

УДК 808.5 (075.8)

ББК 83.7я73

П24

*До друку рекомендувала вчена рада Житомирського державного
університету імені Івана Франка (протокол № 2 від 30 вересня 2016 року)*

Автори:

**О. А. Кучерук, Н. Б. Голуб, О. М. Горошкіна, С. О. Караман, О. В. Караман,
К. Я. Климова, Л. А. Башиманівська, О. С. Березюк, О. М. Власенко,
Г. В. Грибан, А. М. Лісовський, В. А. Ницета, А. В. Усатий, Л. С. Шевцова,
В. І. Пустохіна, Т. В. Малиновська.**

Відповідальний редактор – доктор педагогічних наук,
професор **О. А. Кучерук.**

Рецензенти:

Нікітіна А. В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови ДЗ "Луганський національний університет імені Тараса Шевченка";

Омельчук С. А. – доктор педагогічних наук, професор кафедри слов'янських мов та методик їх викладання, декан факультету іноземної філології Херсонського державного університету;

Дроздова І. П. – доктор педагогічних наук, професор кафедри природничих і гуманітарних дисциплін Харківського національного автомобільно-дорожнього університету.

П24 Педагогічна риторика: історія, теорія, практика : монографія / [О. А. Кучерук, Н. Б. Голуб, О. М. Горошкіна, С. О. Караман та ін.] ; за ред. О. А. Кучерук. — Київ : КНТ, 2016. — 258 с.

ISBN 978-966-485-103-6

Монографію присвячено педагогічній риторичній діяльності, інтерес до якої стрімко зростає з боку сучасних учених і освітян. У книзі виділено історичні аспекти риторики крізь призму розвивального педагогічного впливу, розглянуто найбільш актуальні теоретичні та практичні питання риторизації діяльності педагога, зокрема вчителя-словесника.

Видання адресоване насамперед фахівцям із дидактичної філології, педагогам, а також усім тим, хто цікавиться риторичними аспектами педагогічного мовлення.

**УДК 808.5 (075.8)
ББК 83.7я73**

ISBN 978-966-485-103-6

© О. А. Кучерук, Н. Б. Голуб,
О. М. Горошкіна, С. О. Караман
та ін., 2016
© ТОВ «КНТ», 2016

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
РОЗДІЛ І. ПЕДАГОГІЧНА РИТОРИКА: СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ	7
1.1. Педагогічна риторика як об'єкт наукового дослідження (О. А. Кучерук).....	7
1.2. Історія красномовства крізь призму педагогічної риторики: європейський досвід (О. А. Кучерук).....	25
1.3. Історія педагогічної риторики в Україні (О. А. Кучерук).....	47
РОЗДІЛ ІІ. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ РИТОРИКИ.....	69
2.1. Стилі і жанри педагогічного красномовства (Н. Б. Голуб).....	69
2.2. Риторичний канон у педагогічному дискурсі (К. Я. Климова)...	87
2.3. Мовленнєві стратегії і тактики в риторичній діяльності педагога (О. М. Горошкіна).....	105
2.4. Особливості педагогічного діалогу в різних навчальних ситуаціях (С. О. Караман, О. В. Караман)	119
2.5. Риторичні засоби та їх роль в усному мовленні вчителів-словесників (В. А. Ницета)	134
2.6. Проблема формування риторичної компетентності студентів-філологів: теоретичний аспект (Л. А. Башманівська).....	153
РОЗДІЛ ІІІ. ПЕДАГОГІЧНА РИТОРИКА В ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ ...	171
3.1. Риторичний потенціал учителя в шкільній практиці мовно-літературної освіти.....	171
3.1.1. Риторика вчителя в досягненні пізнавальних, розвивальних і виховних цілей навчання української мови (Л. С. Шевцова).....	171
3.1.2. Риторика і сучасна літературна освіта (А. М. Лісовський).....	188
3.1.3. Формування культурологічної компетентності старшокласників у процесі навчання української літератури: риторичний підхід (В. І. Пустохіна).....	196
3.1.4. Формування етнокультурного досвіду учнів засобами риторики вчителя-словесника (О. С. Березюк, О. М. Власенко).....	207
3.2. Підготовка риторично вихованого вчителя-словесника в педагогічному ВНЗ.....	217
3.2.1. Формування риторичної культури майбутнього вчителя-словесника (А. В. Усатий).....	217
3.2.2. Розвиток у студентів-філологів умінь образного мовлення шляхом наслідування риторичних текстів (Г. В. Грибан)	229
3.2.3. Виразне читання текстів у системі роботи з розвитку риторичної майстерності майбутніх учителів-словесників (Т. В. Маліновська).....	238
ВИСНОВКИ	248
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	256

почуття і для навчання, для освіти, для наукового вишколу є найважливішою наукою" (Мацько Л. І. Вітальне слово до учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції "Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі" 23 квітня 2015 року в Житомирському державному університеті імені Івана Франка).

Список використаних джерел

1. Андрущенко В. Технології сучасного педагогічного дискурсу / В. Андрущенко, О. Скубашевська. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http:// bo0k.netindex.php...](http://bo0k.netindex.php...)
2. Арутюнова Н. Д. Дискурс / Н. Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Сов. энциклопедия, 1990. – С. 136–137.
3. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : [підручник] / Ф. С. Бацевич. – К. : Академія, 2004. – 344 с.
4. Бондаренко Г. В. О. Сухомлинський про педагогіку живого слова (педагогічну риторику). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http:// library.udpu.org.ua](http://library.udpu.org.ua)
5. Голуб Н. Б. Самостійна робота студентів з риторики : [навчально-методичний посібник] / Н. Б. Голуб. – Черкаси : Брама-Україна, 2008. – 232 с.
6. Голуб Н. Б. Риторика у вищій школі : монографія / Н. Б. Голуб. – Черкаси : Брама-Україна, 2008. – 400 с.
7. Ковальчук В. Ю. Педагогічна риторика: становлення і перспективи / Ковальчук В. Ю. // Риторика: теоретичні та практичні аспекти комунікації : монографія ; ред. кол.: проф. В. М. Вандишев, проф. Я. З. Ліханський, проф. О. С. Переломова; відп. ред. проф. В. М. Вандишев. – Суми : СумДУ, 2015. – 112 с.
8. Кочан І. М. Словник-довідник із методики викладання української мови / Кочан І. М., Захлюпана Н. М. – [2-ге видання, виправлене і доповнене]. – Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. – 306 с.
9. Кучерук О. А. Розвиток риторичної компетентності студентів-філологів у процесі риторичної освіти // Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі: збірник наукових праць (за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції 23 квітня 2015 р.); за ред. проф. К. Я. Климової. – Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – 220 с.
10. Кучерук О. Соціокультурний розвиток учнів як лінгвометодична проблема / О. Кучерук // Українська мова і література в школі. – 2014. – №2 (112). – С. 2–7.
11. Левківський М. В. Історія педагогіки : навч.-метод. посібник. – вид. 3-є, доп. / М. В. Левківський. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2005. – 189 с.
12. Мацько Л. І. Риторика : навч. посіб. / Л. І. Мацько, О. М. Мацько. – К. : Вища шк., 2003. – 311 с.
13. Методика навчання риторики в школі : навч. посіб. / Автор-укладач В. А. Нищета. – К. : Центр учбової літератури. – 200 с.

14. Палиця Г. Метамова педагогічної риторики як актуальна проблема комунікативної лінгвістики [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ena.lp.edu.ua/>

15. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. – [3-є вид., перероб. і доп.]. – К. : Знання, 2007. – 495 с.

16. Пентиліук М. І. Риторичний аспект підготовки сучасного філолога // Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі: збірник наукових праць (за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції 23 квітня 2015 р.) ; за ред. проф. К. Я. Климової. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – 220 с.

17. Скубашевська О. С. Педагогічний дискурс в інноваційній стратегії розвитку освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://filosof.com.ua/Jornel/M_67/Skubashevska.pdf

18. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства ; за ред. І. К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1970–1980. – Т. 3.

19. Сучасний тлумачний словник української мови: 50000 слів ; за заг. ред. доктора філол. наук, проф. В. В. Дубічинського. – Х. : ШКОЛА, 2006. – 832 с.

20. Феофан Прокопович. Про риторичне мистецтво. Книжка перша. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://litopys.org.ua/procop/proc106.htm>

2.3. Мовленнєві стратегії і тактики в риторичній діяльності педагога

Хочеться порадити вчителям: якщо ви прагнете, щоб ваше виховання стало мистецтвом, відточуйте слово. Шукайте в невичерпній скарбниці нашої рідної мови перлини, які запалюють вогник захоплення в дитячих очах. Знаходьте найтонші відтінки на багатобарвній палітрі народної мудрості, говоріть дітям красиво про красу навколишнього світу (В. Сухомлинський).

Успіх риторичної діяльності педагога значною мірою залежить від знання стратегій і тактик публічного мовлення та сформованих умінь доцільно застосовувати їх у професійній діяльності. Натомість наукові праці з проблем педагогічної риторики переважно спрямовані на дослідження особливостей педагогічного спілкування (Н. Волкова, В. Кан-Калик, А. Капська, С. Караман, О. Караман, О. Юніна та ін.); з'ясування самотніх ознак

педагогічного дискурсу (А. Габідулліна, Н. Голуб, Т. Єжова, А. Нікітіна та ін.); формування риторичної майстерності, риторичної компетентності й риторичної культури педагога (Г. Бондаренко, С. Мартиненко, А. Мацько, В. Нишета, Г. Сагач та ін.). Попри дослідницький інтерес учених до різних аспектів педагогічної риторики, проблема стратегій і тактик публічного мовлення педагога розроблена недостатньо, що й спонукає звернутися до цієї актуальної проблеми.

