

Чорноморський національний університет імені Петра Могили
Факультет філології
Кафедра української філології та міжкультурної комунікації

Кваліфікаційна робота
магістра

ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ІСТОРИКІВ З ВИКОРИСТАННЯМ
ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Виконала: студентка VI курсу, групи 646мз,
035 «Філологія»

Давиденко Яна Костянтинівна

Керівник: канд. пед. наук, доцент

Денищич Тетяна Альбертівна

Рецензент: канд. філол. наук, доцент

Тулузакова Ольга Геннадіївна

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ІСТОРІЇ	7
1.1. Риторична компетентність студентів-істориків як наукове поняття.....	7
1.2. Психолінгвістичні та психологічні засади формування риторичної компетентності студентів-істориків.....	20
1.3. Особливості технологій дистанційного навчання у вищій школі.....	35
Висновки з розділу 1.....	55
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІСТОРИКІВ	57
2.1. Рівні розвитку риторичної компетентності студентів спеціальності «Історія».....	57
2.2. Система роботи з формування риторичної компетентності студентів-істориків в умовах дистанційного навчання.....	67
2.3. Результати експериментального навчання.....	75
Висновки з розділу 2.....	79
ВИСНОВКИ	82
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	87
ДОДАТКИ	98

ВСТУП

Для сучасної освітньої ситуації суттєвим компонентом професійної підготовки фахівців різного профілю стає вміння правильно та змістовно висловлюватись, виправдано використовувати мовний матеріал, переконливо презентувати власне бачення. Надважливо не лише вільно володіти державною мовою, накопичувати комунікативний досвід з урахуванням життєвих і професійних ситуацій, а й опанувати способи риторичного оформлення індивідуального мовлення задля ефективної міжособистісної взаємодії й продуктивної професійної діяльності. В умовах масової медійності та побутування трансмедійного сторітелінгу як норми комунікації формування риторичної компетентності є важливою складовою підготовки студентів вищих навчальних закладів, адже сучасний ринок праці потребує висококваліфікованих медіаграмотних спеціалістів, які не тільки володіють знаннями та вміннями, але й уміють їх застосувати, зокрема в дистанційному форматі. Окрім того, під час пандемії ковіду та повномасштабного вторгнення на територію України російських збройних сил акценти освітнього процесу зміщуються в напрямі дистанційного формату опанування необхідними компетентностями, позаяк інноваційні технології дозволяють задовольнити сучасні освітні потреби та запити суспільства незалежно від часу і локацій навчального закладу та забезпечити принцип безперервності навчання. Сприятливий ресурс для реалізації окресленої проблеми в умовах сучасного закладу вищої освіти закладено в змісті мовознавчих дисциплін, що дає змогу застосовувати нові методики як підґрунтя для розвитку мовної особистості студентів, готових до ефективного спілкування, професійно зумовленої риторичної діяльності.

Риторику як науку й мистецтво слова вивчали В. Карасик, Є. Ключев, Л. Мацько, Ю. Рождественський, Г. Сагач, О. Селіванова та ін. Проблема формування риторичних умінь і навичок становить коло наукових інтересів таких дослідників, як В. Аннушкіної, О. Бондаренко, Н. Голуб, Л. Горобець, О. Горошкіної, Г. Дехтярьової, О. Залюбівської, З. Курцевої, В. Нищети, О. Оніпченко, Г. Онуфрієнко, Я. Прядної, М. Пентилюк, О. Ранюк,

Т. Симоненко. Авторські програми з риторики створено педагогами-практиками: Л. Денисюком, М. Степанюком.

Різноманітні класифікації методів навчання окреслили у працях вітчизняні і зарубіжні дослідники: А. Алексюк, Є. Голант, М. Данилов, О. Кучерук, І. Лернер, М. Махмутов, О. Малихін, С. Мартиненко, В. Мельничайко, О. Пометун, Л. Пироженко, М. Скаткін. Методиці навчання української мови із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій присвячено праці таких дослідників, як З. Бакум, О. Горошкіна, О. Захарчук-Дуже, В. Зінченко, О. Караман, С. Караман, О. Копусь, М. Починкова, В. Тихоша, Ю. Шепетко, Т. Ясак.

Аналіз лінгводидактичної літератури з досліджуваної проблеми свідчить, що формування риторичних умінь і навичок майбутніх фахівців з історії в умовах дистанційного навчання все ще не отримала всебічного наукового висвітлення, не була предметом спеціального дослідження, що й зумовило вибір теми дипломної роботи *«Формування риторичної компетентності майбутніх істориків з використанням технологій дистанційного навчання»*.

Актуальність дослідження визначається потребою вдосконалення змісту освіти, підходів, форм, методів та прийомів навчання української мови на нефілологічних факультетах вищих закладів освіти відповідно до сучасних запитів суспільства; потребою володіння риторичною компетентністю майбутніх фахівців з історії для забезпечення ефективної професійної діяльності в умовах медійності, пропаганди та гібридної війни; а також недостатнім висвітленням цієї проблеми у вітчизняній науковій літературі.

З огляду на це **мета** дослідження полягає у розробці технології дистанційного навчання, спрямованої на формування риторичної компетентності студентів-істориків.

Реалізація окресленої мети зумовила необхідність вирішення таких **завдань**:

1) обґрунтувати лінгвістичні, психолінгвістичні та лінгводидактичні засади розвитку риторичної компетентності майбутніх фахівців з історії за допомогою дистанційного формату освіти;

2) окреслити освітні технології, платформи, методи, принципи та прийоми дистанційного формату освіти, які застосовуються у навчанні студентами-істориками;

3) розробити систему вправ і завдань, спрямованих на формування риторичної компетентності у курсі «Українська мова за професійним спрямуванням» для студентів-істориків з використанням технологій дистанційного навчання.

Об'єктом дослідження є професійно-комунікативна підготовка студентів-істориків до майбутньої професійної діяльності.

Предмет – формування риторичної компетентності майбутніх істориків з використанням технологій дистанційного навчання.

Гіпотеза дослідження. Рівень володіння риторичною компетентністю підвищиться, якщо:

- розвиток риторичної компетентності студентів-істориків здійснювати з використанням технологій дистанційного навчання;
- урахувати психологічні та психолінгвістичні чинники формування риторичної компетентності студентів;
- раціонально поєднувати інноваційні методи, прийоми та засоби дистанційного навчання, що активізуватимуть пізнавальну діяльність студентів;
- використовувати розроблену систему вправ і завдань, що забезпечить комплексне та поетапне формування риторичної компетентності.

Для розв'язання поставлених завдань використовувалися такі **методи дослідження**: *теоретичні* – аналіз, синтез, систематизація й узагальнення лінгвістичної, психологічної, психолінгвістичної та лінгводидактичної літератури з проблеми розвитку риторичної компетентності студентів; теоретичний аналіз програм і підручників, методичних рекомендацій і посібників для побудови лінгводидактичної моделі й методики роботи з

розвитку риторичної компетентності майбутніх фахівців з історії; *експериментальні* – констатувальний (визначення рівня розвитку риторичних умінь і навичок студентів) та формувальний педагогічний експеримент (розробка й упровадження системи вправ і завдань).

Наукова новизна полягає в тому, що *вперше теоретично обґрунтовано* систему роботи з розвитку риторичної компетентності майбутніх істориків з використанням технологій дистанційного навчання; *розкрито* роль риторичної компетентності у формуванні професійного образу майбутніх фахівців з історії; *розроблено* систему вправ і завдань з використанням технологій дистанційного навчання для студентів-істориків.

Практичне значення одержаних результатів. Запропонована в магістерській роботі система роботи, що спиралася на курс «Українська мова (за професійним спрямуванням)» та його зв'язок із професійно орієнтованими дисциплінами, можна використовувати для навчання української мови на нефілологічних факультетах вищих закладів освіти з метою формування риторичної компетентності майбутніх фахівців. Результати дослідження сприятимуть подальшим теоретичним дослідженням проблеми формування риторичної компетентності студентів-нефілологів, а запропоновані дидактичні матеріали – створенню підручників та методичних посібників.

Апробація результатів дослідження. Основні результати дослідження висвітлено у статті «Теоретичні основи впровадження дистанційного навчання у професійну підготовку майбутніх істориків» у науковому виданні «Студентські наукові студії. Молодіжний журнал» Чорноморського національного університету імені Петра Могили.

Основні положення й результати дослідження висвітлено в одній науковій статті.

Структура та обсяг роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів із висновками, загальних висновків, списку використаної літератури (95 найменувань), додатків. Загальний обсяг роботи – 119 сторінок, із них – 75 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ІСТОРІЇ

1.1. Риторична компетентність студентів-істориків як наукове поняття

Одне з першочергових завдань сучасної освіти – підготовка фахівців, які володіють знаннями не тільки в галузі природничих та технічних наук, а й у сфері ділового спілкування, вміють користуватися всіма прийомами та лексичним різноманіттям літературної мови, і більше того, прагнуть постійного особистісного та професійного зростання. Досвід ХХ століття демонструє, що успішно розвивалися ті країни, які займалися риторичною просвітою і розвитком комунікативної компетентності.

Інформатизація всіх сфер життя висуває високі вимоги до випускників вишів. Крім специфічних знань і вмінь, професійно важливими є культура мовлення, ораторська майстерність, уміння будувати ділові стосунки, тобто володіння ефективними комунікативними технологіями. Одним з основних завдань людини, яка хоче досягти успіху в діловому світі, стає залучення якомога більшої кількості людей на свій бік, тобто вміння переконувати опонента за допомогою красномовства. Знання основ ораторського мистецтва, вміння застосовувати їх на практиці дадуть змогу вирішувати протиріччя, вести дискусію з будь-яким співрозмовником. І цей факт не потребує доказів актуальності, адже подібні ситуації щоденно мають місце.

Нині формування риторичних умінь і навичок є важливою складовою підготовки сучасних випускників вищих навчальних закладів, оскільки, як стверджує Г. Сагач, фахівці нової генерації повинні володіти живим, ефективним, переконливим словом як інтеграційною якістю професійної майстерності [74, с. 6].

Варто зазначити і про тенденції до зниження рівня мовленнєвої культури особистості, зумовлене втратою інтересу до читання, надмірним захопленням комп'ютерними технологіями; деградацію мовленнєвої культури суспільства під впливом недостатнього знання норм літературної мови. За цих умов викладач

вищого навчального закладу наділяється особливими повноваженнями: він виступає як представник вищого, елітарного ступеня освіти; повинен організувати освітній процес у формі взаємодії; донести знання в доступній, грамотній, цікавій формі, створюючи передумови свідомого, творчого підходу до опанування мовними нормами та прийомами для тих, хто навчається на нефілологічних спеціальностях, зокрема студентів-істориків.

У педагогічній психології проблемам формування вмінь та навичок в учнів та студентів приділяється велика увага. Дослідженням психологічних закономірностей оволодіння навичками виразного читання, письма, орфографії займалися Є. Жуйков, Е. Гур'янов, Т. Єгоров. Вивченням проблем формування риторичних умінь і навичок займалися Г. Сагач, Н. Голуб, Н. Кузьміна, К. Платонов, Л. Горобець, Є. Тягнирядно.

Сучасні дослідники трактують риторику як «теорію та майстерність ефективного (доцільного, впливового, гармонійного) мовлення» [76, с. 5]. На думку Г. Сагач, сучасна «риторика – це наука і мистецтво публічної переконливої комунікації, що становить фундамент професіоналізму вчителя, політика, юриста, дипломата, журналіста, менеджера та багатьох інших гуманітарних кадрів нової України: людей, які діють словом, – (лат. homo verbo agens)» [74, с. 16].

Поняття «комунікація» нині використовують не лише як спілкування, яке має суб'єкт-суб'єктну взаємодію, а для визначення загального зв'язку будь-яких об'єктів матеріального та духовного світів. Проте в інформаційному суспільстві важливо не лише вміти опрацювати інформацію, яка стає все більш доступною, а й навчитись впливати і переконувати за допомогою різних видів комунікації. Саме ці функції комунікації є найважливішими і найбільш затребуваними в сучасному житті та безпосередньо пов'язаними з риторичною підготовленістю. Адже риторику визначають не лише як красномовство, а як майстерність переконання та впливу задля досягнення бажаних результатів. У повсякденному житті риторика вчить слухати й чути співрозмовника, використовувати у спілкуванні доречні репліки, коректно вступати в розмову,

доповнюючи і розвиваючи тему бесіди або аргументовано заперечуючи по суті предмету обговорення [36, с. 26].

Український педагог Н. Голуб визначає риторичні вміння, як «набуту здатність мовця здійснювати планомірну підготовку до міжособистісного, групового чи масового спілкування й досягати усвідомленого ефективного впливу на слухача» [17, с. 132]. Інша дослідниця, Л. Горобець риторичні вміння й навички розуміє як «уміння усвідомлено впливати на аудиторію за допомогою мовлення», «уміння, що сприяють формуванню усвідомленого ефективного мовленнєвого впливу на людину під час міжособистісного, групового і колективного спілкування» [19, с. 170].

Отже, **риторичними вміннями фахівців з історії** є здатність до міжособистісного, групового чи масового професійного спілкування під час фахової підготовки та професійної діяльності з досягненням подальшого ефективного впливу на волю, почуття та думки реципієнтів. Виходячи з цього, **риторичними навичками студентів-істориків** слід вважати вроджену або несвідому, доведену до автоматизму здатність володіти усним мовленням фахового спрямування та мистецтвом переконання. Визначальним чинником розвитку риторичних умінь і навичок виступає **мовленнєва діяльність**, яка забезпечує процеси сприйняття й породження тексту. Аналіз психолінгвістичної літератури дає можливість стверджувати, що мовленнєва діяльність – певна абстракція, що не співвідноситься з іншими видами діяльності й обслуговує всі інші види діяльності, входячи до складу актів трудової, ігрової та пізнавальної діяльності у формі окремих мовленнєвих дій [42, с. 63]; реалізація людиною її мовленнєвих здібностей для досягнення мети комунікації в певних культурних умовах та для мислення [86, с. 43].

Суміжним з риторичними вміннями є поняття компетентності. У проаналізованих джерелах **риторичну компетентність** означають як:

1) володіння людиною взаємопов'язаними якостями особистості, які визначають здатність до ефективного спілкування, особистісним ціннісним

ставленням до спілкування та досвідом спілкування, спрямованого на здійснення особистісно й соціально-значущої продуктивної діяльності (О. Симакова [77]);

2) коректну мовленнєву поведінку та невід'ємну частину комунікативної компетентності (О. Бабкіна [3]);

3) найвищий рівень комунікативної компетентності, яка забезпечує риторичну діяльність людини як здатність свідомо створювати, виголошувати й рефлексувати авторсько-адресний текст згідно з метою та ситуацією публічного мовлення (Л. Горобець [19]);

4) володіння орфоепічною, граматичною, лексичною, стилістичною нормою, точним, логічним, чистим, доречним, багатим і виразним мовленням (І. Вяткіна, Н. Гарифулліна [11]);

5) уміння планувати свою мовленнєву поведінку, здатність робити самостійний вибір етики поведінки на ґрунті співучасті, суб'єкт-суб'єктних взаємин, паритетності; володіння знаннями, уміннями, навичками, експресивними, емоційними, логічними засобами мови та здатність спрямовувати ці якості для досягнення запланованого прагматичного результату (Н. Отводенко [56]);

6) сукупність теоретичних і практичних знань із риторики та застосування їх у конкретних ситуаціях власної мовленнєвої комунікації (О. Чувакін [90]);

7) вторинну граматику з культурологічною функцією, здатність до побудови комунікативних стратегій і ситуацій з естетичною домінантою (Г. Онуфрієнко [53]);

8) мовленнєву розвиненість, яка передбачає опанування системи мовленнєвих знань і вмінь, потрібних для спілкування в різних видах мовленнєвої діяльності, показником чого є комунікативна компетентність (Л. Мамчур [44]);

9) постійне підтвердження окремішності, індивідуальності мовця як мовної особистості; повноту володіння мовою, її мовленнєвими маніфестаціями (стилями, жанрами), формами мовлення, знанням риторичних прийомів і вміннями користуватися ними (Л. Синельникова [78]).

Найбільшого поширення в педагогічній науці набула трикомпонентна структура риторичної компетентності для майбутніх фахівців нефілологічних спеціальностей (свідомий вибір комунікативної мети, стратегій, зумовлених комунікативною ситуацією; адекватний синтез мовлення як цілісного тексту; володіння сукупністю жанрово-стилістичних засобів).

Дослідниця Н. Голуб наголошувала на необхідності врахувати у структурі риторичної компетентності два важливі моменти:

1) продукування риторичного висловлювання чи тексту має свої особливості: він має бути не лише інформаційно насиченим, а й лексично привабливим, емоційно виваженим, щоб, збагачуючи слухача інформаційно й емоційно, приносити йому насолоду;

2) відповідальність мовця за кожне сказане слово [16, с. 6].

Н. Голуб розроблено такі рівні риторичної компетентності:

– високий рівень (риторичне українське мовлення ефективне, впливове, емоційно насичене, оригінальне, самодостатнє; за класифікацією О. Сиротиніної відповідає елітарному типові української мовленнєвої культури) передбачає риторичну грамотність, усвідомлений вибір і варіювання стратегій, тактик і прийомів комунікації підготовленого і спонтанного мовлення; раціональний відбір текстової інформації з урахуванням даних закону моделювання аудиторії; різноманітність і доцільність виражальних засобів української мови, мовленнєвих і риторичних прийомів; адекватність мовного матеріалу темі і стилю висловлювання; розвинуте мовне чуття і мовна стійкість; вміле використання жанрів у різних ситуаціях спілкування;

– достатній рівень (риторичне мовлення переважно правильне, логічне, впливове, гарно сприймається; відповідає середньолітературному типові) демонструє показники, наближені до високого рівня, однак наявність мовно-риторичних помилок (невміння моделювати тексти, добирати ефективні стратегії і тактики, моделювати аудиторію, використовувати жанрове і мовне багатство) свідчать, що процес формування риторичної компетентності ще не завершився;

– середній рівень (у риторичному мовленні трапляються лексичні, граматичні й логічні помилки, неоригінальне; відповідає професійно обмеженому типові); мовленнєва поведінка не завжди продумана і переконлива; вибір стратегій нелогічний; мовці не можуть повною мірою застосувати на практиці здобуті риторичні знання; не одразу налагоджують контакт зі співрозмовником, не завжди переконливі, емоційно невиразні;

– низький рівень (риторичне українське мовлення лексично, граматично й емоційно бідне, непереконливе, стилістично невиразне; відповідає літературно-розмовному типу). Характерні ознаки мовленнєво-риторичної діяльності: мовці мають слабку мовно-риторичну підготовку; наявні штампи і кліше, велика кількість жанрових, стилістичних і риторичних помилок; теоретичні знання жанрових особливостей мовлення не інтегрувалися в уміння [18, с. 26].

Однією з базисних лінгводидактичних категорій на рівні процесу навчання та освіти вважають категорію підходу. У мовній освіті (у процесі навчання мови) запроваджується *риторичний підхід*.

Риторичний підхід у навчанні мови має такі *концептуальні параметри*:

1) стратегічна ідея (мета) – формування риторичних умінь і риторичної компетентності здобувачів освіти у процесі навчання мови;

2) принципи мовної освіти в контексті запровадження риторичного підходу – позитивної взаємодії, гармонізувального діалогу, аксіологізації, антропоцентричності, формування особистості через слово, розвивального впливу, активного сприймання, громадянського виховання здобувачів освіти, евристичності, «живої комунікативності», «мовленнєвого вчинку», духовного становлення особистості;

3) категорійний апарат риторичного підходу в навчанні мови:

- ефективне мовлення – дієва, результативна комунікація, за якої своєї мети досягає лише той, хто говорить;

- оптимальне мовлення – комунікація, за якої досягнення мети тим, хто говорить, поєднується зі сприятливими для слухача наслідками;

- мовленнєва комунікація – мисленнєво-мовленнєва діяльність, здійснювана з метою взаємодії [15, с. 7];

- риторичний текст – продукт риторичної діяльності, спрямований на інших суб'єктів за допомогою комунікативної активності; нехудожній, авторський, адресний текст, який реалізує наміри суб'єкта вплинути в конкретній ситуації спілкування [70];

- риторичний діалог – діалог, який вибудовується як взаємодія рівних суб'єктів, які обговорюють одну тему загальноприйнятими засобами, погоджуючи смисл відповідно до загальних правил;

- риторичні засоби – вербальні та невербальні механізми, що їх уживають з метою впливу;

- риторична діяльність – особлива комунікативна активність (спілкування) щодо створення й виконання риторичного тексту, спрямована на інших суб'єктів [85];

- мовленнєвий учинок – спеціально створене висловлювання, що відображає моральну позицію комуніканта, мета якого – упливати на адресата в кризовій ситуації спілкування;

- рефлексія – внутрішній риторичний діалог, за якого суб'єкт уміє бути адресатом для самого себе [52, с. 244].

