельмахович, О. Хорошковська, Г. Шелехова та ін.

Не зважаючи на велику кількість проведених досліджень, питання розвитку та формування риторичних умінь старшокласників на уроках української мови залишається актуальним та дискусійним.

Для більш детального аналізу процесу формування риторичних умінь учнів в навчальному діалозі нами була вибрана саме ця тема кваліфікаційної роботи.

Мета роботи – дослідити різні методики формування риторичних умінь учнів старшої школи на уроках української мови й розробити програму з експериментальною перевіркою результатів з формування риторичних умінь учнів засобами навчального діалогу

Для виконання мети роботи нами були поставлені такі **завдання**:

1. Визначити сутність поняття «риторичні вміння» у науковій літературі.
2. Проаналізувати в історичному розрізі процес формування поняття «риторична культура».
3. Провести вивчення стану проблеми у сучасній шкільній практиці й охарактеризувати можливості навчального діалогу у формуванні риторичних умінь учнів.
4. Проаналізувати дидактичні умови формування риторичних умінь учнів на уроках української мови.
5. Розробити програму з експериментальною перевіркою результатів з формування риторичних умінь учнів засобами навчального діалогу на уроках української мови.

Об'єкт дослідження: процес навчання української мови та розвиток комунікативних навичок учнів.

Предмет дослідження: педагогічні умови для вирішень завдань формування риторичних умінь учнів старшої школи на уроках української мови.

Методи дослідження: пошуковий по наявній методичній та науковій літературі із аналізом знайденого матеріалу, аналіз та синтез, з'ясування причинно-наслідкових зв'язків, систематизація, спостереження, аналіз документації та результатів діяльності дослідників з проблеми проведеного дослідження, практичний експеримент тощо.

Робота ґрунтується на аналізі науково-методичної літератури, методичних посібників та напрацювань педагогів та вчених в галузі мови.

Теоретичне значення роботи полягає в наявності теоретичного матеріалу з теми дослідження, відібраного з-поміж іншого в процесі пошуку інформації, та в наявності запропонованих методик з формування риторичних умінь учнів методом навчального діалогу.

Практичне значення полягає в тому, що матеріал роботи може бути використаний студентами для написання індивідуальних робіт, наукових

статей при підготовці до практичних занять, а також вчителями та практикантами при проведенні уроків української мови.

Апробація роботи. Основні результати проведеного дослідження обговорювалися під час роботи IV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції студентів, магістрантів, аспірантів «Філологія, лінгводидактика, професійна комунікація в науковому дискурсі», Сум ДПУ імені А.С. Макаренка, 9 листопада 2020 року

Публікації. Основний зміст роботи презентовано у статті: Сидоренко О. М. Методичні аспекти формування риторичних умінь учнів на уроках української мови. *Актуальні питання філології та методології: збірник статей студентів*. Суми: Вид-во Сум ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2020. С. 157-161.

Структура роботи зумовлена метою й завданнями дослідження. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатку.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНИХ УМІНЬ УЧНІВ

1.1. Сутність поняття «риторичні вміння» у науковій літературі

Рівень риторичної підготовки учня залежить від формування й розвитку його риторичних умінь. У цьому контексті важливо розуміти суть поняття «риторичні вміння» як властивості риторичної особистості. Риторична особистість – це частковий вияв мовної особистості, носій мови, здатний ефективно володіти стратегіями й тактиками впливового, переконливого мовлення за законами риторики.

Характерними рисами риторичної особистості, як зазначає В. Нищета, є володіння комунікативною компетентністю, готовністю отримувати необхідну інформацію, переконувати в правоті своїх думок, впливати на прийняття рішень, відстоювати позиції на основі толерантного ставлення до цінностей та інтересів інших людей [52].

Риторизацію навчального процесу, формування риторичних умінь і навичок учнів розглядали науковці Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Ладиженська, Л. Мацько, С. Омельчук, М. Пентиліук, Г. Сагач, Л. Скуратівський та ін. Вчені акцентували увагу на тому, що риторика розвиває комунікативні й розумові здібності, сприяє формуванню мовленнєвої креативності, культури спілкування старшокласників. М. Пентиліук зазначає, що «риторизація навчального процесу повинна йти від мовних одиниць різних рівнів до їх ролі в тексті, від спостереження над текстами-зразками до розвитку мовленнєвих умінь і навичок в умовах активних форм комунікації, створення тексту» [22, с. 4]. Дослідниця зауважує, що «курс риторики покликаний дати учням міцні знання основ ораторської майстерності, сприяти формуванню умінь і навичок в усіх її розділах: у виборі теми, збиранні матеріалу;

плануванні, композиції, використанні засобів мови, фігур, правильності, виразності мовлення» [22, с. 5].

Культура мови – це перш за все рівень володіння нормами усної і писемної літературної мови, а також свідоме, майстерне, цілеспрямоване використання виражальних засобів залежно від ситуації спілкування [30].

У сучасній науковій літературі поняття «культура мови» ототожнюється з іншими, такими як: «мовленнєва культура», «педагогічна майстерність», «риторична культура», «риторична грамотність» тощо.

С. Єрмоленко стверджує, що культура мови передбачає високий рівень національно-мовної свідомості індивідів, дбайливе ставлення ними до рідного слова та усвідомлення його значення для розвитку національної культури [30].

Культуромовний підхід до літературної писемної практики почав формуватися ще в перших граматиках та словниках, автори яких (Лаврентій Зизаній, П. Білецький-Носенко та ін.) орієнтувалися на певні зразки, вибирали їх із можливих варіантних форм, підкреслюючи унікальність української серед інших мов [90].

Культура української мови в історичному розрізі утверджувалася завдяки таким працям, як «Граматика малороссийскаго нарѣчія» О. П. Павловського (1818), дослідженням Якова Головацького, Павла Житецького, Костя Михальчука, Агатангела Кримського та ін. [30]. Становленню лексичних норм української мови сприяв «Словарь української мови» за редакцією Бориса Грінченка (1907–1909) [88].

З 20-х рр. ХХ ст. активно почали обговорювати питання нормалізації української мови, яке супроводжувалося появою перекладних термінологічних словників, посібників з культури мови, практикумів з української мови, серед яких праці О. Курило, М. Сулими, М. Гладкого, Є. Плужника, С. Смеречинського. Аналізові літературних норм української мови було присвячено збірник «Культура української мови» (1931) [38].

Загальнолітературна норма також утверджувалася в наукових працях Івана Огієнка. Вчений працював над питаннями становлення і розвитку літературної мови, обґрунтовував специфіку синтаксичної, лексичної, правописної норми тощо [38].

Поширенню орфоепічних норм сучасної української мови сприяли «Словник наголосів української літературної мови» (1959) та «Орфоепічний словник» (1984) М. Погрібного, словник-довідник «Українська літературна вимова і наголос» (1973). Лексичні та граматичні норми української мови розглядалися у працях Є. Чак [38].

У 1972 р. в Інституті мовознавства ім. О. О. Потебні АН УРСР утворено відділ культури мови (тепер цей відділ в Інституті української мови НАН України), з 1967 р. видається збірник «Культура слова». Протягом 70–80-х рр. культура мови постійно пропагувалася через засоби масової інформації (радіожурнал «Слово про слово», з 1989 р. – «Слово», у 80–90-х рр. – телепередачі «Живе слово», «Культура української мови», з 1990 р. – «Говоримо українською»). Активізувалася діяльність у галузі культури мови на сторінках газет і журналів. [38], [30].

У 80-і минулого роки в наукових працях почав з'являтися термін «риторична культура» спілкування, де переважно характеризувалися окремі види культури спілкування, докладно було описано культуру професійного (педагогічного) спілкування.

Важливим для розуміння проблеми спілкування є доробок Г. С. Костюка про психічний розвиток особистості, психологію розуміння та мислення. Теоретичний і практичний внесок у розробку проблеми спілкування і його культури внесли відомі педагоги А. С. Макаренко та В. А. Сухомлинський.

Здійснений нами аналіз методичної, педагогічної та періодичної літератури, яка присвячена питанням мовленнєвого розвитку учнів, засвідчує, що вчені займались активним вивченням культури мовлення школярів. Постійною є увага дослідників до питань народного світогляду,

поведінки людини як носія національного характеру (В. В. Жайворонок, Л. І. Мацько, В. І. Кононенко) [6].

Однак, незважаючи на значні успіхи в цій галузі, теорія і практика навчання культури спілкування потребує подальшого вивчення та вдосконалення тому, що у наукових працях розглядаються лише окремі аспекти проблеми. Недослідженими залишаються важливі питання, пов'язані з методикою системного розвитку і формування вмінь і навичок культури спілкування на уроках рідної мови [7].

Подолання недбалості та бідності думки, засвоєння слововживання, граматики, вимови та наголошення, виховання навичок літературного спілкування є основними завданнями кожного громадянина [90].

До ознак зразкового мовлення належать такі:

- правильність, тобто відповідність літературним нормам;
- змістовність – повне розкриття теми, уникнення непотрібної інформації;
- послідовність – логічність та лаконічність викладу думок;
- багатство – використання різноманітних виражальних засобів у межах відповідного стилю, уникнення тавтології, однотипних конструкцій речень;
- точність – залежить від рівня знань та ерудиції особистості та її словникового запасу;
- виразність – виокремлення найважливішої інформації висловлювання і вираження власного ставлення сказаного;
- доречність та доцільність – висловлювання потрібно використовувати коректно, зважаючи на особливості мовленнєвої ситуації [47].

Отже, головними комунікативними ознаками культури мовлення є правильність, змістовність, логічність, багатство, точність, виразність, доречність і доцільність.

Культура мовлення нерозривно пов'язана з культурою мислення: якщо думки в людині чіткі та логічні, то і мовлення відповідно логічне. І навпаки:

якщо в людини немає власної думки, або говорить про те, чого не розуміє чи взагалі не знає, то й мовлення в неї плутане, беззмістовне [38]. Уміння підтримати тему розмови, влучність висловлювань, тон самої розмови, вміння вислуховувати мають велике значення.

Культура мовлення зобов'язує людей бути уважними до вибору форми звертання, щоб виявити до когось і викликати до себе чийось довіру, щоб не образити, не принизити як чийось, так і свою гідність.

Розглянемо принцип нормування мови. Літературна українська мова реалізується в усній і писемній формах. Обидві форми набули однакового поширення в сучасному мовленні, їм властиві основні загальномовні норми, проте кожна з них має певні особливості, що пояснюються специфікою функціонування літературної мови в кожній із форм [48].

Нормами літературної мови називають сукупність загальноприйнятих правил, якими користуються мовці в усному та писемному мовленні. Засвоєння цих норм сприяє підвищенню культури мови і формуванню риторичних умінь. Найповніше мовні норми зафіксовані у правописі, словниках, довідниках, підручниках і посібниках з української мови. Типи мовних норм наведено в Табл. 1.1.

Табл. 1.1

Типи загальноприйнятих мовних норм

Норми	Що регулюють норми
1	2
Орфоепічна	Правильну вимову звуків, звукосполучень, наголосу в словах (було' – бу'ло, висі'ти – ви'сіти, б [дж] ола).
Лексична	Вживання слів у властивому їм значенні та правильне поєднання слів за змістом у реченні і словосполученні (цілі сутки – ціла доба, пояснююча записка – пояснювальна записка, моя автобіографія).
Морфологічна	Правильне творення і вживання слів

	та їх форм, правильну побудову словосполучень і речень (самий кращий – найкращий; відчуваючи запах газу, негайно перекрийте кран газопроводу).
Стилістична	Вживання мовних засобів відповідно до їх стилістичного забарвлення та стилю мовлення (на твоєму – на твоїм, живий труп, йти – шкандибати).
Орфографічна	Правильний запис слів (барокко – бароко).
Пунктуаційна	Правильне розташування розділових знаків (Ой, не світи, місяченьку, не світи нікому, тільки світи миленькому, як іде додому).

Риторика як мистецтво передбачає вміння добре говорити, правильно будувати висловлювання й уживати слова. Вивчення риторики на уроках української мови є основою для формування риторичних умінь та навичок, розвитку риторичних здібностей та досягнення високого рівня ораторської майстерності. Риторичні вміння є складовою комунікативної компетенції учнів.

Формуванню риторичних умінь у сучасній освіті приділяють багато уваги. Під риторичними вміннями варто розглядати уміння, що забезпечують ефективний розвиток особистості як оратора. Ці вміння допомагають старшокласникам боротися з сором'язливістю, прагнути до досягнення високих результатів, давати суб'єктивну та об'єктивну оцінку своїй діяльності.

Важливу роль у формуванні риторичних умінь відіграє риторична особистість – людина, яка має високий рівень мовної та мовленнєвої компетенції, може відстоювати свою думку, уміло використовує засоби мови.

Уперше умови формування риторичної культури особистості в закладах середньої та вищої освіти дослідила та аргументувала Г. Сагач, на

думку якої, політика держави стосовно питань освіти повинна бути спрямована на відродження національної риторичної спадщини.

О. Юніна стверджує, що поняття «риторична культура» розкривається в аспекті філософсько-антропологічної концепції культури і розглядається «як ціннісно орієнтована мисленнєво-мовленнєва діяльність, оволодіваючи якою людина стає духовною особистістю».

Я. Білоусова наголошує, що риторична діяльність – це здатність особистості виявляти свої здібності з моменту виникнення слова (висловлювання) до його виголошення, таким чином удосконалюючи себе.

Риторична культура – це, перш за все, показник духовного розвитку, рівня сформованих риторичних умінь та навичок, здібностей та потреб старшокласників, що сприяє самовдосконаленню, саморозвиткові, самовихованню через оволодіння риторичним досвідом.

Під час риторичної діяльності особистості відбувається формування риторичних умінь. Риторичні вміння є важливою властивістю особистості, що базується на відповідних знаннях і навичках та забезпечує готовність виконувати риторичну діяльність.

У психолого-педагогічній літературі термін «уміння» потрактовано як дію чи окрему діяльність, можливість виконання дії.

Не існує єдиного визначення поняття «уміння». Т. Назарова та Н. Казанський уміння вважають системою прийомів, що забезпечує готовність та здатність особистості свідомо та якісно виконувати роботу в нових умовах. З погляду Н. Мечинської, вміння розглядаються, як оволодіння низкою знань та правил, які учні повинні засвоювати на власному досвіді. Наприкінці минулого століття на доцільності виділення риторичних умінь наголосила Т. Ладиженська, увівши їх у програму з риторики для загальноосвітньої школи. За основу методики формування риторичних умінь дослідниця бере розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності (говоріння, читання, письмо й слухання) [71].

Л. Горобець поняття «риторичні вміння» розглядає у зіставленні з подібними («комунікативні вміння», «мовленнєві вміння», «текстові вміння», «жанрові вміння») і як синонімічні комунікативним. Акцентуючи увагу на складній структурі комунікативних умінь, дослідниця вважає за доцільне поділити їх на екстралінгвістичні та лінгвістичні (мовні й мовленнєві); на текстові, жанрові й риторичні вміння.

Так, комунікативні вміння розглядаються Л. Горобець як такі, що сприяють формуванню здатності вирішувати будь-які комунікативні завдання у різних сферах діяльності і ситуаціях спілкування засобами сучасної літературної мови. Текстові вміння дослідниця розглядає як базові, тому що «вони лежать в основі моделювання всього тексту безвідносно до конкретного висловлювання» і допомагають будувати текст незалежно від стилю та жанру і визначаються як вміння, які сприяють логічному, послідовному, зв'язному викладу думок [20].

Жанрові вміння Л. Горобець визначає, як мовленнєву конкретику, що зумовлена ситуацією спілкування, яка впливає на вибір тієї чи іншої мовленнєвої поведінки, засобів, способів, прийомів для переконання, активації уваги тощо.