Мета дослідження – розглянути особливості мовленнєвих стратегій і тактик у риторичній діяльності вчителя-словесника. Ми виходимо з того, що педагогічна риторика ґрунтується на риторичних законах – концептуальному, моделювання аудиторії, стратегічному, тактичному, словесної творчості, ефективного спілкування, системно-аналітичному тощо. З-поміж них у контексті нашої розвідки особливе значення мають стратегічний і тактичний закони.

Стратегічний закон риторики містить відомості про розроблення стратегій публічного дискурсу. Базовим поняттям у цьому законі є "*стратегія*". А. Нікітіна зазначає, що прагматика педагогічного дискурсу ґрунтується на застосовуваних у певній ситуації комунікативних (комунікативно-мовленнєвих) стратегіях [8, с.45]. Дослідниця розуміє їх так, як витлумачує Ф. Бацевич, а саме: комунікативна стратегія – це правила й послідовності комунікативних дій, яких дотримується адресант для досягнення комунікативної мети; стратегія мовленнєвого спілкування – оптимальна реалізація інтенцій мовця щодо досягнення конкретної мети спілкування, тобто контроль і вибір дієвих ходів спілкування і гнучкої їх видозміни в конкретній ситуації [1, с. 118, с. 339]. Г. Сагач розглядає стратегію як програму дій мовця. У діяльності з формування стратегії дослідниця виокремлює такі кроки: 1) визначення цільової установки (завдання і надзавдання, яким є спонукання аудиторії до певної дії); 2) вичленування з концепції запитань, розрахованих на певну аудиторію, та їх аналіз; 3) формулювання тези [10, с. 100-101]. Стратегія виступу, за Н. Голуб, – програма дій, що передбачає визначення надзавдання виступу й формулювання логіко-композиційного уявлення про виклад матеріалу у виступі,

тобто підготовку тез і загального плану виступу [3, с. 140]. Ураховуючи сказане, **мовленнєву стратегію** потрактовуємо як загальний план досягнення мети мовленнєвої діяльності в певній комунікативній ситуації. Вибір мовленнєвої стратегії в ситуаціях риторично-педагогічної діяльності залежить від мети, інтенцій педагога та його професійно-риторичної компетентності.

Тактичний закон риторики містить відомості про тактики мовленнєвого впливу на слухачів і співрозмовників. Основним поняттям у цьому законі є "тактика". За Ф. Бацевичем, комунікативна тактика – сукупність прийомів і методів реалізації комунікативної стратегії, визначена лінія мовленнєвої поведінки на певному етапі комунікативної взаємодії, спрямованої на одержання бажаного ефекту чи запобігання ефекту небажаного; мовленнєві прийоми, які дають змогу досягнути комунікативної мети [1, с. 120, с. 340]. Психологи виділяють маніпулятивні тактики в мовленнєвій взаємодії. За В. Шапарем, під маніпулятивними тактиками розуміються різні відволікальні обманні прийоми і способи впливу (зокрема, "запускання" слуху; провокування метушні й дезорієнтації того, ким маніпулюють; формування враження, що маніпулятор має намір співпрацювати; навмисне "затягування" часу обговорення; провокування інтересу до маніпулятора та ін.), які спонукають особу, якою маніпулюють, до дій і висловлювань, що завдають шкоди його інтересам, яких він не здійснив би, якби не був уведений в оману іншою стороною [14, с. 282-295]. Такі тактики становлять основу інформативно-маніпулятивного дискурсу. Г. Сагач у контексті риторичної діяльності виділяє кілька груп прийомів мовленнєвого впливу: 1) логічні (спіральний спосіб розгортання тези, ступеневий, контрастний, пунктирний, асоціативний); 2) логіко-психологічні (аналіз поглядів, синтез думок і т. ін.); 3) психологічні (рекламування, співучасть, "шокова терапія", "опудало опонента", "запитання – відповідь", психологічна пауза, аналогія, проблемне введення матеріалу тощо); 4) аудіовізуальні (використання графіків, таблиць, малюнків, схем, відеоматеріалів і т. ін.) [10, с. 102-105]. Тактика виступу, в інтерпретації Н. Голуб, – це безпосередня підготовка до

виступу з орієнтацією на конкретну аудиторію: збір інформації про майбутню аудиторію, продумування виступу та його попереднє озвучення, добір ілюстративного матеріалу, оповіщення слухачів та приготування приміщення до виступу, підготовка зовнішнього вигляду оратора [3, с. 140]. Відповідно **мовленнєва тактика** становить сукупність послідовних конкретних дій мовця, спрямованих на досягнення мети мовленнєвої діяльності в певній ситуації.

Проблему тактик оратора порушує Ф. Хміль, хоч і не дає визначення базовому поняттю. Зокрема, у ситуації, коли слухачі роблять зауваження оратору під час виступу, учений виділяє тактику "*заведення в глухий кут*" і зазначає: "обравши таку тактику, оратор може використати кілька прийомів. Наприклад, не відповідаючи на зауваження, подякувати і продовжувати виступ. Можна попросити слухача повторити зауваження або певні його формулювання. Як правило, йому складно відтворити сказане чітко і зауваження автоматично анулюється. Можна попросити людину, яка зробила зауваження, уточнити певні дані. Наприклад, назвати себе, місце праці й посаду. Часто це заспокоює опонента" [13, с.106-107].

У межах стратегії співпраці з метою забезпечення контактної взаємодії в ситуаціях педагогічного спілкування вчені пропонують таку тактику вчителя: радиться, дає змогу учневі виявити свою самостійність, рішення приймаються спільно. Основу цієї тактики становлять відповідні прийоми: пригадування визначених принципів поведінки ("Як ми вже домовилися..."); наголошення на спільності поглядів; порада з учнем щодо рішення; передбачення результату співпраці; звернення за порадою [9, с. 135].

Л. Мацько, О. Мацько в контексті теоретичних питань риторики так пояснюють різницю між окресленими поняттями: "реалізація концепції промови для досягнення мети потребує загального планування на перспективу і конкретного планування найближчих поетапних дій, тобто стратегії і тактики" [5, с. 97].

На відміну від мовленнєвої стратегії, що відображає загальну схему досягнення результату мовленнєвої діяльності (рівень загальних уявлень про особливості діяльності), структура мовленнєвої тактики містить логічну послідовність

доцільних прийомів, визначає рівень конкретних дій. Власне, у цьому полягає основна відмінність між поняттями, що зіставляються.

Відповідно до стратегічного і тактичного законів риторики педагог має володіти різними мовленнєвими стратегіями і тактиками, вправно послуговуватися ними у власній професійній діяльності. Риторичну діяльність педагога розглядаємо як різновид мовленнєвої діяльності, що становить вищий рівень структурно-змістової складності й особистісно-професійної творчості.

Складністю мовленнєвої комунікативної діяльності можна пояснити відсутність серед учених єдиного погляду на типологію стратегій мовлення.

Учені пропонують різні типології мовленнєвих стратегій. Зокрема, К. Серажим виділяє такі стратегії: *конструктивно-генеративну, транспозитивну, побудови дискурсу за наявною або аналогічною текстовою моделлю, безадресатну, трансформувальну* [11, с. 90]. Також розрізняють *власне комунікативну стратегію* – це правила і послідовність комунікативних дій, яких дотримується адресант; *змістову стратегію* – покрокове змістове планування мети з урахуванням наявного "мовного матеріалу" (мовного коду) у межах кожного кроку в комунікації [1, с. 119]. Стратегії виступу, за Н. Голуб, бувають кількох видів: *представницька, повідомлювальна, наративна, об'єктно-аналітична, раціонально-евристична* [3, с. 140].

На основі вивчення наукової літератури А. Нікітіна зазначає: "у педагогічному дискурсі використовують стратегії *конструктивно-генеративні* (побудова розповіді, пояснення, настанови тощо), *транспозитивні* (покликання на авторитетні філологічні джерела, переказ, цитування з коментарем тощо), *побудови дискурсу за наявною або аналогічною текстовою моделлю* (складання пам'яток, інструкцій тощо), *трансформувальні* (реферування, переказування, анотація тощо); *власне комунікативні та змістові*. Віддають перевагу кооперативним (неконфліктним) стратегіям" [8, с. 46-47]. Власне, наведені типи стратегій можуть використовуватися і в педагогічно-риторичній діяльності, зважаючи на складність її природи.