Варта уваги дефініція *«риторичний потенціал»*, яку Л. Горобець тлумачить як комплекс взаємопов'язаних якостей (потреби в спілкуванні, його локалізованості, установки на стосунки з іншими людьми, особливостей емоційної реакції на партнера, риторичних умінь, риторичних здібностей – мовного й мовленнєвого чуття, здатності прогнозувати й керувати стратегіями й тактиками мовленнєвої взаємодії, артистизму, художньої уяви, яскравості та образності мовлення, етики, інтонаційної виразності), які забезпечують певну міру мовленнєвого впливу людини на інших людей [20, с. 216].

Для формування певної компетентності передусім необхідно звертати увагу на специфічні принципи. Вивчаючи питання формування риторичної культури майбутніх викладачів технічних університетів, О. Залюбківська подає такі

принципи риторичної підготовки: партнерства між викладачем і студентами, мисленнєво-мовленнєвої активності та інтерактивності, єдності риторичної теорії та практики мовлення, творчої продуктивності, стимулювання науково-дослідницької діяльності студентів, змагальності та емоційного комфорту. Основні принципи, які притаманні вивченню риторики у закладах вищої освіти, виділяє О. Ранюк: принцип створення активного мовленнєвого середовища та принцип навчання створення текстів, які допоможуть досягти успіху в риторичній підготовці [36, с. 56].

Риторика як навчальна дисципліна у вищому навчальному закладі *сприяє* загальному розвитку особистості, *спирається* на багатство духовного світу студента, *формує* риторичні вміння й навички, *спрямована* на активність у суспільному житті. *Предметом* риторики є публічний виступ у процесі комунікації. Мета викладання дисципліни – формування риторичної особистості громадянина України. Тому, *завданням вищої освіти* є формування риторичних умінь і навичок, які стануть запорукою успішного публічного виступу [12, с. 35].

Безперечно, для реалізації риторичної підготовки у закладах вищої освіти необхідно передусім визначити її зміст, який суттєво залежить від особливостей майбутньої професійної діяльності студентів. Риторичні вміння є основою професії не лише педагогів, управлінців чи юристів, а важливі також для фахівців різних спеціальностей, навіть технічних. Пояснюється це тим, що в сучасному розумінні риторика – це не лише наука про мистецтво красномовства, а, передусім, мистецтво ефективної та переконливої комунікації, впливу на аудиторію чи конкретну особистість. А вміти викладати свою думку та переконувати інших потрібно багатьом.

Риторична підготовка розвиває низку особистісно-ділових якостей, зокрема культуру мислення та мовлення, культуру поведінки, тобто те, що потрібно сучасній людині для досягнення успіху як у професійному плані, так і в особистому житті. Тому майстерність ефективною та виразною усною комунікації, безперечно, становить стрижень професіоналізму фахівців нової генерації [36, с. 27].

Риторичні вміння здобувачів вищої освіти як основа становлення риторичної компетентності мають ґрунтуватися на сформованих комунікативних уміннях і навичках, пов'язаних із дотриманням норм українського мовленнєвого етикету, із вихованими естетичними смаками, з уміннями й навичками в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіативними, читацькими, текстотворчими), із досягненням комунікативних цілей у мовленнєвій практиці, із аргументативними здібностями, зі спроможністю комунікативно доцільно користуватися засобами української мови в різних життєвих ситуаціях і сферах спілкування. Усі згадані комунікативні вміння згідно з вимогами програми з української мови мають бути сформовані на основі засвоєних мовознавчих (лінгвістичних) понять унаслідок опанування мовного змісту навчання української мови й розвинених базових лексичних, граматичних, стилістичних, орфоепічних і правописних умінь і навичок [52, с. 291].

Університетський курс «Українська мова за професійним спрямуванням» як розгалужена система знань (лінгвістичних понять) про мову (мовну теорію), її структуру, основні одиниці й способи поєднання одиниць мови в тексті постає цілеспрямованою системою пізнавальних і виховних можливостей мови, і його засвоєння в процесі мовної освіти є основою формування у студентів мовних і мовленнєвих умінь і навичок. На виконання вимог методичного принципу урахування життєвої перспективи програмою передбачено в курсі української мови засвоєння здобувачами освіти відомостей із риторики, опанування яких спроможне забезпечити розв'язання ними життєвих завдань (варто зауважити, що у програмі з української мови не конкретизовано, які саме відомості з риторики студенти мають засвоїти). Особливістю риторичної підготовки студентів є те, що риторична підготовка виявляється у викладанні не одного чи двох навчальних предметів, а й інших предметів, передбачених освітньо-професійною програмою (ОПП) [54].

Розвиток нормативного мовлення, тобто виконання вправ, відвідування практичних занять, робота з різними словниками та спеціальною літературою,

написання текстів різної складності, різних стилів та жанрів, слухання та аналіз взірцевих промов, – все це забезпечує ґрунтовне формування риторичної компетентності як однієї з основних компонентів професійної компетентності майбутнього історика. Вираження думок студентами вербально сприяє уникненню тавтології, плеоназму, вживання слова у невласивому для контексту значенні та інших лексичних помилок, розширює образність мислення, тобто забезпечує використання яскравих прикладів і, водночас, стислість і доцільність обраних для викладу думки мовних засобів (цитат, афоризмів, приказок, прислів'їв тощо) [20, с. 46].

Робота студентів над виконання різних навчальних дій, пов'язаних з аналізом тексту, спостереженнями над використанням у ньому мовної одиниці, що вивчається, виділенням і узагальненням її ознак, побудовою способів дії, активізує мислення студентів, включає процеси аналізу, порівняння, зіставлення, підведення під поняття, узагальнення, побудови різного роду міркувань. Допомагає студентам усвідомити мову як матеріал передачі думки й змісту, виховує в них увагу до слова, формує спостережливість, уміння вслуховуватися, вдивлятися в слово, розвиває естетичне відчуття мови, виховує прагнення до точності, виразності, образності власного мовлення, збагачення свого мовного запасу, намагання дотримуватися норм під час використання мовних одиниць різних рівнів системи. Аналіз тексту забезпечує органічність переходу від розгляду його змісту, стилю, структури до відбору мовних засобів і таким чином надає змогу увести будь-який мовний матеріал на мовленнєвій основі. Виконуючи різноманітні навчальні дії, студенти привласнюють їх для подальшої самостійної навчальної діяльності, збагачуються способами діяльності, оволодівають різноманітними операціями, вчать добирати мовні засоби для виконання конкретного мовленнєвого завдання.

Аналіз проблемних, оригінальних текстів газет, інших фактів життя мови в суспільстві сприяє виходу за межі одно порядкових, лінійних зв'язків між мовними одиницями, вчить розумінню мовленнєвих тонкощів, сприйманню

нетрафаретних висловлювань, розвиває мовне чуття, необхідне для оратора [12, с. 38-39].

Розвиток студентського мовного чуття забезпечує сприймання і створення висловлювань промов різних типів, видів та жанрів. Лише під час безпосереднього виголошення промови студент зможе усвідомити мовні, мовленнєві та комунікативні особливості різних одиниць мови, специфіку їх реалізації у потоці мовлення та особливості використання для досягнення комунікативної мети. Для реалізації подібних вправ вагоме значення має ознайомлення студентів із прикладами взірцевих промов (промови видатних особистостей, відомих суспільно-політичних та культурних діячів тощо) [20, с. 49].

Риторизація розвитку мовлення здобувачів освіти полягає в поглибленні засвоєних риторичних знань стосовно правил використання мовних одиниць у комунікативному процесі залежно від умов спілкування й перманентному застосуванні їх в усіх видах мовленнєвої діяльності з акцентом на логічності, змістовності, виразності висловлення думок і почуттів [52, с. 333].

Зв'язок навчання риторики з фонетикою реалізується в опануванні майбутніми істориками технікою мовлення: правильність наголошування слів, особливості інтонування комунікативного висловлення, членування мовленнєвого потоку, використання пауз як риторичних фігур тощо. Зв'язок риторики з орфоепією виявляється в оволодінні акцентуаційними нормами української мови і передбачає врахування їх особливостей під час побудови промови. Зв'язок риторики з лексикологією пов'язаний з умінням доречно добирати лексичні одиниці, влучно використовувати у мовленні слова експресивно-маркованої та професійної лексики. Зв'язок риторики зі словотвором виявляється у тому, що необхідно враховувати словотвірні особливості мовних одиниць, особливо під час уведення у своє мовлення неологізмів та фемінітивів, правильному їх творенні. Безперечно, риторика також пов'язана із граматиною української мови, адже граматично правильне використання мовних одиниць вказує на інтелектуальний рівень особистості, яка

говорить, а також сприяє розумінню повному викладу думок, а відповідно, і розумінню співрозмовником.

Окремо необхідно виділити інтеграцію реальної комунікації в освітній процес, що передбачає моделювання практико орієнтованих професійних мовленнєвих ситуацій, проведення ділових ігор, імітаційне відпрацювання здобутих риторичних умінь та навичок. У межах реалізації цього принципу окремо варто згадати й про діалогічне спілкування, що у сучасних умовах має неабияке значення, оскільки майже в будь-якій сфері діяльності людини виникають ситуації, що передбачають проведення переговорів із того чи іншого питання. Майбутній історик має бути готовим до проведення дискусій, наукових дебатів, а відповідно й до досягнення поставленої мети [20, с. 54].

Оцінювання виражальних можливостей мови, що є складовою риторичної компетентності, має неабияке значення для успішного виголошення промови студентами та публічних виступів загалом, оскільки саме вона забезпечує уміле володіння засобами вираження мовлення, зокрема, знання стилістичних особливостей використання риторичних запитань, риторичних окликів, риторичних звертань тощо, а також сприяє насиченню промови емоційністю та експресивністю, що покликане активізувати увагу аудиторії на тому, про що йдеться, і робить виголошення промови більш живомовним [20, с. 49].

Характеризуючи публічне мовлення, Б. Бобильов зазначає, що одним із шляхів отримання успіху в промові постає надання їй комунікативності, що досягається завдяки установці на живе спілкування зі слухачами, розмовності промови, зоровому та голосовому контакту. У процесі навчання в університеті неабиякої ваги набуває саме живе спілкування, під час якого відбувається не лише голосовий, а й зоровий контакт. Цього можна досягнути, застосовуючи на заняттях інтерактивний метод навчання, а також різноманітні форми парної та групової роботи [52, с. 364].

Т. Конівіцька вважає доцільним передбачити в освітньому процесі вищої школи низку заходів, спрямованих на формування риторичної компетентності, яка сприятиме становленню висококваліфікованих фахівців. На думку

дослідниці, практичне застосування набутих знань дасть змогу вирішити низку професійно орієнтованих завдань, а саме:

- подолання комунікативних бар'єрів і, як наслідок, формування контактної особистості та створення психологічно комфортної комунікативної взаємодії;
- розвиток умінь ведення бесіди як основного виду діалогічної комунікації;
- оволодіння вербальними і невербальними засобами комунікації;
- засвоєння не лише способів комунікацій, а й інструментів впливу на свідомість і підсвідомість особистості;
- розвиток мистецтва презентації та самопрезентації, тренінгової діяльності та публічного виступу тощо [36, с. 75].

Природно, що майбутньому історика потрібно ефективно володіти риторичною компетентністю, тому формування та розвиток риторичних умінь і навичок у процесі підготовки студентів має враховувати потреби майбутньої професійної діяльності. Під час навчання у вищій школі значна увага приділяється теоретичній і практичній підготовці фахівців з дисциплін, які становлять основу їхньої професійної діяльності. Оскільки діяльність історика вимагає вміння описувати проаналізовані в динаміці явища, аргументувати власну думку, формулювати свої ідеї та відстоювати їх під час полеміки, логічно структурувати усне та письмове висловлювання тощо, то формування риторичних умінь є надзвичайно важливою складовою їхньої професійної компетентності. Одним із базових елементів такої підготовки, безперечно, є риторична складова.

Спеціаліст, що володіє риторичними навичками та вміннями, почуватиметься впевнено в найрізноманітніших ситуаціях побутового, соціального, ділового та професійного спілкування. У сучасних соціокультурних умовах життя суспільства, коли риторика, теорія комунікації, посилюють свої позиції, риторична освіта, яка передбачає формування риторичної культури, дає людині важливе знання – ораторське мистецтво і мовленнєву майстерність. Таким чином формування, розвиток і вдосконалення риторичної культури студентів-істориків

є профілактикою інтелектуальної вузькості та бездуховності, сприяє становленню морально досконалого суспільства.

Риторична підготовка майбутніх фахівців належить до сфери цілісної системи професійної підготовки, що забезпечує студентів систематизованими знаннями про особливості організації публічного мовлення, правила підготовки до публічного виступу; особливості співпраці з аудиторіями різних типів; теорію аргументації; допомагає освоїти професійну термінологію; передбачає освоєння сучасних методик організації професійної комунікації, технології побудови інноваційних стратегій спілкування, діалогічної взаємодії у професійній взаємодії. Безперечно, процес формування риторичної компетентності майбутніх спеціалістів в історичній галузі різноплановий та довготривалий.

1.2. Психолінгвістичні та психологічні засади формування риторичної компетентності майбутніх істориків

Парадигма сучасної вітчизняної освіти тісно пов'язана з концептом формування мовної особистості. Майбутній фахівець має володіти професійно-комунікативною компетентністю, яка передбачає такий рівень сформованості риторичних умінь і навичок, коли студенти можуть творчо висловлюватись, обмірковувати проблемні питання, аргументувати власні твердження, дискутувати та переконувати інших.

Освітня програма підготовки істориків передбачає формування у студентів цієї спеціальності:

- здатності до вільної комунікації українською та іноземними мовами як усно, так і письмово;
- здатності правильно розмовляти та писати згідно з різними комунікаційними стилями (неофіційним, офіційним та науковим);
- здатності до пошуку, обробки та аналізу інформації з різних джерел;
- здатності до міжособистісної та ділової комунікації з колегами та нефахівцями своєї галузі;

- вміння переконувати і провадити професійні та громадсько-політичні дискусії;

- здатності оперувати навичками критичного джерелознавчого та історіографічного аналізу, інтерпретації текстів та інших джерел;

- здатності використовувати відповідну термінологію, обговорювати факти та інтерпретації зрозумілою і чіткою мовою, демонструвати це в презентаціях, есе і дипломній роботі;

- здатності робити презентації усно та в письмовій формі [55].

У галузевому стандарті вищої освіти підготовки спеціалістів з історії зазначено, що фахівці цієї спеціальності підготовки повинні:

- використовуючи принципи професійного спілкування на рівні сучасної української літературної мови, здійснювати спілкування з учасниками трудового процесу;

- умовах усних ділових контактів з використанням прийомів і методів усного спілкування і відповідних комунікативних методів застосовувати прагматичну компетентність з метою ефективного використання професійних завдань;

- у виробничих та побутових умовах за допомогою відповідних методів вербального спілкування здійснювати регламентування спілкування та ефективне слухання, використовувати мовленнєвий етикет, структурувати тексти, готуватися до публічного виступу, застосовувати певні форми проведення дискусій [33, с. 28].

Таким чином можемо зазначити, що успішність історика в професійному плані забезпечується вмінням влучно та ефективно наводити аргументи, чітко формулювати свою думку усно й на папері, аналізувати великі об'єми інформації, порівнювати дані, встановлювати взаємозв'язки, робити об'єктивні висновки тощо. З огляду на те, що професійна діяльність майбутніх фахівців з історії спрямована на роботу з великою кількістю фактичного матеріалу (дати, події, числа, документи, пам'ятки), є потреба володіти вміннями і навичками критичного мислення, уміння аналізувати, робити висновки, узагальнювати

інформацію та формувати стратегії вирішення проблемних питань. Для того, щоб презентувати свої досягнення, підготовлений фахівець з історії повинен володіти універсальними вміннями й навичками у сфері професійного міжособистісного чи групового спілкування, літературним переконливим мовленням та знати мовний етикет. Адже лише сформовані належним чином риторична та комунікативна компетентності стануть запорукою конкурентоспроможності та престижності фахівця з історії на ринку праці [12, с. 34].

У процесі комунікації передача інформації відбувається за допомогою двох знакових систем – вербальної й невербальної. **Вербальна комунікація** (від лат. *verbalis* – словесний) передбачає цілеспрямовану словесну передачу певного повідомлення. Мовна сторона комунікації має ієрархічну структуру (від фонем до тексту й інтертексту) й виступає в різних стилістичних різновидах (розмовна й літературна мова, діалекти й соціолекти, різні стилі та жанри). У гносеологічному аспекті вербальна комунікація є обміном інформації між комунікантами; в онтологічному – це мисленнєво-мовленнєва діяльність, процес комунікації; у прагматичному аспекті вербальна комунікація є процесом реалізації комунікативних інтенцій мовців – осмислених чи інтуїтивних, які визначають внутрішню програму мовлення і спосіб її втілення у спільній діяльності. Вербальна комунікація спирається на використання людьми звукової та письмової мови, за допомогою якої найбільш повно передається семантичний бік інформації, його зміст. Успіх та ефективність мовного впливу в значному ступені визначається її змістовністю, багатством мовних засобів, культурою, виразністю мови. Мовлення (мова) є найбільш універсальним засобом реалізації комунікації [59, с. 162].

Визначальним чинником розвитку риторичних умінь і навичок виступає **мовленнєва діяльність**. Мовленнєва діяльність розглядається як один з багатьох видів людської діяльності і визначається як активний, цілеспрямований, опосередкований мовою та зумовлений ситуацією спілкування процес прийому і видачі мовленнєвого повідомлення у взаємодії людей між собою. Теорія

мовленнєвої діяльності розробляється такими вченими як І. Зимня, О. Леонт'єв, Т. Рябова та іншими послідовниками видатного психолога й педагога Л. Виготського. У психолінгвістиці вона розглядається переважно як самостійна діяльність, бо в людини є специфічна потреба, притаманна лише їй, у висловленні думки та одержанні мовленнєвої інформації [7].

Мова – це нормалізована система звуків, морфем, слів та правил їх сполучення на морфологічному, синтаксичному, семантичному та логічному рівнях, тобто система знаків, що є основним засобом спілкування членів певного людського колективу, засобом переробки і передачі інформації від покоління до покоління [26, с. 30].

У термінологічному словнику укладачами О. Ганич, І. Олійник поняття «мови» трактується так: «Найважливіший засіб спілкування людей, тобто засіб вираження і повідомлення думок, почуттів і волевиявлень людини. Мова нерозривно пов'язана з мисленням і служить не тільки засобом вираження думок, а і знаряддям думки, засобом формування і оформлення думки».

Разом з тим дефініція «**мовлення**» пояснюється так: «Процес добору і використання засобів мови для спілкування з іншими членами певного мовного колективу. Мовлення є формою існування живої мови, у мовленні мова функціонує і в процесі функціонування перебуває в постійному розвитку. Мова і мовлення взаємно й нерозривно пов'язані між собою. Мовлення існує на основі певної мови, а мова виявляє себе в мовленні її носіїв. Мова щодо мовлення – явище загальне; вона належить усім, хто нею користується. Мовлення ж часткове, окреме, індивідуальне щодо мови» [88, с. 173].

Розрізняють чотири основних види мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання та письмо.

Говоріння служить засобом здійснення усної форми спілкування, тому потребує уточнення поняття **усне мовлення**. Учені (С. Караман, М. Пентилюк, О. Сиротиніна) під усним мовленням розуміють «форму реалізації мови, яка вимовляється, виражається за допомогою звуків, існує як процес говоріння з властивими йому інтонаційними та ритмомелодійними засобами».

За дослідженнями науковців, усне мовлення часто виникає спонтанно, є ненормованим, ситуативним, розраховане на безпосереднє слухове сприйняття і залежить від реакції слухачів. Усне мовлення відзначається більшою інформативністю, ніж писемне, володіє засобами звукової виразності (інтонацією, темпом, висотою і тембром, паузами, логічними наголосами, силою звучання), може супроводжуватися жестами, мімікою. Додаткову інформацію в усному мовленні несе ситуативно-предметний контекст, тобто явища, спричинені обставинами живого контакту мовця зі слухачем. Згідно з цим усне мовлення в плані говоріння є зовнішнім вираженням способу формування й формулювання думки засобами мови, процесом розв'язання комунікативного завдання, активним процесом здійснення спілкування людей [12, с. 27].

Важливим є той факт, що навчання говорінню здійснюється на основі та за допомогою різних ситуацій. У той момент, коли людина говорить, вона повинна відповідати за правдивість своїх слів. Але в момент мовлення мовець акцентує свою увагу не на предметах реальної дійсності, а на розумових образах. Тобто, домінуючу роль відіграє внутрішній світ особи, її спостережливість. У більшості випадків мовленнєва ситуація сприймається як щось ідеальне, проте вона є зовсім не відмежована від реальної дійсності. Таким чином, у цьому випадку спостерігається відсутність безпосереднього зв'язку мовних одиниць до наявних обставин [6, с. 23].