Риторичні вміння розглядаються як «уміння усвідомлено впливати на аудиторію за допомогою мовлення», вміння, які сприяють формуванню усвідомленого мовленнєвого впливу на слухача під час групового, колективного чи міжособистісного спілкування.

Риторичні вміння Л. Горобець розуміє як «уміння усвідомлено впливати на аудиторію за допомогою мовлення», «уміння, що сприяють розвиткові та формуванню усвідомленого ефективного мовленнєвого впливу на людину під час міжособистісного, групового і колективного спілкування» [20].

Такий поділ умотивований тим, що текстові вміння є базовими для жанрових, а риторичні акумулюють текстові й жанрові та є складником видової дефініції «комунікативно-мовленнєві вміння» [20].

Н. Голуб пропонує розглядати групи риторичних умінь; її метою є уникання повторів у назвах та певних групах. За принципом класифікації дослідниці виокремлюємо такі групи риторичних умінь: докомунікаційні; комунікаційні; післякомунікаційні (див. Табл. 1.2.).

Табл. 1.2.

Групи риторичних умінь		
Докомунікаційні	Комунікаційні	Післякомунікаційні
<p>Спрямовані на реалізацію завдань чотирьох розділів риторики:</p> <ul style="list-style-type: none"> – обрати тему; – визначити мету; – дібрати та проаналізувати матеріал; – сформулювати тезу; – дібрати аргументи; – дібрати риторичні фігури і тропи; – структурувати текст; – використовувати мовні засоби для зацікавлення аудиторії; – вивчити текст; – прогнозувати 	<p>Пов’язані із завданнями, що реалізуються в процесі виголошення промови, а саме:</p> <ul style="list-style-type: none"> – вміння триматися перед аудиторією; – ставити питання і давати відповіді; – підтримувати зоровий контакт зі слухачами; – правильно підходити до вибору темпу і тональності мовлення; – використовувати невербальні засоби. 	<p>Забезпечують склад емоційно-інтелектуальної напруги і критичне оцінювання власного виступу:</p> <ul style="list-style-type: none"> – аналізувати й критично оцінювати рівень володіння мовою, стилістичні особливості повідомлення, доцільність використання мовних засобів, логічність викладу думок; – робити висновки над помилками; – розробити план з вдосконалення ораторської майстерності.

реакцію аудиторії на виступ; – робити настанову на успішне спілкування з аудиторією.		
---	--	--

Риторичні вміння є складною категорією, яка складається з певної системи якостей і властивостей індивіда, а саме:

- 1) емоційне ставлення до ровесників та оточення, вміння співчувати, володіти своїми емоціями та почуттями;
- 2) знання правил і норм спілкування;
- 3) уміння оцінювати ситуації спілкування;
- 4) творче ставлення до спілкування.

У наш час складно уявити сучасного фахівця будь-якої галузі, який не вміє конструктивно вести діалог, знаходити, аналізувати та оприлюднювати важливу інформацію, грамотно спілкуватися з колегами. Тому уроки практичної риторики стануть в нагоді старшокласникам та допоможуть оволодіти навичками спілкування у різних ситуаціях. Вивчення практичної риторики сприяє розвитку таких риторичних умінь учнів старшої школи:

- підготовка до публічного виступу та проектування власного висловлювання (вибір теми, формування мети, добір інформації);
- будувати доцільні, риторично змістовні, логічні тексти;
- добирати виразальні засоби;
- сприймати та критично оцінювати чужі виступи;
- робити аналіз комунікативної ситуації;
- використовувати вербальні та невербальні засоби впливу;
- добирати переконливі аргументи;
- дотримуватися правил етикету.

Основним засобом спілкування є мова. Обмін життєвим досвідом та думками здійснюється в процесі мовлення. Спілкування передбачає обмін інформацією. До форм спілкування належать монолог, діалог і полілог.

В основі формування риторичних умінь лежить текст. Риторичний текст є одним із засобів формування риторичних умінь школярів. Текстом називається сукупність речень (кількох чи багатьох), які послідовно об'єднані за змістом і побудовані відповідно до правил певної мовної системи. Він виступає засобом відтворення зв'язного мовлення, тобто висловлювання, частини якого пов'язані між собою темою, основною думкою і структурою.

За визначенням Н. Болотнової, текстом є «мовленнєвий твір, концептуально зумовлений (тобто такий, що має концепцію, ідею) і комунікативно орієнтований у межах певної сфери спілкування, що має інформативно-сміслову і прагматичну сутність (вона може бути і нульовою)» [71].

Як свідчить педагогічна практика, для формування риторичних умінь необхідно пробуджувати в учнів інтерес до самостійної роботи над текстами відомих ораторів.

Зазвичай текст (повідомлення мовця) показує життєву позицію людини, її освіченість, виховання, настрої, думки [71]. Саме вибір теми часто є показником здібностей, освіченості, інтелекту. Зміст тексту яскраво репрезентує особистісні риси автора, його життєвий досвід.

На уроках української мови під час роботи з риторичними текстами необхідно враховувати різницю між письмовим і усним мовленням. Структура письмового тексту вибудована у визначеному порядку, що й забезпечує зв'язність, цільність, завершеність речень. В усному мовленні унаслідок використання таких прийомів, як інверсія, синтаксична конструкція втрачає свою цілісність і порушується навіть очевидний зв'язок [71].

Щоб спілкування було повноцінним потрібно мати необхідний словниковий запас та вміти правильно будувати висловлювання. Культура мовлення кожної особистості залежить від свідомого ставлення до написаного та виголошеного тексту.

Отже, сучасність потребує формування такої особистості, яка б могла вправно володіти отриманою інформацією, вміла правильно будувати свої висловлювання відповідно до ситуації спілкування. Проаналізувавши наукову та періодичну літературу з теми, можемо зробити висновок, зараз постала гостра потреба розглядати риторичні вміння не лише як комунікативні, а й як окремий предмет дослідження. Під поняттям «риторичні вміння» розуміємо, як уміння усвідомлено впливати на аудиторію за допомогою мовлення та вміння, які сприяють розвитку усвідомленого ефективного мовленнєвого впливу на людину під час спілкування. До риторичних умінь учнів відносимо: самостійну підготовку до публічного виступу, уміння будувати змістовні та логічні риторичні тексти, уміння доречно підбирати виражальні засоби, уміння слухати співрозмовника, уміння дотримуватися правил етикету.

1.2. Дидактичні умови формування риторичних умінь учнів на уроках української мови

Реформування національної системи освіти висуває нові вимоги до формування особистості. Головна мета сучасної школи – формування всебічно розвиненої, духовно багатой особистості, яка вміє вправно й точно послуговуватися мовою в різних комунікативних ситуаціях. Учні повинні не лише вміти володіти мовою, а й будувати змістовні, граматично та стилістично правильні висловлювання.

Риторизація освітнього процесу зумовлена сучасними вимогами суспільства. Сучасні нормативно-правові документи, такі як: Державні стандарти початкової та базової середньої освіти, Закон України «Про

загальну середню освіту», закон України «Про вищу освіту», відображають зміни в освітньому процесі, які розпочалися разом із створенням нової української школи. Зміни торкнулися й сучасних програм для старших класів; однією з важливих змін можемо вважати заміну уроків розвитку мовлення уроками з практичної риторики.

Практична риторика займається не лише питаннями підготовки оратора до виступу, а й спрямована на полегшення процесу міжособистісного спілкування.

Основною метою шкільного курсу риторики є навчання успішному спілкуванню. Основою цього навчання є закони, які допомагають визначити завдання практичної риторики, а саме: закон моделювання аудиторії, мовленнєвий, тактичний, концептуальний.

Позитивно ставиться до запровадження курсу практичної риторики В. Федоренко, який зазначає, що потреба риторизації курсу української мови очевидна, оскільки особистості складно обходитися без основ риторики як у професійній сфері діяльності, так і в повсякденному житті [85]. В. Федоренко акцентує увагу на тому, що елементи красномовства під час навчального процесу, дають змогу збагатити учнів знаннями, які забезпечують загальний розвиток та розширення кругозору. Науковець робить висновок про те, що введення практичної риторики значно посилює мовленнєву підготовку старшокласників, сприяє розвитку риторичної та мовленнєвої компетенції, навичками мовного самовираження та впливу на слухачів за допомогою слова.

Теоретична підготовка старшокласників включає в себе знання основних правил красномовства та елементів практичної риторики. Тобто на даному етапі учні повинні засвоїти відомості про розділи риторики, типи промов, їх жанри, особливості структури виступу, а також знати основні терміни, правила, навчитися робити аналіз та самоаналіз виступів.

Школа не готує журналістів, ораторів, письменників, але кожен випускник школи повинен вміти сприймати та передавати інформацію,

аргументувати свої думки, переконувати інших, критично ставитися до отриманої почутого. Для формування практичних умінь і навичок з риторики необхідно використовувати здобуті учнями знання зі стилістики, лінгвістики тексту, теорії літератури тощо.

Від умов, у яких проходить навчально-виховний процес, залежить функціонування будь-якої дидактичної системи. Саме тому виникає потреба у визначенні та обґрунтуванні дидактичних умов формування риторичних умінь старшокласників.

У контексті нашого дослідження звертаємо увагу на потрактування понять «умова», «дидактичні умови». У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» поняття «умова» є багатозначним і трактується як:

- по-перше, як необхідна обставина, що уможливлює здійснення чого-небудь;
- по-друге, обставини дійсності, під час яких відбувається певна ситуація;
- по-третє, правила, які встановлені в певній галузі діяльності та забезпечують роботу чого-небудь.

Філософська енциклопедія поняття «умова» трактує як сукупність об'єктів необхідних для виникнення, існування чи заміни даного об'єкта. У філософському словнику указано, що «умова» – це категорія, що відображає універсальні відношення предмета до тих факторів, які сприяють його появі та існуванню.

З точки зору психології «умову» розглядають як поєднання внутрішніх та зовнішніх факторів, які визначають психологічний розвиток особистості, впливаючи на процес, динаміку та результат розвитку.

Проаналізувавши наукову літературу, бачимо, що в словниках «умову» визначають як вимогу, яку висуває одна зі сторін; як правила, що функціонують у певній сфері діяльності; як можливу обставину, що впливає на здійснення чого-небудь.

На наш погляд, вартий уваги підхід Н. Єрошиної, за яким «умова» трактується як сукупність дидактичних, соціально-педагогічних та методичних чинників, що впливають на процес навчання, керування ним із використанням ефективних методів, прийомів та форм.

Поняття «дидактичні умови» пов'язане з терміном ширшим за своїм значенням – «педагогічні умови». Поняття «педагогічні умови» досліджували Н. Іполитова, Н. Бондаренко, Б. Купріянов та ін. Слушною є думка вчених Б. Купріянова та С. Диніна, відповідно до якої педагогічні умови трактуються як планомірна робота з уточнення закономірностей зв'язків навчального процесу, що забезпечує можливість перевірки результатів науково-педагогічного дослідження.

Вчені звертають увагу на те, що «педагогічні умови» залежать від внутрішніх та зовнішніх факторів. До зовнішніх належать організація навчального процесу, зміст навчального матеріалу та міжособистісна взаємодія; внутрішні фактори – мотивація школярів, прагнення до самовдосконалення тощо.

Наукова література не подає єдиного визначення поняття «дидактичні умови». Вчені говорять про те, що дидактичною умовою можна вважати сукупність методів, форм і можливостей їхнього здійснення, що забезпечують успішне виконання поставленого завдання. А. Андрєєв визначає «дидактичні умови» як обставини процесу навчання, що є результатом відбору й використання елементів змісту, прийомів та форм навчання для досягнення поставленої дидактичної цілі.

Для успішного формування риторичних умінь старшокласників на уроках української мови нами були визначені такі дидактичні умови:

- дидактичне забезпечення мотиваційного компонента формування риторичних умінь учнів під час роботи з текстом, тобто розвиток у старшокласників пізнавальної мотивації, спонукання до роботи з текстом задля успішної комунікації;

- психодидактична готовність вчителя-словесника до впровадження системи дидактичної роботи на уроці задля формування риторичних умінь школярів, тобто педагог повинен викликати у старшокласників бажання самостійно складати висловлювання, діалоги, промови, доречні до конкретної ситуації;
- створення комунікативного середовища для реалізації соціокультурного компонента формування риторичних умінь.

Складно не погодитися із словами М. Бугайські, що виховання риторичної культури – це явище руху, риторичне мовлення має динамічний характер. Формою руху є сам процес комунікації, окремі елементи якої постійно змінюються [5]. Виховання риторичної культури старшокласників – процес довготривалий, який потребує всебічного розвитку особистості за допомогою читання класичної літератури, вивчення правил культури мовлення, проведення дискусій, організації «круглих столів», виконання комунікативних тренінгів, а головне – мотивації самих учнів до покращання своєї риторичної майстерності.

Сучасна школа має мету – виховати особистість, здатну до життєтворчої діяльності. Така особистість зможе правильно обрати свій життєвий шлях; постійно буде прагнути до самовдосконалення та саморозвитку, що сприятиме успіху та кар'єрним досягненням у подальшому. У сучасному світі до діяльності людини ставляться високі вимоги, конкурентоспроможною може бути лише компетентна особистість [40].

На даному етапі розвитку перед сучасною освітою постала низка нових завдань, зараз навчання за традиційними принципами просто неможливе, оскільки постійно збільшується обсяг інформації, зміст навчального матеріалу, який необхідно засвоїти учням став значно більшим. Учитель повинен сприяти формуванню в учнів самостійності у пізнанні навколишнього світу, застосовувати оптимальні прийоми та методи

навчання. Компетентнісний підхід – це оновлення освіти, адже формування компетентностей передбачає організацію індивідуальних знань, самоуправління. Забезпечити реалізацію такого підходу може лише досвідчений учитель, який постійно стежить за новими тенденціями у навчанні, застосовує інноваційні технології, враховуючи особливості школи та класу, вміє швидко орієнтуватися в інформаційному просторі [44].

Основна мета освіти – всебічний розвиток та виховання особистості за допомогою формування в учнів бажання вчитися, розвиток читацьких, мовленнєвих, обчислювальних умінь та навичок. З кожним роком навчання в школі учні набувають все більшого досвіду культури спілкування і співпраці у різних життєвих ситуаціях, самовираження під час виконання творчих завдань.

Зараз суспільство вимагає виховання самостійних, ініціативних, відповідальних громадян, які здатні на взаємодію при виконанні соціальних завдань, що є важливим при реформуванні сучасної загальноосвітньої школи, головним завданням якої є підготувати компетентну особистість, здатну правильно вирішувати складні питання у навчальних та життєвих ситуаціях, а в майбутньому і в професійній сфері. Тому реалізація компетентнісного підходу в навчанні є актуальним та важливим завданням сучасної школи [46].

Ідея компетентнісного підходу – одна із відповідей на запитання, який результат освіти потрібен сучасному суспільству. Над дослідженням проблеми формування компетентної особистості працює велика кількість вітчизняних та зарубіжних науковців. Компетентність вважають новою одиницею виміру освіченості людини, при цьому увага акцентується на результатах навчання, пріоритетними в яких є не завчений матеріал, а здатність діяти в непередбачуваних ситуаціях [46].

Науковцями виділяються загальнопредметні, предметні та ключові компетентності, які впливають на якість сучасної освіти.

У низці публікацій зарубіжних та українських вчених (Локшина О. І., Бібік Н. М., Овчарук О. В., Єрмакова І. Г., Савченко О. Л., Хуторський А. В., Байбара Т. М. та ін.), обґрунтовано теоретичні засади, що розкривають зміст понять «компетентність» та «компетенція», визначають структуру та класифікацію компетентностей.