З позицій гуманістичної педагогіки науковці наголошують, що в центрі всіх педагогічних ситуацій –

інтереси дитини, спілкуючись із нею, її батьками, колегами, учитель дотримується головної мети – розвитку вихованця, використовуючи при цьому різні стратегії. Головною стратегією, що забезпечить соціальний розвиток особистості учня, має бути *стратегія співробітництва*, яку називають *стратегією успіху* [9, с.123-125]. Аналіз і узагальнення напрацювань учених (Ф. Бацевича, І. Зязюна, А. Крамущенко, А. Нікітіної та ін.), власної науково-педагогічної практики дає змогу класифікувати *стратегії* мовлення педагога-ритора в контексті комунікативно-педагогічної взаємодії за такими критеріями:

1) за основною метою і цільовими завданнями мовлення – *стратегія інформативна, стратегія переконувальна; стратегія відмови, стратегія спонукання до дії, стратегія пояснення, стратегія організування та ін.*

2) за змістом теми мовлення – *стратегія предметна, стратегія міжпредметна;*

3) за характером мовлення – *стратегія підготовчо-імпровізаційна, стратегія наслідувальна, стратегія творча;*

4) за стилем мовленнєвої взаємодії ритора з аудиторією – *стратегія конструктивна, стратегія змагальна, стратегія демократична, стратегія авторитарна; стратегія гнучка, стратегія стійка та ін.;*

5) за відображенням загальних уявлень про особливості діяльності мовця – *стратегія конструктивно-генеративна, стратегія побудови дискурсу за наявною або аналогічною моделлю, стратегія трансформувальна; стратегія власне комунікативна та змістова;*

6) за антиконфліктним спрямуванням мовленнєвої взаємодії – *стратегія конкуренції* (риторика будується навколо ідеї суперництва, активного обстоювання власних думок, позиції, наприклад, "*Щоб мене взяли на роботу, ти маєш звільнити для мене робоче місце, тим паче, що для цього є підстави – ти постійно запізнюєшся на уроки*"), *стратегія уникнення*, намагання змінити тему розмови, уникнути загострення конфлікту (риторика будується, наприклад, навколо ідеї "*У нашого колеги є непогані результати*"), *стратегія пристосування* (риторика будується навколо ідеї поступливості, наприклад, "*Якщо ти не хочеш*

слухати вірші Т. Шевченка в моєму виконанні, то маєш послухати аудіозапис їх у виконанні іншого мовця"), стратегія компромісу (риторика будується навколо ідеї часткового задоволення потреби співрозмовника, наприклад, "Я не зможу замінити колегу, щоб урок не пропав, відправляю до учнів замість себе студента-практиканта"), стратегія співпраці, або співробітництва (риторика будується навколо ідеї спільної комунікативної діяльності – діалогу, полілогу, наприклад, "Щоб я досягнув професійно-педагогічного успіху, ти-учень маєш досягти успіху в навчанні. Чи в тебе інша думка?").

Тактика мовлення педагога-ритора залежить від цілей його риторичної діяльності, індивідуального стилю мовлення (що виразно виявляється у використанні педагогом улюблених лексем, словосполучень, висловів) й індивідуально-психологічних особливостей, настанов слухачів чи співрозмовників – колег, учнів, їхніх батьків та ін. Цілі такої діяльності можуть бути різними: донести до аудиторії інформацію, побудувати метафоричну розповідь за навчальною темою, красномовно розповісти про випадок із життя, переконати в істинності певного твердження, надихнути на мовну творчість, викликати бажання добродіяти, залучити слухачів до діалогу, зацікавити учнів темою уроку, викликати в них бажання розв'язати навчально-комунікативну проблему тощо.

Цільові завдання риторичної діяльності педагога реалізуються в межах професійно-комунікативних ситуацій. Вибір мовленнєвих тактик у кожній ситуації відбувається з урахуванням особливостей аудиторії, відповідно в ситуації спілкування з колегами риторики вчителя передбачатиме конструктивний професійно орієнтований діалог, у ситуації спілкування з учнями – гармонізуючий навчально-виховний дискурс, у ситуації спілкування з батьками учнів риторики педагога може містити інформацію про сучасні тенденції "інституту батьківства", у ситуації науково-педагогічної конференції доцільною є тактика публічної промови з використанням спеціальної наукової термінології тощо.

Основу ефективних тактик мовленнєвого впливу педагога-словесника становлять такі прийоми: приклад із особистого життя або життя колег, знайомих, метафорична

розповідь, пояснення, сторітелінг, лінгвістична мініатюра, історична довідка, цікавий факт, логічні доведення, органічне поєднання мовних і невербальних засобів спілкування, попереднє кількаразове декламування власної промови та ін. Дієвість тактики в риторично-педагогічній діяльності залежить, з одного боку, від застосування механізму мовленнєвого впливу, що може передбачати послідовні дії педагога: емоційно-мовленнєве "зараження" (захоплення), навіювання, переконання, наслідування авторитетного риторика тощо; а з іншого – від механізму рецептивної діяльності слухача (співрозмовника): сприймання, осмислення, оцінювання, сприйняття інформації, або прийняття аргументів – залежно від домінування інформаційної чи переконувальної стратегії.

З-поміж мовленнєвих тактик педагога-риторика в ситуаціях живомовного спілкування є *тактики, спрямовані на підготовку й виголошення виступу перед аудиторією* за законами риторики з метою поінформувати, переконати, і такі, що забезпечують міжособистісний діалог. У процесі інформування аудиторії педагог має чітко й постійно пам'ятати основну мету виступу; щоб сприймання відомостей було мотивованим, а отже, продуктивним, важливо пояснити значення пропонованої інформації для майбутньої життєдіяльності учасників педагогічної комунікації. Успіх риторичної діяльності значною мірою залежить від переконання аудиторії. Ф. Хміль у контексті техніки публічного виступу слушно зазначає, що, аби переконати слухачів у правильності проголошуваних ідей, оратор має сам у це повірити, а потім підвести аудиторію до такого самого висновку. Голос оратора мусить бути твердим і впевненим, щоб його всі почули. Слова мають звучати через рівні проміжки часу. Допомогає в цьому й така внутрішня настанова: "У мене є, що вам сказати. Я викладу думки і факти чітко і зрозуміло. Це допоможе вам зробити правильні висновки" [13, с.101]. Учені (І. Зязюн, Л. Крамущенко та ін.) спрямовують увагу на взаємозв'язок переконування й вербального навіювання як способів комунікативного впливу на особистість у педагогічному процесі. Під час переконування має реалізовуватися формула: *зрозумів – пережив – прийняв для себе – буду цим керуватися у власній діяльності та поведінці*. У практиці

навчання й виховання навіювання часто виступає моментом чи складником переконування, у певній ситуації переконування може бути елементом навіювання [9, с. 107-120].

Продемонструємо застосування ефективної тактики мовленнєвого впливу з досвіду В. Сухомлинського на прикладі подорожі вчителя з учнями в пшеничне поле: *"Хіба може бути щось прекрасніше, ніж оця гра барв на ясному небі, коли сходить сонце? А пшеничне поле, вкрите росою, теж грає. Це міріади крапель роси відбивають небесну гру барв. Тихо схилились над землею колоски. Пахне пшениця. Ці пахоці неповторні, ніщо так не пахне, як визріває пшеничне зерно. Це сонце вклало енергію в свої комори життя, тепла, радощів. Пахоці визріваючого пшеничного зерна нагадують спеку літнього дня і прохолоду лісу, і шум комбайна, і дзвінку дівочу пісню в надвечір'ї, і смачну, тільки що з печі хлібину... Ось це таке пшеничне поле...*

Вслухаймося в степову тишу. Спочатку вона безмежна, немов ці поля. Здається, все спить. Та степ вже прокинувся, жде сонця. Чуєте, як співає цвіркун? Він радіє: скоро на краплинах роси заграють сонячні промені. Десь сидить він під пшеничним колоском і грає на малесенькій скрипці. І нива здається йому таким же безмежним світом, як нам міжзоряний простір. І співає він, може, про безмежжя свого всесвіту. Чуєте легке трепетання? Це прокинувся жайворонок. Підняв крильця, стрепенувся. Прислухається до наших голосів. Замовк, насторожився. Чуєте, шелестить? Це він побіг між стеблами пшениці. Злітає в небо він не біля гнізда. Ось бачите – вже він у небі. Дивіться, піднімається сірою грудочкою. Бачите: став червонуватим. Це він зустрічає сонечко. Золоті промені вже сяють там у вишині. Він уже бачить сонечко й співає про нього" [12, с.546].

У наведеному фрагменті мовленнєва стратегія співпраці реалізується за допомогою тактики художньої розповіді вчителя-словесника, який вів підлітків до джерел краси українського слова. Риторичні засоби в цій розповіді посилюють мовленнєвий вплив на особистість учнів. Уміло використані запитання педагогом-ритором покликані підтримувати увагу учнів, стимулювати їхню думку, відчуття спільного співпереживання. У подібних ситуаціях

подорожей до джерел рідного слова, як пише В. Сухомлинський, ці джерела "відкривались немовби побіжно, але прилучення до них захоплювало всю душу, всі помисли підлітків" [12, с.545].