Відомо, що говоріння забезпечує усне спілкування в двох формах: діалогічному (полілогічному) та монологічному мовленні.

За визначенням Е. Палихати, *діалог* – це «об'єднане ситуативно-тематичною спільністю й комунікативними мотивами сполучення усних висловлювань, послідовно породжених двома, трьома (трилог) і більше (полілог) співрозмовниками в безпосередньому акті спілкування». Фахівці в галузі історії частіше послуговуються діалогічним мовленням, оскільки без цієї форми мовлення неможлива будь-яка професійна діяльність, проте активно використовується й монологічне під час лекцій, публічних виступів, доповідей, промов.

Монологічне мовлення визначають як зв'язне безперервне висловлювання однієї особи, адресоване одному або кільком співрозмовникам. Метою такого висловлювання є потреба певним чином вплинути на інших людей, у чомусь їх переконати, чогось домогтися. У монологі рідше застосовуються позамовні комунікативні засоби [12, с. 28].

Діалогічне мовлення характеризується навиками та вміннями спонтанності та швидкого реагування на репліки мовця, а монологічне – вміннями та навиками підготовленого мовлення у поєднанні з ініціативністю, логічністю та послідовністю. У цьому випадку можна стверджувати, що діалог є одним із найбільш ефективних засобів розвитку та формування навиків говоріння. Пропонуємо розглянути особливості діалогічного мовлення. Діалогічне мовлення є такою формою мовлення, при якій відбувається безпосередній обмін репліками двох чи більше осіб. Діалогічність характеризується наступними особливостями: короткістю та чіткістю висловлювання, використанням у мовленні засобів, які є зрозумілими тим, хто спілкується; широким використанням немовних засобів спілкування (міміка, жести); важливістю використання інтонації та синтаксичного оформлення висловлювання; використанням запитань, доповнень, пояснень, різноманітних допоміжних слів, специфічних речень неповного складу. Зазначимо, що діалогічна форма мовлення відрізняється більшою поширеністю, вона здатна функціонувати у будь-якій сфері людської діяльності та є домінуючою формою усного мовлення [6, с. 23].

Протіканню контактного діалогу сприяють паралінгвістичні чинники – інтонація, жести, міміка, поза, відстань, розташування, погляд, які виразно вказують на почуття мовця, його переживання, емоційний стан. В інтонації поєднуються мелодика голосу, його інтенсивність, довгота (протяжність) звучання голосних чи приголосних звуків, які можуть вказувати на позитивні чи негативні емоції, збуджений чи агресивний стан мовця тощо. Компонентами інтонації є темп і тембр голосу, за якими можна впізнати їх власника, якого не бачиш, а лише чуєш (якщо мовець знайомий). Крім названих, інтонація містить

сукупність фонетичних характеристик мовлення, до яких належить висота тону, звучність (голосність), частота, інтенсивність голосу тощо. За інтонацією, навіть без розуміння значення слів, можна зрозуміти ставлення мовця до співрозмовника, до почутого чи висловленого тощо [58, с. 134].

Уміле володіння голосом – важливий показник професійного мовлення й майстерності. Основні характеристики професійного голосу, які складають його індивідуальність:

- сила звуку (інтенсивність звукових коливань, яка пов'язана з їх амплітудою);

- гучність (суб'єктивну характеристику звуку, яка визначається силою звуку);

- благозвучність (чистота звучання, відсутність неприємних призвуків, а саме: хрипоті, сипіння тощо);

- летючість (уміння спрямовувати звук до потрібної точки, тобто довести до кожного слухача, тобто мовець має володіти ораторським мистецтвом, його вміннями й навичками);

- висоту звуку (частота коливань голосових зв'язок);

- шумостійкість (властивість голосу протистояти зовнішнім звуковим перешкодам);

- адаптивність (властивість пристосовуватися до конкретної ситуації, аудиторії слухачів);

- сугестивність (властивість захоплювати тих, хто навчається; стимулювати до самореалізації й удосконалення мовлення, мовленнєвих навичок);

- витривалість (висока працездатність голосового апарату);

- тембр (забарвлення голосу, яке визначається кількістю додаткових тонів) [73, с. 47].

Аудіювання – складний вид мовленнєвої діяльності, що реалізується як одночасне сприйняття та розуміння мови на слух. Окрім того, як самостійний вид діяльності, аудіювання передбачає наявність власних цілей та завдань. Це складне вміння, яке неможливо автоматизувати повністю, а лише частково – на

рівні впізнавання фонем, слів й граматичних конструкцій [47, с. 77]. Аудіювання дає можливість розширювати активний лексичний склад мови та її граматичних особливостей.

Відомий американський психолог, професор І. Атватер виділив рефлексивне і нерефлексивне слухання.

Нерефлексивне (непродуктивне) слухання застосовується тоді, коли співрозмовникові важко передати свої почуття (наприклад, він дуже схвильований) або коли бар'єром у спілкуванні стає різний статус партнерів. Суть нереклексивного слухання полягає в умінні уважно мовчати, не втручаючись у мову співрозмовника своїми зауваженнями. Корисно використовувати нереклексивне слухання у випадках, коли співрозмовник бажає висловити своє ставлення до предмета мовлення; обговорити важливі питання, що його турбують; висловити інформацію про певні проблеми.

Рефлексивне (продуктивне) слухання «передбачає регулярне використання зворотного зв'язку для того, щоб досягти більшої точності в розумінні співрозмовника». Рефлексивне слухання інакше можна назвати *активним слуханням*, оскільки функціонує зворотний зв'язок адресата з адресантом. Основними бар'єрами для повного розуміння мовця є уживання багатозначних слів, семантику яких потрібно уточнити; «закодованість» значення повідомлень, коли мовець говорить одне, а має на увазі інше, що не дає слухачеві можливості зрозуміти сказане; невпевненість адресанта, що створює труднощі відкритого самовираження.

Зворотний зв'язок проявляється у з'ясуванні незрозумілого, проханні перефразувати, резюмуванні. Така реакція слухача (адресата) вказує на його бажання підтримати діалог, спонукає мовця до продовження мовлення [58, с. 133].

Необхідною умовою ефективної риторичної підготовки майбутніх істориків є якісне сприймання й розуміння тексту (Н. Антонюк, Є. Заїка, Л. Каплан, А. Маркова, А. Новиков, А. Смирнов та ін.). Сприймання – це пізнавальний психічний процес, який охоплює цілісне відображення предметів, явищ,

обставин, які виникають у процесі безпосереднього впливу подразників на органи відчуття. Основними видами сприймання у процесі риторичної діяльності є слухове та зорове, залежно від того, що необхідно зробити (записати прочитане чи почуте). Сприймання інформації під час опрацювання друкованих навчальних матеріалів відбувається за допомогою зорового аналізатора, який, охоплюючи текст абзацами, дає змогу розпізнавати надруковане. Як зазначає І. Зимня, смислове перероблення певної інформації відбувається значно краще, коли обсяг оперативної одиниці сприймання значно більший, то, безперечно, можемо говорити про зв'язок якості сприймання від розвитку риторичної навички [20, с. 30].

У процесі говоріння та письма людина висловлює свої думки, а в аудіюванні та читанні вона одержує мовленнєву інформацію, тобто сприймає і розуміє думки інших. Говоріння та письмо називають продуктивними видами мовленнєвої діяльності, а аудіювання та читання – рецептивними. З іншого боку, аудіювання і говоріння об'єднує одна матеріальна основа – звукова система мови, ці види мовленнєвої діяльності входять до усного мовлення.

Однак слід пам'ятати, що метою навчання мови та вдосконалення комунікативних прийомів є не сама мовленнєва діяльність, а результативність комунікації. Власне комунікацію чи спілкування визначають як соціальний процес, в якому відбувається обмін діяльністю, способами діяльності, результатами діяльності, втіленими у матеріальну і духовну культуру. Спілкування виступає як форма взаємодії суб'єктів і реалізує їх суспільно-комунікативну діяльність. Види мовленнєвої діяльності – говоріння, аудіювання, читання та письмо виступають як вербальні засоби спілкування, продуктом якого є інтерпретація інформації тими, хто спілкується.

Як і будь-яка інша діяльність, мовленнєва діяльність має такі компоненти як:

- мотив діяльності – комунікативно-пізнавальна потреба щось комусь сказати;
- предмет, тобто сама думка – що саме сказати;

- засоби реалізації – система мови, її фонетичні, лексичні та граматичні засоби, які мають засвоюватися саме як способи вирішення певної розумової задачі;

- способи реалізації – формування та формулювання думки: 1) внутрішній (рецепція або думання); 2) зовнішній усний (говоріння); 3) зовнішній письмовий (спілкування з відсутнім партнером);

- продукт – те, в чому вона втілюється. Продуктом говоріння та письма виступає висловлювання, текст (усний або письмовий), продуктом аудіювання та читання є розуміння прослуханого або прочитаного тексту;

- результат – це реакція-відповідь співрозмовника [7].

У процесі виконання мовленнєвих дій формуються навички мовлення, у процесі виконання того чи іншого виду мовленнєвої діяльності – мовленнєві уміння.

Навичку визначають як психічне новоутворення, завдяки якому індивід спроможний виконувати певну дію раціонально, з належною точністю і швидкістю, без зайвих витрат фізичної та нервово-психологічної енергії. Термін «навичка» відбиває сам факт при звичаєності до певної дії, яка завдяки цьому виконується автоматизовано, без істотної участі свідомості в її регулюванні [26, с. 30].

У процесі виконання того чи іншого виду мовленнєвої діяльності формуються мовленнєві уміння. Під умінням мається на увазі здатність людини мобілізувати свій досвід на виконання певних дій з метою досягнення поставленої мети.

Уміння передбачає наявність знань і сформовані навички. **Уміння** можна визначити як оптимальний рівень досконалості певної діяльності (у нашому випадку – мовленнєвої). Відповідно до основних видів мовленнєвої діяльності відносять чотири основних уміння: уміння говорити (в діалогічній та монологічній формах), уміння писати, уміння аудіювати та уміння читати. Кожне уміння спирається на свою групу навичок, які синтезуються, функціонуючи в умінні.

Продуктивні уміння – говоріння та письмо – складаються на ґрунті репродуктивних навичок: граматичних, тобто навичок вибору морфолого-синтаксичного оформлення одиниці усного або писемного мовлення; лексичних, тобто навичок вибору, сполучення та реалізації лексичної одиниці в усному і писемному мовленні; вимовних навичок говоріння, тобто навичок артикулювання та інтонування; каліграфічних та орфографічних навичок письма, тобто навичок графічного зображення мовлення та написання слів за правилами орфографії.

Рецептивні уміння – аудіювання та читання – базуються на рецептивних навичках: граматичних, тобто навичках розпізнавання граматичних та прогнозування синтаксичних структур усного або писемного мовлення; лексичних, тобто навичок розпізнавання звукових або графічних образів лексичних одиниць та їх безпосереднього розуміння; слухових, тобто навичок сприймання та розпізнавання звуків, звукосполучень, інтонації в усному мовленні; перцептивних, тобто навичок сприймання та розпізнавання букв, буквосполучень, знаків пунктуації в писемному мовленні [7].

З розвитком риторичної компетентності насамперед пов'язане вміння правильно говорити й писати, добирати мовно-виражальні засоби відповідно до мети й обставин спілкування. Культура мови утверджує передусім такі норми: лексичні, граматичні, стилістичні, орфоепічні, орфографічні. Окрім цього, культура мови – це ще й загальноприйнятий мовний етикет: типові формули вітання, прощання, побажання, запрошення тощо. Мовний етикет уважається центральною ділянкою усієї мовно-поведінкової сфери людини, він охоплює засоби ввічливості, спрямовані на вираження поваги до співрозмовників та дотримання власної гідності. За визначенням М. Стельмаховича, мовний етикет є «національним кодексом словесної добропристойності». А ще він виступає складовою частиною культури комунікативних взаємин, загальної культури окремої особи зокрема і суспільства в цілому [43, с. 509].

Мовний етикет, уміле і доречне використання усталених формул вітання, прощання, побажання та ін. відіграють важливу роль у становленні мовленнєво

компетентної особистості, передусім же особистості історика. Спеціаліст, який своєю поведінкою загалом і мовною зокрема, використовуючи знання про різні історичні факти і процеси, відтворює картину життя держави, народів і окремих людей у різні часи, встановлює закономірності розвитку суспільства і виявляє причинно-наслідкові зв'язки між подіями, далі оформлює результати у вигляді усного чи письмового мовлення. Частиною культури фахівця з історії є його емоційність, добре володіння інтонаційним багатством під час публічних виступів. За такого володіння мовним етикетом історик може бути впевнений у тому, що його результати діяльності матимуть належний успіх при презентації, а комунікація з колегами та представниками інших галузей буде продуктивною.

Розглядаючи студентство як «особливу соціальну категорію, специфічну спільноту людей, організовано об'єднаних інститутом вищої освіти», І. Зимня виділяє основні характеристики студентського віку, що відрізняють його від інших груп населення високим освітнім рівнем, високою пізнавальною мотивацією, найвищою соціальною активністю і досить гармонійним поєднанням інтелектуальної і соціальної зрілості. У плані психічного розвитку студентство є періодом інтенсивної соціалізації людини, розвитку вищих психічних функцій, становлення всієї інтелектуальної системи і особистості в цілому [69, с. 8]. Діяльність студентського віку передбачає наявність і використання здібностей, які дають змогу успішно оволодіти системою знань і вмінь. Тут характерна залежність інтелектуальних здібностей від розвитку психічних здібностей, зокрема уваги, пам'яті, уяви та мислення.

Увага – це особлива форма психічної діяльності, яка виявляється в зосередженості свідомості на значущих для риторичної особистості предметах, явищах або власних переживаннях. Як правило виділяють мимовільну увагу, тобто таку, яка виникає несвідомо, оскільки сторонній подразник є сильнішим за предмет свідомого зосередження, та довільну увагу, коли всі думки мовця зосереджені на певних об'єктах чи явищах дійсності. Поділяємо думку психологів, які радять в освітньому процесі спрямовувати максимальні зусилля на появу в студентів післядовільної уваги. Долаючи труднощі під час довільного

зосередження, студенти-історики звикають до них, риторична діяльність викликає певний інтерес або захоплює ратора, у результаті чого увага набуває ознак мимовільного зосередження. У вторинній мимовільній увазі напруження волі слабшає, а інтенсив уваги не зменшуються, залишаючись на рівні довільної уваги [20, с. 31].

Здійснення мовленнєвої діяльності на високому рівні залежить від роботи *пам'яті*. Пам'ять – це відображення предметів і явищ дійсності у психіці людини в той час, коли вони вже безпосередньо не діють на органи чуття. Вона являє собою ряд складних психічних процесів, активне оволодіння якими надає людині здатності засвоювати й використовувати потрібну інформацію. Пам'ять передбачає такі процеси: запам'ятовування, зберігання, забування та відтворення. Запам'ятовування пов'язане із засвоєнням і накопиченням індивідуального досвіду. Його використання вимагає відтворення запам'ятованого. Регулярне використання досвіду в діяльності суб'єкта сприяє його збереженню, а невикористання – забуванню [23].

За тривалістю збереження запам'ятованого матеріалу розрізняють короткочасну (робочу, оперативну), сенсорну та довготривалу пам'ять. За характером мети діяльності пам'ять поділяють на мимовільну (здійснюється без спеціальної мети, без вольових зусиль) і довільну (передбачає наявність спеціальної мети щось запам'ятати, відтворити). Також існує поділ видів пам'яті за змістом діяльності: рухова (моторна, дійова), емоційна, образна, словесно-логічна [24, с. 39]. Для ефективного розвитку риторичної компетентності необхідні всі види пам'яті, оскільки механізм їхнього розвитку є складним і довготривалим. Запам'ятовування, збереження і відтворення думок, понять, роздумів, словесних формулювань – це все словесно-логічна пам'ять, яка тісно пов'язана з комунікативною та риторичною компетентністю.

В контексті нашого дослідження з'ясування психологічних особливостей пам'яті має особливе значення, оскільки пов'язане із меморією як розділом риторики, який вивчає особливості запам'ятовування ораторської промови. Дослідники загалом вирізняють такі способи запам'ятовування промови:

- механічний, що ґрунтується на багаторазовому повторенні того, що потрібно запам'ятати;

- логічний, що полягає в усвідомленні смислового зв'язку між елементами промови. В. Ухач зауважує, що такий спосіб запам'ятовування передбачає виконання двох умов: усвідомлення того, для чого потрібно запам'ятати матеріал і розуміння смислу того, що потрібно запам'ятати;

- мнемотехнічний, в основі якого лежить переведення матеріалу в іншу знакову систему, таку, яка легше буде зберігатися в пам'яті. Цей спосіб у більшості випадків реалізується за допомогою виникнення асоціацій і ґрунтується на запам'ятовуванні тих образів, які в оратора поєднуються із матеріалом промови, а також запам'ятовуванні їх порядку.

На рівень сформованості риторичної компетентності впливають також індивідуальні особливості пам'яті: швидкість, точність, міцність запам'ятовування та готовність до відтворення [20, с. 30-31].

Уява – це вміння конструювати подумки з елементів життєвого досвіду (вражень, уявлень, знань, переживань) за допомогою нових їх поєднань до співвідношень нового, що виходить за межі раніше сприйнятого [81].

Креативна уява є одним із найбільш важливих компонентів властивостей особистості. Креативна уява проявляється, насамперед, у вмінні, створювати нові образи; встановлювати нові зв'язки між об'єктами, явищами, поняттями тощо [57, с. 143].

Провідним механізмом уяви служить перенесення якої-небудь властивості з одного об'єкта на інший, спочатку йому непритаманні. Створення образів уяви пов'язано із застосуванням ряду прийомів: комбінування, аглютинації, акцентування, гіперболізації, схематизації, типізації, загострення і ін.

Комбінування – складна аналітико-синтетична діяльність, в процесі якої істотно перетворюються елементи, з яких будується новий образ. В результаті виходить якісно інший образ, що не зводиться до суми елементів, з яких він створювався.

Аглютинація – окремий випадок комбінування – створення нового образу на основі «склеювання» частин наявних образів і уявлень, об'єднання окремих уявлень в одне ціле.

Акцентування – створення нових образів шляхом виділення, абстрагування і перетворення окремих рис. При цьому частина деталей опускається або спрощується. Може проявлятися як зменшення або збільшення, або як зміна пропорцій окремих сторін зображуваного, або як багаторазове їх повторення.

Схематизація – окремі уявлення зливаються, відмінності згладжуються, а риси схожості виступають більш чітко.

Типізація – виділення істотного, повторюваного в однорідних образах [46].

Зазначимо, що розвинута риторична компетентність у студентів-істориків передбачатиме зокрема оволодіння прийомами комбінування, акцентування, схематизації та типізації. Опрацювання великих масивів даних для подальшого генерування тексту у письмовій формі чи в формі публічного виступу, для міжособистісної та ділової комунікації з колегами та фахівцями інших галузей неможливе без подібної аналітико-синтетичної діяльності.

Високий рівень сформованості риторичних умінь і навичок, коли студенти можуть творчо висловлюватись, обмірковувати проблемні питання, аргументувати власні твердження, дискутувати та переконувати інших, можливий за умови розвитку критичного мислення.

На думку О. Тягло, *критичне мислення* можна представити як точний алгоритм, послідовність добре узгоджених інтелектуальних дій, майстерне виконання яких дає змогу досягати мети. Алгоритм критичного мислення включає чотири основні фази: аналіз, розуміння, оцінювання, критику. Вчений пропонує свій варіант визначення критичного мислення як сучасного виду логічної діяльності, що ставить за мету систематичне вдосконалення процесу та результатів мислення на основі їх критичного аналізу, розуміння й оцінювання [34, с. 109].

Суміжною вважається дефініція «культура мислення» – це «сукупність формально-логічних, мовних, змістовно-методологічних та етичних знань, умінь

та навичок, що виявляються в інтелектуальній діяльності людини»; «ступінь оволодіння людиною прийомами, нормами та правилами розумової діяльності, що виявляються в умінні точно формулювати задачі (проблеми), вибирати оптимальні методи (шляхи) їхнього вирішення, отримувати обґрунтовані висновки, правильно користуватися цими висновками на практиці».

Культура наукового мислення майбутніх істориків включає мотиваційно-ціннісний компонент (мотиви, цілі наукової діяльності, ціннісне ставлення до наукового пізнання та перетворення дійсності), предметний компонент (знання про сутність, форми та принципи наукового пізнання, методологічні підходи, технології наукової творчості, методи наукової діяльності, етос наукової комунікації та ін.), інструментальний компонент (володіння технологіями, методами інформаційно-аналітичної наукової діяльності) [9, с. 29-30].

Таким чином, розвиток професійного мовлення студентів-істориків ґрунтується на психолінгвістичних та психологічних чинниках, а саме: мові, мовленні, власне мовленнєвій діяльності, спілкуванні, увазі, пам'яті, уяві та критичному мисленні.