Компетентність – це здатність застосовувати набуті знання, вміння, навички, способи діяльності, власний досвід у нестандартних ситуаціях з метою розв’язання певних життєво-важливих проблем. Компетентність – особистісне утворення, яке проявляється в під час активної самостійної діяльності людини [44].

У науковій літературі є безліч тлумачень поняття «компетентність». Н. Голуб, ретельно дослідивши різні варіанти дефініцій, виокремила ключові слова цього терміну, акцентуючи увагу на тому, що саме від ключових слів залежить структура компетентності [15].

У проаналізованих нами наукових працях риторичну компетентність трактують як:

- коректну мовленнєву поведінку та невід’ємну частину комунікативної компетентності (О. Бабкіна);
- найвищий рівень комунікативної компетентності, що забезпечує риторичну діяльність людини як здатність створювати, виголошувати текст відповідно до мети та ситуації (Л. Горобець);
- володіння граматичними, орфоепічними, лексичними, стилістичними нормами та багатим, логічним і виразним мовленням; (І. Вяткіна, Н. Гарифулліна);
- уміння планувати свою мовленнєву поведінку, здатність самостійно користуватися правилами етикету; володіння експресивними, емоційними, логічними засобами мови та здатність спрямовувати ці якості на досягнення запланованого результату (Н. Отводенко);

- сукупність теоретичних і практичних знань із риторики та застосування їх в конкретних комунікативних ситуаціях (О. Чувакін).

На думку О. Голуб та О. Кучерук, досліджуване поняття – це, перш за все, здатність мовця використовувати риторичні знання, уміння та досвід задля гармонійної взаємодії всіх видів спілкування, утвердження морально-етичних ідеалів суспільства.

Також не можемо оминати увагою питання співвіднесення комунікативної та риторичної компетентностей, до якого науковці ставляться по-різному. Н. Голуб, приділяє окрему увагу його аналізу, проте не висловлює власної позиції, а О. Симакова та О. Чувакін не розглядають це питання. Г. Онуфрієнко вважає комунікативну й риторичну компетентності рівнозначними компонентами професійної компетентності, а І. Вяткіна та Н. Гарифулліна зауважують на можливому «злитті» цих компетентностей у комунікативно-риторичну. Як і О. Бабкіна, Н. Отводенко чітко зазначає, що риторична компетентність є складником комунікативної компетентності. Л. Мамчур розглядає комунікативну й риторичну компетентності окремо.

Учитель має організувати так навчальну діяльність, щоб кожен з учнів відчув успіх. Адже саме невдачі в навчанні та критика призводять до того, що учень втрачає віру в себе та свої можливості.

На думку О. Кучерук, риторична компетентність є показником високого рівня комунікативної компетентності носія мови. Не можемо не погодитися з цією думкою, оскільки риторичну й комунікативну компетентності варто розглядати окремо, роблячи акцент на тому, що в системі компетентностей риторична – посідає вищу сходинку, ніж комунікативна. Ми також дотримуємося такої позиції, що саме риторична компетентність є вищою ніж комунікативна, тому на кожному етапі формування комунікативної компетентності необхідно звертати увагу на формування відповідного рівня риторичної компетентності. Питання співвідношення риторичної й комунікативної компетентностей залишається

актуальним і дискусійним, оскільки, в умовах сьогодення ми спостерігаємо становлення практики формування комунікативної компетентності в процесі навчання української мови в школі, а загальнопедагогічна практика формування риторичної компетентності помітна значно менше.

В. Пруняк та Л. Пруняк розглядають питання про потребу формування риторичної компетентності як необхідної у сучасному суспільстві у зв'язку з процесами глобалізації та збільшенню повсякденного спілкування між людьми. На думку вчених, оволодіння риторичною компетентністю полягає у гармонійному розвитку особистості, яка вміє не тільки доводити власну думку, а й дотримується духовних та етичних традицій народу.

Ян Амос Коменський говорив, що праця школяра повинна стати джерелом розумового задоволення і душевної радості. З того часу не було жодного педагога чи психолога, який не вважав би за необхідне, щоб дитина відчула, навчання – це радість, а не лише обов'язок, навчатись можна із захопленням та задоволенням, а не тільки тому що це потрібно.

Фундамент культури мовлення, мислення та спілкування, розвиток творчого мислення та комунікативних здібностей закладається в шкільному віці. Головним інструментом за допомогою якого учні встановлюють контакт з оточенням є мовленнєвий розвиток, завдяки якому відбувається їх соціалізація.

Одним із головних завдань навчання української мови є «... вироблення в учнів умінь і навичок комунікативно виправдано користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях під час сприймання, відтворення і створення власних висловлювань з дотриманням українського мовленнєвого етикету» [66].

Проведені спостереження за навчальним процесом та аналіз рівня сформованості умінь і навичок учнів, засвідчують про те, що проблема риторизації освіти потребує подальшого вивчення та допрацювання, зокрема варто звернути увагу на розробку методики формування культури спілкування.

Програмою передбачено, що «... заняття з української мови потрібно будувати так, щоб кожен із проведених видів роботи виконував свою роль у формуванні певного комунікативного вміння, щоб учні успішно оволодівали і діалогічним, і монологічним мовленням, спираючись на знання про текст, стилі, типи і жанри мовлення, ситуацію спілкування, набували культури спілкування» [66].

Висока риторична культура залежить не лише від дотримання стандартів і правил літературної мови, а й від уміння користуватися виражальними засобами, від звички брати до уваги мовленнєву ситуацію [3].

Формування навичок культури спілкування не повинно обмежуватись виконанням вправ і завдань під час уроків практичної риторики, розвивати і вдосконалювати культуру мовлення старшокласників потрібно протягом вивчення всього курсу української мови.

Робота над правильною вимовою, чіткістю й виразністю мовлення, над збагаченням словникового запасу, правильним і доречним вживанням слів, над створенням зв'язного висловлювання має стати основою кожного уроку. [38]. Мовленнєвий розвиток, потребує систематичного вправління.

Робота з розвитку мовлення учнів включає такі напрями [10]:

- вдосконалення учнями вимови звуків і підвищення їхніх риторичних умінь;
- збагачення словникового запасу учнів;
- уміння користуватися виражальними засобами мови з урахуванням ситуації і мети висловлювання;
- оволодіння нормами української літературної мови;
- уміння логічно викладати свої думки;
- засвоєння етикету спілкування.

Ці напрями роботи з розвитку мовлення є основними для формування в учнів мовленнєвої компетентності протягом всього періоду навчання у школі.

Найефективніший шлях вироблення риторичних навичок старшокласника – це встановлення та підтримання мовних контактів. Чим більша різноманітність їх та частота в системі освіти, то більше шансів для вдосконалення риторичних здібностей старшокласників. Важливе місце у формуванні риторичної культури школярів посідають навчальні комунікативно-риторичні завдання, спрямовані на розвиток і вдосконалення логічного й творчого мислення, техніки переконливого мовлення, уміння доцільно застосовувати виражальні засоби, відповідальність при виборі риторичних прийомів, здійснення саморегуляції мовленнєвої діяльності відповідно до особливостей комунікативної ситуації. Володіння риторичною культурою допомагає бути впевненими за будь-якої життєвої ситуації.

Завдяки навичкам риторичної культури мовець може ефективно спілкуватися, організувати та креативно скерувати свою мисленнєво-мовленнєву діяльність на засадах двох взаємопов'язаних риторичних постулатів – доброзичливо ставитися до слухачів і своїм виступом прагнути ствердити ідеї гуманізму та доцільно використовувати аргументи. Опанування риторичної культури старшокласниками допомагає вдосконаленню їх комунікативної поведінки, посилює комунікативну інтуїцію, сприяє досягненню високого рівня культури спілкування.

Висновки до розділу 1

Отже, проаналізувавши наукову та періодичну літературу з теми, можемо зробити висновок, що зараз постала гостра потреба розглядати риторичні вміння, не лише як комунікативні а й як окремий предмет дослідження.

Риторика як мистецтво передбачає вміння добре говорити, правильно будувати висловлювання й уживати слова. Вивчення риторики на уроках української мови є основою для формування риторичних умінь та навичок,

розвитку риторичних здібностей та досягнення високого рівня ораторської майстерності. Риторичні вміння є складовою комунікативної компетенції учнів.

Мовленнєвий розвиток учнів є дуже важливим, адже за допомогою нього вони встановлюють контакт із довкіллям, завдяки якому відбувається соціалізація учня. Мовленнєва компетенція є однією з провідних базисних характеристик особистості.

Зазначено, що процес формування риторичної компетентності, під якою розуміємо високий рівень комунікативної компетентності носія мови, відбувається не лише в старших класах, а починається майже з початкової школи. Робота над формуванням риторичної компетентності старшокласників є дуже важливою, в її основу покладено такі підходи: особистісно орієнтований, діяльнісний, компетентнісний та текстоцентричний, які передбачають забезпечення належних умов для різнобічного розвитку учнів та набуття учнями необхідних предметних компетентностей.

На уроках української мови необхідно пробуджувати інтерес у школярів до проблем риторики. Тому варто приділяти багато уваги культурі мови, підготовці різних публічних виступів, умінню старшокласників вести конструктивний діалог або бесіду.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНИХ УМІНЬ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

2.1. Методичні аспекти формування риторичних умінь учнів

Виховання культури мови – це розвиток чуття мови у процесі пізнання найкращих художньо-естетичних зразків, засвоєння культурно-мовних традицій народу. У навчальних закладах культура мови оцінюється з урахуванням точності, виразності, стилістичної правильності висловлювання, майстерності мовця у використанні афоризмів, лексичних та граматичних синонімів [38].

Для покращення ораторської промови, діалогу чи бесіди існують синтаксичні засоби увиразнення мови – риторичні питання, різноманітні форми діалогізації мови, звертання до аудиторії, які додають емоційності, жвавості, невимушеності, підсилюють інтерес слухачів [38].

Низькій культурі мови притаманні порушення правил слововживання, вимови, наголошення та написання слів. Наприклад, помилково вживають вислови *добро пожелувати* замість *ласкаво просимо*, *підписка газет* замість *передплата газет*, *дякувати його* замість *дякувати йому*; неправильно наголошують слова: *рóблю*, *пíшу*, *підéмо* замість *роблю́*, *пишу́*, *підемо́*. Ознакою низької культури мови є оглушення дзвінких приголосних у кінці слів і складів, м'яка вимова шиплячих, коли вимовляють *дуп* замість *дуб* або *чьому*, *шчьо* замість *чому*, *що*.

Для високого рівня культури мови характерними є оволодіння стилістичним багатством мови, уникнення газетних штамів, канцеляризмів, діалектизмів, досягнення такої усної і писемної форми спілкування, яка б найповніше передавала зміст думки. [38].

Основи культури мови закладаються у дошкільному та шкільному вихованні. В цей період формується мовний етикет, засвоюються зразки мовної поведінки [67].

Ще з часів Античності в риторичі приділяли велику увагу не лише монологічному мовленню, а й діалогічному. Великим майстром ведення діалогів був Сократ. Він розглядав діалог як питально-відповідальний метод пошуку істини, у якому повинні брати участь як мінімум дві людини, одна з них ставить запитання, а інша дає відповіді на них.

Згодом Ф. Гемсергойс визначив діалог як спосіб філософських роздумів, форму спілкування між людьми, а Ф. Шлейєрмахер вважав діалог способом самовдосконалення та самопізнання особистості.

Діалогічне красномовство формується завдяки двом чи більшій кількості мовців. До основних видів такого красномовства відносимо: дискусію, суперечку, бесіду, диспут, ділову гру, вікторину, «круглий стіл», інтерв'ю тощо. Вміння будувати діалог формуються, починаючи з 2 класу і повторюються впродовж всього навчання в школі.

Діалогічне мовлення – це процес спілкування, який характеризується змінюваними по черзі репліками двох і більше осіб [82].

Діалог (від грецького розмова, бесіда) – форма мови, що складається з регулярного обміну висловлюваннями-репліками, на мовний склад яких взаємно впливає безпосереднє сприйняття мовленнєвої діяльності мовців. Основною одиницею діалогу є діалогічне єдність – смислове (тематичне) об'єднання кількох реплік, що представляє собою обмін думками, висловлюваннями, кожний наступний з яких залежить від попереднього [45].

Навчальний діалог є своєрідною формою спілкування учасників педагогічного процесу за умов навчальної ситуації, під час якої відбувається обмін інформацією між учасниками.

Т. Флоренська суть навчального діалогу вбачає в «духовному пробудженні особистості». Дослідниця акцентує увагу на тому, що навчальний діалог під час уроку допомагає в моделюванні діалогічного спілкування.

Про важливість навчального діалогу та необхідність його використання в шкільній практиці говорить багато вчених, серед них: Є. Пасов, В. Біблер, С. Курганов, І. Соломадін та ін.

Основними функціями навчального діалогу є:

- передача інформації та культурної спадщини людства, що впливає на формування світогляду учнів;
- регулювання стосунків;
- забезпечення розвитку особистості.

Завдання вчителя під час навчального діалогу оптимізувати процес розв'язання учнями поставленого навчального завдання шляхом керівництва їхньою діяльністю, та створити відповідні умови для стимулювання інтелектуального розвитку старшокласників.

Діалогічна мова – це процес безпосереднього мовного спілкування, який характеризується репліками двох або більшої кількості осіб, які по черзі змінюють одна одну. Це форма говоріння, основна мета якої мовлення є взаємодія двох або більше мовців.

Психологічними характеристиками діалогічної мови вчені вважають, перш за все, мовну активність партнерів. Основою діалогу є реплікування, тобто обмін репліками. У ході якого відбувається постійне чергування слухання та говоріння, тобто зі сприйняття, прогнозування, розуміння на планування та висловлення власної думки. Оскільки кожен із співрозмовників може виступати в ролі слухача і мовця, то діалогічна мова є рецептивно-продуктивним видом мовленнєвої діяльності.

З огляду на те, що у діалогічній мові обмін репліками відбувається швидко, то однією з важливих особливостей діалогічного мовлення є спонтанність, оскільки структура та зміст розмови залежать від співрозмовників та вимагають від них високої ерудованості [48].

Ситуативність є найважливішою особливістю діалогічного мовлення, оскільки вона визначає характер мовної поведінки партнерів [37].

Як і будь-яка форма усного мовлення, діалогічна мова характеризується емоційністю та мотиваційною забезпеченістю (причому мотиви співрозмовників можуть не збігатися, що визначає сам процес і результат спілкування). Психологічні особливості обумовлюють лінгвістичні характеристики діалогічної форми спілкування, до яких слід віднести еліптичність мови, використання спрощених синтаксичних конструкцій, наявність кліше, мовних стандартів, присутність модальних слів, вигуків та інших засобів експресії [37].

Ідеї І. Сулими мають для нашого дослідження особливе наукове значення, істотним у них ми вважаємо те, як розуміється підхід до вироблення в учнів здатності думати. Засобом досягнення цього завдання є лексика, стиль і логіка мови діалогу, що розвиває в учнів навички «моральної» промови, слугує формуванню особистості [82].

За допомогою такого підходу до навчання вчитель вирішує одночасно два завдання:

- допомагає учням усвідомити конкретне явище;
- збагачує їх умінням мислити самостійно.

Основною метою учасників спілкування є підтримка мовної взаємодії, під час якої співрозмовники створюють різноманітні за функціонально-комунікативним призначенням мовні акти. Вони мають ситуативно-тематичну спільність, – спрямовані на обмін інформацією та думками, спонукають до дій, виражають емоційне ставлення, враховують дотримання норм мовного етикету.