Ознакою сучасної риторично-педагогічної діяльності є її діалогізація з використанням *тактик гармонізуючого діалогу*. Під час діалогічної взаємодії педагог-ритор має спрямовувати свій доброзичливий погляд на співрозмовників, збуджувати образним словом їхні думки й почуття, спонукати до співроздумів, співпереживання, активної гармонійної мовленнєвої діяльності. Цілком правомірно В. Нищета стверджує, що риторична діяльність, органічно вплетена в освітню діяльність, може суттєво підвищити якість навчальної діяльності, якщо вчителі й учні як основні діалогічні партнери відкриють і засвоять культуродоцільні способи ведення діалогу [6, с.28]. Аналізуючи науково-практичний досвід педагогічної риторики, А. Михальська в межах стратегії співпраці, яка ґрунтується на принципі гармонізації стосунків між суб'єктами педагогічного спілкування (на рівні щоденного спілкування вчителя і учнів у класі), виділяє такі комунікативно-мовленнєві тактики, що передбачають систему риторичних прийомів, як: *тактика співвідношення похвали і осуду в мовленні, тактика координації "права на мовлення" для "сильних" і "слабких" учнів, тактика зміни різних підходів до предмета мовлення* тощо [7, с. 404-407].

У контексті риторично-педагогічної діяльності мовленнєві *тактики* можна класифікувати за різними критеріями:

1) за формою мовлення – *тактика усна, тактика письмова*;

2) за домінуванням різновиду публічного мовлення – *тактика діалогічна, тактика монологічна*;

3) за параметром безпосередності – *тактика контактна, тактика опосередкована* (спілкування з використанням комп'ютера);

4) за домінуючими діями мовленнєвого впливу – *тактика емоційно-мовленнєвого "зараження", тактика наслідування, тактика сугестивна, тактика аргументативно-переконувальна, тактика зміни різних типів підходів до предмета мовлення* (в умовах диференційованого навчання) та ін.

У класифікації мовленнєвих тактик педагога-ритора важливо врахувати такі положення. По-перше, риторично-педагогічна діяльність – складний процес ефективної мовленнєвої взаємодії учасників педагогічного дискурсу, одним із яких є педагог. Основні завдання педагога-ритора, з одного боку, донести інформацію до свідомості реципієнта (співрозмовника) на засадах логосу, етосу, пафосу так, щоб він сприйняв її і зрозумів, а з іншого – переконати в істинності певного твердження та спонукати до конструктивного діалогу. Закономірно, що в педагогічному дискурсі переважає усна форма мовлення, що виражається в жанрах розповіді, бесіди, виступу, лекції та ін. По-друге, у тлумаченні тактик публічного мовлення педагога-ритора потрібно спиратися на принципи побудови тактик ефективного мовлення в різних комунікативних ситуаціях: тактики публічного виступу (монологічна, з елементами діалогу; контактна, опосередкована; емоційно-мовленнєвого "зараження", наслідування, сугестивна, аргументативно-переконувальна тощо), тактики гармонізуючого прямого діалогу (тактика співвідношення похвали й осуду учня, тактика координації мовлення і мовчання на уроці та ін.), тактики непрямого вербального спілкування (тактики письмового повідомлення, листування, телефонної розмови, електронного спілкування) тощо. У наведеному контексті враховано такі *принципи побудови тактик* ефективного мовлення педагога-ритора: принцип становлення педагога як риторичної особистості; принцип поінформованості реципієнта (співрозмовника); принцип переконання співучасника педагогічно-риторичного дискурсу; принцип діалогічності педагогічно-риторичного дискурсу; принцип доцільного введення в педагогічний діалог риторичного тексту; принцип зосередження уваги на мовно-естетичній сутності мовлення, принцип гармонізації стосунків між суб'єктами-учасниками спілкування. Основу тактик мовленнєвого впливу становлять дії мовця (див. табл. 1).

Тактики ефективного мовлення в риториці педагога

Групи мовленнєвих тактик	Поради щодо ефективних дій
<i>Тактики виступу перед аудиторією</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Важливо виступ підготувати заздалегідь, на початку виступу привітатися з аудиторією, створити доброзичливу атмосферу; • у вступі виступу бажано вжити доречний афоризм, цитату, історію з особистого життя, риторичне запитання, чітко сформулювати мету виступу; • у висловленні твердження доцільно спиратися на докази, думки необхідно впевнено підкріплювати фактами; дотепно жартувати; порівнювати з відомими фактами; інтерпретувати; • у міру використати наочність, комп'ютерні презентації; • промовляючи думки, доцільно змінювати тон голосу; висновки не потрібно затягувати.
<i>Тактики прямого гармонізуючого діалогу</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Бажано попередньо змодельювати діалог; • на початку бесіди потрібно усвідомити й висловити тезу (положення), установити контакт зі співрозмовником, подарувати йому "посмішку, звернення на ім'я, комплімент" [9, с.132]; • необхідно подати інформацію, ураховуючи різні типи підходів до предмета мовлення; послідовно навести співрозмовнику достатню кількість аргументів для підтвердження, доведення тези, зробити посилання на думки видатних учених, літературних і громадських діячів, авторитетні джерела; • варто заохочувати співрозмовника розповідати про себе, виявляти до нього увагу й повагу, під час діалогу враховувати його інтереси, схвалювати його думки, підказувати, поєднувати нерелекційне (з піддакуванням) і рефлекційне (з повторенням, перефразуванням реплік співрозмовника) слухання, вдаватися до емпатійного слухання, звертатися за порадою, контролювати власну невербальну поведінку; • важливо спростувати зауваження; чітко узагальнити сказане, впевнено сформулювати основний висновок.
<i>Тактики непрямого вербального спілкування (листування, телефонна розмова, за допомогою електронної пошти тощо)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Основну думку подати у вигляді епіграфа, головні відомості – у вигляді схеми, таблиці, піктограми, діаграми або записати окремим параграфом, рубрикою; • висловлювати позитивні думки, цікаві факти, використовувати відповідні відеофрагменти; дотримуватися такту й взаємоповаги; • чітко сформулювати висновок; використати афоризм, побажання.

У межах професійного дискурсу правильний вибір і практичне використання педагогом-ритором мовленнєвої тактики дає змогу налаштовати співрозмовників на співпрацю, конструктивний діалог, забезпечити взаємний обмін думками, емоціями, почуттями під час спілкування. Успішному досягненню педагогом професійно-риторичних цілей сприяє застосування мовленнєвих тактик на засадах істинності, толерантності, естетичності, метафоричності, креативності, діалогічності, полікодовості риторичного тексту тощо.

Знання й розуміння педагогом різних мовленнєвих тактик у зв'язку з базовими категоріями риторики – логосу, етосу, пафосу – збагачує його мовленнєвий риторичний потенціал. Оволодіти різними мовленнєвими тактиками педагог може за допомогою комунікативних вправ, занять-тренінгів, ігрових технологій на основі обігрування професійно значущих комунікативних ситуацій (фрагмент уроку, засідання методичного об'єднання, звіт про навчально-виховну роботу, телефонна розмова з батьком учня та ін.).

Отже, досягнення плідних результатів риторичної діяльності педагога залежить від знання сукупності мовленнєвих стратегій і тактик та вміння доцільно застосовувати їх. Головна відмінність між поняттями стратегія і тактика мовленнєвої взаємодії полягає в тому, що мовленнєва стратегія відображає загальну схему досягнення результату мовленнєвої діяльності, а структура мовленнєвої тактики містить логічну послідовність доцільних прийомів, становить конкретні дії. Майстерність педагогічного спілкування визначається тактичними діями мовців. На основі дослідження особливостей риторично-педагогічної практики виділяємо такі тактики ефективного мовлення педагога-ритора: тактики публічного виступу (монологічна, з елементами діалогу; контактна, опосередкована; емоційно-мовленнєвого "зараження", наслідування, сугестивна, аргументативно-переконувальна тощо), тактики гармонізуючого прямого діалогу (тактика співвідношення похвали й осудження учня, тактика координації мовлення і мовчання на уроці та ін.), тактики непрямого вербального спілкування (тактики письмового повідомлення, листування, телефонної розмови, електронного спілкування). В основі побудови цих тактик лежать відповідні

принципи: становлення педагога як риторичної особистості; ідея поінформованості реципієнта; переконання співучасника педагогічно-риторичного дискурсу; діалогічність педагогічно-риторичного дискурсу; доцільне введення в педагогічний діалог риторичного тексту; зосередження уваги на мовно-естетичній сутності мовлення, гармонізація стосунків між суб'єктами учасників спілкування тощо.

У навчальних ситуаціях комунікативно-мовленнєві тактики педагога-ритора становлять основу методів навчання – аспект зв'язку тактик мовленнєвого впливу і методів навчання в професійній діяльності вчителя-ритора може бути предметом подальших наукових досліджень.