1.3. Особливості технологій дистанційного навчання у вищій школі

Масова імплементація дистанційного навчання у вітчизняну освітню сферу на всіх рівнях розпочалась відносно нещодавно, коли поодинокий досвід окремих навчальних закладів став необхідністю для всіх без винятку освітян. Початково дистанційне навчання було засобом реалізації інклюзивної освіти, а далі реакцією на виклики, спровоковані пандемією ковіду та повномасштабним вторгненням на територію України російських збройних сил. Інноваційні технології дозволили задовольнити сучасні освітні потреби суспільства і забезпечити принцип безперервності навчання. Дистанційна форма навчання стає нормою української освіти і з часом завдяки технологічним перевагам над традиційною моделлю зможе стати домінуючою.

Динаміка впровадження та розвитку дистанційних технологій в системі вищої освіти України спостерігається давно. Це засвідчують такі нормативні документи: закони України «Про вищу освіту» (2014) [28], «Про Національну

програму інформатизації» (1998) [29], «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 рр.» (2007) [30]; Національна доктрина розвитку освіти [50], «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [51]; Положення про дистанційне навчання (зі змінами, внесеними згідно з наказами Міністерства освіти і науки № 660 від 01.06.2013, № 761 від 14.07.2015) [66]; Державна програма «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» (2005) [22]; Стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні (2013) [84]. З міжнародних нормативних актів, які суттєво вплинули на траєкторію світового освітнього процесу, можна згадати Декларацію Світового саміту з питань інформаційного суспільства у Женеві (2003) [21] та Доповідь Європейської комісії про перспективи впровадження нових освітніх технологій у навчальний процес (2011, 2014) [27]. Ці документи сформулювали пріоритетність дистанційного навчання як інструменту практичної реалізації принципів відкритої освіти та стали базою для створення національної системи дистанційної освіти.

Варто зазначити, що в Європі XIX століття мало місце «кореспондентське навчання», або «навчання на відстані». Як альтернативу очному навчанню кореспондентське в 1936 році офіційно запровадив університет Лондона. У вітчизняній практиці у 20-роках XX століття виокремився такий різновид кореспондентського навчання, як заочне, що побутувало в навчальних закладах різного типу. Тільки в 1982 році термін «кореспондентське навчання» змінено на «дистанційну освіту» під час Міжнародної конференції у Канаді [5, с. 94].

Основні *передумови* виникнення явища дистанційної освіти виокремлено в монографії В. Бикова «Моделі організаційних систем відкритої освіти»:

- нова освітня парадигма, яка визначила пріоритети розвитку відкритої освіти;
- позитивна динаміка соціально-економічного й науково-технічного розвитку; посилення інтеграційних та демократичних процесів в освіті та суспільстві в цілому;

– інформатизація освіти та впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес середньої школи як засобу навчання та предмету вивчення;

– швидкий розвиток інформаційних технологій, збільшення обсягу виробництва персональних комп'ютерів, ноутбуків, планшетів, використання мережі інтернет;

– поява навчальних освітніх середовищ, платформ дистанційного навчання як засобу реалізації завдань дистанційної освіти [92, с. 17].

Аналіз історичних передумов створення та запровадження дистанційної освіти засвідчив, що цей процес був обумовлений науково-технологічним прогресом та, найголовніше, потребою і бажанням молоді навчатися.

Розвиток та становлення в Україні дистанційної освіти пройшов два етапи. На першому етапі були створенні організаційні структури системи, розроблено правові засади і стандарти дистанційної освіти, забезпечено матеріально-технічну базу навчання в регіональних центрах, створено первинний фонд дистанційних курсів і забезпечено їх експериментальне впровадження, опрацьовано засади фінансування системи та реалізації пілотних проєктів впровадження дистанційної освіти. На другому етапі, що припав на 2002-2003 роки, відбулись повне та загальне впровадження дистанційної освіти як форми навчання, рівноцінної з очною, заочною та екстернатом; розробка і впровадження системи пільг щодо використання комп'ютерних мереж і телекомунікаційної інфраструктури для складових системи дистанційного навчання (юридичних і фізичних осіб); впровадження системи ліцензування, атестації та акредитації закладів дистанційної освіти [61, с. 9-10].

Сьогодні до наукового обігу введено такі терміни, як дистанційне навчання, дистанційна освіта, моделі дистанційної освіти, синхронний та асинхронний режими, середовище дистанційного навчання, дистанційна форма навчання, курс дистанційного навчання, інформаційно-комунікаційні технології дистанційного навчання, психолого-педагогічні технології дистанційного навчання тощо. Це

свідчить про модернізацію засобів навчання, розширення їхнього арсеналу [65, с. 2-3].

Можна навести достатню кількість визначення поняття «**дистанційне навчання**», що вказує на різноманіття підходів до його розуміння.

У Положенні про дистанційне навчання визначено, що дистанційне навчання – це індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі. Дистанційна освіта реалізується через систему дистанційного навчання, яка є частиною системи освіти України, з нормативно-правовою базою, організаційно оформленою структурою, кадровим, системотехнічним, матеріально-технічним та фінансовим забезпеченням [92, с. 18].

У «Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні» від 20 грудня 2000 року *дистанційне навчання* визначалося як сукупність технологій, що забезпечують доставку тим, хто навчається, основного обсягу досліджуваного матеріалу; інтерактивна взаємодія студентів і викладачів у процесі навчання, надання студентам можливості самостійної роботи з освоєння досліджуваного матеріалу, а також у процесі навчання». Ця форма навчання рівноцінна з очною, вечірньою, заочною та екстернатом. Характерними рисами є гнучкість, модульність, паралельність, велика аудиторія, економічність, технологічність, соціальна рівність, інтернаціональність, якість, позитивний вплив на здобувача освіти [38].

І. Роберт у монографії «Теорія і методика інформатизації освіти» формулює *дистанційне навчання* (дистантне навчання, розподілене навчання) як процес передачі знань, формування вмінь і навичок при інтерактивній взаємодії як між викладачем і студентом, так і між ними та інтерактивним джерелом інформаційного ресурсу, який відображає всі властиві навчальному процесу компоненти (цілі, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання) і

ведеться в умовах реалізації засобів інформаційно-комунікаційних технологій [71].

А. Хуторський окреслює *дистанційне навчання* як таке, при якому віддалені один від одного суб'єкти навчання здійснюють освітній процес за допомогою засобів телекомунікацій» [89].

Аналогічно визначає дане поняття і Є. Полат, вказуючи, що *дистанційне навчання* – це система навчання, заснована на взаємодії викладача та студентів, студентів між собою на відстані, що відображає всі притаманні навчальному процесу компоненти (цілі, зміст, організаційні форми, засоби навчання) специфічними засобами інформаційно-комунікаційних технологій та інтернет-технологіями [62].

Більшість дослідників розрізняють традиційне дистанційне навчання (заочна форма навчання) та електронне дистанційне навчання (е-дистанційне).

Традиційне навчання – навчання, де всі учасники навчально-виховного процесу взаємодіють асинхронно, значною мірою використовуючи системи поштового, телефонного зв'язку.

Електронне дистанційне навчання – це різновид дистанційного навчання, під час якого учасники й організатори навчального процесу здійснюють переважно індивідуалізовану взаємодію як асинхронно, так і синхронно, переважно і принципово використовуючи електронні транспортні системи доставки засобів навчання та інших інформаційних об'єктів, комп'ютерні мережі інтернет, медіанавчальні засоби та інформаційно-комунікаційні технології [79, с. 15].

В. Биков виокремлює такі різновиди дистанційного навчання:

дистанційне навчання – форма організації і реалізації навчально-виховного процесу, за якого його учасники (суб'єкти навчання) здійснюють навчальну взаємодію принципово і переважно екстериторіально;

традиційне дистанційне навчання – різновид дистанційного навчання, під час якого учасники і організатори навчального процесу здійснюють взаємодію переважно асинхронно у часі, значною мірою використовуючи як транспортну

систему постачання навчальних матеріалів та інших інформаційних об'єктів системи поштового, телефонного або телеграфного зв'язку [5, с. 98-99];

e-дистанційне навчання – різновид дистанційного навчання, за яким учасники і організатори навчального процесу здійснюють переважно індивідуалізовану взаємодію як асинхронно, так і синхронно у часі, переважно і принципово використовуючи електронні транспортні системи постачання навчальних матеріалів та інших інформаційних об'єктів, комп'ютерні мережі, інформаційно-комунікаційних технологій [14, с. 19-20].

До різновидів дистанційного навчання також можна зарахувати *гнучке дистанційне навчання на основі телекомунікацій*. Це комплекс освітніх послуг (навчальний матеріал, технології, консультації, контроль знань, тощо), що надаються учням (студентам), за допомогою спеціалізованого телекомунікаційного інформаційного освітнього середовища, в основі яких лежить методологія, спрямована на індивідуальну (не залежну від місця і часу) роботу учнів (студентів), із спеціальним чином структурованим навчальним матеріалом, з різним ступенем спілкування з віддаленими експертами, викладачами і співучнями (іншими студентами).

Таким чином *комп'ютерна технологія гнучкого дистанційного навчання* – це процедури (правила і / чи рекомендації) ефективного використання комп'ютерних телекомунікаційних технологій для використання педагогічних підходів і методів дистанційного навчання, спрямованих на досягнення мети навчання [40].

Мобільне навчання також виступає різновидом дистанційного, проте у порівнянні з ним навчання надає суб'єктові навчання більшу кількість «ступенів вільності» – вищу інтерактивність, більшу свободу руху, більшу кількість технічних засобів, основними з яких є нетбуки, планшетні ПК (Tablet PC), персональні цифрові помічники, аудіопрогравачі для запису та прослуховування лекцій, електронні книжки, мобільні телефони, смартфони, кишенькові ПК та інше [94].

С. Семеріков визначає *мобільне навчання* як підхід до навчання, при якому на основі мобільних електронних пристроїв створюється мобільне освітнє середовище, де студенти можуть використовувати їх у якості засобу доступу до навчальних матеріалів, що містяться в мережі, будь-де та будь-коли [75].

На думку М. Еддісона, представника компанії «Video Arts», мобільне навчання є неминучим наслідком семи базових тенденцій, що прослідковуються останнім часом, а саме:

- 1) попит на компактний формат навчання;
- 2) поширеність і доступність мобільних пристроїв;
- 3) зростання динаміки навчання з використанням відео;
- 4) розвиток онлайн-відео;
- 5) запит на індивідуальний контент;
- 6) попит на цікаве навчання;
- 7) наявність додатків для роботи комп'ютерів, планшетів та смартфонів [95].

Онлайн-навчання (в перекладі з англ. «діалогове навчання»), визначають, як синонімом «дистанційного навчання») – інтерактивне навчання, де навчальний матеріал (learning content) доступний у діалоговому режимі і яке забезпечує автоматичний зворотній зв'язок з навчальною діяльністю студента [8].

Дж. Літгліфд виділив такі переваги використання онлайн-навчання:

- студент працює у власному темпі;
- студент має гнучкий розклад;
- у процесі навчання студент уникає відволікання на однолітків, а тому зосереджується на навчанні;
- більшість студентів навчання розглядає як засіб розвитку своєї самобутності;
- студенту не доводиться долати певні психологічні бар'єри, пристосовуючись в колективі;
- завжди є специфіка вивчення предметів [13].

Спорідненим з поняттям «дистанційне навчання» виступає термін «*дистанційна освіта*», що визначається як форма навчання на відстані, у

процесі якої навчальна взаємодія педагога і студентів відбувається шляхом упровадження в навчально-виховний процес дистанційних освітніх технологій [1, с. 5-6].

В. Снегурова характеризує такі *моделі дистанційного навчання*: дистанційне вивчення предметів, дистанційне навчання з усіх предметів без взаємодії з викладачем, дистанційне навчання з усіх предметів в режимі асинхронної взаємодії, дистанційне навчання з усіх предметів на основі синхронних індивідуальних консультацій, дистанційне навчання з усіх предметів у режимі змішаної синхронної та асинхронної взаємодії, дистанційне навчання з усіх предметів у режимі синхронної взаємодії [82].

Асинхронне навчання інструментально забезпечується електронною поштою, комп'ютерними конференціями. Під час *синхронного навчання* студенти навчаються одночасно, як правило, за попередньо складеним планом занять. До такого виду навчання належать відеоконференції, навчальні об'єктно-орієнтовані середовища (Moodle, MOOS), які розраховані на велику кількість користувачів [92, с.88].

Так зване «змішане навчання» близьке за своїм значенням до аудиторно-дистанційної форми. *Змішана модель навчання* – це модель використання розподілених інформаційно-освітніх ресурсів у класичному навчанні із застосуванням елементів асинхронного й синхронного дистанційного навчання [82]. Практикується для проведення занять та факультативів, самостійної роботи [92, с. 84].

Б. Колліс і Дж. Мунен розглядають *комбіноване навчання* як «гібрид традиційного очного та онлайн-навчання, де навчання відбувається як в аудиторії, так і у мережі, причому онлайн-складова стає природним доповненням традиційного аудиторного навчання [93, с. 9].

У роботі О. Мусійовської комбіноване навчання – «це інтегрована форма різних видів інтернет-навчання, електронного дистанційного та традиційного навчання, за якої навчальний матеріал у будь-якому електронному вигляді (текстовому, аудіо- або відеоформаті, у вигляді ppt-презентацій, flash-анімації,

web-ресурсів та ін.) передається студентові через інтернет або локальні мережі для самостійного опрацювання, а закріплення та перевірка якості здобутих студентом знань і навичок проводиться в аудиторії під безпосереднім керівництвом викладача з використанням традиційних і мультимедійних засобів навчання» [49].

Суттєвими характеристиками цих моделей служить взаємодія викладача та студента, спілкування через мережу інтернет, очні та онлайн-консультації, використання дистанційної платформи для навчання. Відмінністю в моделях дистанційного навчання може бути синхронність чи асинхронність виконання завдань, використання різних додаткових матеріалів, цифрових ресурсів, соціальних сервісів, блогів. Організація дистанційної навчальної діяльності, графік виконання завдань у дистанційному курсі в кожній із моделей навчання є різною. Це лише основні моделі дистанційного навчання, їх варіантів може бути значно більше [92, с. 84].

Для впровадження дистанційної освіти функціонують різноманітні освітні навчальні середовища – *платформи*, педагогічні програмні засоби онлайн, функціонують центри освітніх комунікацій, блоги, сайти, дистанційні курси [92, с. 27].

Як зазначено в нормативних документах, *курс дистанційного навчання* – інформаційна система, яка є достатньою для навчання окремим дисциплінам за допомогою опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [63].

Платформи масових відкритих дистанційних курсів включають в себе багато педагогічних інструментів: відеолекції, онлайнове читання та комплекси завдань, розміщені у програмі такого курсу, інтерактивні форуми, що допомагають студентам створювати спільноти, оцінювати роботу один одного тощо. Такого роду інтерактивність є провідною характеристикою масових відкритих дистанційних курсів, що забезпечує ефективну міжособистісну

взаємодію здобувачів освіти. У дистанційному навчанні дотримуються принципу послідовності викладу матеріалу, пропонуються завдання різного рівня складності. Одним із завдань розробника електронних навчальних курсів є системний виклад матеріалу, узагальнення та висновки в навчальних модулях [92, с. 33].

Особливостями навчальних платформ для масових відкритих дистанційних курсів вважають:

- їх мультимедійний зміст покращує якість засвоєння навчального матеріалу шляхом використання слухових та зорових рецепторів учасників освітнього процесу;

- контроль доступів до ресурсів автоматично спрощує роботу викладача за рахунок автоматичних реєстрацій, формування електронних журналів тощо, передбачає автоматичну перевірку великої кількості тестових завдань;

- такі платформи забезпечують спрощення управління навчанням (супровід курсів магістрантів), полегшують керування ресурсами освітніх організацій (управління викладачами, матеріальними та технічними засобами), можливість адміністративного моніторингу у відповідних документах [4, с. 15].

Більшість дистанційних курсів розміщені на платформах, для ознайомлення з якими необхідно пройти реєстрацію та бути зарахованим на навчання (гостьовий доступ не передбачено). Онлайн-платформи для дистанційного навчання служать: Atutor, Blackboard, Chamilo, Claroline, Docebo, Dokeos, Google Classroom, ILIAS, Moodle, Saba, Sakai, OLAT та Opigno, при цьому, викладач під час занять може використовувати такі програми, як Classcraft, EDpuzzle, Flippity, Formative, Learningapps, Quizizz, Sli.do, ThingLink, Toondoo, Tricider, Triventy та онлайн дошки – AMW board, Conceptboard, Explain Everything, FlockDraw, Limnu, Notaland, Padlet Paint, Popplet, Primary Scriblink, Scrumlr, Whiteboard та Whiteboard Chat [61, с. 6].

Функціональні та методичні можливості, організація доступу до структурованих, упорядкованих та систематизованих навчальних матеріалів на платформах забезпечується за рахунок взаємодії між викладачем та студентом,

тестування та оформлення звітності. Суттєвої відмінності між функціями комерційних продуктів, окрім різниці в гарантіях якості та фінансових можливостях, поки не спостерігається. Використання відкритих дистанційних курсів на основі веб-орієнтованих платформ в університетах надає можливість не тільки навчати студентів незалежно від місця їх знаходження, але й розширювати можливості здобуття освіти з використанням сучасних технологій навчання [4, с. 15].

На сьогодні дистанційні курси створюють інформаційний освітній простір для навчання, в якому студент продукує індивідуальне середовище. Прикладом є *Moodle* – платформа для розроблення як окремих онлайн-курсів, так і освітніх веб-сайтів. Завдяки гнучкості системи все більше навчальних закладів застосовують середовище Moodle. Звичайно, лідерство в цьому плані залишається за вищими навчальними закладами, які вже мають достатню науково-методичну базу для роботи зі студентами. Науковці працюють над основними організаційними, технічними, технологічними, дидактичними, методичними питаннями використання LMS Moodle в загальноосвітніх і вищих навчальних закладах, у системі підготовки й підвищення кваліфікації працівників освіти у процесі неперервного навчання. На часі залишається питання впровадження й використання системи Moodle в дистанційному навчанні та мережевій підтримці навчального процесу; розвитку системи Moodle, створення й використання нових модулів, інтеграції з іншими програмними засобами; організаційно-педагогічні та методичні проблеми використання платформи Moodle [41].

Серед переваг використання платформ можна зазначити:

- даний формат зацікавлює та урізноманітнює заняття під час дистанційного навчання;
- є можливість працювати онлайн та завантажувати додаток на комп'ютер, ноутбук, планшет чи смартфон;
- викладачі у бідь-який момент можуть побачити, хто зі студентів робить завдання, і хто на якому етапі виконання;

- у викладача є змога самостійно обирати кількість отриманих балів та додаткових бонусів;

- з'являється можливість створення та управління декількома групами студентів;

- наявні онлайн-чати для комунікація між усіма студентами, тет-а-тет;

- є можливість створення важливих оголошень для груп;

- окрім студентських акаунтів, є варіант створювати та долучати батьків студентів, які можуть переглядати і контролювати успішність своїх дітей;

- індивідуальний підхід до кожного студента;

- викладач має змогу використовувати аудіо, відео та текстові файли для створення квестових занять.

Однак існують і недоліки, серед яких:

- багато часу витрачається на підготовку завдань;

- технічні недоліки, такі як недостатня швидкість чи відсутність інтернету у студентів, заважають їм нормально функціонувати на занятті;

- перші заняття потребують великого обсягу часу, щоб пояснити студентам, як користуватись додатком;

- не всім студентам може сподобатись формат навчання;

- не всі функції як для викладачів так і для студентів є відкритими у безкоштовному форматі [61, с. 7-8].

Функціонування середовищ дистанційного навчання вимагає реалізації відповідних технологій. Під поняттям «*дистанційні освітні технології*» слід розуміти освітні технології, реалізовані в навчально-виховному процесі вищої школи шляхом застосування інформаційних і телекомунікаційних технологій при опосередкованій (на відстані) або в повному обсязі опосередкованій взаємодії студента і викладача. Мета використання дистанційних освітніх технологій у навчально-виховному процесі – це надання студентам можливості оволодіння освітніми програми безпосередньо за місцем їх проживання або тимчасового перебування (знаходження) на території навчального закладу [1, с. 6].

Крім того, у Положенні про дистанційне навчання виокремлюють *психолого-педагогічні технології дистанційного навчання* як систему засобів, прийомів, кроків, послідовне здійснення яких забезпечує виконання завдань навчання, виховання й розвитку особистості [66].

До дистанційних освітніх технологій можна зарахувати кейс-технологію, TV-технологію, мережеву технологія тощо.

Кейс-технологія – це дистанційна освітня технологія, що ґрунтується на самостійному вивченні мультимедійних навчально-методичних матеріалів, поданих студенту в спеціальній формі (кейс). Суть цієї дистанційної освітньої технології полягає у тому, що із студентом працює викладач, який перевіряє виконання надісланих поштою завдань і готовий відповісти на його запитання по телефону або провести консультацію в спеціальних навчальних центрах.