З методичної точки зору різняться:

- діалогічна єдність;
- мікродіалог;
- макродіалог.

Діалогічна єдність формується завдяки зв'язку різноманітних реплік. У деяких випадках вона будується за рахунок реплік, які є реакцією не на попередню репліку співрозмовника, а на ситуацію загалом.

Репліки в залежності від обсягу і характеру можуть залежати від різних чинників, перш за все, це особистості співрозмовників з їх конкретною комунікативною стратегією і тактикою, загально-риторичних умінь співрозмовників, ступеня офіційності ситуації, фактору «потенційного слухача», тобто, який є присутнім, але не бере участі в діалозі.

Науковці подають різноманітні класифікації діалогу. Наприклад, В. Скалкін, розглядаючи сукупність психологічних взаємозв'язків у діалогічному мовленні, визначає вплив діалогу на характер і зміст таких психологічних чинників, як процес сприйняття мовлення співрозмовника, орієнтування в мовленнєвій ситуації, мовне оформлення думки та сприйняття реплік партнера. Науковець класифікував діалогічне мовлення на основі таких критеріїв:

- кількість учасників (діалог, полілог, трилог);
- соціально-комунікативна характеристика (ділова розмова, вільна бесіда, офіційна розмова, соціальний контакт);
- співвіднесення мовних мотивів співрозмовників (діалог-дискусія, збалансований діалог);
- рівня підготовленості мовлення (підготоване, спонтанне);
- величина діалогічного тексту;
- мотивація (внутрішньо та зовнішньо мотивований);
- міра ситуативності (ситуативний. Контекстуальний).

Науковці С. Кисла, М. Демян'яненко, Н. Мініна, К. Лазаренко пропонують такі типи діалогів:

- мовленнєві штампи;
- реплікування (вміння влучно та своєчасно використовувати потрібні потрібні);
- звертання із запитанням та швидкою реакцією на нього.

Діалог розглядається як первинна і природна форма мовної комунікації, тому, найбільш поширеним він є в розмовній мові, але діалог

представлений також і в науковому, публіцистичному, офіційно-діловому мовленні.

Оскільки діалог є первинною формою комунікації, то тип його мовлення є спонтанним і непередбачуваним. Це твердження стосується в першу чергу сфери розмовної мови, де тематика діалогу може довільно змінюватися в ході його розгортання. Але навіть у науковій, офіційно-діловій і публіцистичній мові при можливій підготовці (насамперед питальній) розгортання діалогу буває спонтанним, оскільки в більшості випадків репліки-реакції співрозмовника є непередбачуваними.

У діалогічній мові найбільш помітний так званий універсальний принцип економії коштів словесного вираження. Тобто учасники діалогу в конкретній мовленнєвій ситуації використовують мінімум словесних, або вербальних, засобів, подають інформацію не словесно, а за рахунок невербальних засобів спілкування – інтонації, міміки, рухів, жестів. Наприклад, йдучи на прийом до директора, співробітник не буде звертатися до секретаря з питанням *«Іван Михайлович, директор нашої школи, знаходиться зараз у себе в кабінеті?»*, а може обмежитися кивком голови у напрямку до дверей кабінету і реплікою *«У себе?»*. При письмовому відтворенні діалогу така ситуація обов'язково буде розгорнутою, автор використає позначення у вигляді ремарки, коментаря [48, с.254].

Для створення повноцінного діалогу, по-перше, необхідні загальні інформаційні дані про учасників, по-друге – невеликий розрив у знаннях учасників діалогу. Якщо ж один зі співрозмовників буде недостатньо компетентним у питанні, що обговорюється, то діалог не буде продуктивним. Отже, недостатня інформативність негативно впливає на продуктивність діалогічного мовлення. Така проблема може виникати не тільки при низькій комунікативній компетенції учасників діалогу, а й через відсутність бажання у співрозмовників чи одного з них вести діалог. Діалог, який складається лише з форм мовного етикету, має формальний зміст, він є неінформативним,

але загальноприйнятим у ситуаціях певного роду, наприклад, при зустрічах в громадських місцях чи на вулиці [48, с.55]:

- *Привіт!*

- *Привіт!*

- *Як справи?*

- *Дякую, нормально.*

Основними типами діалогів, які вивчаються у школі є:

- діалог-односторонній розпитування (типу інтерв'ю);
- діалог-двосторонній;
- діалог-обмін думками;
- діалог-волевиявлення.

Структурно дані типи є більшими одиницями діалогічного мовлення, але в їх основі лежать однотипні діалогічні єдності, що знаходяться в логіко-смысловій залежності. Такі діалоги прийнято називати мікродіалогами [63].

Послідовна зміна комунікативних ролей та двосторонній характер, як уже зазначалося є характерними ознаками діалогу. Важливим засобом діалогічного мовлення є зворотній зв'язок – реакція, яку мовець висловлює у відповідь на повідомлення співрозмовника. Це може бути уточнення, перепитування, висловлення бажання отримати детальнішу інформацію або пояснення. Такі репліки отримали назву безоцінкового оберненого зв'язку. Більш типовим для діалогу-обміну думками є оцінковий обернений зв'язок, або негативний (такий, у якому виражено критику, незгоду, корегування), або позитивний (виражає, підтримку, схвалення, згоду тощо). Взявши до уваги сказане, помічаємо, що особливої уваги заслуговує проблема толерантності, яка виявляється при реакції на висловлювання співрозмовника, та характеризується дотриманням моральних норм, та усвідомленням права співрозмовника на абсолютно відмінну точку зору на ситуацію. Звичайно, не обов'язково її приймати в кожній ситуації, але потрібно пояснити учням, що потрібно повагою ставитися до думки інших.

Особливої уваги при формуванні вміння будувати діалоги-обміни думками заслуговує аргументації мовлення. При доборі аргументів для підтвердження своєї думки, старшокласники повинні звертати увагу на вимоги до аргументів, а саме: істинність, відповідність тезі, яка обґрунтовується, послуговування законами логіки, тобто теза й аргумент повинні мати логічний зв'язок, звертати увагу на психологічні особливості та добирати аргументи ураховуючи індивідуальні особливості співрозмовника.

Розглядаючи аргументативну частину діалогу, варто звернути увагу учнів на існування трьох психічних станів особистості для яких характерний різний рівень стійкості, – думки, погляди, переконання. Думку людина змінює найлегше, рідше – погляди, а переконання, які побудовані на знаннях, тісно переплітаються, впливають на поведінку людини, формують її принципи та настанови, мають найвищий рівень стійкості. Дивлячись на те, які думки, погляди чи переконання співрозмовника є основою діалогу, можна розробити певну тактику впливу на позицію партнера та можливість її зміни. Переконання, які зазвичай відображають різні погляди співрозмовників, іноді стають причиною непорозумінь.

В основі діалогу лежить репліка, вона є елементарною структурною одиницею діалогічного мовлення. Але вихідною структурною одиницею прийнято вважати діалогічну єдність, утворену парою реплік, одна з яких – репліка-стимул, інша – репліка-реакція. Способи поєднання реплік можуть бути різними, вони лежать в основі функціональної типології діалогічних єдностей [45]:

- питання – відповідь;
- питання – контр-запитання;
- повідомлення – питання;
- повідомлення – повідомлення у відповідь;
- запрошення (прохання) – згода (незгода);
- повідомлення (наказ, прохання) – емоційна реакція;
- повідомлення – прохання.

Дані типи діалогічної єдності визначають типи діалогів, основними з них, що вивчаються в школі є [34]:

- діалог – односторонній;
- діалог – двосторонній ;
- діалог – обмін думками;
- діалог – волевиявлення.

Вищий рівень володіння діалогічної промовою передбачає ведення невимушеної і різноманітної в структурному плані бесіди, парної чи групової. У методиці прийнято виділяють вільні і стандартні діалоги (діалоги етикетного характеру). Останні обслуговують типові ситуації з чітко закріпленими ролями (покупець – продавець, лікар – хворий і т. п.) і припускають присутність стереотипного мовного матеріалу. Згідно з програмою навчання української мови, учні повинні оволодіти вмінням брати участь у спілкуванні з метою обміну інформацією, спонукати співрозмовника до виконання певної діяльності у зв'язку з запропонованою ситуацією спілкування, тобто володіти всіма типами мікродіалогів. Досягнення даної мети вимагає рішення таких задач, як навчання реплікування (стимулювання та реагування), а також розгортання однієї з реплік у зв'язне висловлювання. Ці уміння складають психологічний компонент змісту навчання діалогічного мовлення [48].

Лінгвістичний компонент змісту навчання діалогічної діяльності включає в себе: ситуативні кліше, стандартні етикетні формули, які є характерними для діалогічного мовлення, репліки-спонукання, репліки-реакції, типові діалогічні єдності до діалогів-зразків, відібраних у відповідності до ситуації, сфери спілкування і тематики програми навчання.

Діалог як творчу взаємодію людей не складно уявити без запитань та проблем. Абсолютна згода між співрозмовниками – явище рідкісне. Діалог не можливий ні в умовах абсолютної залежності, ні в умовах абсолютної автономії індивіда.

Для того щоб навчальне завдання, поставлене вчителем, могло сприяти появі навчального діалогу, воно повинно виступити як його точка зору, особиста позиція, яка стимулює дітей до творчості. Щоб забезпечити розуміння викладеного матеріалу, педагог повинен розкрити не тільки значення елемента змісту освіти, а й його зміст у контексті з іншими елементами соціального досвіду. Навчання, таким чином, є видом комунікації, викладач і учень виступають комунікантами діалогічного відношення «викладач – учень». Вчитель повинен враховувати, що кожен учень має свою позицію по відношенню до вчителя.

Професійне завдання вчителя – допомогти дитині побачити в загальній проблемі той унікальний поворот, який стикається з особистими проблемами і роздумами учня. Він не повинен заважати процесу визначення навчальних проблем, не повинен перешкоджати постановці учнями нових проблем на уроці [46].

Завдяки своїй універсальності діалог у навчанні – це не сюжет, не фрагмент лекції чи семінарського заняття. Діалог завжди «безсюжетний» і незалежний від тієї чи іншої ситуації на уроці, хоча нею і підготовлений. Не можна розуміти вчителя-діалогіста, як певну інформаційну систему, що працює на учня. Для такого вчителя характерно глибоке увагу до проблем самого учня в умовах діалогізованого змісту навчання, тобто коли вчитель і учні виходять в область проблем науки [7].

Як і учень, вчитель працює над поставленою на уроці проблемою, для нього вона така ж важлива, як і для школяра. Учитель також пропонує свої індивідуальні варіанти вирішення проблеми, ставить свої питання, створює свої образи. Для старшокласників діалог – це відчуття і розуміння рівності зі своїм співрозмовником. Рівність у розмові це не рівність у знаннях, а право на відповідальність за постановку і вирішення свого питання.

Основною метою навчання правильному говорінню є розвиток у старшокласників здатності здійснювати усне мовне спілкування в різноманітних комунікативних ситуаціях.

Учні молодшої школи повинні вміти:

- вільно вести діалог з дорослими та однолітками, в межах сфер тематики і ситуацій спілкування;
- розповідати про себе і навколишній світ, про прочитане і почуте, висловлюючи ставлення до отриманої інформації.

Володіння мовою має рівневий характер, тому вміння говоріння буде відрізнятися в учнів різних шкіл ступенем коректності, міцністю сформованості, охопленням сфер, тем і ситуацією спілкування. Наприклад, після закінчення середньої школи учні повинні здійснювати спілкування в найбільш типових повсякденних ситуаціях. У промові учнів допускаються помилки, які не порушують комунікацію [37].

Учні старшої школи повинні вміти легко переходити в розмові на нову тему, використовуючи мовні засоби з урахуванням ситуації спілкування. Недостатня швидкість, випадкові неточності і неадекватне використання мовних засобів не повинні перешкоджати природному мовному спілкуванню.

Конкретизація завдань навчання пов'язана з уточненням комунікативних намірів та мовленнєвих умінь, необхідних для реалізацій тих чи інших комунікативних завдань:

5 клас. Комунікативні наміри:

- повідомити про...;
- запросити інформацію про...;

Мовні вміння:

- повідомити про себе, про свого друга, про членів своєї сім'ї (ім'я, що вміє робити, який він / вона);
- назвати дії, що виконуються людиною, твариною;
- повідомити про місцезнаходження людини, тварини, предмета;
- вказати час дії (день, місяць, пора року);
- описати тварину, предмет (назвати його, назвати колір, розмір; сказати, що тварина вміє робити);

- запросити інформацію про те, що це і (або) хто це; скільки кому років; який він (вона, воно).

10 клас. Комунікативні наміри:

- описати...;
- охарактеризувати...,
- запросити інформацію...,

Мовні вміння:

- чітко описати відому особу (назвати ім'я, вік, рід занять, місце проживання тощо), запросити відповідну інформацію про кого-небудь;
- описати свою домашню тварину (назвати її, сказати, що вона може робити, яка вона), запросити відповідну інформацію про будь-яку тварину;
- описати предмет (назвати його, вказати його приналежність, якість, місце розташування), запросити відповідну інформацію про який-небудь предмет;
- прокоментувати дії однолітка (що і як він робить);
- описати ляльку / персонаж (назвати ім'я, дати характеристику її / його зовнішності, описати її / його одяг, висловити на елементарному рівні своє ставлення до неї / до нього.

Отже, діалогом називаємо розмову двох чи більшої кількості осіб на певну тему. З метою формування риторичних умінь у старшокласників доцільно використовувати теоретичні знання про діалог як форму усного мовлення.

Таким чином, згідно цілям і змісту навчання діалогічного мовлення української мови, можна зробити висновок, що навчання мови як засіб спілкування вимагає включення до змісту навчання мовних знань, навичок і умінь, необхідних для спілкування з носіями мови і культури для розуміння текстів.

2.2. Реалізація процесу формування риторичних умінь у сучасній шкільній практиці

Словниковій роботі у програмі з української мови приділено значну увагу, оскільки вона є результатом розвитку мовлення школярів, сприяє підвищенню їхньої грамотності. Курс української мови – це не лише навчальний предмет, а й засіб, який сприяє опануванню інших шкільних дисциплін. Активним комунікативним засобом є діалогічне мовлення на уроці української мови.

Найбільш поширеною і провідною формою усного мовлення є діалог. Він зазвичай здійснюється як певна діяльність дох осіб: мовця – той, хто говорить, і слухача (реципієнта) – той, хто слухає. Мовець виступає як активний у діалогічному спілкуванні, оскільки він висловлює свої думки, передає інформацію слухачеві, таким чином впливаючи на нього. Слухач, є пасивним, тобто таким. Що сприймає інформацію. Але під час спілкування співрозмовники постійно міняються ролями.

Для того, щоб вести діалог на уроці необхідно вміння активно спілкуватися, для яких особливе значення мають:

- здатність вступати в спілкування, згортати його і відновлювати;
- здатність проводити стратегічну лінію у спілкуванні;
- здатність обліку кожного разу нових (іноді відразу декількох) співрозмовників, зміна ролей партнерів, або спрямованості спілкування;
- здатність прогнозування поведінки співрозмовника відповідно тієї чи іншої ситуації [46].

Найчастіше заплановану тактику доводиться змінювати, оскільки вона порушується тактикою інших партнерів. І тому – переорієнтуванню в ході спілкування – можна і потрібно навчати в ході уроку.

Поняття «діалог», що застосовується в навчанні на уроках мови, може використовуватись в трьох значеннях:

1. Кожне наукове поняття розглядається на уроках мови як діалог різних логік, культур, способів розуміння. Розгляд наукових понять у «проміжку» різних логік, забезпечує за допомогою навчального діалогу вивчення вічних проблем людського буття. Саме в цьому сенсі і слід говорити про діалог логік.