Список використаних джерел

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики : [підруч.] / Ф. С. Бацевич. – К. : Академія, 2004. – 344 с.
2. Волкова Н. В. Професійно-педагогічна комунікація : [навч. посіб.] / Н. В. Волкова. – К. : Академія, 2006. – 256 с.
3. Голуб Н. Б. Самостійна робота студентів з риторики : [навч.-метод. посіб.] / Н. Б. Голуб. – Черкаси : Брама-Україна, 2008. – 232 с.
4. Капська А. Й. Педагогіка живого слова : [навч.-метод. посіб.] / А. Й. Капська. – К. : ІЗМН, 1997. – 140 с.
5. Мацько Л. І. Риторика : [навч. посіб.] / Л. І. Мацько, О. М. Мацько. – [2-е вид., стер.]. – К. : Вища шк., 2006. – 311 с.
6. Методика навчання риторики в школі : [навч. посіб.] / Автор-укладач В. А. Ницета. – К. : Центр учбової літератури, 2014. – 200 с.
7. Михальская А. К. Педагогическая риторика: история и теория : [учеб. пособ.] / А. К. Михальская. – М. : Академия, 1998. – 432.
8. Нікітіна А. В. Педагогічний дискурс учителя-словесника : [монографія] / А. В. Нікітіна. – К. : Ленвіт, 2013. – 338 с.
9. Педагогічна майстерність : [підручник] / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – 3-є вид. доп. і переробл. – К. : СІД Богданова А. М., 2008. – 376 с.
10. Сагач Г. М. Риторика : [навч. посібник] / Г. М. Сагач ; [вид. 2-е, переробл.]. – К. : Ін Юре, 2000. – 568 с.
11. Серажим К. Дискурс як соціолінгвальне явище: методологія, архітектоніка, варіативність (на матеріалах сучасної газетної публіцистики) : [монографія] / Катерина Серажим. – К. : ПАЛИВОДА А. В. – 2010. – 352 с.
12. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : [у 5-и т.] / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 3. – 670 с.
13. Хміль Ф. І. Ділове спілкування : [навч. посібник] / Ф. І. Хміль. – К. : Академвидав, 2004. – 280 с.
14. Шапарь В. Б. Мастерство общения и управления людьми / В. Б. Шапарь. – Харьков, Белгород : Клуб Семейного Досуга, 2010. – 416 с.

2.4. Особливості педагогічного діалогу в різних навчальних ситуаціях

Живе, безпосереднє, повсякденне спілкування з дітьми – джерело думок, педагогічних відкриттів, радостей, смутку, розчарувань, без яких немислима творчість у нашій праці (В. Сухомлинський).

На сьогодні існує чимало досліджень, присвячених проблемам професійно-педагогічного мовлення. Зокрема, наукові праці, у яких розглядаються смислові особливості живомовного слова вчителя, текст як компонент педагогічного дискурсу, етапи підготовки публічного виступу з погляду педагогічної риторики, культура професійного мовлення вчителя та викладача (З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, А. Капська, О. Караман, С. Караман, О. Кучерук, О. Копусь, С. Мартиненко, А. Нікітіна, М. Пентілюк, Г. Сагач, Т. Симоненко та ін.). Прикметно, що в роботах науковців педагогічна діяльність досліджується в межах когнітивно-комунікативної парадигми, оскільки педагогічна комунікація має особливе значення для формування емоційно вихованих, інтелектуально розвинених і комунікативно компетентних особистостей. Відповідно до поглядів сучасних учених, залежно від організації (особистісна чи рольова), взаємозвернення (відкрите чи закрите), активності учасників педагогічне спілкування може розвиватися як діалогічне або монологічне [8, с. 94]. Незважаючи на інтерес науковців до проблеми педагогічного спілкування, аналіз шкільної практики свідчить, що питання ефективної діалогічної взаємодії вчителя з учнями залишається актуальним, оскільки якість навчального діалогу часто не задовольняє суспільних запитів, потреб і освітніх цілей.

Мета дослідження – розглянути особливості педагогічного діалогу в різних контекстах навчання української мови. У межах поставленої мети одним із завдань є визначити ознаки риторичного діалогу крізь призму навчальної діяльності вчителя-словесника.

Діалог у перекладі з грецької мови означає *бесіда*, *розмова* й визначається як репліки в процесі комунікації двох або кількох осіб. **Педагогічний діалог**, за інтерпретацією Н. Волкової, – це дія в педагогічному процесі, яка дає змогу

кожному партнерові самовиразитись у спілкуванні [1, с. 247, с. 30]. В умовах професійно-риторичної діяльності вчителя педагогічний діалог розглядаємо як ефективну комунікативну взаємодію учасників педагогічного дискурсу, метою якої може бути доцільне пояснення, обмін інформацією між учасниками спілкування, переконання їх, спонукання до дії.

Різновидом педагогічного діалогу, відповідно до його дидактичних цілей, є **навчальний діалог** – доцільна мовленнєва взаємодія між учителем і учнями (учнем) як суб'єктами навчально-виховного процесу. За підходами в сучасній лінгвометодиці, "головне призначення навчального діалогу – стимулювання пізнавального інтересу, залучення аудиторії до активного обговорення суперечливих наукових і життєвих проблем, спонукання до осмислення різних підходів в аргументації своєї й чужої позиції, формування засобами навчального матеріалу переконань учнівської молоді, відповідального морального вибору" [6, с. 38].

До уваги візьмемо те, що педагогічний діалог є необхідною умовою продуктивної організації навчально-виховного процесу. Ситуативний підхід у нашому дослідженні зумовлений тим, що різні навчальні ситуації впливають на проектування й перебіг розмови вчителя з учнями. Різноманітність навчальних ситуацій зумовлює виокремлення значної кількості особливостей педагогічного діалогу, які можна розглядати за низкою критеріїв: за спрямуванням на провідні цілі, за навчальною темою, за характером педагогічного мовомислення, за активністю/ пасивністю учня в педагогічному спілкуванні, за якісною мовленнєвою самобутністю, за характером міжособистісної взаємодії комунікантів, за структурно-композиційними особливостями діалогу, за роллю його в ситуаціях професійно-мовленнєвої взаємодії тощо. Зокрема, у ситуаціях живого професійного спілкування педагогічний діалог виконує роль, з одного боку, принципу навчання, а з іншого – форми навчання й педагогічного мовлення, методу навчання і спілкування, навчальної технології.

Зупинимось на особливостях педагогічного діалогу (бесіди) як методу навчання. З позиції лінгводидактики це питання було предметом вивчення С. Лукач, дослідниця виділила низку вимог, яким має відповідати метод бесіди на уроках української мови, з-поміж них такі:

- запитання бесіди не повинні містити в собі готової відповіді, своїм змістом і формою вони мають сприяти розвиткові учнів;

- учитель, який використовує цей метод, повинен володіти глибокою й різнобічною ерудицією, педагогічною майстерністю, високою культурою мовлення;

- у центрі уваги вчителя мають бути не запитання, які він ставить відповідно до обставин, а мислення учнів, щоб бесіда будила думку, вона має насамперед спиратися на запитання, які узагальнюють, встановлюють причино-наслідкові зв'язки, спонукають до самостійного пошуку; краще сприяють мисленнєвому розвиткові евристичні запитання, ніж ті, які потребують простого відтворення вивченого;

- бесіда на уроці неможлива без майстерності усного мовлення, уміння утримувати увагу учнів, переконувати, викликати інтерес до певного виду роботи;

- активізувати пізнавальну діяльність учнів на уроці з використанням бесіди можна шляхом дискусійної форми ведення уроку, створення навчально-ігрової ситуації, організації групових форм роботи;

- педагогічна техніка вчителя-мовця, його зовнішній вигляд мають бути естетично виразними;

- щоб мовлення вчителя було нефальшивим, природним, його діяльність має бути одухотворена громадянськими почуттями;

- важливо, щоб синтаксична будова мовлення вчителя не була занадто складною: довгі, ускладнені фрази утруднюють сприймання; головне, щоб зв'язок слів у мовленні був чітко визначений, простежувалася логіка думки, дотримувалася необхідна інтонація [4, с. 6-40].

Дотримання зазначених вимог до методу бесіди на уроках української мови сприяє формуванню особливостей педагогічного діалогу в конкретних умовах. Означені вимоги відображають загальні закономірності ефективного педагогічного діалогу в навчальних ситуаціях й дають змогу виокремити такі *принципи ефективного педагогічного діалогу*: забезпечення вчителем розвивального характеру навчальних запитань для учнів; володіння педагогом професійно-мовленнєвою майстерністю; активізації вчителем пізнавально-мовленнєвої діяльності учнів на уроці; естетичної

виразності й риторизації педагогічної техніки; одухотворення професійно-мовленнєвої діяльності вчителя; навчально-мовленнєвої культури педагога.

У контексті мети нашого дослідження викликають інтерес запропоновані С. Лукач найбільш оптимальні варіанти співвідношення дидактичної мети уроку української мови і домінувальних видів бесіди на уроці:

1) мета уроку – вивчити новий матеріал, домогтися свідомого засвоєння його: евристична, репродуктивна, аналітико-синтетична бесіди;

2) мета уроку – формувати в учнів уміння і навички усного і писемного мовлення: репродуктивна, узагальнювальна, контрольнo-корекційна бесіди;

3) мета уроку – виробляти в учнів уміння застосовувати теоретичні знання на практиці: репродуктивна, аналітико-синтетична, контрольнo-корекційна бесіди;

4) мета уроку – виробляти в учнів уміння систематизувати й узагальнювати знання: узагальнювальна, евристична, аналітико-синтетична бесіди;

5) мета уроку – здійснити контроль, корекцію, перевірку й оцінювання знань учнів: контрольнo-корекційна бесіда;

6) мета уроку – перевірити виконання домашнього завдання, пояснити новий матеріал, закріпити знання: репродуктивна, аналітико-синтетична, контрольнo-корекційна бесіди [4, с. 38].

Власне, наведене дослідницею співвідношення дидактичної мети уроку мови і домінувальних видів бесіди на уроці віддзеркалює особливості характеру педагогічного діалогу в різних навчальних ситуаціях, підпорядкованих конкретній дидактичній меті.