З'ясовано, що використання кейс-технологій у навчально-виховному процесі вищої школи сприяє ефективній взаємодії викладача і студента, розвитку вольових якостей, цілеспрямованості, здатності до конкурентоспроможності соціально активної і компетентної особистості, спроможної до саморозвитку, самовдосконалення і самореалізації, якісному формуванню широкого інформаційного поля в форматі певної професійної діяльності; має великий виховний потенціал з позиції формування особистісних якостей: креативності, працьовитості, готовності взяти на себе відповідальність за результати власного аналізу ситуації і за роботу всієї групи, впевненості в собі; а також активізує розвиток професійних, аналітичних і комунікативних навичок. Не менш важливим є і той фактор, що кейс-технологія – це середовище не лише професійного навчання, але й виховання особистості в цілому.

TV-технологія (телевізійна технологія) – це дистанційна освітня технологія, яка базується на використанні системи телебачення і супутникових каналів зв'язку для надання студентам навчально-методичних матеріалів, організації консультацій у викладачів-консультантів та передбачає застосування у процесі навчання різних систем телебачення (мережевого, кабельного, супутникового тощо) та спеціальних освітніх програм [1, с. 6].

Основним елементом навчання TV-технології є лекції, які транслюються по супутниковому телебаченню. Технологія підготовки і проведення таких лекцій різноманітна – вони можуть проходити в прямому ефірі, також можливий попередній запис навчальної інформації, наданий лектором. До телевізійних лекцій належать: лекції-бесіди, лекції-презентації, лекції-семінари, лекції «удвох». У телевізійних лекціях основним прийомом подачі матеріалу є його вербалізація. Для поліпшення сприйняття матеріалу і підвищення ефективності лекцій, читання матеріалу супроводжується його візуалізацією: таблицями, схемами, діаграмами, відеороликами тощо. Серед переваг TV-технології виділяють: значну швидкість оновлення знань за підтримки інформаційних ресурсів, що обираються студентами зі світових електронних інформаційних мереж; її екстериторіальність (немає прив'язки до певної території); синхронний і асинхронний режими взаємодії учасників навчального процесу; рівний доступ до якісної освіти широких верств різних категорій населення; об'єднання інформаційного, інтелектуального, творчого та науково-педагогічного потенціалу всієї світової спільноти.

Мережева технологія – це дистанційна освітня технологія, яка базується на використанні мереж телекомунікації для забезпечення студентів навчально-методичними матеріалами та інтерактивній взаємодії між викладачем, адміністратором та студентом. Дана технологія має істотні переваги, оскільки дозволяє студентам проходити навчання за індивідуальним розкладом, маючи постійний контакт із викладачем, одногрупниками та адміністрацією навчального закладу чи центру. Можливість зв'язку «всіх зі всіма» є принциповою відмінністю мережевої технології від інших дистанційних освітніх технологій.

Особливостями впровадження дистанційних освітніх технологій у навчально-виховний процес вищої школи є:

- зростання динаміки зворотнього зв'язку між викладачем і студентом;
- необмежений у часі та просторі доступ до цифрових освітніх ресурсів;

- можливість цілеспрямовано використовувати предметно-адаптовані цифрові ресурси для індивідуалізації навчальної роботи студентів;
- посилення інтеграційних процесів з метою забезпечення принципів неперервності, масовості, відкритості та мобільності в навчанні;
- неперервне формування інформаційної культури учасників навчально-виховного процесу;
- модернізація методів навчання у зв'язку зі зміною позиції студента в напрямі збільшення його самостійності, активності, зацікавленості в навчанні;
- трансформація освіти у двобічний процес взаємного інформаційного обміну між викладачами та студентами, що базується на принципі взаємного навчання в процесі спільної освітньої, дослідницької та практичної діяльності [1, с. 7].

Основними *принципами* навчального процесу здобувачів вищої освіти в умовах масових відкритих дистанційних курсів прийнято вважати системність, цілісність, комплексність, демократичність, оптимальність, особистісна спрямованість, двосторонність, організованість, планомірність, тривалість, динамічність, спадкоємність, перманентність, цілеспрямованість і орієнтацію на конкретний результат [4, с. 15].

На думку Н. Клокар, до сучасних принципів дистанційного навчання також належать:

- інтерактивність – передбачає діалог викладача зі здобувачем освіти;
- адаптивність – забезпечує індивідуальний графік навчання, темп;
- самостійний вибір слухачем реєстрації, термінів консультацій і виконання контрольних тестів;
- гуманістичність – полягає у спрямованості навчання та освітнього процесу в цілому до людини; у створенні максимально сприятливих умов для оволодіння змістом навчання;
- відповідність технологій навчанню – адекватність технологій навчання моделям дистанційного навчання [35];

- вибір змісту освіти – відповідність змісту дистанційної освіти нормативним вимогам Державного освітнього стандарту й вимогам ринку;
- гнучкість і мобільність – створення інформаційних мереж, баз і банків знань та даних для дистанційного навчання, що дозволять коригувати або доповнювати освітню програму;
- неантагоністичність дистанційного навчання існуючим формам освіти – проєктоване дистанційне навчання зможе дати очікуваний результат за умови, якщо створювані та впроваджувані інформаційні технології будуть природно інтегровані в неї;
- економічність – раціональне використання фінансових та матеріальних ресурсів [92, с. 35].

На основі досвіду таких країн, як Німеччина, Велика Британія, Австралія, Бельгія, Франції, Сполучені Штати Америки дослідники виявили, що дистанційна форма навчання демократизує зв'язок магістранта і викладача, що супроводжує навчальний процес комплексним програмним забезпеченням, а використання провідних освітніх технологій уможлиблює дотримання індивідуального графіка в процесі навчання та гнучких консультацій [4, с. 15]. Використання дистанційних освітніх технологій сприяє зростанню динаміки зворотного зв'язку між викладачем і студентом, надає необмежений у часі і просторі доступ до цифрових освітніх ресурсів, створює передумови для підвищення ефективності самостійної роботи студентів, у тому числі й завдяки можливості поза навчальною лабораторією оволодівати навичками управління фізичними об'єктами, дозволяє цілеспрямовано використовувати предметно адаптовані цифрові ресурси для індивідуалізації навчальної роботи студентів, стимулює внутрішню мотивацію студентів до навчання [1, с. 8].

О. Андреев виокремлює такі *засоби навчання*, як традиційні та електронні підручники; комп'ютерні навчальні системи. В освітньому процесі дистанційної освіти використовуються навчальні матеріали, розміщені в інтернет мережі; комп'ютерні навчальні програми; аудіо, навчально-інформаційні матеріали; відеоматеріали; тренажери, дистанційні практикуми; інформаційно-довідкові

матеріали з віддаленим доступом; електронні бібліотеки з віддаленим доступом у мережі інтернет; дидактичні матеріали на основі експертних навчальних систем [2].

Науковці В. Демяненко та Н. Шишкіна виокремлюють такі види засобів навчального призначення: мультимедійні довідники й енциклопедії; демонстраційні засоби; навчальні бази даних; віртуальні лабораторії; мультимедійні середовища типу «мікросвіт»; програми-тренажери; засоби контролю знань [92, с. 42].

До основних *видів електронних освітніх ресурсів* належать електронні дидактичні демонстраційні матеріали, комп'ютерний тест, електронний навчальний посібник, курс дистанційного навчання, вимоги до яких зазначено в Положенні про електронні освітні ресурси України: відповідність програмі з української мови; наявність певних методичних рекомендацій щодо використання електронних освітніх ресурсів у професійній діяльності; дотримання чинних санітарних норм та ергономічних, програмно-технічних вимог до електронних освітніх ресурсів; дотримання законодавства України щодо захисту авторських прав. Електронні освітні ресурси не потребують обов'язкового дублювання в паперовому варіанті [67].

Електронний підручник є одним із засобів дистанційного навчання. Науковці пропонують різне трактування поняття «електронний підручник»: програмно-методичний комплекс, який забезпечує можливість самостійно чи з викладачем засвоювати навчальний курс, має можливість використовувати великий обсяг інформації, такої, як текст, графіка, мультиплікація, звук, анімація, відео, що дозволяє підвищити якість навчання за рахунок сприйняття інформації відразу кількома органами чуття паралельно; нове покоління підручників, призначених для самостійного вивчення предмета; може бути розміщений у мережі інтернет, що збільшує його доступність у будь-який час, у будь-якому місці» [31, с. 204]. Електронний підручник використовується на всіх етапах роботи: опрацювання нового матеріалу, повторення; закріплення; контроль отриманих знань [91, с. 143].

Методи навчання – це способи взаємопов’язаної діяльності викладача і студентів з метою оволодіння студентами знаннями, уміннями і навичками, їх виховання і загального розвитку в процесі навчання [80]. Провідними методами в системі дистанційного навчання є програмоване навчання та методи індивідуалізованого навчання, що базуються на значному збільшенні самостійної роботи студентів, яка здійснюється за індивідуальним графіком, інколи під контролем викладача [48, с. 197].

Л. Власенко, Н. Шинкаренко запропонували таку класифікацію методів, які використовуються в дистанційному навчанні:

- методи навчання за допомогою взаємодії слухача з освітніми ресурсами при мінімальній участі викладача (самонавчання);

- методи індивідуалізованого викладання й навчання, для яких характерні взаємини одного здобувача освіти з одним викладачем, чи одного студента з іншим (навчання «один до одного»). Ці методи реалізуються в дистанційній освіті в основному за допомогою таких гаджетів, як телефон, звичайна та електронна пошти;

- методи, в основі яких лежить надання здобувачам освіти навчального матеріалу викладачем чи асистентом, коли студенти не відіграють активної ролі у комунікації (навчання «один до багатьох»). Ці методи, властиві традиційній освітній системі, одержують новий розвиток на базі сучасних інформаційних технологій;

- методи, для яких характерна активна взаємодія між всіма учасниками навчального процесу (навчання «багато до багатьох»). Розвиток цих методів пов’язаний із проведенням навчальних колективних дискусій і конференцій [10].

Інтерактивні методи, які використовуються під час дистанційно-очного навчання: «Керована лекція», «Коло ідей», «Бажано. Обов’язково. Не можна» [92, с. 43].

Інтерактивний метод «Знайомство» буде доречним для першого заняття в модулі, дозволить мотивувати студентів до навчання, сприятиме знайомству учасників електронного курсу.

Метод «Інтерв'ю» використано для знайомства з класом, якщо урок проводиться вперше. Така робота відбувається в парах: студенти визначають, хто дає інтерв'ю, продумують такі запитання, щоб максимально дізнатись один про одного. Потім міняються ролями. Як варіанти таких методів – «Монетка», «Іграшка», «Рефлексія» [64].

Інтерактивний метод «Ажурна пилка» дозволяє опрацювати навчальний матеріал на занятті. Для використання такого виду роботи викладач готує індивідуальні теки для студентів із матеріалами до теми, яка вивчається. Кожна група повинна відібрати найбільш вагомий матеріал, синтезувати його.

Застосування окремих методів навчання відбувається за допомогою педагогічних засобів: лекція, питання-відповідь, онлайн-бесіда, відеоурок, відеолекція, семінар, семінар-практикум.

Прийом – це елемент методу. Лінгвістичні прийоми об'єднані у 3 групи:

- мисленнєвої діяльності (аналіз, синтез, порівняння зіставлення, узагальнення, абстрагування, класифікація, диференціація, алгоритмізація);
- навчання мови (мовний розбір, заміна, поширення, перестановка мовних одиниць, моделювання структури речення, словосполучення, побудова різних типів синтаксичних конструкцій, заміна мовних одиниць співвідносними, лінгвістичний експеримент);
- роботи над текстом (виразне читання тексту, добір заголовку, визначення головної думки, членування тексту на мікротеми, складання плану, тез, конспекту, побудова тексту певного стилю, складання питань для обговорення прочитаного [92, с. 35].

У «Положенні про дистанційне навчання» зазначено, що основними **видами навчальних занять** за дистанційною формою навчання є лекція, семінар, практичні заняття, лабораторні заняття, консультації тощо. Форма організації навчального процесу – самостійна робота [66].

Традиційні **форми навчання** в даному випадку також мають деякі організаційні особливості.

1. Лекції можуть бути реалізовані у двох видах:

- відео-конференції (перегляд виступу викладача в реальному часі);
- самостійне вивчення навчальних матеріалів у різних видах (електронні навчальні посібники, паперові підручники, аудіозапис, відеозапис) з наступним їх обговоренням у онлайн або офлайн режимах.

2. Семінарські заняття можуть бути організовані:

- у режимі відкладеного часу (офлайн) – обмін текстовими повідомленнями;
- у реальному часі (онлайн) – обмін повідомленнями (чат), аудіоконференції, відео-конференції зв'язок.

3. Практичні і лабораторні заняття передбачають:

- самостійне виконання практичних завдань;
- віддалене підключення до віртуальних лабораторій;
- роботу з комп'ютерною моделлю лабораторної установки.

4. Форми активного навчання можуть бути організовані у вигляді:

- онлайн-гри;
- аналізу ситуації (кейс-технології);
- групового проєкту [45].

Такі педагогічні варіації втілюють демократичний підхід до навчання, його особистісну орієнтацію, забезпечують розвиток дивергентного критичного мислення, навчання у спільноті та через спільноту. В процесі масового дистанційного навчання передбачається постійна взаємодія індивідуалізованих навчальних конструктивних суб'єктів навчання у відповідному навчальному середовищі – реальній чи віртуальній освітній спільноті. Формування освітньо-наукових спільнот суттєво спрощується за умов застосування соціально-конструктивістського програмного забезпечення: систем підтримки групового, дистанційного та мобільного навчання; засобів організації спільної роботи та подання її результатів у Web-орієнтований простір [4, с. 14].

Отже, форми, методи, засоби студентського дистанційного навчання та взаємодія його учасників може набувати різної конфігурації. Загалом дистанційній освіті притаманні мультимедійність, масштабованість і розширюваність, крос-платформність. Створення і функціонування

дистанційного освітнього середовища базується на модернізації дистанційних освітніх технологій, використання яких передбачає доступ до навчальних ресурсів у мережі. Підготовка студентів до професійної діяльності засобами дистанційних освітніх технологій ґрунтується на принципі самостійного навчання, при якому студенти та викладачі розділені в просторі та часі, однак мають можливість контакту у віртуальному просторі.

Висновки з 1 розділу

На сучасному етапі розвитку освіти вища школа має на меті підготовку фахівців, які розуміють результативну комунікацію як запоруку успіху й платформу для реалізації продуктивних ділових взаємин. Професійна підготовка незалежно від майбутньої сфери діяльності передбачає розвиток елітарної риторичної особистості з критичним способом мислення, удосконалення комунікативних умінь здобувачів ступеня бакалавр на засадах компетентнісного підходу, вироблення в них уміння екстраполювати основні закони та прийоми красномовства на сферу свого фаху, формування основ вербальної та невербальної майстерності академічного публічного мовлення, забезпечення особистісного зростання здобувачів освіти, підвищення їх рівня мовленнєвої культури, виховання потреби вдосконалювати власне монологічне та діалогічне мовлення. Розвиток риторичної компетентності дозволить фахівцям з історії доцільно застосовувати комунікативні технології у різних професійних ситуаціях, допоможе конструювати тексти виступів різних жанрів, отже, бути конкурентоспроможними на ринку праці.

Ефективне формування риторичних умінь і навичок складає собою комплекс, який ґрунтується на лінгвістичних, психологічних, психолінгвістичних та лінгводидактичних засадах. У процесі дослідження ми з'ясували, що під час формування риторичної компетентності студентів-істориків основну увагу варто зосереджувати на вдосконаленні таких видів мовленнєвої діяльності, як говоріння та слухання, зважати на їхні типи та структуру. Важливим також є вивчення психологічних особливостей формування риторичної компетентності, оскільки формування рецептивних та

продуктивних видів мовленнєвої діяльності завжди супроводжуються такими психічними процесами: мислення, увага, пам'ять, увага тощо.

В сучасних умовах для оволодіння знаннями про основні теоретичні концепції комунікативних процесів, характеристики перспективних моделей комунікації та комунікативних технологій, прийоми успішної підготовки та проведення публічних виступів, зокрема дебатів; вироблення вміння визначати доцільність застосування комунікативних технологій у різних ситуаціях та використовувати їх під час здійснення фахової діяльності чи міжособистісного спілкування з колегами та представниками інших спеціальностей необхідно освоєння платформ, форм, методів, інструментів та інтерактивних прийомів дистанційної освіти. Комплекс освітніх послуг, які можуть надаватися різним категоріям студентів за допомогою інформаційного навчального середовища та мультимедійних технологій, втілює демократичний підхід до навчання, його особистісну орієнтацію, забезпечує розвиток дивергентного критичного мислення, вміння аналізувати та узагальнювати інформацію, ідеї з багатьох джерел, щоб генерувати нові відомості, дозволяє навчатись і автономно, і в складі студентської спільноти у синхронному та асинхронному режимах. Завдяки цьому зростає динаміки зворотнього зв'язку між викладачем і студентом; з'являється можливість цілеспрямовано використовувати предметно-адаптовані цифрові ресурси для індивідуалізації навчальної роботи; посилюються інтеграційні процеси з метою забезпечення принципів неперервності, масовості, відкритості та мобільності в навчанні. Форми навчання урізноманітнюються відеоконференціями, обміном повідомленнями в режимі реального часу, онлайн-іграми та груповими проектами.

Найбільш доцільними в процесі формування риторичної компетентності студентів виділяємо інтерактивні прийоми.

РОЗДІЛ 2. ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІСТОРИКІВ

2.1. Рівні розвитку риторичної компетентності студентів спеціальності «Історія»

Аналіз навчально-методичного забезпечення студентів-істориків, лінгвістичної, лінгводидактичної, психолінгвістичної літератури, а також власні спостереження дозволяють стверджувати, що розвиток риторичних умінь і навичок є одним із основних завдань майбутніх спеціалістів та потребує особливої уваги.

Для одержання об'єктивних даних про рівень розвитку риторичних умінь і навичок майбутніх фахівців з історії на базі Чорноморського національного університету імені Петра Могили було проведено констатувальний експеримент у групі, яку було розподілено на дві підгрупи (у кожній по 10 осіб): контрольну (КГ) й експериментальну (ЕГ).

Метою проведення констатувального експерименту було вирішення таких завдань:

- встановити рівень володіння українською мовою та сформованість комунікативних умінь;
- з'ясувати ступінь усвідомлення студентами необхідності розвитку риторичної компетентності для майбутньої професійної діяльності;
- визначити сформованість риторичної компетентності студентів;
- встановити рівень володіння різними професійно актуальними видами мовленнєвої діяльності;
- виявити типові помилки, що трапляються під час сприйняття, відтворення й генерування фахового тексту.

Констатувальний експеримент проводився у два етапи: перший – мотиваційно-установчий (анкетування), другий – діагностичний (виконання зрізових завдань). Метою першого етапу – *мотиваційно-установчого* – було виявлення мотиву та інтересу до розвитку риторичної компетентності студентів

спеціальності «Історія», оскільки саме мотивація трансформує певні знання про мову та окремі її елементи у вміння повноцінно, нормативно, ефективно та впевнено займатись комунікативною діяльністю. З'ясовано студентський рівень самооцінки щодо сформованості комунікативних вмінь, ступінь дотримання норм літературної мови в професійному та побутовому спілкуванні. Інформація, отримана з анкет, продемонструвала усвідомлення актуальності високого розвитку риторичної компетентності у майбутній діяльності за фахом.

Анкета містила 11 запитань (див. додаток 1), з яких перше було пов'язано з усвідомленням власного професійного спрямування та свідомого вибору фаху. Відповіді студентів були такі: *ні (50%), професія цікава, але я не бачу власної реалізації в ній (20%), так, але не планую працювати за фахом (20%), так (10%).*

Друге запитання «Чи має професійний історик бути хорошим оратором?» засвідчило: *90% студентів-істориків розуміють, що вміння висловлюватись є важливою якістю майбутнього фахівця. Серед цих респондентів 83% зазначили про необхідність вміння переконувати і провадити професійні та громадсько-політичні дискусії, 11% наголосили, що майбутньому фахівцеві потрібно використовувати відповідну термінологію, обговорювати факти та інтерпретації зрозумілою і чіткою мовою, демонструвати це в презентаціях, есе і наукових статтях, ще 6% відповіли, що історика як спеціалісту важливо впливати на аудиторію чи конкретну особистість. Інші 10%, стверджують, що не має, адже історики просто апелюють фактами.*

Відповідаючи на третє запитання «Як ви розумієте сутність риторики?», студенти-історики зазначили, що риторика – це *мистецтво переконливо і красиво говорити (45%); спосіб переконання аудиторії (30%); знання правил написання промови (10 %); публічне мовлення (10%), наука (5 %).*

На четверте запитання «Оцініть власний рівень володіння українською мовою» *10% відповіли, що оцінюють власні знання на високому рівні, 45% відповіли, що оцінюють себе у межах достатнього рівня, 35% вказали на середній рівень володіння українською мовою, 10% зазначили, що оцінюють власне знання в межах низького рівня.*

На п'яте питання «Як можете охарактеризувати власні комунікативні вміння?» респонденти відповіли так: 40% зазначили, що не мають жодних проблем у питаннях комунікації, 35% вказали, що мають певні труднощі з тим, щоб вільно висловлюватись, особливо при спонтанній комунікації, 20% опитаних можуть вільно комунікувати зі звичними співрозмовниками, але з незнайомцями і під час публічних виступів відчують стрес, 5% оцінили комунікативні вміння як несформовані взагалі.