2. У ході навчального діалогу виникає особливе спілкування між учнем і вчителем, у якому учасники не просто виявляють ті чи інші грані мислення, а, перш за все, формують власний погляд на світ.

3. Навчальний діалог відповідає сучасному діалогічному мисленню тільки в тому випадку, коли зіткнення культурних блоків постійно сполучається з внутрішнім діалогом мовця. Цей мікродіалог проходить у формі особливої внутрішньої мови [46].

При навчання діалогічному мовленню потрібно брати до уваги психологічні та лінгвістичні особливості цього виду мовленнєвої діяльності. Основними психологічними характеристиками є ситуативність, спонтанність, двосторонній характер спілкування, зверненість, емоційне забарвлення.

Одним із головних функціональних типів діалогу є діалог-обмін думками, він передбачає розгляд певного об'єкта, події, явища у ситуації, коли співрозмовники висловлюють свою думку, погоджуються або спростовують точку зору партнера, наводять аргументи на підтвердження власної думки. У діалозі даного типу активну участь беруть і мовець і реципієнт. Щоб учні могли ефективно вести діалог-обмін думками, педагог повинен провести підготовчу роботу, у процесі якої засвоюються готові мовленнєві одиниці, властиві для такого типу діалогів, формули етикету. Окрема увага надається вивченню звертання, як ефективного вербальному прийому.

Позитивна характеристика використання діалогів на уроках для формування усномовних умінь та комунікативної грамотності учнів:

- учні говорять переважну частину уроку. Учитель лише направляє і моделює різні форми мовної взаємодії.
- усі учні беруть рівну участь у спілкуванні. Учитель не допускає монополізації уваги та навчального часу групою найбільш розкутих і просунутих учнів, залучає до спілкування і сором'язливих.
- учні хочуть говорити. Рівень мотивації на уроці дуже високий завдяки використанню різних джерел створення мотивації.
- мовний рівень відповідає реальним можливостям даної групи [49].

Проаналізувавши роботи різних науковців, можемо виокремити декілька підходів до класифікації процесу навчання діалогічних умінь на уроці української мови.

Дорошенко С. І. [29] зазначає, що в методиці навчання мови існує два основні підходи до навчання діалогічної мови: шлях «знизу» (від частини до цілого) і шлях «зверху».

Розглянемо перший підхід, шлях «знизу». Полягає він в тому, учні певні мовні дії опановують розчленовано на блоки вправ, при цьому здобуваючи вміння співвідносити ці дії одна з одною. Проте, щоб забезпечити самостійну мовну взаємодію школярів і одержати бажаний результат, а саме вміння здійснювати основні функції спілкування, необхідно змодельовати саме таку взаємодію під час складання діалогів. Найбільше цьому сприяють створені на уроці ігрових ситуацій, що забезпечують позитивні умови для створення та розгортання діалогу. Саме в таких умовах успішного формування набувають такі властивості діалогічної мови, як залежність від ситуації спілкування, спрямованість, експресивність. Робота, як правило, проходить в парах.

Наступний шлях оволодіння діалогічною мовою – це шлях «зверху». Такий підхід є досить розповсюдженим у навчальній практиці і полягає в ознайомленні учнів з діалогом-зразком шляхом його прочитання за ролями або прослуховування (відповіді на питання по змісту) і, зазвичай,

супроводжується його відтворенням. Порівняно з першим шляхом, тут дії учнів більше засновані на процесах запам'ятовування і репродукції, причому вихідним об'єктом засвоєння виступає готовий діалог. І хоча цей зразок мови розчленовується у процесі роботи над ним, перетворюється шляхом підстановок і заміщень, але все-таки основне навантаження йде на пам'ять учнів та їхні дії. [29].

Якщо, вивчаючи діалогічне мовлення, слідувати лише цим шляхом, то в умовах обмеженого часу на уроці це не сприятиме ефективному формуванню мовленнєвих умінь.

Проте, дотримуватись тільки першого шляху також недоречно. Учням часто обрати тему для власного висловлювання, вони часто вагаються під час вибору предметного змісту для висловлювання. В такій ситуації готові зразки діалогічної мови є для них змістовною опорою. Вони допомагають їм при оформленні композиції і вибору засобів вираження думок та почуттів. Саме тому необхідно комбінувати обидва шляхи, використовуючи їх у тісному взаємозв'язку.

З точки зору Г. В. Рогової [74, с. 135] навчання діалогічному мовленню спрямоване на вирішення таких завдань:

- навчання реплікуванню;
- навчання вмінню розгортати одну з реплік діалогу в зв'язне висловлювання, у мікромонолог.

Г. В. Рогова відштовхуючись від діалогу-зразка (шлях зверху) виділяє такі етапи у навчанні: по-перше, сприйняття діалогу спочатку повинно відбуватися на слух, потім з опорою на готовий текст діалогу з метою розуміння його змісту визначення дійових осіб та їх позицій; по-друге, аналітичний етап, припускає виявлення і «присвоєння» особливостей даного діалогу (мовних кліше, еліптичних речень, емоційно-модальних реплік, звертань); по-третє, етап відтворення за ролями, який веде за собою повне «присвоєння» даного діалогу. Так закінчується робота над підготовленим

діалогом. Останній, четвертий етап, спрямований на стимулювання діалогічного спілкування за зразком подібної, але нової ситуації [74].

Г. В. Рогова вважає, що після сприйняття діалогу учні повинні виконати тест, який покаже на скільки вони зрозуміли діалог. Це може бути, наприклад, тест на зіставлення персонажів з репліками. Після цього відбувається «розбір» діалогу, який полягає у виявленні його специфічних особливостей: звертань, розмовних кліше, еліптичних речень тощо [74].

Потім відбувається розігрування діалогу учнями. Бажано, щоб вони робили це по пам'яті, що сприяє кращому розумінню та засвоєнню матеріалу. Тому у кожного виконавця є помічник, який підказує йому репліки.

На наступному етапі учням пропонують нові ситуації, які створюються шляхом заміни деяких компонентів. Але учням потрібно дати опори, на основі яких здійснюється діалогічне спілкування.

Багато методистів називають цей підхід «дедуктивним». Прихильники такого підходу акцентують на тому, що в звичайних умовах дитина засвоює систему мови «зверху вниз»: від великих блоків до їх елементів, розвиток йде шляхом виокремлення елементів з цілого. Недоліком цього підходу вважають те, що він не сприяє розвитку умінь самостійно використовувати матеріал у мові, зосереджуючи увагу на формальній стороні мови. Шлях від цілого діалогу до засвоєння його елементів приводить до автоматизації. Це призводить до завчання діалогу й обмежує непередбачуваність та спонтанність розмови у нових умовах.

Другий шлях, що виділяє професор Г. В. Рогова – це шлях від діалогічної єдності до діалогу (шлях знизу). Цей підхід є зручним у використанні при навчанні розгортанню реплік. Для такого виду діалогічних єдностей є характерною стимулююча репліка, яка будується так, що спонукає мовця до розгорнутої відповіді. Для цього стимулюючій репліці потрібно надати відповідного характеру. Вона повинна бути виражена питаннями на зразок: «чому?», «від чого?», «з якою метою?», «навіщо?» [74].

Шлях «знизу» спрямований на виконання завдань, які полягають у відновленні одної з реплік. Професор Г. В. Рогова приводить такий приклад: школярам показуємо картину, на якій зображено двоє учнів перед дверима кабінету мови. Один говорить: *«Ми сьогодні будемо писати контрольну роботу? Ти отримаєш погану оцінку чи хорошу?»* У другого відкритий рот. Що він відповідає?

Цей підхід у методиці також має назву «індуктивний». Він має дуже багато прихильників, тому що спрямований на навчання взаємодії, яка є основою діалогічного мовлення; сприяє формуванню мовних умінь і навичок в процесі спілкування. Опора на зразок має важливе значення на нижньому рівні розвитку вмінь, оскільки готовий діалог слугує не для завчання, а є зразком для наслідування. Першочерговим стає завдання навчити школярів самостійно планувати мовні дії «через усвідомлення мотивів, цілей і можливих результатів дії», а також «розширювати зміст і форму мовних значень, адекватних змісту».

Отже, відповідно до індуктивного шляху навчання підготовка до ведення діалогу включає:

- удосконалення психічних механізмів діалогічної мови;
- формування навичок використання мовного матеріалу, характерного для діалогічної мови;
- оволодіння вмінням взаємодії зі співрозмовником у різних мовних ситуаціях;
- здатність дізнаватися інформацію за допомогою різного роду питань;
- уміння з поданих реплік скласти міні-діалоги;
- етап встановлення логічних зв'язків між мікродіалогами.

Розповсюдженим варіантом діалогу Г. В. Рогова називає полілог, форма говоріння, співвідносна зі спілкуванням в колективу. Найефективнішим прийомом розвитку полілогу є різні форми драматизації, включаючи рольові ігри, в яких бере участь багато учнів [74].

У навчанні монологічної мови в методиці Г. В. Рогової прийняті також два шляхи: «шляхи зверху» – вихідною одиницею навчання є закінчений текст; «шлях знизу», де в основі навчання – речення, що відображає елементарне висловлювання.

Обидва підходи – «зверху» і «знизу» – використовуються як при підготовленому, так і при непідготовленому мовленні, тобто або з використанням опор, або без них. Методика навчання української мови приділяє багато уваги використанню опор для навчання діалогічної та монологічної мови. Опори мають індивідуальний характер: учні з більшим рівнем знань використовують незначні опори, з меншим рівнем – розгорнуті опори. Опори повинні містити матеріал, що додає висловленню особисте емоційне забарвлення: *«По-моєму...», «Мені це подобається...», «На мій погляд...», «Я вважаю...», «Мені імponує...», «Я не хотів би...»*.

При розвитку діалогічного висловлення варто використовувати ігрові прийоми типу: *«Складіть колективну розповідь про українського письменника; Ольга почне розповідь, інші продовжать»*.

Наприклад: *«Він народився кілька сторіч тому назад. У юності він був актором. Але він відомий своїми п'єсами і сонетами. Сонети переведені на українську мову. Його трагедії і комедії ставлять у театрах по всьому світу і, зокрема, в Україні...»*

О. Горошкіна виділяє такі вміння й навички висловлювання думок в процесі діалогу:

- бути обізнаним з теми що обговорюється;
- досягати комунікативної мети;
- не відхилятися від теми спілкування;
- аргументувати власні думки;
- спростовувати помилкові припущення співрозмовника;
- користуватися правилами мовного етикету, дотримуватися норм літературної мови;
- не перебивати співрозмовника.

На відміну від інших методистів І. Сулима указує на багатоступінчастий підхід до навчання діалогу. Це важливе методичне положення впливає з лінгвістичних особливостей діалогу як тексту (понадфразової єдності), величина якого не є стабільною, а визначається потребами комунікації [82]. Діалогічне спілкування може бути коротким, але змістовним і логічно завершеним. Воно завжди насичене позамовними засобами спілкування (міміка, жести, пози тощо), за допомогою яких мовець висловлює свої емоції. Беручи до уваги те, що діалогічне мовлення зумовлене потребою щось з'ясувати, повідомити, спонукати співрозмовника до діяльності, передбачає усвідомлення партнерами реальних умов спілкування.

Отже, навчання діалогічному мовленню починається з діалогічної єдності та мікродіалогу. Діалогічне мовлення більш реактивне, ніж монологічне, і ґрунтується на зв'язку із ситуацією та на логічному зв'язку з попередньою реплікою.

Висновки до розділу 2

У розділі розглянуто питання реалізації процесу формування риторичних умінь у шкільній практиці.

Зауважено, що діалогічне мовлення характеризується використанням невербальних засобів: жестів, міміки, які виражають емоційне ставлення мовця. У сучасній методиці навчання української мови існують різні підходи до вивчення діалогічного та монологічного мовлення.

Проаналізовано значення навчального діалогу на уроках української мови, його особливості та вплив на освітній процес. Нами зазначено, що при організації навчального діалогу слід звернути увагу на принцип ціннісно-орієнтованої діяльності та самооцінки її результатів. Це сприяє

самовдосконаленню старшокласників, залученню їх до самостійного обмірковування духовних цінностей людства.

Наголошено на важливості дотримання правил ведення діалогу, а саме: дотриманні правил мовленнєвого етикету, умінні слухати співрозмовника та виявляти повагу до думок партнера, доречно використовувати невербальні засоби спілкування.

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДЖЕННЯ ЯКОСТІ ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНИХ УМІНЬ УЧНІВ 10–11 КЛАСІВ МЕТОДОМ НАВЧАЛЬНОГО ДІАЛОГУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

3.1. Дослідницька програма з формування риторичних умінь учнів засобами навчального діалогу на уроках української мови

В якості перевірки описаних методик подачі матеріалу на уроці української мови нами було проведено експериментальне дослідження рівня формування риторичних умінь учнів. Дослідницько-експериментальна робота була проведена серед учнів 10–11 класів. Рівень розвитку риторичних умінь учнів у контрольному та експериментальному класах приблизно однаковий, тому 10-А і 11-А клас були контрольні, а 10-Б і 11-Б – експериментальні. Метою дослідження було перевірити ефективність запровадження мовного діалогу, використовуючи описані методики.

З цією метою ми провели первинну діагностику, яка передбачала проведення уроків з української мови в 10-А і 11-А класі без вживання мовного діалогу, а в 10-Б і 11-Б класі із використанням, описаного нами, підходу до навчання учнів культури української мови шляхом навчального діалогу. Навчальні діалоги, що були використані нами на практиці, викладені в Додатку А.

Оцінювання проводилось за чотирибальною шкалою методом спостереження за діалогами учнів на уроці. Нами було обрано у кожному класі 14 пар учнів та оцінено кожного із них під час діалогічного спілкування. Після перевірки якості знань дітей нами були отримані результати оцінювання.

10-А і 11-А (27 учнів) – контрольний клас на етапі спілкування діалогічною мовою, але без попередньої методики подання діалогу. Дані розподілу учнів показані на діаграмі Рис. 3.1.

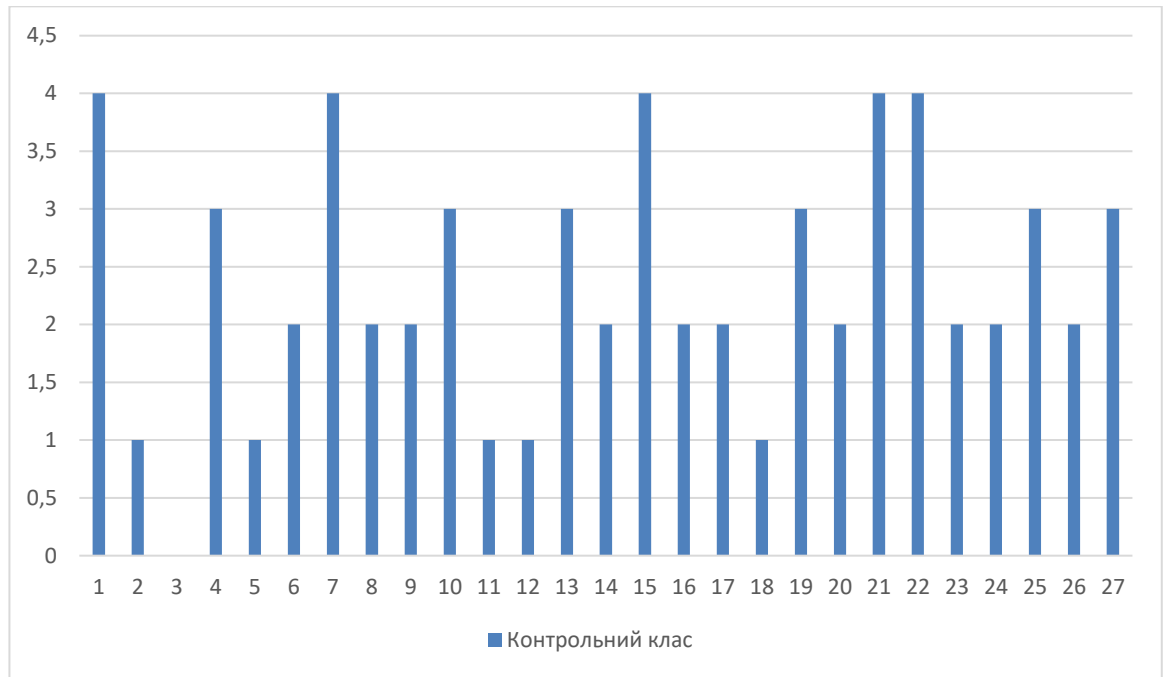


Рисунок 3.1. Розподіл учнів контрольних класів за рівнем риторичних умінь

Із діаграми можна зробити висновок, що рівні риторичних умінь учнів в діалозі виявились такими:

- 4 – Високий рівень: 5 учнів.
- 3 – Достатній рівень: 6 учнів.
- 2 – Середній рівень: 11 учнів.
- 1 – Низький рівень: 5 учнів.