В аспекті функційно-комунікативних особливостей діалогічного мовлення Л. Мамчур, услід за Г. Бушем, зосереджує увагу на видах діалогу (*ероматичному, еристичному, риторичному, карнавальному*) й зазначає, що ероматичний і риторичний діалоги можна вважати когнітивними, бо основна мета їх – передати інформацію слухачеві, вислухати його реакцію і сприйняти нову інформацію від другого комуніканта [5, с. 104]. Прикметна *особливість педагогічного діалогу як риторичного* полягає в тому, що він будується за принципом гармонізувального діалогу, тобто неконфліктного. Цінність такого діалогу

вбачаємо в тому, що він гармонізує навчально-виховний процес, розвиває думку, навчає учнів мислити, вибирати ефективні стратегії і тактики міжособистісної мовленнєвої взаємодії, будувати стосунки в колективі на засадах взаєморозуміння, співпраці, толерантності.

В умовах риторично-педагогічного діалогу вчителя-словесника велике значення має його риторична компетентність як вищий вияв комунікативної, що передбачає знання теоретичних основ риторики, уміння продукувати й аналізувати риторичний текст, ставлення до професійного мовлення, досвід володіння мовленнєвими жанрами професійного спрямування, здатність доцільно й ефективно застосовувати стратегії і тактики інформаційного, переконувального, спонукального спілкування [3]. Вплив педагогічного діалогу на пізнавально-емоційні та діяльнісні конструкти зростаючої особистості значною мірою відбувається завдяки зворотному зв'язку, який передбачає реагування на слова і дії співрозмовника після прийняття їх [7].

Поділяємо думку Н. Голуб, що одне з важливих завдань учителя – захоплення учнів діалогом. Діалогізація процесу навчання мови, тобто переосмислення навчального предмета і способів навчання його, організація освітнього простору й навчально-виховного процесу у формі конструктивного діалогу, сприятиме відчуттю краси слова, доречності його, дієвості, впливовості, глибини [2, с. 4-5].

З позицій гуманістичної педагогіки та особистісно зорієнтованої лінгводидактики важливою є побудова навчального діалогу з урахуванням характеру міжособистісної взаємодії учасників педагогічного спілкування. Спираючись на подані вище положення вчених і власні узагальнення, ми проаналізували педагогічні діалоги в практиці сучасних учителів-словесників в аспекті особливостей мовленнєвої взаємодії в різних навчальних ситуаціях. У результаті зіставлення та аналізу комунікативних характеристик діалогічних реплік з'ясовано особливості конкретних навчальних діалогів (бесід) та визначено типові варіанти їх за таким критерієм, як характер міжособистісної взаємодії комунікантів – учителя та учнів. За цим критерієм розглянемо кілька типів навчальних діалогів, які мають місце в практиці шкільної українськомовної освіти, з умовними назвами:

формальний діалог, неактивний діалог, полемічний діалог, односторонній діалог (з домінуванням монологу вчителя), діалог-співпраця.

Формальний діалог

Особливістю цього типу діалогів є те, що вони мають лише форму діалогу, а навчально-предметна суть теми розвивається недостатньо. В учня (учнів) немає мотивації брати участь у розмові. І в учителя, і в учня відсутня відповідальність за зміст, процес і результати спілкування. Складається враження, що вчитель думає про тему уроку, а учень – про щось інше. Такий діалог не дає змоги досягти поставленої мети.

Наведемо приклад формального навчального діалогу.

Учитель: Ярославе, скажи, чи будуть слова *полетіти*, *пурхнути*, *майнути* синонімами?

Учень (закотив очі): Я не знаю.

Учитель: Подумай, що означають ці слова?

Учень: *полетіти* – це почати пересуватися в повітрі за допомогою крил.

Учитель: А *пурхнути*? Наприклад, у реченні *Ластівка пурхнула вгору*.

Учень: Перелітати з місця на місце.

Учитель: А *майнути*?

Учень: Не знаю.

Учитель: Послухай, як писав Леонід Глібов: *Веселая воля на неї дихнула – І пташка у поле стрілою майнула*. Що означає слово *майнула* в цьому реченні?

Учень: Полетіла.

Учитель: То чи будуть слова *полетіти*, *пурхнути*, *майнути* синонімами?

Учень: Може, будуть, а може, ні.

Учитель: А як би ти хотів: щоб вони були синонімами чи ні?

Учень: Мені все одно.

Учитель: Гаразд, сідай.

По суті, наведений навчальний діалог зводиться до формальних реплік, учень виявляє байдужість до теми спілкування. За своєю суттю аналізований діалог є

деструктивним, бо в репліках учня не відчувається потягу до взаєморозуміння. Таке спілкування можна розглядати як діалог низького рівня результативності.

Неактивний діалог

З-поміж особливостей другого типу навчальних діалогів характерними є такі: учитель як лідер навчальної комунікації організовує бесіду; учень не поспішає розвивати діалог, не зацікавлений в обговоренні навчального матеріалу, часто відмовляється від участі в бесіді, соромиться говорити, перекладає свої обов'язки комуніканта на іншого учня (*Хай Валя скаже*), висловлення учня зазвичай стислі й безініціативні. У ситуації навчального діалогу лише вчитель усвідомлює відповідальність за зміст, процес і результат спілкування, в учня така відповідальність відсутня.

Для ілюстрації описаних особливостей наведемо приклад відповідного діалогу.

Учитель: Богдане, ти – неуважний! Чому так погано виконав вправу? Скажи, що тобі заважало?

Учень (мовчить).

Учитель: Ти не зрозумів правила вживання апострофа?

Учень (мовчить).

Учитель: Давай повторимо. У незапозичених словах апостроф ставиться перед *я, ю, є, ї* після літер на позначення губних звуків. Нагадай, які звуки є губними.

Учень: б, п, в, м, ф.

Учитель: У якій позиції мають стояти губні звуки, щоб ми ставили апостроф у незапозичених словах перед *я, ю, є, ї* після губних звуків?

Учень: Хай скаже, Ігор.

Учитель: Богдане, подумай і скажи, який у словах *п'ять, м'яч, зв'язок* корінь і де стоять губні відносно кореня слів?

Учень: корінь *п'ять, м'яч, в'яз*; губні стоять на початку кореня.

Учитель: Молодець. Зверни увагу, що апостроф у незапозичених словах перед *я, ю, є, ї* після літер на позначення губних звуків також уживається, якщо губні стоять після голосного або *р*. Спробуй навести такий приклад. (*Пауза.*) Пошукай у підручнику.

Учень: сім'я, черв'як, рум'яний.

Учитель: Добре. А тепер давай сформулюємо висновок, коли вживається апостроф у незапозичених словах.

Учень (мовчить).

Учитель: Знайди відповідь у підручнику й зачитай.

У цьому діалозі словесник, повторюючи з учнем навчальний матеріал, намагається активізувати його навчально-комунікативну діяльність за допомогою запитань, імперативних граматичних форм, роботою з підручником. Учень веде себе пасивно, байдуже. Для активності п'ятикласника не вистачає евристичного характеру бесіди, проблемного обговорення закономірностей теми. По суті, очевидного результату спілкування вчителя з учнем немає. З погляду навчально-комунікативних цілей цей навчальний діалог має низький показник.

Варто зауважити, що негативний вплив на учня й на перебіг комунікації має вже перша репліка *"Богдане, ти – неуважний!"*. У цій ситуації замість того, щоб чіпляти «ярлик», добре було б описати, що п'ятикласник виконав правильно, а що ще потрібно зробити відповідно до навчального завдання. До речі, сучасні дослідники (А. Фабер, Е. Мазліш) пропонують цікаву тактику виходу з подібної ситуації: замість чіплення "ярликів", учитель може запропонувати учневі завдання, під час розв'язання якого він почуватиметься й діятиме інакше [9, с. 183-194]. Наприклад, учневі можна було б запропонувати: *"Богдане, я хотіла б, аби ти став головою правописної комісії в класі й стежив за тим, щоб усі учні засвоїли правила вживання апострофа"*.

Полемічний діалог

Визначальною ознакою цього типу діалогів є те, що в основі його комунікативна модель суперечки. Кожен учасник наполягає на своїй думці, намагається аргументувати її, відстояти. У ситуації полемічного спілкування вчителя з учнем має місце зіткнення думок: учитель висловлює думку, учень заперечує її, і навпаки. Учитель може давати вказівки, висловлювати пораду, дорікати учневі, просити його виконати завдання, учень же не приймає цих дій – відмовляється виконувати вказівки, завдання тощо. Один із варіантів такого діалогу, коли учень обіцяє написати твір, а педагог висловлює сумніви щодо обіцянки. Часто в кінці полеміки хтось із мовців уступає чи

змінює тему розмови. Упертість і непоступливість учасників діалогу може стати причиною того, що за якісними показниками він не матиме високого рівня навчально-комунікативної результативності.

Наведемо приклад навчального діалогу, що має полемічний характер.

Учителька: Ніно, до якої частини мови належать слова *молода, майбутнє*?

Учениця: Ольго Миколаївно, це прикметники!

Учителька: Ти впевнена? Обґрунтуй свою думку.

Учениця: Добре. Слова *молода, майбутнє* виражають ознаку предмета, змінюються за родами, числами, відмінками, відповідають на питання *яка? яке?*, – отже, вони є прикметниками.