Шосте питання «Ви дотримуєтесь норм літературної мови в професійному та побутовому спілкуванні?» продемонструвало, що серед респондентів 80% не дотримуються норм літературної мови в побутовому спілкуванні, використовуючи жаргонізми, суржик, лексично чи граматично спотворені слова. Натомість, 60% прагне до стилістичної, лексичної, пунктуаційної та граматичної чистоти мови під час професійного спілкування. 20% зазначило, що порушує норми мови несвідомо, а 5% вказало на те, що не вважає дотримання норм літературної мови суттєвим.

На сьоме питання «Як Ви розумієте поняття «культура фахового мовлення?»» відповіді були різні: 25% зазначили, що мова йде про використання фахової термінології та дат у мовленні; 25% відповіли, що йдеться про дотримання всіх правил усного і письмового мовлення; 20% зазначили, що це поняття тотожне використанню специфічної фахової лексики; інші 15% вважають, що це професійна компетентність; 15% не змогли відповісти.

Відповідями на восьме запитання «Які критерії успішного публічного виступу?» були такі: вплив на аудиторію (50%), овації (20%), увага аудиторії і тиша під час виступу (15%), наявність цікавості і уточнюючих питань (15%).

На дев'яте питання «Які вміння та навички, на вашу думку, допомагали історичним постатям стати харизматичними ораторами та впливати на події?» респонденти відповіли, що для цього потрібне вивчення основ ораторського мистецтва та лайфхаків публічних виступів (40%), вроджене красномовство (25%), володіння невербальними засобами (20%), розуміння власної аудиторії (15%).

Відповіді на десяте питання «Чи впливають новітні технології на охоплення потенційної аудиторії та подальший розвиток історичних процесів?» показало, що серед респондентів 95% вважають, що новітні технології здатні не лише вплинути, а й змінити хід історії.

Відповідаючи на останнє запитання «Для чого істориком потрібно володіти культурою ведення діалогу?», студенти-історики зазначили, що це потрібно для результативної участі у професійних та громадсько-політичних дискусіях (45%); для переконання аудиторії під час публічних виступів (30%); для популяризації результатів власних досліджень (10 %); для міжособистісної комунікації (10%). 5% респондентів вважають, що історики можуть спеціалізуватись на письмових дослідженнях, археологічних розкопках, тобто на таких видах діяльності, де контакт з іншими людьми має обмежений характер.

Дані проведеного анкетування студентів дають можливість зробити такі висновки:

- у більшості студентів низький рівень мотивації для розвитку риторичної компетентності, хоча є усвідомлення її необхідності;
- майбутні фахівці з історії не зовсім коректно тлумачать поняття «риторика», «культура фахового мовлення», «публічний виступ», окреслюючи лише певні їх аспекти, пов'язані з говорінням;
- більшість респондентів мають задовільні знання з української мови;
- студенти мають певні труднощі з публічними виступами та спонтанною комунікацією;
- більшість реципієнтів вважає вміння оперувати словами показником успішності;
- студенти-історики на низькому рівні володіють знаннями з риторики та з мовного етикету;
- основними способами підвищення інтересу до розвитку риторичної компетентності є вивчення української мови з огляду на майбутній фах

(формувати не тільки грамотність), використовуючи «нестандартні» заняття та завдання.

Отже, анкетування двох груп респондентів засвідчило, що розвиток риторичної компетентності студентів є актуальним та необхідним у професійній підготовці майбутніх істориків. Виявилось, що увагу цьому питанню повинні приділяти не тільки викладачі-філологи, але й інші педагоги, використовуючи на заняттях різні, стандартні й нестандартні, форми роботи, гейміфікуючи навчальний процес, використовуючи інтерактивні прийоми навчання.

Другий етап нашого констатувального аналізу – *діагностичний*. Його метою було виконання студентами різного роду завдань, спрямованих на визначення рівня розвитку риторичної компетентності. Основними завданнями цього етапу були такі:

- з'ясувати рівень знань з української мови у студентів спеціальності «Історія», засвоєних зі шкільного курсу;
- визначити ступінь теоретичної підготовки з риторики студентів-істориків;
- виявити фактичний рівень сформованості риторичних умінь і навичок;
- проаналізувати типові помилки та недоліки студентів під час публічних виступів в умовах дистанційного навчання.

На основі аналізу констатувального зрізу було розроблено рівні сформованості риторичних умінь і навичок студентів спеціальності «Історія»: високий, достатній, середній, низький.

Низький рівень характеризується невмінням студентів висловлювати свої думки, контролювати та корегувати чуже та власне мовлення, обмеженістю лексичного фонду, термінологічного запасу, незнанням норм української мови, насиченості мовлення жаргонізмами, просторіччями.

Середній рівень мають студенти з недостатнім проявом творчих можливостей, вони задовільно володіють теоретичними знаннями з української мови та оперують професійною термінологією, мають посередні навички самоконтролю, корекції власного й чужого мовлення; в усному мовленні часто не дотримуються логічності, точності, тому створюють нескладні власні

висловлювання, що характеризуються недосконалістю як за лексико-граматичним, так і структурно-змістовим оформлення. Отже, посередньо уміють висловити власну думку і мають певні труднощі під час обґрунтування.

Достатній рівень мають студенти, які володіють теоретичними знаннями з української мови; у викладі матеріалу дотримуються норм літературної мови, але спостерігаються незначні порушення лексичної й граматичної норм; без ускладнень сприймають та правильно відтворюють текст відповідно до стилю, типу мовлення, уміють висловити власну думку, проте трапляються поодинокі відхилення в логічності викладу думок; під час створення власних текстів використовують різні мовні засоби, при цьому іноді наявні невиправдані повтори, однотипні конструкції; оперують професійною термінологією; уміють аналізувати, корегувати власні та чужі висловлювання.

Високий рівень характерний для студентів, які володіють нормами та теоретичними знаннями з української мови, вміють чітко, логічно і правильно висловлювати та аргументувати свої думки, вільно використовують наукову термінологію, мають розвинені навички самоконтролю, контролю та корекції власних помилок.

Для проведення аналізу констатувального зрізу та визначення рівнів володіння риторичною компетентністю було запропоновано такі завдання: написання діалогу на запропоновану тему; підбір епіграфу; аргументування власних думок; написання промови фахової спрямованості на задану тему (див. додаток 2).

Перше завдання мало на меті визначити рівень сформованості у студентів-істориків комунікативних навичок, що слугуватимуть успішній практичній діяльності, володіння студентами мовними нормами. Правильно виконали завдання 25% ЕГ та 20% КГ: доречно обрали персоналії, граматично правильно оформили діалог, поширили текст звертаннями та словосполученнями, як було запропоновано в завданні, врахували комунікативні норми та правила мовленнєвого етикету; достатній рівень показали 10% студентів ЕГ та 15% студентів КГ, які не поширили текст запропонованими конструкціями,

допустили похибки при оформленні діалогу, кличного відмінку; 45% студентів в ЕГ та 40% студентів КГ виконали завдання на середньому рівні, створивши діалог без запропонованих для поширення тексту конструкцій та з посередньою логіку викладу думки; інші 20% – ЕГ та 25% – з КГ не виконали завдання. Із цього завдання можна зробити висновки, що більшість студентів спеціальності «Історія» потребує розвитку риторичної компетентності та вміння інтерпретувати отримані знання під час спонтанних комунікативних ситуацій. Рівень володіння нормами української мови у більшій половині студентів середній та нижче середнього.

Метою *другого завдання* було визначити рівень розвитку інтелекту, творчої натури і уяви; вміння систематизувати і узагальнювати, перевірити навички роботи з текстом та визначити, чи можуть студенти інтерпретувати отримані знання. Без помилок завдання виконали лише 15% (ЕГ), 10% (КГ) – правильно процитувати певний текст, який логічно співвідноситься з біографією обраних історичних персон; 20% студентів ЕГ і 25% – КГ доречно обрали текст для епіграфу, але допустили лексичні та граматичні помилки при цитуванні; 45% у ЕГ та КГ впорались із завданням частково – 35% (ЕГ) та 25% (КГ) обрали цитату, що не співвідноситься з біографією персоналії, 10% (ЕГ) та 20% (КГ) не змогли підібрати авторську цитату, використавши власні міркування; інші 20% (ЕГ та КГ) студентів не впорались із завданням, оскільки не змогли підібрати епіграф взагалі.

Третє завдання було спрямоване на визначення вмінь і навичок грамотно, логічно та послідовно висловлювати свої думки, володіння мистецтвом аргументування, термінологічною компетентністю. Правильно виконали завдання 20% студентів ЕГ і 15% – КГ, їхнє висловлювання відповідало всім нормам української мови, правилам аргументування та побудови монологічного тексту, ці студенти показали високий рівень володіння професійними термінами; 15% майбутніх фахівців з «Історії» ЕГ та 20% КГ правильно побудували висловлення, дотримуючись норм української мови та використовуючи професійну лексику, зуміли аргументувати свої переконання, але у висловлюванні

часто зустрічались повтори, однотипні конструкції та поодинокі відхилення в логічності викладу думок; 55% (ЕГ) та 50% (КГ) продемонстрували середній рівень володіння назначеними навичками, оскільки у 30% (ЕГ) та 35% (КГ) студентів-істориків було виявлено помилки у побудові висловлення (відсутня логічність, послідовність, висновків), студенти висловлювалися за допомогою загальноживаної лексики, а не професійної, 15% (ЕГ) та 10 (КГ) не змогли достатньо аргументувати та переконати в своїй думці, не використовували термінологію, а 10% (ЕГ) та 5% (КГ) допустили мовні помилки у тексті, але структурували та правильно аргументували власну думку з використанням професійної лексики; інші 10% (ЕГ) та 15% (КГ) не змогли аргументувати твердження.

Завершальним етапом констатувального зрізу було написання промови на тему «Місце України на політичній карті ХХ століття», використовуючи фахову лексику. За допомогою *четвертого завдання ми* перевірили володіння студентами культурою мови, умінням вести розгорнутий монолог з фахової проблематики, уміння доводити свою думку, оперувати фаховою термінологією, умінням правильно будувати висловлювання. Результати виконаного завдання показали, що більшість студентів не достатньо володіють фаховою термінологією, тому під час написання промови послуговувались загальноживаною лексикою. Із загальної кількості студентів лише 15% з ЕГ та 20% з КГ вільно і доречно вживали терміни у своєму мовленні, володіли культурою спілкування, достатньо аргументували свою думку, дотримались структури побудови промови; 30% (ЕГ) і 25% (КГ) показали достатній рівень, виконуючи це завдання, адже дотримуючись правил побудови промови, зуміли довести свою думку за допомогою аргументів, достатньо використовували фахову лексику, але все ж траплялись порушення норм української мови та зустрічалась недостатня обґрунтованість висновків; 30% (ЕГ) та 35% (КГ) студентів показали середній рівень, оскільки не переконливо обґрунтовували свою позицію з приводу порушеного питання, не дотримувалися культури мовлення, порушувався зв'язок логічності, послідовності, точності, майже не

використовували терміни; 25% (ЕГ) та 20% (КГ) студентів у висловлюванні абсолютно не використовували терміни, наводили аргументи лише певних фахівців, уникаючи окреслення власних думок, спостерігалось порушення ознак культури мовлення: вживання жаргонізмів, суржику, перенасичення мовними кліше.

Кількісний аналіз результатів констатувального зрізу знань, умінь і навичок за завданнями узагальнено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Кількісний аналіз результатів констатувального зрізу

Завдання	Рівні виконання							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
1	25%	20,5%	10%	15%	45%	40%	20%	25%
2	15%	10%	20%	25%	45%	45%	20%	20%
3	20%	15%	15%	20%	55%	50%	10%	15%
4	15%	20%	30%	25%	30%	35%	25%	20%
Середній показник	19%	16%	19%	21%	44%	43%	19%	20%

Отже, згідно з даними таблиці, *високий рівень* сформованості риторичних умінь і навичок виявили 19% студентів ЕГ та 16% – КГ, які показали достатні теоретичні знання шкільного курсу української мови, ознайомлені з деякими відомостями з риторики; володіють нормами літературної мови; вміють аргументовано доводити свою думку, правильно будувати монологічне висловлювання; добре володіють професійною лексикою; мають розвинені навички самоконтролю та контролю.

Достатній рівень риторичної підготовки мали 19% (ЕГ) та 21% (КГ) студентів, які засвоїли основні норми літературної мови, без певних ускладнень

сприймали та створювали професійно орієнтовані тексти, припускаючись незначної кількості помилок, пов'язаних з лексичними і граматичними нормами.

Середній рівень мають 44% студентів ЕГ та трохи більше – 43% студенти КГ, які не достатньо володіють фаховими термінами та нормами літературної мови. У цих студентів трапляються незначні відхилення в логічності викладу думок; під час створення власних текстів використовували загальноповсюдну лексику, жаргонізми, суржик, замість термінології фаху.

Студенти з *низьким рівнем* розвитку риторичних умінь і навичок (21% (ЕГ) та 20 (КГ)) виявили поверхові знання з української мови, допускали велику кількість помилок, пов'язаних із правильністю, логічністю писемного мовлення. Вони не змогли висловитися з приводу порушеної теми, підібрати аргументи для обґрунтування своєї думки.

Отже, зважаючи на результати констатувального експерименту, можемо стверджувати, що студенти спеціальності «Історія» ЕГ та КГ мають недостатній рівень сформованості риторичної компетентності, необхідної для подальшої професійної діяльності. Констатувальний експеримент підтвердив доцільність та необхідність спеціально організованої роботи над розвитком риторичних умінь і навичок майбутніх фахівців з історії. Було виявлено, що в роботі над розвитком риторичної компетентності потрібно зосереджувати увагу, в першу чергу, на вміння використовувати набуті теоретичні знання в різних ситуаціях професійного спілкування, що передбачає вміння вільно сприймати, відтворювати та створювати висловлювання в усній та письмовій формах, послуговуючись фаховою термінологією та дотримуючись основ культури спілкування. При цьому вивчення «Української мови (за професійним спрямуванням)», повинно базуватись на застосуванні ефективних підходів до навчання, зокрема в умовах дистанційного навчання, а також інноваційних методів і прийомів, важливо також пов'язувати навчання з майбутнім фахом студентів, що й було враховано під час розробки системи роботи над формуванням риторичних умінь і навичок.

2.2. Система роботи з формування риторичної компетентності студентів-істориків в умовах дистанційного навчання

Результати констатувального експерименту та аналіз літератури (лінгвістичної, психологічної та лінгводидактичної) взято нами за основу для розроблення експериментальної методики розвитку риторичної компетентності майбутніх фахівців з історії в умовах дистанційного навчання.

Необхідність створення методики розвитку риторичної компетентності студентів-істориків в умовах дистанційного навчання зумовлена:

- недостатнім рівнем розвитку студентської риторичної компетентності;
- переходом на навчання у змішаній чи дистанційній формах в умовах пандемії та війни за відсутності необхідних методик;
- вимогами до вмій та навичок сучасного фахового спеціаліста.

Враховуючи подібну необхідність, метою нашого дослідження стало створення методики розвитку риторичної компетентності майбутніх істориків під час навчання у вищій школі та верифікація її ефективності.

Зважаючи на мету дослідження, основні навчальні завдання полягали в:

- створенні вправ та завдань для дистанційного навчання;
- застосуванні традиційних та інтерактивних методів навчання;
- апробації системи розвитку риторичної компетентності студентів-істориків за розробленою лінгводидактичною моделлю;
- створенні для майбутніх істориків практичної необхідності застосування теоретичних знань з риторики;
- перевірці ефективності застосування в навчальному процесі розробленої системи вправ.

На основі цього було сплановано й проведено формувальний експеримент, який складався із трьох взаємопов'язаних етапів: навчально-теоретичного, моделювального та контрольньо-корекційного.

Формувальний експеримент відбувався у формі симуляції медійної діяльності персоналій національно-визвольного руху під час Української революції 1917-1921 рр. та передбачав виконання майбутніми істориками

практичних завдань, за результатами яких було визначено рівень сформованості риторичної компетентності у студентів. Метою навчальної діяльності було формування риторичної компетентності студентів спеціальності «Історія» та використання прийомів дистанційного навчання для засвоєння та перевірки теоретичної і практичної складової.

На основі теоретичного узагальнення було розроблено лінгводидактичну модель формування студентської риторичної компетентності. У запропонованій моделі окреслено загальну мету, завдання, риторичні вміння й навички, основні етапи дослідження.

На першому (навчально-теоретичному етапі) під час засвоєння дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» відбувалось опанування теоретичною базою з риторики. Основна увага приділялась засвоєнню орфоепічної, граматичної, лексичної, стилістичної норм, точному, логічному, чистому, доречному, багатому і виразному мовленню студентів.

Завданням першого етапу навчання було підвищення рівня сформованості мовних та мовленнєвих умінь і навичок в умовах дистанційного навчання, а також опанування системи мовленнєвих знань і вмінь, потрібних для спілкування в різних видах мовленнєвої діяльності. Це передбачало розвиток таких *компонентів* риторичної компетентності студентів, як:

- засвоєння категорій та одиниць української мови;
- усвідомлення закономірностей та правил, що стосуються категорій і функцій системно-структурних утворень семантичного, синтаксичного, морфологічного і фонологічного характеру, необхідних не тільки для сприйняття, але й побудови адекватного мовлення спеціального призначення;
- здатності розуміти і реалізовувати граматичну природу висловлювань, у тому числі тих, що раніше не зустрічалися;
- здатності розуміти і застосовувати фахову термінологію;
- відтворення почутого або прочитаного;
- критичне осмислення почутого та прочитаного і його трансформація у відповідні мовленнєві форми;

- резюмування.

Основна роль у розвитку риторичних умінь і навичок майбутніх фахівців з історії під час першого етапу дослідного навчання відводилась лекціям, практичним заняттям і самостійній роботі студентів.

Для розвитку мовленнєвої компетентності студентів-істориків на першому етапі експерименту використовувались вправи історичної тематики, що спрямовувались на оволодіння усним та письмовим мовленням фахового спрямування. Більшість завдань було репродуктивного характеру.

Диктант дав змогу перевірити засвоєння орфоепічних, граматичних, лексичних, стилістичних норм української мови і загальний рівень володіння українською мовою у майбутніх істориків.

Вміння моделювати тексти, використовувати жанрове і мовне багатство розвивалось під час складання плану. Студенти мали скласти розгорнутий план тексту диктанту, а далі доповнити текстом з власними знаннями. Подібні вправи мають міжпредметний характер, адже також перевіряють знання з історії та географії

Визначення специфічних рис текстів різних жанрів продемонструвало студентську повноту володіння мовою, її мовленнєвими маніфестаціями (стилями, жанрами), формами мовлення.

Студентам сподобався інтерактивний прийом, що полягає у роботі над помилками. Вправа «Графічний редактор» допомагає тренуватись створювати мовний матеріал, адекватний темі і стилю висловлювання. Крім того, історикам було цікаво працювати з текстом фахового спрямування – промовою Міхновського – в якості матеріалу для редагування, а не як з суто історичним документом.

«Риторичний аналіз тексту» спрямовувався на розвиток критичного осмислення почутого та прочитаного і його трансформацію у відповідні мовленнєві форми. Студенти читали текст, формулювали його тему та мету, намагались змоделювати слухацьку аудиторію, назвати прийоми активізації

уваги, якими послуговувався автор, спробували пояснити, чи була досягнута мета публічного виступу, аргументуючи власну думку.

Завдяки методу «Незакінчені речення» кожен студент під час онлайн-заняття по черзі відповідав на запитання, тренуючи уміння репрезентувати власні ідеї, долати стереотипи, бар'єри у спілкуванні; невимушено, вільно висловлюватися, говорити стисло, оригінально та переконливо.

Приєм опитування викликав жвавий інтерес серед студентської аудиторії. Майбутні історики склали перелік питань щодо запропонованої теми та на інтерактивній дошці позначили ті запитання, на які вони не знають відповіді.

Під час *другого етапу* (моделювального) відбувалось підвищення рівня риторичної компетентності під час вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямування)» за допомогою корекції й удосконалення продуктивних видів мовленнєвої діяльності, зокрема говоріння та письмо. Основним *завданням* другого етапу було засвоєння риторичних прийомів і відпрацювання вміннями користуватися ними під час різноманітним мовленнєвих ситуацій засобами дистанційного навчання.