Аналітичні відсоткові дані наведені на діаграмі Рис. 3.2 за відсотковим розподілом по рівнях риторичних умінь в діалозі учнів у контрольних класах.



Рисунок 3.2. Відсоткове відношення розподілу учнів контрольних класів за рівнем риторичних умінь

За результатами оцінювання учнів контрольних класів обсягом 27 дітей, їх розподіл за рівнями риторичних умінь в діалозі виявився таким: переважна кількість учнів показала середній рівень риторичних умінь – 43% дітей, високий та низький рівень отримали по 18% дітей, достатній рівень отримали 21% учнів.

Переважна кількість учнів контрольних класів за нашим спостереженням показала середній рівень риторичних умінь в діалозі, що посередньо, оскільки ми прагнули до збільшення показника Високого рівня, а він виявився на рівні 18%; це є низьким значенням для даної категорії учнів. Це свідчить про те, що учні вміють спілкуватися методом діалогу, але не чітко формують свої думки, не переносять діалог у нову темову площину, не мають лаконічності діалогу та не мають лаконічності власне самої мови. У контрольних класах навіть є такі учні, що отримали низький рівень оцінювання – 18% дітей.

Після завершення формувального етапу експерименту нами була проведена діагностика експериментальних класів. Оцінювання також проводилось за чотирибальною шкалою методом спостереження за діалогами учнів на уроці. Нами було обрано 14 пар учнів та оцінено кожного із них під час діалогічного спілкування. Після перевірки якості знань дітей нами були отримані результати оцінювання.

10-Б і 11-Б (27 учнів) – експериментальний клас на етапі спілкування діалогічною мовою з використанням запропонованої методики подання діалогу на уроці. Дані розподілу учнів показані на діаграмі Рис. 3.3.

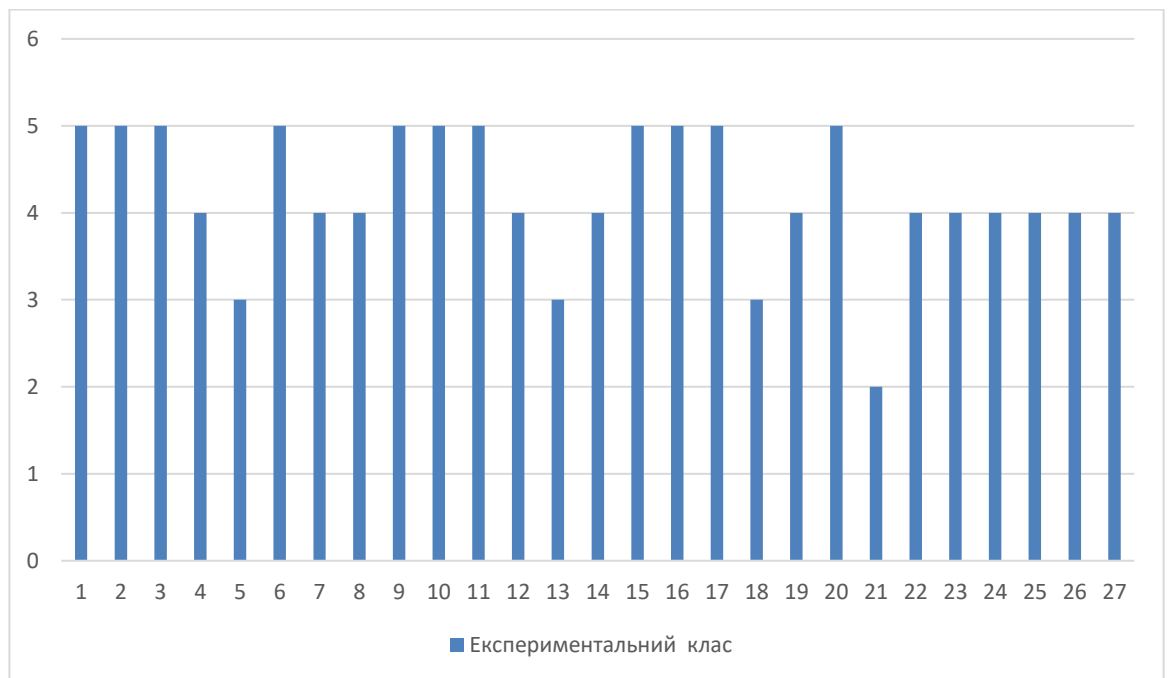


Рисунок 3.3. Розподіл учнів експериментальних класів за рівнем риторичних умінь

Із діаграми можна зробити висновок, що рівні риторичних умінь учнів в діалозі виявились такими:

- 5 – Високий рівень: 11.
- 4 – Достатній рівень: 12.
- 3 – Середній рівень: 3.
- 2 – Низький рівень: 1.

Аналітичні відсоткові дані наведені на діаграмі Рис. 3.4 за відсотковим розподілом по рівнях у експериментальних класах.



Рисунок 3.4. Відсоткове відношення розподілу учнів експериментальних класів за рівнем риторичних умінь учнів в діалозі

За результатами оцінювання учнів експериментальних класів обсягом 27 дітей, їх розподіл за рівнями риторичних умінь в діалозі виявився таким: переважна кількість учнів показала достатній рівень риторичних умінь – 39% школярів, високий рівень отримало 35% школярів, середній рівень отримали 10% учнів та низький – 16% учнів.

Переважна кількість учнів експериментальних класів за нашим спостереженням показала достатній та високий рівень риторичних умінь у діалозі, що є дуже добре, оскільки ми прагнули до збільшення показника високого рівня методом ефективної подачі матеріалу навчальним діалогом на уроці української мови. Це свідчить про те, що учні отримали гарні знання в достатній кількості; також є такі учні, що отримали низький рівень

оцінювання – 16% дітей – цей показник зменшився і зменшився показник середнього рівня – 10%.

Для більшої наочності зведемо дані у загальну діаграму на Рис. 3.5.

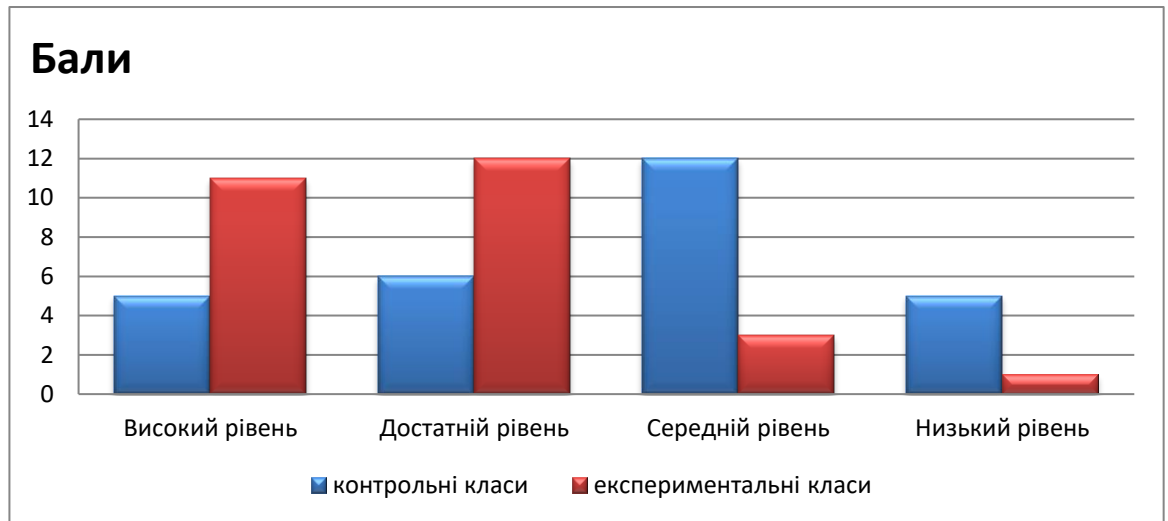


Рисунок 3.5. Рівень риторичних умінь, показаний учнями кожної категорії експериментальних та контрольних класів

Отже, як бачимо з порівняльної діаграми, високий та достатній рівень включає в себе переважну кількість дітей у експериментальних класах, відповідно у контрольних цей показник суттєво нижчий. Також спостереження показали, що більшість дітей експериментальних класів уміють працювати в діалозі попарно, в групах та індивідуально. У контрольних класах діти неправильно користуються правилами колективної, групової та індивідуальної роботи в діалозі, що засвідчує про те, що програма формувального експерименту була складена правильно і використання запропонованого навчання української мови у старших класах методом навчального діалогу є виправданим.

3.2. Методичні рекомендації щодо формування та розвитку риторичних умінь старшокласників

На основі проведених досліджень ми розробили методичні рекомендації, які будуть сприяти формуванню риторичних умінь і навичок старшокласників під час уроків української мови. Запропонована нами система вправ та завдань спрямована на формування та розвиток риторичних і комунікативних умінь учнів. Потреби в таких методичних порадах зумовлені низкою чинників, а саме:

- прогалинами у знаннях учнів;
- недостатнім словниковим запасом у школярів;
- складнощами при підтвердженні власної думки;
- невмінням стежити за своєю культурою мовлення.

Звертаючи увагу на перераховані чинники, вчитель повинен урахувувати рівень сформованості психічних процесів, мовної та риторичної компетентності учнів, щоб під час добору методів та прийомів навчання опиратися на них. Педагог не повинен забувати про те, що під час вивчення риторики старшокласники удосконалюють себе як носіїв мови.

Нами розроблена система вправ та завдань за принципом доступності, тобто в послідовності від простого до складного, що дає змогу реалізувати особистісно-орієнтований підхід та залучати до роботи на уроці учнів з різним рівнем знань та здібностей.

Підготовчі вправи мають теоретичне спрямування, передбачають залучення аналітико-синтетичних умінь:

1. Уявіть, що вам потрібно виступити перед незнайомою аудиторією. Доберіть варіанти звернень до аудиторії, перед якою ви повинні виступити.

2. Оберіть одну із запропонованих тему для виступу. Продумайте, яким чином підготувати аудиторію до її сприймання.

- *«Ідеал оратора»;*
- *«Проблеми у спілкуванні підлітків»;*

- *«Голос— портрет оратора».*

3. З поданих тем оберіть ті, доповідь на які ви залюбки послушали
б. Обґрунтуйте свій вибір. Вкажіть теми, які б ви не обрали в жодному разі.
Відповідь аргументуйте.

«Правда про В. Стуса»;

«Єдине, чого нам треба страхатися, – це самого страху»;

«Причини ерозії ґрунтів»;

«Українські художники 21 століття»;

«Обов'язок сумлінно вчитися»;

«Освічена людина - корисна людина»;

«Самоврядування у школі»;

«Телебачення: плюси і мінуси»;

«Ліна Костенко - людина і поет»;

«Епідемія детективів у літературі»;

«XXI століття: Чи можливе життя без інтернету»;

«Уроки просто неба».

Тренувальні вправи покликані допомагати активізувати мислення, пам'ять, увагу учнів, удосконалювати уміння й навички:

1. Вправа «Досконале мовлення».

Прочитайте скоромовки та відпрацюйте вимову різних звуків.

*Вашому Паламареві нашого Паламаря не перепаламарювати стати.
Наш Паламар вашого Паламаря перепаламарить, перевипаламарить;*

*Сидів горобець на сосні,- заснув – і упав уві сні. Якби не упав уві сні. Сидів
би він ще на сосні.*

*Кинув кріп Прокіп в окріп. У окропі окрім кропу кипить короп для
Прокопа.*

Два бобри брунатно-бурі бобрались в брудній баюрі.

- *Правда добре, брате бобре?*

- *Дуже добре, брате бобре.*

2. Вправа «Голосові каруселі».

Надайте відповідного інтонаційного забарвлення кожній ситуації:

- *Я голодний як вовк.*
- *Цей день неперевершений!*
- *Як ви міг залишити її в такий час?*
- *Це найгірша ситуація у моєму житті.*
- *Якби ви бачили її очі в цю мить!...*
- *Літо. Зупинись!*

3. Вас запросили на зустріч з улюбленим письменником. Підготуйте оригінальні запитання, які б ви хотіли поставити гостеві.

4. У парах продумайте ситуації і зверніться із запитаннями до різних людей: *незнайомого чоловіка на вулиці, однокласника в бібліотеці, бабусі в громадському транспорті, сусіда по партії, молодих людей у незнайомому місті, екскурсовода в музеї, касира в кінотеатрі.*

Коли учні оволоділи риторичними знаннями, закріпили уміння й навички за допомогою попередніх вправ, можна поступово переходити до створення власних висловлювань, промов, виступів. **Творчі завдання** допомагають старшокласникам реалізувати себе, мотивують їх до продуктивної діяльності, створення оригінальних висловлень.

1. *Розіграйте ситуацію знайомства під час відпочинку на канікулах в іншому місті. Спробуйте дізнатися один про одного якнайбільше, добирайте цікаві запитання, які б стимулювали незнайому вам людину розповісти про себе.*

2. Завдання «Промови, що змінили світ».

Прочитайте подані фрагменти промов, проаналізуйте їх. Поміркуйте, чому завдання має назву «Промови, що змінили світ»; відповідь аргументуйте.

2.1. Елі Візель, єврей, що вижив у концтаборах Аушвіц-Біркенау і
Бухенвальд

Промова про загрозу байдужості, 12 квітня 1999 рік

«Звісно, байдужість буває спокусливою; навіть більше – невідпорно спокусливою. Бо це ж так легко – відвернути погляд від жертв. Це ж так легко – уникнути всього того, що так брутально заважає нам у нашій роботі, наших мріях і сподіваннях. Зрештою, перейматися болями й відчаєм чужих людей завжди клопітно, важко й незручно.

...Байдужість – це не початок, а кінець. Вона завжди є поплічницею ворога, бо сприяє агресору, але ніколи – жертві, чий біль лише посилюється, коли жертва відчувається всіма забутою. Політичний в'язень у тюремній камері, голодні діти, бездомні вигнанці – не перейнятися їхніми долями, не полегшити їхню самотність, вселивши в них іскру надії, – це все одно, що викреслити їх із людської пам'яті. А відмовивши їм у належності до людства, ми відмовляємо в належності до людства самим собі.

Тому байдужість не лише гріх, а ще й кара».