Учителька: Гаразд. Знаєш, а Сергій у домашній роботі в реченнях визначив слова *молода, майбутнє* як іменники. Я йому поставила високий бал.

Учениця: Як це? Ви хочете сказати, що слова *молода, майбутнє* є іменниками?

Учителька: Я хочу повідати, Ніно, що в українській мові відбувається багато різних явищ, одне з них перехід слова з однієї частини мови в іншу. Наприклад, у реченнях *Молода сиділа гарно вбрана і Майбутнє нам не відоме* слова *молода, майбутнє* перейшли в іменники. Що скажеш?

Учениця: Не знаю. Мені потрібно подумати...

У поданому діалозі педагог і учениця намагаються відстояти свою думку, водночас в обох комунікантів відчутний взаємний інтерес до теми розмови, прагнення до взаєморозуміння. У наведеній ситуації педагогічного спілкування існує зворотний зв'язок. Висловлення вчительки характеризуються більшим когнітивно-комунікативним досвідом, мають запитальний, стверджувальний характер, спонукають до думки. Ефект конфронтації посилює те, що на репліки вчительки співрозмовниця задає зустрічні запитання, та в кінці, зрештою, поступається й задумується над своїми переконаннями, висловлює сумнів: *"Не знаю. Мені потрібно подумати..."*. По суті, весь діалог за змістом залишається відкритим. Реальний навчальний результат не простежується.

Такий тип діалогу веде до навчальних досягнень середнього або достатнього рівнів.

Односторонній діалог

Характерною ознакою цього типу діалогів є те, що навчальна тема практично розвивається лише у висловленнях, репліках учителя, який намагається подати інформацію, відстояти свої думки, аргументувати їх, контролює перебіг розмови, спрямовує її в правильне річище. У мовленні учнів виражається реакція на почуте (модальності, наприклад, зацікавленості темою чи результатами бесіди, заперечення, ствердження, невпевненості, емоційності) з використанням слів-речень (*Так. Ні. Мабуть*), вигуківих реплік (*О! Ну! От тобі на!*), що свідчить про існування зворотного зв'язку. Репліки вчителя можуть мати стверджувальний, запитальний, спонукальний характер. За композиційними особливостями з-поміж односторонніх навчальних діалогів виділяються такі різновиди: *діалог-розповідь, діалог-пояснення, діалог-повідомлення, діалог-опис, діалог-спонукання* (у вигляді інструкції, просьби, нагадування, паради), *змішаний діалог*, у межах якого як діалогічної єдності поєднуються попередньо названі різновиди. Ці види діалогів в освітній практиці співвідносяться з навчальними цілями розповісти, пояснити, повідомити, описати, спонукати до дії чи з комплексною метою. За структурно-змістовою організацією односторонній навчальний діалог нагадує монолог учителя. Наведемо приклад одностороннього навчального діалогу.

Учитель: Миколо, давай спочатку поговоримо про іменник. Скажи, що таке іменник?

Учень (знизав плечима): Ну...

Учитель: Іменник – це самостійна частина мови, що означає предметність, відповідає на питання *хто?* і *що?*, у реченні виконує синтаксичну функцію головних і другорядних членів. Зрозумів?

Учень: Ага.

Учитель: Ось приклади іменників: *земля, вода, пісня*. А зараз наведи свої приклади.

Учень: *Коза, парта, сіно*.

У поданому діалозі вчитель практично починає бесіду із запитання, за тим, не чекаючи довго на відповідь учня, сам відповідає. Такому діалогу бракує конструктивної співпраці, що формально виражено в асиметричності реплік мовців. По суті, весь діалог становить одне висловлення вчителя, роз'єднане репліками учня. Багаторічний досвід переконує, що такий діалог веде до невисоких навчальних результатів – низького або середнього рівнів.

Наступний діалог побудовано за моделлю активної взаємодії й спільної праці вчителя з учнем.

Діалог-співпраця

Аналіз шкільної практики свідчить, що цей тип навчального діалогу має розвивальний характер і найбільш складний у проведенні. У ситуації навчального діалогу, побудованому на засадах співпраці, учитель і учні – рівноправні партнери спілкування, виявляють творче ставлення до навчального процесу, мовленнєву співтворчість. Водночас педагог намагається зацікавити учнів, залучити їх до розмови, до обговорення тематичних питань, дякує учням за співпрацю. Результатом такого діалогу є не лише тематичні знання, а й уміння самостійно мислити, відстояти, аргументувати свою думку, здатність розуміти один одного, співпрацювати, бажання пізнати більше. Усі учасники діалогу-співпраці несуть відповідальність за зміст, перебіг і досягнуті результати навчального спілкування. Це тип успішного діалогу. За узагальненням Л. Шустової, діалоги цього типу звучать як хор, можливо, ще не зовсім гармонійний, але в ньому чути індивідуальні голоси учасників [10, с. 375]. У цьому контексті варто зазначити, що *гармонійності навчальному діалогу додає **риторизація** його, тобто використання в ньому засобів риторичної діяльності, побудова діалогу як спілкування з риторичною особистістю, риторичним текстом тощо. **Риторичний діалог** – це гармонійний, культуровідповідний діалог, учасники якого свідомо доцільно добирають такі мовленнєві тактики, що дають змогу ефективно вплинути на співрозмовника, переконати його. Проілюструємо розгляд діалогу-співпраці прикладом риторичного діалогу вчителя та учнів.*

Учителька: Дорогі п'ятикласники, наше завдання сьогодні поміркувати, у чому краса і сила слова. Погляньте: за вікном весна. Що ви бачите? Який настрій викликає побачене?

Учень Андрій: За вікном сонячний день, тому в мене добрий настрій.

Учениця Світлана: Я бачу дерева у цвіту – і мені приємно на душі.

Учень Михайло: За вікном весна. У мене гарний настрій.

Учителька: У цей прекрасний день я хочу, щоб ви відчули красу і силу чарівного слова *здрасуйте*, усі його барви й відтінки. Поміркуйте, чому це слово має важливе значення в нашому житті, і скажіть, який зміст заховано в цьому слові?

Учень Олег: Це слово виявляє привітність мовця, його ввічливість, радість від зустрічі.

Учениця Олена: Це слово виражає доброзичливість, повагу до людини.

Учень Степан: Зміст цього слова – побажання здоров'я.

Учителька (з посмішкою): Молодці. Ви правильно розумієте: слово *здрасуйте* означає "будьте в хорошому здоров'ї", воно виконує різні функції в нашому житті, одна з них – встановлення контакту.

А чи можна замінити слово *здрасуйте* в ситуації привітання? Наведіть до нього синоніми.

Учні (по черзі): *Здрасуй, привіт, добрий день, добрий ранок, добрий вечір, вітаю, рада вітати вас.*

Учителька: Справді, друзі, наша мова дуже багата на слова. А як ви думаєте, чому, коли кажеш людям *здрасуйте*, вони часто посміхаються?

Учениця Іванна: Коли кажуть це слово, у людини добрішає серце – і вона посміхається.

Учениця Віра: Людина посміхається, коли чує це слово, тому що воно увібрало в себе добрі людські наміри.

Учителька: Так, слово *здрасуйте* має чудодійну силу, взаємний обмін цим словом прокладає місток між душами людей, воно наповнює їх живодайною, доброю енергією, дає змогу відчувати радість людського спілкування.

Скажіть, як характеризує людину те, що вона здоровається при зустрічі з людьми.

Учні (по черзі): Це є ознакою її вихованості, чемності, культурності.

*Учителька: Справді, завжди пам'ятайте: уживання слова **здрастуйте** є ознакою людяності, показником добрих помислів, високої загальної культури людини.*

Я дякую вам за розмову, у мене склалося враження, що ви виховані діти.

У кінці нашої бесіди мені дуже хочеться, щоб ви замислилися над риторикою (риторичними запитаннями) уривка з вірша "Здрастуйте", автором якого є поет Володимир Солоухін:

– Здрастуйте!

Уклонившись, ми один одному сказали,

Хоч були зовсім не знайомі. Здрастуйте! –

Що особливого тим ми один одному сказали?

Просто "здрастуйте", адже більше ми нічого не сказали.

Чому ж на крапельку сонця прибавилось у світі?

Чому ж на крапельку щастя прибавилось у світі?

Чому ж на крапельку радіснішим стало життя?

*Учителька із самого початку бесіди з учнями уміло створила позитивну емоційну атмосферу спілкування, зокрема за допомогою поширеного звертання "дорогі п'ятикласники". У поданій складній ситуації одухотвореного педагогічного діалогу виразно простежуються важливі компоненти спілкування: *адресант* – педагог-словесник як риторична особистість; *адресати* – п'ятикласники, що мають достатній когнітивний досвід для участі в обговоренні заявленої вчителем проблеми, це є умовою їхньої активності; *мовна тема*; *мотив мовлення*; *мета спілкування*; *доцільні засоби* для досягнення її. Словесник спрямовує думки учнів у правильне річище відповідно до поставленого завдання "поміркувати, у чому краса і сила слова". Навчаючи учнів міркувати, педагог водночас дає продуманий, відібраний матеріал для роздумів. Слово похвали "молодці" з допоміжним засобом посмішки словесника виражає схвалення міркувань учнів, посилює мотивацію до роботи, заохочує думати ще, виконує роль підкріплення добродушних стосунків між учителькою й учнями, забезпечує зворотний зв'язок у розмові. Риторика вчительки ґрунтується на використанні засобів мовлення задля ефективного духовно-пізнавального впливу на*

учнів. Педагог намагається вести діалог з п'ятикласниками так, аби їхні знання, думки стали переконаннями. Учні беруть активну участь у творенні діалогу, завдяки цьому вони переконуються в істинності своїх думок. У процесі навчальної бесіди у свідомості учнів формується, з одного боку, впевненість, що слово, мова має велику внутрішню силу, з другого – переконання, що вихований і творчий мовець повинен обов'язково вітатися при зустрічі, вільно застосовуючи в мовленні синонімічні форми мовленнєвого етикету.