На цьому етапі студенти-історики удосконалили такі компоненти риторичної компетентності, як:

- ефективно та впевнено спілкування українською мовою;
- спираючись на мовні, мовленнєві і термінологічні знання та вміння, узгоджуючи їх зі знанням системи мови взагалі та особливостей функціонування її у сферах спеціального призначення зокрема, здійснення вільного висловлювання щодо різнопланової тематики;
- ведення монолог, діалог, дискусію, враховуючи ситуативний контекст;
- побудова комунікативних стратегій і ситуацій з етико-естетичною домінантою;
- врахування під час акту комунікації його сферу, означену тему, ситуацію, учасників спілкування, спектр комунікативних завдань, що залежить від таких чинників, як соціальний статус комунікантів, їх життєвий і попередній

лінгвістичний досвід, гендерна характеристика, їх освітні досягнення, ступінь креативності тощо.

Розвитку ефективного та впевненого спілкування українською мовою сприяли такі інтерактивні прийоми, як обговорення, обмін партнерами, викладач і студент, експертна оцінка, ротація, вимушені дебати та оптиміст і песиміст.

Під час обговорення розділені на групи студенти обговорювали тему Української революції 1917-1921 рр. Це сприяло здійсненню вільного висловлювання щодо різнопланової тематики.

Обмін партнерами відбувався в Zoom-кімнатах, коли студенти були розділені на пари для обговорення різних питань. Потім вони обмінювались партнерами, аби поділитися з іншим одногрупником своєю думкою і думкою партнера з першої пари. Такий вид активності під час занять розвиває ефективне та впевнене спілкування українською мовою, текстотворчість.

Практикувалась і варіація цієї вправи. Один в парі в Zoom-кімнаті брав на себе роль викладача, другий – студента, щоб повторити попередній матеріал. Студенти в ролі викладача занотували на інтерактивних аркушах певні факти чи головні моменти минулого заняття. Інший в парі перевіряв записане і за потреби додавав пропущене. Окремі пари презентували свою роботу, а інші додавали те, що не було озвучене.

Розвиток ведення діалогу, дискусій, враховуючи ситуативний контекст, відбувався під час вимушених дебатів. В Zoom-кімнатах майбутні історики об'єднались групи чи пари таким чином, що їх учасники були протилежної думки з певного питання. Студенти мали дискутувати, відстоюючи протилежну позицію. Це спонукало студентів дистанціюватися від власних переконань і ширше мислити, розглядати питання під різними кутами зору. Вправа спрямовувалась на розвиток аргументативних здатностей, спроможності комунікативно доцільно користуватися засобами української мови в різних життєвих ситуаціях і сферах спілкування.

Врахування під час акту комунікації його сфери, означеної теми, ситуації, учасників спілкування відбувалось під час вправи «Оптиміст/песиміст». У парах

студенти обговорили певні ситуації, обравши роль песиміста чи оптиміста. Емоційна складова і «проживання» теми дозволило майбутнім історикам краще зрозуміти себе і розкритись як особистість.

Здійснення вільного висловлювання щодо різнопланової тематики також розвивалось за рахунок ротації. В умовах дистанційного навчання використовувались Jamboard, слайди Googl-презентацій та Canva. Для поділених на групи студентів створювався окремий слайд з одним питанням. Кожна група обговорювала та писала відповідь, а далі працювала з дошками інших по черзі. Так студенти вчаться стисло висловлюватись, доцільно обирати для викладу думки мовні засоби, всебічно розглядати запропоноване питання і працювати в команді.

Третій етап підготовки майбутніх істориків (контрольно-корекційний) спрямовувався на корекцію та реалізацію сформованої риторичної компетентності. *Завданнями* цього етапу були: 1) навчити студентів знаходити та виправляти помилки різного характеру; 2) перевірити рівень сформованості риторичної компетентності студентів. Цей етап передбачав формування таких компонентів риторичної компетентності, як:

- адекватне розуміння чужих та формування власних програм мовленнєвої поведінки у процесі комунікації;
- аналіз текстів та публічних виступів;
- виокремлення типових помилок;
- перевірити рівень засвоєння вивченого.

Результативною була робота студентів з завданнями вправи «Із видимого пізнавай невидиме», що тренувала побудову комунікативних стратегій. Студентам розглядали світлини та висловлювали власні версії мовленнєвої ситуації. Намагались вербалізувати невербальні комунікативні засоби, щоб в майбутньому використовувати подібні прийоми на практиці.

Формуванню навички швидкого реагування під час вступу в контакти з іншими людьми; розвитку емпатію та рефлексію була присвячена вправа «Карусель». Під час виконання завдання відбулася парна робота в Zoom-

кімнатах, причому щоразу з новою людиною. Варто зазначити, що з завданням легко розпочати контакт, підтримати розмову та попрощатися, змогли впоратись далеко не всі студенти.

Завдання «Спільна історія» налаштовувала студентів на активну мовленнєву діяльність, розвиток імпровізаційного мовлення. За умови, що кожен говорить по одному реченню чи пише в спільному чаті, вправа продемонструвала наскільки важливо логічно поєднувати сказане чи записане з попереднім. Таким чином розвивається розуміння причинно-наслідкових зв'язків, яке необхідне для майбутньої фахової діяльності.

Виокремити типові помилки та перевірити рівень засвоєння вивченого допомогли написання есе та фінальний публічний виступ студентів, що закріплював формування навички оволодіння ефективним, успішним, результативним професійним мовленням.

Основною метою формувального експерименту було підвищення риторичної культури студентів, оволодіння ними прийомами ефективної усної та письмової переконувальної комунікації; вироблення в студентів-істориків навичок ведення монологу, діалогу, полілогу, відповідність даних форм до означеної мети, завдань, інтенцій і ситуації; підвищення інформативності повідомлень (максимальна обґрунтованість, аргументованість, об'єктивна ефективність, змістовність); виховання поваги до слухачів, співрозмовників; формування комунікативної чесності, бажання дійти конструктивного порозуміння для забезпечення перспектив комунікації; навчити студентів враховувати контекстом, обумовлений національною культурою, її моральними нормами та естетичними цінностями; розвиток лексики та термінологічної компетентності під час роботи з фаховими текстами.

Враховуючи відсутність «Риторики» як окремої дисципліни, експеримент мав місце під час вивчення «Української мови (за професійним спрямуванням)», відбувався поетапно за розробленою програмою (Шевчук С. В., Клименко І. В.) з урахуванням сучасних дистанційних методів, прийомів, засобів. Навчання відбувалось методом вправ з використанням дистанційних інструментів та

платформ. Далі детальніше розглянемо низку основних завдань для вироблення у студентів риторичної компетентності.

Під час формувального експерименту використовували докомунікативні (сприймання усного і письмового фахового мовлення, редагування тексту), комунікативні (складання усного і письмового висловлювання фахового спрямування, моделювання ситуацій (у формі діалогу, монологу, полілогу) та посткомунікативні вправи: уміння здійснювати аналіз власного мовлення на предмет взаємодії з аудиторією; уміння, що дозволяють належно здійснювати корекцію мовлення студентів; аналізувати мовлення студентів, виявляти помилки; спостерігати за усним та писемним мовленням, вказуючи на відхилення від норми (помилки), причини їх появи. Розроблена система вправ була спрямована на формування риторичної компетентності майбутніх фахівців з історії. Найбільшу увагу було зосереджено на комунікативних вправах, які допомагають оперативно, вмотивовано та якісно керувати власною мисленнєво-мовленнєвою діяльністю, опанувати закономірності та особливості функціонування мовних форм у конкретних мовленнєвих ситуаціях, використовувати їх у різних продуктивних видах фахової мовленнєвої діяльності (в процесах аудіювання, читання, говоріння, письма).

Завдання практичного характеру передбачали такі види діяльності: опрацювання основної та довідкової літератури, виконання усних і письмових вправ, створення та виголошення промов, листування, створення та наповнення блогу чи тематичного сайту. Обов'язковою складовою кожного практичного заняття були завдання на формування риторичної компетентності, зокрема вдосконалення вмінь і навичок сприймання, відтворення та продукування власного професійного тексту з дотриманням усіх норм української літературної мови та правил публічного виступу.

Для виконання завдань використовувались інтерактивні методи дистанційного навчання в умовах симуляції історичного періоду. Студенти-історики відтворювали політичну боротьбу різних за ідеологічним спрямуванням історичних постатей, які отримали можливість вести публічну

діяльність в інтернеті. Подібна гейміфікація навчального процесу створила для майбутніх істориків практичну необхідність застосування теоретичних знань з риторики, української мови, історії, політології, міжнародних відносин, забезпечивши міжпредметні зв'язки. Мотивація до навчання забезпечувалась формою контролю у вигляді виборів, під час яких студенти у формі вільного волевиявлення після самоаналізу та аналізу навчальних результатів однокурсників самостійно мали обрати найкращого оратора.

2.3. Результати експериментального навчання

Проведений експеримент передбачав з'ясування ефективності розробленої методики розвитку риторичної компетентності майбутніх фахівців з історії в процесі засвоєння дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». Протягом експериментального навчання ми враховували особливості дистанційного навчання та використовували різні види роботи, метою яких було визначення рівня сформованості риторичних умінь і навичок майбутніх фахівців з історії, виявлення ефективності пропонованої методики та визначення шляхів корекції й удосконалення риторичних умінь і навичок.

Протягом формувального експерименту контролювався рівень розвитку риторичної компетентності студентів під час вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». Для більшої точності порівняння рівня сформованої риторичної компетентності студентів зріз містив завдання, аналогічні виконуваним під час констатувального (див. додаток 2), але відрізнялися ступенем складності: запропоновані теми вирізнялись вузьким фаховим спрямуванням, а створення власного висловлювання передбачало вміння володіти фаховою термінологією і ораторською компетентністю. Зрізові контрольні роботи проводилися одночасно в експериментальних (ЕГ) та контрольних (КГ) групах з метою порівняння їх результатів.

На початку експериментально-дослідного навчання рівень розвитку риторичної компетентності студентів спеціальності «Історія», ЕГ та КГ був приблизно однаковий. Типологія і складність завдань, пропонованих під час

контрольного зрізу, у КГ та ЕГ були аналогічними, при цьому рівні розвитку вмінь і навичок професійної комунікації визначалися за тими ж критеріями, що й під час констатувального експерименту. Метою робіт в експериментальних групах – перевірити, як вплинула на розвиток риторичних умінь і навичок студентів запропонована методика експериментально-дослідного навчання, а в контрольних групах – перевірити рівень сформованості риторичних умінь і навичок за традиційною методикою.

Кількісний аналіз результатів контрольного зрізу після формувального експерименту у майбутніх фахівців з історії представлений у таблиці 2. 2.

Таблиця 2. 2

Кількісний аналіз результатів контрольного зрізу після формувального експерименту

Завдання	Рівні виконання							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	ЕГ, %	КГ, %	ЕГ, %	КГ, %	ЕГ, %	КГ, %	ЕГ, %	КГ, %
Написання тексту полілогу з введенням в нього запропонованих слів	30	30	25	25	35	30	10	15
Сегментація теми публічного виступу на окремі аспекти	30	25	30	35	35	35	5	5
Аргументування власної позиції	25	20	25	25	40	45	10	10
Виголошення промови	20	25	40	30	20	30	20	15
Середній показник	26	25	30	29	33	35	11	11

Порівнявши результати першого завдання контрольного зрізу з констатувальним, студенти ЕГ продемонстрували значне покращення. Високий рівень показали 30% студентів. У роботах 25% студентів траплялися незначні відхилення від граматичної норми оформлення полілогу, чи були введені в текст не всі запропоновані конструкції. Середній рівень виявили 35%, які не поширили текст полілогу запропонованими термінами чи словами з певною орфограмою, чи створили текст з посередньою логікою викладу матеріалу. 10% студентів показали низький рівень, записавши замість полілогу діалог, для тексту якого

характерна наявність великої кількості граматичних, пунктуаційних та стилістичних помилок. Отже, більшість студентів підвищили рівень володіння риторичною компетентністю та показали високий та достатній рівні сформованості риторичних умінь і навичок, проте помилки в роботах студентів середнього та низького рівня показали, що потрібна корекційна робота. Студенти КГ показали дещо нижчий рівень: високий рівень – 30%, достатній рівень показали 25%, середній – 30 % і низький – 15 %.

Друге завдання передбачало сегментування запропонованих тем, тобто членування теми на окремі аспекти, обсягу яких вистачило б для того, щоб стати темою окремої промови. Студенти показали досить високі знання української мови, допустили незначну кількість помилок, зокрема допускали орфографічні помилки. Високого рівня досягли 30% студентів, які змогли без будь-яких ускладнень запропонувати кілька підтем, добираючи доречні варіанти для публічних виступів. Достатній рівень показали – 30% студентів, які змогли сегментувати теми на один-два аспекти. Середній – 35%: студенти сегментували не всі теми, запропоновані варіанти містять лексичні, орфографічні та граматичні помилки. Низький рівень виявили – 5% студентів. Студенти КГ показали трохи нижчі знання: високий рівень засвідчили 25% студентів, достатній – 35%, середній – 35%, низький – 5%. Але, потрібно зазначити, що загальний рівень знання норм літературної мови, уміння узагальнювати та акцентувати у ЕГ та КР значно підвищився порівняно з констатувальним зрізом.

Третє завдання передбачало опанування техніки аргументування. Серед студентів ЕГ, високий рівень виявили 25% студентів. Достатній – 25% студентів, порушувалась логічність викладу думок, траплялись мовленнєві помилки. Середній рівень – 40%, низький – 10%, порівняно з констатувальним зрізом (високий рівень – 20%, достатній – 15%, середній – 55% і низький рівень – 10%). Більшість студентів КГ виявили середній рівень – 45%, високий рівень продемонстрували лише 20%, достатній – 25%, інші 10% показали низький рівень. Отже, кращий рівень сформованості риторичної компетентності показали студенти ЕГ, але, як бачимо, більшість студентів ЕГ та КГ підвищили

рівень сформованості вмінь і навичок грамотно доводити свою думку, хоча показники середнього і низького рівня констатують, що потрібне доопрацювання.

Четверте завдання мало на меті визначення рівня володіння риторичною компетентністю для підготовки промови. Студентам було запропоновано написати текст виступу на тему: «Питання соборності України – наріжний камінь революційних подій 1917-1921 рр.».

Порівняти динаміку рівнів сформованості риторичної компетентності у майбутніх фахівців з історії до і після експериментального навчання дають змогу узагальнені результати, наведені в таблиці 2.3.

Таблиця 2. 3.

Порівняльні дані рівнів сформованості риторичних умінь і навичок майбутніх фахівців з історії за результатами експериментального дослідження

Етапи експериментального дослідження	Рівні розвитку комунікативних умінь і навичок							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	ЕГ, %	КГ, %	ЕГ, %	КГ, %	ЕГ, %	КГ, %	ЕГ, %	КГ, %
До експерименту	19	16	19	21	44	43	19	20
Після експерименту	26	25	30	29	33	35	11	11

Порівняно з констатувальним зрізом, 20% студентів ЕГ та 25% КГ показали високий рівень, їм вдалося підготувати промову з максимальним використанням фахової термінології, чітко аргументуючи і оперуючи історичними фактами, що свідчило про формування ораторської компетентності у майбутніх фахівців з історії. 40% студентів ЕГ та 30% КГ виявили достатній рівень: промова була переконливою, правильно побудованою, але студенти використали мало фахових термінів. Середній рівень виявили 20% студентів ЕГ та 30% КГ, у висловлюванні траплялося порушення норм літературної мови, не було чіткої аргументації. 20% студентів ЕГ та 15% КГ показали низький рівень: не вживали у висловлюванні фахових термінів, не використали переконливі

аргументи щодо порушеної проблеми, в їхньому мовленні наявні численні лексичні і граматичні помилки, часто порушувалася чистота мовлення – уживання слів-паразитів, жаргонізмів, суржику. Порівняно з констатувальним зрізом можна стверджувати, що підвищився рівень умінь і навичок створювати висловлювання, дискутувати з використанням фахової термінології.

Як уже зазначалося, на початок експериментального навчання студенти експериментальних та контрольних груп за рівнем риторичної підготовки майже не відрізнялися. Однак на кінець цього навчання помітними стали певні зрушення. В ЕГ збільшилась кількість студентів з високим (30%) та достатнім рівнями (30%). Низький рівень риторичної підготовки мають 11% студентів ЕГ і КГ. Проте наймасовішою залишається група студентів, які продемонстрували середній рівень: 33% ЕГ та 35% КГ.

Таким чином, статистичні результати експерименту підтвердили ефективність і доцільність дослідної методики. Рівні розвитку комунікативних умінь і навичок студентів КГ несуттєво покращилися, а в ЕГ відбулися позитивні зрушення на високому й достатньому рівнях і зменшення показників середнього та низького рівнів. Ці студенти мають значну теоретичну базу знань як з мовних, так і фахових дисциплін, володіють тактикою та стратегією спілкування, уміють виступати публічно та оперують професійною лексикою.

Висновки з розділу 2

Аналіз наукового та навчально-методичного забезпечення, результати анкетування студентів, проведення зрізових робіт засвідчили, що робота з розвитку риторичних умінь і навичок майбутніх фахівців з історії є досить актуальною та необхідною у професійній підготовці студентів.

Проведений аналіз навчально-методичного забезпечення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» засвідчив, що більшість підручників і посібників відповідають вимогам риторичної підготовки студентів, але все ж таки бракує завдань з текстами фахового спрямування для істориків, вправ на розвиток умінь і навичок спілкування в будь-якій ситуації професійної

діяльності, розв'язання професійних завдань, складання діалогу чи монологічного висловлення.

Констатувальний експеримент проводився у два етапи. Перший етап – мотиваційно-спонукальний. Дані проведеного анкетування студентів дозволили дійти такого висновку, що в студентів-істориків недостатньо сформована мотиваційна сфера, що ускладнює роботу над розвитком риторичної компетентності, хоча студенти усвідомлюють, що для становлення майбутнього фахівця з історії потрібно володіти зазначеними вміннями та навичками. Другий етап – діагностичний, передбачав розвиток риторичної компетентності на заняттях із курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)». Результати констатувального зрізу були незадовільними, оскільки більшість студентів контрольної та експериментальної груп засвідчили середній рівень володіння риторичними вміннями й навичками. Для доцільного впровадження експериментального навчання головним було врахування таких умов: орієнтація діяльності студента на системне засвоєння дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» за рахунок системи вправ, що характеризуються міжпредметним зв'язком з курсом «Історія України»; спрямування студентів на засвоєння змісту, форм і засобів майбутньої професійної діяльності. З урахуванням зазначених умов навчання та стану роботи для реалізації поставленої мети і завдань дослідження було розроблено систему вправ для розвитку риторичних умінь і навичок студентів. Використання системи вправ, в основу класифікації якої покладено етапи породження мовлення (докомунікативні, комунікативні та посткомунікативні), підвищило рівень риторичної компетентності майбутніх фахівців з історії.

Формувальним експериментом було доведено, що розвиток риторичних умінь і навичок буде ефективним, якщо здійснюватиметься на основі сучасних платформ для дистанційного навчання, та, якщо добиратимуться доцільні традиційні та інноваційні методи і прийоми навчання, що стимулюють активну навчально-пізнавальну діяльність та розвивають креативні здібності кожного студента. Результати констатувального та

контрольного зрізів, порівняльна таблиця з даними початку й кінця формувального експерименту довели ефективність пропонованої методичної системи. Студенти ЕГ показали вищий рівень риторичних умінь і навичок ніж студенти КГ, порівнюючи рівень знань виявлених на констатувальному зрізі та формувальному. Серед студентів ЕГ збільшились показники високого (30%) та достатнього рівнів (30%), хоча більшість студентів показала середні результати.

Отже, аналіз результатів дослідного навчання підтвердив ефективність пропонованої експериментальної методики розвитку риторичної компетентності.

ВИСНОВКИ

В умовах викликів сучасності сфера вищої освіти націлена на підготовку високоякісних фахівців, для яких однією з характеристик успішності стануть розвинені вміння здійснювати комунікацію в різних сферах та за рахунок диференційованих засобів. Майбутні спеціалісти, яких зараз готує вища школа, стануть елітарними риторичними особистостями з розвиненими критичним способом мислення, термінологічною компетентністю, вміннями системно аналізувати весь комунікативний процес, організовувати ефективне публічне мовлення й можливостями для застосування освоєних вмінь і навичок у подальшій професійній діяльності. Майбутніх істориків вчать використовувати різні концепції спілкування для аналізу й розуміння взаємодій всередині суспільства та окремих його кластерів, а також інформації з різних матеріальних та нематеріальних джерел, повідомлень, ідей, аргументів та поглядів. Здобувачі ступеня бакалавр у вищій школі набувають уміння екстраполювати прийоми публічного мовлення та переконання аудиторії на сферу свого фаху, опановують основи вербальної та невербальної майстерності академічного публічного мовлення під час ініційованих та спонтанних комунікативних ситуацій для продуктивної реалізації власної навчальної діяльності. Чільне місце у питанні підвищення рівня студентської мовленнєвої культури належить розвитку риторичної компетентності – умінням, що сприяють формуванню усвідомленого ефективного мовленнєвого впливу на людину під час міжособистісного, групового і колективного спілкування. Високий рівень розвитку риторичних вмінь та навичок дозволить фахівцям з історії досконало володіти власним монологічним та діалогічним мовленням, доцільно застосовувати комунікативні технології у різних професійних ситуаціях, здійснювати письмове та усне спілкування діловою українською мовою, виходячи із завдань комунікації та сформованої ситуації, конструювати тексти виступів різних жанрів, отже, бути конкурентоспроможними на ринку праці.