2.2. Малала Юсуфзай, наймолодша в історії лауреатка Нобелівської премії миру

Промова про доступ до освіти, 12 липня 2013 року

«...Любі друзі, 9 жовтня 2012 р. таліби стріляли в мене й поранили в правий бік чола. Поранили й моїх подруг. Вони думали, що кулі змусять нас замовкнути. Але прорахувалися. Бо після тиші пролунали тисячі голосів. Терористи думали, що змінять наші цілі і покладуть край нашим амбітним намірам, але в моєму житті змінилося лише одне: слабкість, страх і безпорадність зникли. Народилися сила, міць і мужність. Я – та ж сама Малала. Мої амбітні цілі залишилися незмінними. Мої сподівання – незмінні. Мої мрії – незмінні.

Любі сестри й браття, я ні проти кого не виступаю. Я також не прийшла сюди, щоб говорити в дусі помсти Талібану чи якійсь іншій терористичній групі. А прийшла сюди, щоб сказати про право кожної

дитини на освіту. Я прагну освіти для синів і дочок усіх екстремістів, в першу чергу Талібану.

...Тож почнімо всесвітню боротьбу з неписьменністю, бідністю і тероризмом, візьмімо в руки книги й ручки. Вони – найпотужніша зброя.

Одна дитина, один вчитель, одна ручка й одна книжка здатні змінити цілий світ.

Єдиний вихід – це освіта. Освіта має бути на першому місці».

3. Уявіть себе кандидатом в президенти школи. Підготуйте такий виступ, який би зацікавив учнівську аудиторію. Будьте готові вступити в діалог з «виборцями» та відповісти на їх запитання.

4. Прорекламуйте уривок з улюбленого твору, використовуючи можливості голосу та інші невербальні засоби.

Аналітичні вправи посідають важливе місце в навчальному процесі, тому що забезпечують на практиці реалізацію багатьох принципів навчання мови.

1. *Доповніть пам'ятку оратора-початківця своїми порадами.*

Пам'ятка оратора-початківця

- *Ретельно готуйтеся до кожного виступу.*
- *Тренуйтеся напередодні виступу.*
- *Заздалегідь проаналізуйте аудиторію, перед якою вам доведеться виступати...*

2. *З художньої літератури підберіть та випишіть компліменти, які роблять один одному герої. Проаналізуйте комунікативну ситуацію, яка цьому сприяла.*

3. *Поміркуйте, якими б словами ви заспокоїли свого співрозмовника в таких ситуаціях:*

- *друг одержав незадовільну оцінку з математики;*
- *сестра змушена відмінити омріяну поїздку в Англію;*
- *сусід загубив ключі від квартири;*

- у подруги захворіла бабуся;
- мама погано себе почуває;
- поразка брата у спортивних змаганнях;
- однокласник добре підготувався до уроку, але його не запитали.

Важливим елементом освітнього процесу є мотиваційна сфера, тому вчитель повинен створити такі умови, за яких школярі усвідомлять важливість риторичних умінь і навичок. Наприклад, рекомендуємо використовувати рольові ігри з метою створення різних комунікативних ситуацій. Які відповідають інтересам та потребам старшокласників.

Крім того, пропонуємо застосовувати різноманітні інтерактивні технології. Процес організації інтерактивного навчання потрібно починати з простих видів роботи, поступово удосконалюючи їх. Ефективними **інтерактивні вправи** будуть як на початку уроку, під час мотивації навчальної діяльності, так і наприкінці уроку під час рефлексії.

1. *Інтерактивна вправа «Мікрофон» (етап мотивації навчальної діяльності).*

Поміркуйте, представникам яких професій володіння ораторським мистецтвом вкрай потрібне, як показник високого рівня кваліфікації. Свою відповідь аргументуйте кількома реченнями.

2. *Інтерактивна вправа «Мікрофон» (етап мотивації навчальної діяльності).*

Поміркуйте та по черзі назвіть найважливіші складники ораторської майстерності.

3. *Бесіда:*

- Сьогодні на уроці мене зацікавило...
- До оратора висувають такі вимоги, як...
- Рисами гарного оратора є...
- У подальшому, я вважаю, мені знадобляться знання з риторики, тому що...

Тренінги та рольові ігри мають найбільший дидактичний потенціал і сприяють кращому формуванню риторичних умінь і навичок, але на їх підготовку потрібно значно більше часу.

1. Вправа «Хвилинка культури».

Спрогнозуйте вашу реакцію, дотримуйтесь формул етикету. Розіграйте діалог в парах.

Ситуація 1. Уявіть, що ви прийшли в кафе й замовили каву без молока, але офіціант переплутав і приніс вам каву з молоком. Як ви будете вирішувати цю проблему?

Ситуація 2. Ви прийшли до бібліотеки за книгою, яка вкрай потрібна вам для підготовки реферату, але перед вам останній екземпляр віддають учневі з паралельного класу. Поміркуйте, як ви вирішите це питання, спробуйте домовитися зі школярем про роботу разом або розподіліть час користування книгою.

2. Вправа «Письменники»

Робота в групах. Складіть текст, у якому б усі слова починалися на одну літеру. Учні можуть самотійно обрати одну літеру з алфавіту й створити твір або взяти запропоновану вчителем тему. Наприклад, оповідання «Лазідне літо», жартівливу історію «Бабусині байки», детективну розповідь «Таємниця таверни» та інші.

3. Вправа «Критик».

Розіграйте діалог-інтерв'ю між кінокритиком чи літературним критиком та журналістом. Порекомендуйте, або навпаки, відмовте аудиторію від прочитання певної книги чи перегляду фільму. Наводьте переконливі аргументи та ставте коректні запитання.

Підвищує показники риторичних умінь та навичок використання **інноваційно-комунікаційних технологій** на уроках. Можна запропонувати учням ознайомитися зі зразками промов різних ораторів, переглянути уривки відео з різними виступами тощо.

1. Завдання «Уважний глядач».

Перегляньте промову Андрія Мельника «Як покращити самооцінку». Зробіть аналіз промови користуючись планом.

- 1. Вдалий початок.*
- 2. Логічність думок.*
- 3. Цікаві приклади.*
- 4. Взаємодія з аудиторією.*
- 5. Культура мови.*
- 6. Досягнення поставленої мети.*

2. Вдома підготуйте промову на обрану вами тему. Зніміть свій виступ на відео та потім зробіть детальний аналіз. Зверніть увагу, над чим потрібно попрацювати. Розробіть свій план роботи над удосконаленням ораторської майстерності.

3. Уявіть себе популярним блогером. Підготуйте інформацію до однієї з тем, використовуйте технічні засоби, користуйтеся сучасною пресою при підготовці.

«Суспільство – це я»; «Права свої знай – та про обов'язки не забувай», «Мас-медіа: користь і шкода для сучасного суспільства».

4. Перегляньте сюжети телевізійних новин на декількох каналах. Проаналізуйте виступи журналістів, выпишіть зразки помилок, яких припускалися журналісти. Підготуйте поради для сучасного журналіста, оформіть буклет.

Отже, розроблена нами система вправ (підготовчі, тренувальні, аналітичні, творчі, інтерактивні, тренінги, рольові ігри тощо), застосовані методи й технології спрямовані на розвиток риторичних умінь і навичок старшокласників. Знання з риторики стануть у нагоді учням у подальшому житті під час становлення їх як особистості, свідомого громадянина, професіонала своєї справи.

Висновки до розділу 3

Отже, найефективнішим є комплексний підхід до навчання діалогу на уроках мови. На це впливають лінгвістичні особливості діалогу як тексту, величина якого не є стабільною, а визначається потребами комунікації.

В якості перевірки описаних методик подачі матеріалу на уроці української мови нами було проведене експериментальне дослідження рівня формування риторичних умінь учнів. Дослідницько-експериментальна робота була проведена нами серед учнів 10-11 класів. Рівень розвитку риторичних умінь учнів у контрольному та експериментальному класах приблизно однаковий, тому 10-А і 11-А клас був контрольний, а 10-Б і 11-Б – експериментальний. Метою дослідження було перевірити ефективність запровадження мовного діалогу, використовуючи описані методики.

Як бачимо з проведеного дослідження, високий та достатній рівень включає в себе переважну кількість дітей у експериментальних класах, відповідно у контрольному цей показник суттєво нижчий. Спостереження показали, що більшість дітей експериментальних класів уміють працювати в діалозі попарно, в групах та індивідуально. У контрольних класах діти не вміють користуватися правилами колективної, групової та індивідуальної роботи в діалозі.

Відповідно до проведеного дослідження нами розроблені вправи, які розраховані на покращення розвитку риторичних умінь учнів та різняться за рівнем складності:

- підготовчі – спрямовані на актуалізацію знань;
- тренувальні – допомагають активізувати пам'ять, мислення, уяву учнів;
- творчі – мотивують школярів до продуктивної діяльності;
- аналітичні вправи – сприяють розвиткові аналітичного мислення старшокласників.

Для покращення в учнів риторичних умінь і навичок рекомендуємо застосовувати дидактичні ігри, застосовувати різноманітні інтерактивні технології, використовувати інформаційно-комунікаційні технології, за допомогою яких учні можуть проаналізувати промови ораторів сучасності. Подано методичні рекомендації, які сприяють покращенню риторичної компетенції старшокласників під час навчання.

ВИСНОВКИ

Метою нашої роботи було дослідити та оцінити різні методики формування риторичних умінь учнів старшої школи на уроках української мови. У відповідності з поставленою метою було проведено дослідження, під час якого поставлені завдання були виконані.

Процес становлення риторики як науки триває не одне десятиліття. Нами було розглянуто погляди різних науковців стосовно ролі і значення практичної риторики в шкільному курсі української мови. З'ясовано поняття «риторична культура», «риторичні вміння» та пов'язані з ними ключові терміни, які ґрунтуються на теорії класичної риторики, а також є наскрізними в процесі вивчення української мови.

Під риторичною культурою розуміємо високий рівень розвитку риторичних умінь та навичок, здібностей та потреб, що сприяє самовдосконаленню, саморозвиткові, самовихованню особистості через оволодіння риторичним досвідом.

Риторичні вміння трактуємо як уміння усвідомлено впливати на аудиторію за допомогою мовлення.

Виявлено тісний зв'язок психології та риторики, що передбачає урахування психологічних особливостей учнів під час формування риторичних умінь і навичок. Саме рівень сформованості психічних процесів впливає на успішність реалізації завдань практичної риторики під час освітнього процесу у старшій школі.

З'ясовано дидактичні основи формування риторичних умінь і навичок, які посідають важливе місце у системі навчання української мови, тісно пов'язані з мовною та мовленнєвою компетентностями. Такими дидактичними основами вважаємо розвиток у старшокласників пізнавальної мотивації, спонукання до роботи з текстом задля успішної комунікації; психодидактичну готовність вчителя-словесника до впровадження системи дидактичної роботи на уроці задля формування риторичних умінь школярів;

створення комунікативного середовища для реалізації соціокультурного компонента формування риторичних умінь.

Зауважено на тому, що формування риторичних умінь і навичок відбувається не тільки у старших класах, а набагато раніше, починаючи з початкової та середньої школи, і не обмежується лише уроками з вивчення мови. Риторизація освіти сприяє практичному й творчому застосовуванню здобутих знань про літературну мову під час професійного становлення кожної особистості, що відповідає стратегії освітнього процесу у старших класах, яка має не тільки узагальнити та систематизувати знання, підготувати до складання іспитів, але й виховати свідомого громадянина України.

Для створення умов активного формування в учнів риторичних умінь варто використовувати дидактичні ігри, застосовувати різноманітні інтерактивні технології для поглиблення освітнього процесу. Крім того, доведено, що показники якості риторичних умінь і навичок підвищує використання інформаційно-комунікаційних технологій. Сучасні технології дають можливість учням самостійно створити супроводжуючі матеріали до виступу.

Отже, навчання діалогу має незамінний виховний вплив, бо сама форма діалогічного спілкування передбачає повагу до мовця як у формі звернення до нього, так і в реакції на висловлювання, у вираженні згоди або незгоди з точкою зору учасників діалогу. Нами помічено, що в процесі діалогу в учнів розвиваються не тільки фонетичні, але і лексичні та граматичні навички, що сприяє більш інтенсивному і продуктивному вивченню української мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко О. М. Українська мова (рівень стандарту) : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Грамота, 2018. 208 с.
2. Авраменко О. М. Українська мова (рівень стандарту) : підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Грамота, 2019. 208 с.
3. Андрусик В. П. Диференційований підхід до навчання на уроках української мови та математики. URL: [http: // vandrusik. blogspot. com / p / blog-page_1140. Html](http://vandrusik.blogspot.com/p/blog-page_1140.html)
4. Бакум З. П. Система завдань і вправ для формування мовної особистості на профільному рівні навчання фонетики. Філологічні студії. 2010. Вип. 4. С. 141–150. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhSt_2010_4_18
5. Батракова, С. М. Педагогічне спілкування як діалог в культурі. Педагогіка. 2002. № 4. С.27-33.
6. Бахтін, М. М. Естетика словесної творчості. Москва: мистецтво, 1986. 445 с.
7. Борков, В. Ф. Культура діалогу. Мінськ, 2002.
8. Вороніна М. П. Діалог на уроці в початковій школі. *Початкова школа*. 2004, № 6.
9. Галькевич М. В. Риторична освіта старшокласників: естетико-виховний аспект. Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі : зб. наук. праць (за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції 23 квітня 2015 р.). Житомир, 2015. 220 с. URL : <https://bitly.su/znJF>
10. Гальскова, Н. Д. Сучасна методика навчання мови : посібник для вчителя. Москва: Аркти. 2003. 192 с.
11. Гаспарова М., Борухович В. Ораторське мистецтво давньої Греції. Москва: Художня література. 1985. 495 с.
12. Глазова О. Плани конспекти уроків практичної риторики в 11 класі. Дивослово. 2002. № 3. С. 33–41.

13. Глушик С. В., Дияк О. В., Шевчук С. В. Сучасні ділові папери: навч. посіб. для вищ. та сер. спец. навч. закл. 4-те вид., перероб. і доп. Київ: А. С. К. 2002. 400 с.
14. Голуб Н. Навчання риторики учнів старших класів (матеріали для вчителя). Українська мова і література в школі. 2011. № 2. С. 2–8.
15. Голуб Н. Риторична компетентність учнів старших класів як показник сучасної мовної освіти. Українська мова і література в школі. 2010. № 8. С. 2–8.
16. Голуб Н. Система вправ з риторики. Українська мова і література в школі. 2011. № 6. С. 2–9.
17. Голуб Н. Становлення риторики як науки і навчальної дисципліни. Українська мова і література в школі. 2010. № 3. С. 45–52.
18. Гольдберг А. М. Особливості оволодіння учнями середніх класів лексикою рідної мови. Київ: Рад. Школа. 1959. 240 с.
19. Гордіюк Н. Особливості сприймання художніх текстів школярами. *Мандрівець*. 2000. №3–4. С. 75–78.
20. Горобець Л. Риторичні уміння як базовий компонент риторичної компетенції учителя. *Педагогіка*. С. 170–175.
21. Готові діалоги на тему «Українська мова». URL: http://ucilka.net/dialog_view.php?id=3
22. Грибан Г. В. Формування комунікативних умінь і навичок старшокласників на уроках риторики. Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 102-106. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/18051/>
23. Денисюк А. С. Розвиток уяви учнів на уроках мови. *Початкова школа*. 1970. №1. С. 36–38.
24. Дідух М. В. Ігрові прийоми навчання читати. *Початкова школа*. 1991. №1. С. 10–13.
25. Добрович А. Б. Спілкування. Наука і мистецтво. Москва: Яуза. 1996. 254 с.