Риторика наведеного діалогу, з-поміж іншого, забезпечується вмінням педагога зрозуміти силу образного слова, смисл риторичного тексту й доцільно ввести його в навчальний діалог, аби бесіда глибоко схвилювала. Усе це сукупно змінює характер навчання учнів на пошуковий, творчий, посилює навчально-виховний вплив бесіди на розум і душу учнів. Стає очевидним, що риторичний діалог веде до навчально-виховних результатів високого рівня.

Як свідчить проведене дослідження, риторичний діалог посідає важливе місце в навчальній діяльності, виводить навчання на рівень пошуку істини. Завдяки своїм особливостям він надає педагогічному спілкуванню більшої розвивальної й переконувальної сили, забезпечує конструктивність мовленнєвої взаємодії суб'єктів навчальної комунікації. На жаль, такий діалог має місце в досвіді роботи небагатьох учителів. Риторичний діалог поки що не часте явище на сучасному уроці, ситуація могла б покращитися, якби в навчальні плани підготовки майбутніх учителів було введено як обов'язкову дисципліну "Педагогічну риторичку".

Підсумовуючи, зазначимо, що різноманітність навчальних ситуацій у шкільному курсі української мови зумовлює формування широкого спектру особливостей діалогу вчителя й учнів. Ці особливості можна розглядати за низкою критеріїв:

1) за спрямуванням на провідні цілі – особливості діалогу, пов'язані з інформаційними, пояснювальними, переконувальними, спонукальними цілями навчально-мовленнєвої взаємодії;

2) за навчальною темою – введення у діалог предметного знання, тематичної інформації з фонетики, лексикології, морфології та інших розділів мови;

3) за характером педагогічного мовомислення – діалог може мати репродуктивний, аналітико-синтетичний, контрольно-корекційний, узагальнювальний, евристичний характер;

4) за активністю / пасивністю учня в педагогічному спілкуванні – діалог може розгортатися за моделлю суб'єкт-суб'єктного спілкування чи суб'єкт-об'єктного спілкування;

5) за якісною мовленнєвою специфікою – навчальний діалог може містити деструктивні (конфліктні), конструктивні ознаки, риторичні особливості;

6) за характером міжособистісної взаємодії комунікантів – діалог може мати ознаки домінування монологу вчителя, формальних стосунків, неактивної мовленнєвої поведінки учнів, полемічної взаємодії, співпраці учасників навчального діалогу;

7) за структурно-композиційними особливостями – діалог може мати будову односторонньої організації (з компонентами розповіді, пояснення, повідомлення, опису, інструкції та ін.) чи двосторонньої організації;

8) за роллю в ситуаціях навчально-мовленнєвої взаємодії – діалог може виконувати роль навчального принципу, форми навчання й педагогічного мовлення, методу навчання і спілкування, навчальної технології.

Аналіз діалогічної практики вчителів-словесників та учнів свідчить, що в ситуаціях навчання української мови простежуються діалоги різної продуктивності, їх можна об'єднати в чотири групи: діалоги низького, середнього, достатнього й високого рівнів навчальної результативності. До діалогів високого рівня навчальної результативності відносимо риторичний діалог, завдяки якому педагогічне мовлення набуває ознак ефективного, переконувального впливу на учнівську аудиторію.

У контексті проведеного дослідження перспективним є глибше дослідження особливостей навчального діалогу на конкретних прикладах навчальної роботи з української мови, розроблення й обґрунтування системи тренінгових занять для майбутніх учителів української мови щодо забезпечення риторизації навчального діалогу, посилення його виховного й дидактичного потенціалу.

Список використаних джерел

1. Волкова Н. В. Професійно-педагогічна комунікація : [навч. посіб.] / Н. В. Волкова. – К. : Академія, 2006. – 256 с.
2. Голуб Н. Б. Діалогізація процесу навчання української мови учнів основної школи / Н. Б. Голуб // Наукові записки Національного університету "Острозька академія" ; ред. колегія І. Д. Пасічник, Р. В. Каламаж, І. М. Хом'як та ін. – Острогор: Вид-во Національного університету "Острозька академія", 2014. – Вип. 29. – С. 3-8. – Серія "Психологія і педагогіка".
3. Кучерук О. А. Методи формування комунікативної компетентності в процесі дидактичного дискурсу / О. А. Кучерук // Вісник державного університету імені Івана Франка. – 2010. – № 53. – С.77-81.
4. Лукач С. П. Бесіда на уроках мови : [посіб. для вчителя] / С. П. Лукач. – К. : Рад. школа, 1990. – 112 с.
5. Мамчур Л. І. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи : [монографія] / Л. І. Мамчур. – Умань : Видавець "Сочінський", 2012. – 449 с.
6. Методика навчання риторики в школі : [навч. посіб.] / Автор-укладач В. А. Нишета. – К. : Центр учбової літератури, 2014. – 200 с.
7. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / кол. авт. за ред. М. І. Пентиліук ; М. І. Пентиліук, С. О. Караман, О. В. Караман, О. М. Горошкіна та ін. – К. : Ленвіт, 2004. – 400 с.
8. Педагогічна майстерність : [підручник] / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – 3-є вид. доп. і переробл. – К. : СПД Богданова А. М., 2008. – 376 с.
9. Фабер А. Мистецтво спілкування з дітьми : Удома та в школі / А. Фабер, Е. Мазліш ; пер з англ. К. : KM Publishing, 2012. – 240 с.
10. Шустова Л. А. Диалог в практике работы с подростками / Л. А. Шустова // Ситуационная и личностная детерминация дискурса ; под ред. Н. Д. Павловой, И. А. Зачесовой. – М. : Институт психологии РАН, 2007. – С. 354-378.

2.5. Риторичні засоби та їх роль в усному мовленні вчителів-словесників

*Слово існує не для красивого багатослів'я,
а для розумного й доброзичливого
спілкування (Л. Толстой).*

*Дар слова є засіб всіх знань і дій людських;
і ми, бажаючи бути корисними,
насамперед повинні сформувати цю
здатність (М. Кошанський).*

XXI століття, як свідчать дослідження фахівців, може стати гуманітарним, і провідну роль відіграватимуть культура, духовність, які стверджують гідність і цінність особистості людини (В. Рубанов). "Принцип сучасної

гуманітарної освіти: "Людина в усьому! " – у мовленні, спілкуванні, у поведінці, у спеціальності! Цей принцип передбачає, за В. Шаталовим, виховання через спілкування, пізнання через спілкування, співдружність учнів і вчителів, ... турботу про розвиток почуття власної гідності в людині" [9, с. 172], – ці слова Л. Колеснікової звучать в унісон з міркуваннями багатьох науковців і педагогів-практиків: риторика нині – ключова ланка в системі гуманітарного знання й освіти. Позитивним у сенсі зазначеного видається нам той факт, що риторика в просторі української освіти, хоч і повільно, проте невпинно "проростає".

У сучасних наукових працях з риторики й педагогіки однією з найважливіших постає проблема оволодіння результативним професійним мовленням, видами й способами ефективного мовленнєвого педагогічного впливу. З огляду на зазначене, інтерес до проблематики педагогічної риторики (далі – ПР) цілком природний. І це в той час, коли в Україні не існує не деформованих "дисертаційністю" та близьких до потреб реальної педагогічної практики підручників і посібників з ПР (Г. Клочек). Надзвичайно актуальним є питання становлення й розвитку особистості риторика-педагога, який володіє мовленням як інструментом управління й організації своєї професійної діяльності. Саме тому своєчасною є розробка теорії і практики формування техніки та культури мовлення педагога, що є "найважливішим параметром професіоналізму, об'єктивним чинником результативності навчання та виховання, своєрідною моделлю можливої мовленнєвої поведінки учнів" (І. Крим, М. Губанова) [26, с. 64]. Мовлення вчителя – своєрідне "дзеркало", "яке відображає ступінь підготованості педагога до взаємодії, співмислення, співробітництва" (Т. Вострикова) [14, с. 51] – природно має знаходитися в центрі уваги педагогіки, риторики, ПР.

Підвалини "педагогічності" в риториці почали закладатися ще в давні часи, а на початку XIX ст. К. Зеленецький, М. Кошанський у своїх працях реально досліджували питання можливості й засобів формування в учнів уміння володіти мовленням. Наприкінці XX ст. спостерігалось відродження ПР, результатом чого стала поява ґрунтовних праць відповідно до трьох концепцій у цій царині: 1) Т. Ладженської, Н. Іпполітової, З. Смєлкової;