26. Долинська Л. В., Огороднійчук З. В., Скрипченко О. В. та ін. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Просвіта, 2001. 416 с.
27. Дорошенко С. І. Основи культури і техніки усного мовлення. Харків: ОВС, 2002. 144 с.
28. Дорошенко С. І. Розвиток діалогічного мовлення учнів. Київ: Освіта, 1987. 124 с.
29. Дорошенко С. І. та ін. Методика викладання української мови: навч. посіб. Київ: Вища школа, 1992. 380 с.
30. Єрмоленко С. Я. Культура мови. *Українська мова: Енциклопедія*. Київ: Українська енциклопедія, 2000.
31. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: науково-методичний посібник / за наук. ред., І. Г. Єрмакова. Запоріжжя: Центуріон, 2005.
32. Жорник О. Використання дидактичних ігор у навчанні. *Рідна школа*. 2000. №4. С. 63–64.
33. Ібряшкіна Н. Формування у дитини емоційно-позитивного ставлення до шкільного навчання. *Початкова освіта*. 2007. №42.
34. Карнегі Д. Учись виступати публічно і впливати на широке коло людей. Київ, 2000.
35. Коваленко С. Полеміка, диспут, суперечка. Шкільна риторика / упоряд. Г. Федяй. Київ, 2007. С. 119–124.
36. Коваленко С. Риторична освіта в контексті сучасної лінгводидактики. Бібліотечка «Дивослова». 2008. № 8. С. 51–58.
37. Концепція комунікативного навчання культури в середній школі: посібник для вчителів / за ред. Є. І. Пасова, В. Б. Царькова. Москва: Просвітництво, 1993. 127 с.
38. Культура мови. Вікіпедія. URL: http://uk.wikipedia.org/wiki/Культура_мови.
39. Ладиженська Т. А. Система роботи з розвитку зв'язного мовлення учнів. Москва: Педагогіка, 2005. 256 с.

40. Левчук Л. Т. Історія світової культури. Київ: Либідь, 1994. 310 с.
41. Логачевська С. П. Диференціація у звичайному класі. Д: Центр підготовки абітурієнтів, 1998.
42. Логачевська С. П. Дійти до кожного учня. Київ: Радянська школа, 1988.
43. Ломов Б. Ф. Психологічні процеси і спілкування. Москва, 1975.
44. Ляховицкий М. В. Методика викладання мови: навч. посібник. Москва: Вища школа, 1981. 159с.
45. Львов М. Р. Основи теорії мови: навч. посібник для студ. вищ. пед. навч. закладів. Москва, 2000. 174 с.
46. Львов, М. Р. Риторика. Культура мовлення: навч. посібник для вузів. Москва: АCADEMIA, 2003.
47. Мацюк З., Станкевич Н. Українська мова професійного спілкування: навч. посіб. 2-вид. Київ, 2007.
48. Методика навчання української мови у середній школі: підручник / за ред. Н. І. Гез, М. В. Ляховицького. Москва: Вища школа, 1982. 373 с.
49. Мова та культура мовлення: підручник. / за ред. проф. В. І. Максимова. Москва: Гардарики, 2000.
50. Можасва О. М. Формування і розвиток основних компетентностей особистості в початковій школі. *Початкова освіта*. 2009. №32.
51. Навчальні програми для 10–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalniprogrami/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv/>
52. Ницета В. А. Інноваційний аспект риторизації шкільної мовної освіти. Розвиток науки педагогіки та психології у сучасних умовах : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2011. С. 80–81.

53. Нищета В. А. Риторизація освітнього простору сучасної школи в контексті компетентнісного (життєтворчого) підходу. Компетентнісно спрямована освіта : перший досвід, порівняльні підходи, перспективи / ред. кол. : Федоренко В. А., Батечко О. В., Єрмаков І. Г. та ін. Київ : Київський ін-т. сучасн. підр., 2011. С. 119–122.
54. Нищета В. Потенціал емоційно-вольової сфери особистості в контексті шкільної риторики. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Психологія і педагогіка. 2014. Вип. 29. С. 59–63. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2014_29_15
55. Нищета В. Принципи вивчення риторики в загальноосвітній школі. Українська мова і література в школі. 2011. № 1. С. 16–20.
56. Нищета В. Психологічні засади процесу формування риторичної компетентності учнів основної школи. Теоретична і дидактична філологія. 2014. Вип. 18. С. 87–92. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tidf_2014_18_19
57. Нищета В. Психолого-педагогічні умови формування риторичної компетентності учнів основної школи в процесі навчання української мови. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. 2014. Ч. 2. С. 248–254. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpudpu_2014_2_35 43.
58. Нищета В. Риторична компетентність і риторизація як педагогічні інновації. Теоретичні та прикладні аспекти інноватизації вищої професійної освіти : міжнарод. колект. моногр. / колект. авторів ; за ред. д. пед. н., проф. І. Секрет. Дніпродзержинськ : ДДТУ, 2013. С. 95–124.
59. Нищета В. Суб'єкт-суб'єктний принцип взаємодії учасників навчального процесу в контексті феномену «Риторичного». Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. 2017. Вип. 2. С. 129–136. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpu_2017_2_20
60. Нищета В. Теоретико-методологічне обґрунтування риторичного підходу до навчання мови в школі. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Філологічна. 2015. Вип. 57. С. 207–112. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2015_57_47

61. Нищета В. Усвідомлення й організація освітньої діяльності як риторичної у процесі навчання української мови. Теоретична і дидактична філологія. 2014. Вип. 17. С. 102–114. URL : <https://bitly.su/YqtE0a9>
62. Новікова Т. Розвивальне навчання та формування ключових компетентностей учнів. *Початкова освіта*. 2008. №41.
63. Павлова, Л. Г. Суперечка, дискусія, полеміка: кн. для учнів ст. кл. школи. Москва: Просвітництво, 1991.
64. Панфілова А. П. Ділова комунікація у професійній діяльності: навч. посіб. СПб, 2001.
65. Подлевська Н. Формування культури спілкування – одна із важливих проблем навчання рідної мови. URL: <http://www.ukr-in-school.edu-ua.net/id/89>
- 66.
67. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів: Рідна мова, 5–11 класи / В. Новосьолова, Л. Скуратівський, Г. Шелехова. Київ: Шкільний світ, 2001. – 95 с.
68. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. Компетентісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: [б-ка з освітньої політики]; / під заг. ред. О. В. Овчарук. – Київ: К. І. С., 2004. С. 66–72.
69. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. Київ: АСХ, 2004. 192с.
70. Пометун О. І. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. Компетентісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: [б-ка з освітньої політики]; під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К. І. С., 2004. С. 16–25.
71. Пономарьова К. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні учнів української мови. *Початкова школа*. 2010. №12.

72. Прядка Я. Ю. Формування риторичних умінь старшокласників на уроках української мови. URL: <http://book.net/index.php?p=achapter&bid=8737&chapter=1>
73. Радевич-Винницький Я. Етикет і риторична культура спілкування. Львів: Сполом, 2001. 223 с.
74. Радциг С. І. Історія Давньогрецької літератури. Москва: Вища школа, 1999 р.
75. Рогова Г. В. Методика навчання мови. Москва: Гардарики, 2008. 178 с.
76. Рудик І. М. Вчення про мовленнєвий вплив у системі наук. *Актуальні проблеми сучасної лінгвістики та методики викладання мови і літератури* (за матеріалами онлайн конференції, проведеної кафедрою міжкультурної комунікації та прикладної лінгвістики Навчально-наукового інституту іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка 8-12 лютого 2017 р.) / за ред. доц. В. В. Жуковської. Житомир: вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2017. С. 132–136.
77. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти. Компетентнісний підхід у сучасній освіті; світовий досвід та українські перспективи; під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К. І. С., 2005.
78. Сагач Г. Риторика : підручник. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Ін Юре, 2000. 567 с
79. Семиченко В. А., Заслуженюк В. С. Мистецтво взаєморозуміння. Психологія та педагогіка сімейного спілкування: навч. посібник для студентів вищ. навч. закладів. Київ: Веселка, 1998. 214 с.
80. Соловова, Є. М. Методика навчання мови: базовий курс лекцій. Москва: Просвітництво. 2002.
81. Степанов О. М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки: посібник. Київ: Академвидав, 2003. 504 с.

82. Степура А. WOW-виступ по-українськи. Ноу-хау сучасного оратора. Дніпро : Моноліт, 2018. 304 с.
83. Сулима І. Діалог часів і культур. *Народна освіта*. 1998. №9.
84. Троценко Г. М. Сайт вчителя, замітки. URL: [http:// teacher. at. ua / publ / formuvannja_kljuchovikh_kompetentnostej_molodshikh_shkoljariv_u_konteksti_viklikiv_sogodennja / 19-1-0-8250](http://teacher.at.ua/publ/formuvannja_kljuchovikh_kompetentnostej_molodshikh_shkoljariv_u_konteksti_viklikiv_sogodennja/19-1-0-8250)
85. Українська мова. Енциклопедія. Київ, 2000.
86. Федоренко В. Розвиток риторичних здібностей старшокласників. Шкільна риторика / упоряд. Г. Фейдян. Київ: Шкільний світ. 2007.
87. Чередов І. М. Форми навчальної роботи в середній школі. Москва: Просвітництво, 1988.
88. Чмут Т. К. Риторична культура спілкування: навч. посіб. для студ. і викл. вищ. навч. закл. Хмельницький: ХІРУП, 1999. 358 с.
89. Шевельов Ю. Культура мови. *Нова Україна*, 1942, ч. 258 (14 листопада), с. 1–2; передрук у вид.: Шевельов Ю. Дорогою відрядження. Харків, 2014, с. 85–87;
90. Шевельов Ю. До джерел живого слова. *Нова Україна*, 1943, ч. 11 (16 січня), с. 3; передрук у вид.: Шевельов Ю. Дорогою відрядження. Харків, 2014. с. 97–99;
91. Шевчук С. В. Українське ділове мовлення. Київ, 1997. С. 408–412.

ДОДАТКИ

Додаток А

Використані в практичному експерименті діалоги на тему «Українська мова»

Діалоги розроблені з використанням методик, описаних в теоретичній частині роботи та містять елементи стимуляції роботи уяви учнів шляхом рольового діалогу. Використані імена в діалогах потрібно не змінювати, це додасть фантазійності та непередбачуваності в діалозі. Діалоги наведені з ознайомчою метою. Напрямок діалогу може різко змінюватись, відповідно до інтелектуальних та уявних можливостей учнів. Це підвищить отриманий бал кожним учнем.

Діалог 1

- Привіт, Оксано!
- Привіт, Альонко! Як ся маєш?
- Добре, у мене тепер є справи, тож нудьгувати ніколи! А в тебе?
- Міркую, чим би таким зайнятись, цікавим і корисним водночас...

Вибач, а які це в тебе справи з'явилися?

- Я навчаю свого двоюрідного брата української мови!
- Та не може бути! Ти ще сама маленька!
- Так, але він молодший від мене. До того ж я добре знаю українську мову і завжди на уроках отримую вищі бали!
- А твій брат зовсім не знає української мови?
- Зовсім! Мої дядько та тітка, його батьки, переїхали сюди з Білорусі, з міста Гомеля, місяць тому. А Сашко вивчав в школі лише білоруську мову!
- Але ж білоруська мова, здається, схожа з українською?
- Це тільки так здається, але насправді слова вимовляються інакше! І орфографія зовсім інша!
- І яким чином ти навчаєш Сашка української мови?

- Поки що дуже просто. Я показую йому предмети та кажу, як вони називаються українською. Він повторює, а потім повинен мені скласти речення з цими словами.

- А ти пробувала давати йому читати українські тексти?

- Так, але він так кумедно читає, що я не можу втриматися від сміху! Начебто хтось узяв та перекрутив усі слова!

- Альонко, мені здається, що я можу допомогти тобі навчати Сашика української мови. У мене є кілька цікавих ідей щодо того, як можна організувати уроки. А також я точно не буду сміятися, коли він стане читати.

- Оксанко, я так вдячна тобі! Ти собі не уявляєш! Мені так потрібна допомога!

- Нема за що! Ну, я побігла! Коли мені до вас прийти?

- Можна завтра о п'ятій, Сашко якраз буде у нас.

- Ну, тоді до зустрічі!

- До зустрічі! Ще раз красно тобі дякую! Побачимось! [21]

Діалог 2

- Аню, ти зараз не нічим не зайнята?

- Та ні, зараз же перерва! Ти хочеш щось спитати, Михайлику?

- Так, хочу. Я бачу в тебе на парті якусь книжку про українську мову.

Що там такого цікавого?

- В цій книжці перераховані основні види помилок, які люди роблять в українській мові. Тобто ті слова, які вони говорять неправильно.

- Я щось не зрозумів. Як це – говорять неправильно?

- Наприклад, я скажу: «він не говорить на українській мові». А правильно буде в такому разі казати: «він не говорить українською мовою». Або «він не володіє українською мовою».

- І де ж тут помилка? «На українській мові» – це також правильно. Мій батько говорить саме так.

- Але ж це діалектна форма, а літературна мова визнає тільки «українською мовою».

- А що ще є в твоїй книзі?

- Багато різних прикладів. Правильно вживати «торговельний центр» замість «торгівельний», «домагатися успіху» замість «добиватися», «стежити за тобою» замість «слідкувати»...

- Слухай, Аню, навіщо тобі взагалі ця книжка? Чи тобі не все одно, яке слово вживати?

- Я вважаю, що людина має користуватися мовою грамотно та літературно.

- Аню, мені здається, ти даремно втрачаєш час на цю дурну книжку. Може, краще підеш подивитися новий Сергієвій I Pod? Оце справжня річ! Прогрес науки! І коштує – ого-го!

- Залюбки піду подивлюся, це теж цікаво. Але мова мене теж цікавить не менше. До того ж я планую брати участь у Всеукраїнському конкурсі з української мови. І мені треба підготуватися.

- Ну, якщо ти виграєш за це приз, тоді, може, і є причини сидіти над книгою... Але це не для мене! То я пішов! Приєднуйся до нас!

- Добре, але спершу дочитаю приклад! [21]

Діалог 3

- Добридень, бабусечко!

- Добридень, онучко! Як успіхи в школі?

- Дуже добре! Отримала сьогодні «одинадцять» з української мови!

- А що ви сьогодні вивчали?

- Ми читали текст про природу, робили за ним вправи. Там розповідалося про ліс, звірів, гриби та ягоди тощо! А як твоє здоров'я, бабусю?

- Вже краще, ніж було. Ось, бачиш, скляні банки на полиці стоять?

- Так, звичайно

- Там різноманітне варення, щоб взимку в нас були вітаміни. Здоров'я потрібно зміцнювати правильним харчуванням. Бачиш, на кожній баночці намальована ягідка?

- Так, ось це, наприклад, малина.

- А ось ця ягідка як називається українською мовою?

- Я знаю! Це полуниця! А це – лісова суниця! А цю ягідку ми якраз сьогодні вивчали – це чорниця!

- Так, її вживання дуже корисне для очей... А таку ягідку ти знаєш?

- Здається, я бачу калину... А в наступній баночці... Як же вона називається?... Клюква...

- Не клюква, а журавлина. Ви сьогодні не вивчали її?

- Ні... Але я її запам'ятаю! Бабусю, як багато різних смачних ягідок у нас росте! І які гарні слова їх позначають! Яка багата наша українська мова!

- Добре, дитинко, будеш їсти взимку смачне варення та згадувати багатство рідної мови. А ось цю блакитну ягідку в останній баночці, ти, онучко точно не знаєш. Це рідкісна ягідка. Називається лохиною. Підготую нам чаю з варенням. Тобі з яким?

- З суничками, будь ласка! Я зараз прийду, бабусю!

- Чекаю до столу! [21]