Ефективне формування риторичних умінь і навичок складає собою комплекс, який ґрунтується на лінгвістичних, психологічних, психолінгвістичних та лінгводидактичних засадах. У процесі дослідження ми з'ясували, що під час формування риторичної компетентності студентів-істориків основну увагу варто зосереджувати на вдосконаленні таких видів мовленнєвої діяльності, як говоріння та слухання, зважати на їхні типи та структуру. Важливим також є вивчення психологічних особливостей формування риторичної компетентності, оскільки розвиток рецептивних та продуктивних видів мовленнєвої діяльності завжди супроводжується такими психічними процесами, як мислення, увага, пам'ять, уява тощо.

В сучасних умовах віртуалізації усіх сфер життя, впливу пандемії та військового вторгнення російських збройних сил на території країни характерною особливістю освітнього процесу вищої школи в Україні стає перехід на дистанційну форму і методи навчання. Мультимедійні платформи, інтерактивні прийоми та інструменти, диференціація способів реалізації навчальних програм та форм контролю забезпечують якісно новий стандарт надання освітніх послуг. За допомогою інформаційного навчального середовища та мультимедійних технологій втілюється демократичний підхід до навчання, здійснюється його особистісна орієнтація, забезпечується розвиток дивергентного критичного мислення, вміння аналізувати та узагальнювати інформацію та ідеї з багатьох джерел, щоб генерувати новий продукт. Формат дистанційного навчання дозволяє здобувачам освіти працювати і автономно, і в складі студентської спільноти у синхронному та асинхронному режимах. Завдяки цьому зростає динаміка зворотнього зв'язку між викладачем і студентом; з'являється можливість цілеспрямовано використовувати предметно-адаптовані цифрові ресурси для індивідуалізації навчальної роботи; посилюються інтеграційні процеси з метою забезпечення принципів неперервності, масовості, відкритості та мобільності в навчанні. Форми навчання урізноманітнюються відеоконференціями, обміном повідомленнями в режимі реального часу, онлайн-іграми та груповими проектами.

Саме використання інтерактивних прийомів в комплексі з цифровими майданчиками доповнюють традиційні методики ширшими можливостями візуалізації, аудіо та відео супроводом. А це в свою чергу сприяє кращому засвоєнню студентами знань про основні теоретичні концепції комунікативних процесів, характеристики перспективних моделей комунікації та комунікативних технологій, прийоми успішної підготовки та проведення публічних виступів, зокрема дебатів; виробленню вміння визначати доцільність застосування комунікативних технологій у різних ситуаціях та використовувати їх під час здійснення фахової діяльності чи міжособистісного спілкування з колегами та представниками інших галузей підготовки.

Аналіз наукового та навчально-методичного забезпечення, результати анкетування студентів, проведення зрізових робіт засвідчили, що робота з розвитку риторичної компетентності майбутніх фахівців з історії є досить актуальною та необхідною у їх професійній підготовці.

Констатувальний експеримент проводився у два етапи. Перший етап – мотиваційно-спонукальний. Дані проведеного анкетування студентів дозволили зробити висновок, що в студентів-істориків недостатньо сформована мотиваційна сфера, що ускладнює роботу над розвитком риторичної компетентності, хоча студенти усвідомлюють, наскільки важливим для становлення майбутнього фахівця з історії володіння риторичними вміннями та навичками. Другий етап – діагностичний, передбачав розвиток риторичної компетентності на заняттях із курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)». Результати констатувального зрізу були доволі незадовільними, оскільки більшість студентів контрольної та експериментальної груп засвідчили середній рівень розвитку риторичної компетентності (44% в ЕГ та 43% в КГ). Високий рівень продемонстрували 19% ЕГ та 16% КГ, достатній – 19% ЕГ та 21% КГ. Розвиток риторичної компетентності знаходиться на низькому рівні у 19% ЕГ та 20% КГ. Було виявлено типові помилки та труднощі, пов'язані зі сприйняттям, редагуванням і генеруванням текстів публічних виступів.

Для доцільного впровадження експериментального навчання важливим було врахування таких умов: орієнтація діяльності студента на системне засвоєння дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» за рахунок системи вправ, що характеризуються міжпредметним зв'язком з курсом «Історія України»; спрямування студентів на засвоєння змісту, форм, засобів і термінології майбутньої професійної діяльності. З урахуванням зазначених умов навчання та стану роботи для реалізації поставленої мети і завдань дослідження було розроблено систему вправ для розвитку студентської риторичної компетентності, що підвищило її рівень у майбутніх фахівців з історії.

Формувальним експериментом було доведено, що розвиток риторичних умінь і навичок буде ефективним, якщо здійснюватиметься на основі сучасних платформ для дистанційного навчання, і добиратимуться доцільні традиційні та інноваційні методи і прийоми навчання, що стимулюють активну навчально-пізнавальну діяльність та розвивають креативні здібності кожного студента. Результати констатувального та контрольного зрізів, порівняльна таблиця з даними початку й кінця формувального експерименту довели ефективність запропонованої методичної системи. Студенти ЕГ показали вищий рівень риторичних умінь і навичок ніж студенти КГ, порівнюючи рівень знань виявлений на констатувальному зрізі та формувальному. Серед студентів ЕГ збільшились показники високого (26%) та достатнього рівнів (30%), хоча більшість студентів показала середні результати (33%), а 11% залишились на показниках низького рівня.

Експериментальна апробація висунутих у дослідженні положень, за якими здійснювалося формування риторичної компетентності студентів-істориків, дала підстави стверджувати, що використана розроблена система вправ сприяла поетапному, свідомому й ефективному розвитку риторичних умінь і навичок студентів. Таким чином, аналіз результатів дослідного навчання підтвердив достатню ефективність запропонованої експериментальної системи роботи. Це підтвердило нашу гіпотезу, що рівень володіння риторичною компетентністю

підвищиться, якщо розвиток риторичної компетентності студентів-істориків здійснювати з використанням технологій дистанційного навчання.

Наукове дослідження не претендує на остаточне розв'язання проблеми розвитку риторичної компетентності майбутніх фахівців з історії, а відображає лише основні аспекти цієї роботи і є перспективним напрямом для подальшої розробки, зокрема з використанням сучасних технологій та інтерактивних методів навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Алієв Х.М. Підготовка студентів педагогічних університетів до професійної діяльності засобами дистанційних освітніх технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2018. 20 с.
2. Андреев А.А. Введення в дистанційне навчання : навчально-методичний посібник. М. : ВУ, 1997. 140 с.
3. Бабкина Е.В. Риторическая компетентность студентов гуманитарных специальностей, обучающихся в техническом вузе. URL: urogoao.rsvpu.ru/site.php?o=shp&p=143 (дата звернення: 10.10.2022).
4. Бацуровська І.В. Теоретичні і методичні засади освітньо-наукової підготовки магістрів в умовах масових відкритих дистанційних курсів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2019. 40 с.
5. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. К. : Атіка, 2008. 684 с.
6. Бичок А.В. Говоріння як мета і засіб комунікативного навчання іноземній мові в процесі міжкультурного іншомовного спілкування майбутніх фахівців економічних та технічних спеціальностей. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Сер. Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород : Вид-во УжНУ «Говерла», 2014. № 32. С. 22—24.
7. Боднарчук Т.В. Психолінгвістичні основи навчання іноземних мов та система вправ для формування іншомовної комунікативної компетентності учнів. Лекції з дисциплін мовознавчого циклу і методики їх навчання. Фондові лекції викладачів факультету іноземної філології. Частина IV. 2016. URL: https://subject.com.ua/article/philology_4/2.html (дата звернення: 18.11.2022).
8. Борзенко О.П. Основні категорії та поняття дистанційного навчання. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. № 19 (254), Ч. I, 2012. С. 6—14.
9. Бутенко Л.Л. Культура наукового мислення як передумова успішності діяльності науково-педагогічних працівників. *Духовність*

особистості: методологія, теорія, практика : зб. наук. пр. 2015. № 2 (65). С. 27—39.

10. Власенко Л.В., Шинкаренко Н.В. Методи дистанційного навчання. URL: <http://goo.gl/OOOU3Z> (дата звернення: 15.10.2022).

11. Гарифуллина Н.К., Вяткина И.В. Формирование коммуникативно-риторической компетенции студентов-нефилологов. URL: http://newconf.kemsu.ru/conf/niobel2008/sect/index.htm?sec_id=929 (дата звернення: 19.10.2022).

12. Гацай А.С. Текстцентричний підхід до формування риторичних умінь і навичок студентів-істориків : магістерська робота : 8.02030301. Миколаїв, 2015. 183 с.

13. Герасименко І.В. Використання мобільних засобів навчання у вищих навчальних закладах. *Сучасні інформаційні технології ефективного управління бізнесом*: Матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (17 лютого 2012 р., Донецьк). Донецьк : ДонДУУ, 2012. С. 77—79.

14. Герасименко І.В. Методика використання технологій дистанційного навчання в підготовці бакалаврів комп'ютерних наук : дис. на здобуття канд. пед. наук : 13.00.10. Черкаський держ. технолог. ун-т. Черкаси, 2014. 301 с.

15. Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Речевая коммуникация: учебник. М. : ИНФРА-М, 2008. 207 с.

16. Голуб Н.Б. Риторична компетентність учнів старших класів як показник сучасної мовної освіти. *Українська мова і література в школі*. 2010. № 8. С. 2—7.

17. Голуб Н.Б. Риторика у вищій школі : монографія. Черкаси : Брама-Україна, 2008. 408 с.

18. Голуб Н.Б. Теоретико-методичні засади навчання риторики у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : 13.00.02. Київ, 2009. 38 с.

19. Горобец Л.Н. Формирование риторической компетенции студентов-нефилологов в системе профессиональной подготовки в педагогическом вузе :

автореф. дисс. д-ра пед. наук: 13.00.02. Санкт-Петербург. гос. ун-т. Санкт-Петербург, 2008. 38 с.

URL: <http://vak.ed.gov.ru/common/img/uploaded/files/vak/announcements/pedagogicheskie/GorobecLN.doc> (дата звернення: 01.12.2022).

20. Горобець С.І. Методика формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі вивчення мовознавчих дисциплін : дис. на здобуття канд. пед. наук : 13.00.02. Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2021. 286 с.

21. Декларація Світового саміту з питань інформаційного суспільства у Женеві. URL: <https://old.apitu.org.ua/wsis/dp> (дата звернення: 18.11.2022).

22. Державна програма «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» (2005). URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/25587356> (дата звернення: 11.11.2022).

23. Дмитрієва С.М. Вікові особливості пам'яті старшокласників та шляхи її розвитку. *Конкурентоспроможність в умовах глобалізації: реалії, проблеми та перспективи*: Матеріали Десятої Міжнародної науково-практичної конференції. За ред. І.В. Саух Житомир: Вид-во ЖФ КІБІТ, 2016. С.56—61.

24. Доброштан Н., Куліш О. Вікові особливості у дослідженнях видів і процесів пам'яті. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2020. №7. С. 37—44.

25. Долинський Є.В. Дистанційне навчання – одна з прогресивних форм підготовки фахівців. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*: збірник наук. праць. Київ: КНЛУ, 2010. Вип. 42. С. 202—207.

26. Долинський Є.В. Конструювання системи вправ для формування мовленнєвих навичок посібника елективного курсу «Моя Франція». *Науковий вісник Чернівецького національного університету. Серія: Педагогіка та психологія*. Чернівці: ЧНУ, 2015. Вип. 734. С. 28—34.

27. Доповідь Європейської комісії про перспективи впровадження нових освітніх технологій у навчальний процес. URL:

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/nrk/Analitychni-materialy/7-natsionalna-dopovid-pro-stan-i-rozvitok-osviti-v-ukraini.pdf> (дата звернення: 18.11.2022).

28. Закон України «Про вищу освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 09.11.2022).

29. Закони України «Про Національну програму інформатизації» (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1998, № 27-28, ст.181). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 10.11.2022).

30. Закони України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 рр.» (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2007, № 12, ст.102). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/537-16#Text> (дата звернення: 02.11.2022).

31. Захарчук-Дуке О.О. Електронний підручник як об'єкт теоретичного аналізу в лінгвістиці та лінгводидактиці вищої школи. *Педагогіка вищої та середньої школи* : зб. наук. пр. Криворіз. держ. пед. ун-т. Кривий Ріг : б. в., 2013. № 39. С. 203–207.

32. Інтерактивних методів навчання. Адаптований переклад з англійської А. Печерної. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/3286-20-interaktyvnykh-metodiv-vykladannia> (дата звернення: 12.01.2023).

33. Інформаційний вісник : *Вища освіта*. Ред. кол. : голова М.Ф. Степко. К. : Науково-методичний центр вищої освіти. 2003. № 11. С. 27–28.

34. Карпенко О.Д. Сутність поняття «критичне мислення» та його історіогенез. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. Праць. Міністерство освіти і науки України, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 77. С. 107–112.

35. Клокар Н. Методологічні основи запровадження дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації. *Шлях освіти*. 2007. №4 (46). С. 38—41.
36. Конівіцька Т.Я. Формування риторичної компетентності майбутніх психологів у закладах вищої освіти : дис. на здобуття канд. пед. наук : 13.00.04. Львівський держ. ун-т безпеки життєдіяльності. Львів, 2020. 343 с.
37. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні року : Постанова від 20 грудня 2000. Міністерство освіти і науки України. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html> (дата звернення: 23.10.2022).
38. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні року: Постанова від 20 грудня 2000. Міністерство освіти і науки України URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html> (дата звернення: 23.10.2022).
39. Корчова О.М. Вправи та завдання для формування риторичної компетентності в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. *Наукові записки*. Серія : Психолого-педагогічні науки. 2018, № 4. С. 84—89.
40. Кудрявцева С.П. Навч. посібник. К. : Видавничий Дім «Слово», 2005. 400 с.
41. Кухаренко В.М. Дистанційний навчальний процес : навчальний посібник. К. : Міленіум, 2005. 292 с.
42. Леонтьев А.А. Основы психолінгвистики. 3-е изд. М. : Смысл; СПб : Лань, 2003. 287 с.
43. Лужецька Л. Мовний етикет і його роль у становленні мовленнєво компетентної особистості майбутнього вчителя початкових класів. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2013. С. 508—515.
44. Мамчур Л. Формування мовно-риторичної компетентності майбутнього вчителя-словесника. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 8 (Ч. 2). С. 182—186.
45. Марчук Н.Ю. Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения. *Педагогическое образование в России*. 2013. № 4. С. 78—85.

46. Милорадова Н.Р. Психологія та педагогіка. 2018. URL: <https://stud.com.ua/144128/pedagogika/uyava> (дата звернення: 29.10.2022).
47. Мороз Л.В., Василькевич С.С. Аудіювання та його роль у формуванні комунікативної компетенції студентів немовних спеціальностей. *Young Scientist*. № 3.2 (55.2). March, 2018. С. 77–80.
48. Муковіз О.П. Викладання «Інформаційних технологій навчання» у системі дистанційної освіти MOODLE. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2011. № 3. С. 19–22.
49. Мусійовська О.Ф. Проблеми впровадження комбінованого навчання у вищій школі України. *Інформаційні технології і засоби навчання* : електронне наукове фахове видання. 2008. №3(7). URL: <http://www.nbuv.gov.ua/ejournals/ITZN/em7/content/08mofshu.htm> (дата звернення: 26.12.2022).
50. Національна доктрина розвитку освіти : Указ Президента України від 14.04.2002 р. № 347/2002. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> (дата звернення: 17.12.2022).
51. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012/2021 роки. *Управління освітою*. 2013. Лютий (№ 4). С. 27–41.
52. Нищета В.А. Методика формування риторичної компетентності учнів основної школи в процесі навчання української мови : дис. на здобуття доктора пед. наук : 13.00.02. Херсонський державний університет. Херсон, 2018. 522 с.
53. Онуфрієнко Г.С. До проблеми формування мовно-риторичної компетентності як невід'ємної ознаки освіченості і чинника професіоналізму. *Дошкільна освіта*. 2008. № 2 (20). С. 62–68.
54. Освітньо-професійна програма «Історія та археологія» першого рівня вищої освіти за спеціальністю 032 «Історія та археологія». Чорноморський національний університет імені Петра Могили. Миколаїв, 2017. URL: <https://chmnu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/07/032-Istoriya-ta-arheologiya-1.pdf> (дата звернення: 16.01.2023).

55. Освітня програма «Історія». Спеціальність 032 «Історія та археологія». URL : <https://www.ukma.edu.ua/ects/index.php/fgn/157-2018-06-13-07-01-47/bpistoriya/247-2018-11-01-09-14-29> (дата звернення: 16.01.2023).
56. Отводенко Н.В. Научное обеспечение развития риторической компетенции студентов вузов. *Вестник Челябинского государственного педагогического университета: педагогика и психология*. 2008. № 9. С. 114—129.
57. Павленко В.В. Розвиток креативної уяви в школярів. *Нові технології навчання: наук-метод. зб.* Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Київ, 2016 с. Вип. 86. Ч. 2. 182 с. С. 142—146.
58. Палихата Е.Я. Теоретичні основи навчання слухання як одного з видів діалогічно-мовленнєвої діяльності. *Науковий вісник Ужгородського університету* : Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород: Говерла, 2013. Вип. 29. С. 132—135.
59. Пасинок В.Г. Вербальні й невербальні засоби оратора. *Вісник*. № 972. ХНУ. Х. : 2011. С.161—166.
60. Пентилюк М.І., Караман С.О., Караман О.В., Горошкіна О.М. *Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах*. К. : Ленвіт, 2009. 400 с.
61. Петрова Ю.С. Роль інформаційно-комунікативних технологій у підготовці майбутніх соціальних працівників в умовах дистанційного навчання : автореф. магістерської роботи : 231. Миколаїв, 2021. 12 с.
62. Полат Е.С. *Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров*. 4-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 272 с.
63. Положення про атестацію електронного навчального курсу на рівні ВНЗ та МОН України. 2010. 48 с.
64. Пометун О., Пироженко Л. *Інтерактивні технології навчання : теорія, практика, досвід*. К., 2002. 135 с.

65. Потапова Р.К. Новые информационные технологии и лингвистика : учебное пособие. Изд. 4-е, стереотипное. М. : КомКнига, 2005. 368 с.
66. Про затвердження Положення про дистанційне навчання. URL: http://osvita.ua/legislation/Dist_osv/2999/ (дата звернення: 07.12.2022).
67. Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12#Text> (дата звернення: 07.12.2022).
68. Психологічна енциклопедія. Автор-упоряд. О. М. Степанов. К. : Академвидав, 2006. 424 с.
69. Психологічні особливості студентського віку. На допомогу кураторам. Вип. 3. Укл. : Л.М. Яворовська, Р.Ф. Камишнікова, О.Є. Поліванова, С.Г. Яновська, С.М. Куделко. Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2013. 88 с.
70. Развитие школы № 149 средствами риторики и риторизации : сб. материалов, составленный на основе творческого отчета участников федеральной и городской экспериментальных площадок «Школа риторики и риторизации» в 2001-02 уч. г. Пермь, 2003. URL: pedsovet.perm.ru/sections/psec_view.php?psid=53 (дата звернення: 29.10.2022).
71. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). 2-е издание, дополнено: монография. М. : ИИО РАО. 2008. 274 с.
72. Романчук С.М. Мовна комунікація як «фундаментальний» компонент риторичної компетентності студента. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія : Філологічні науки. Мовознавство і літературознавство.* 2014. Вип. 5. С. 345—351.
73. Роціна С. Психофізіологічні основи розвитку професійного мовлення студентів педагогічних ВНЗ. *Українська література в загальноосвітній школі* : Науково-методичний журнал. 2011. № 11. С. 44—47.
74. Сагач Г.М. Риторика : навч. посіб. для студентів серед і вищ. навч. закладів. К. : Видавничий Дім «Ін Юре», 2000. 568 с.

75. Семеріков С.О. Фундаменталізація навчання інформатичних дисциплін у вищій школі: монографія. Науковий редактор академік АПН України, д.пед.н., проф. М. І. Жалдак. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 340 с.
76. Серета Н.В. Основи риторики для бізнес-лідерів: ефективний публічний виступ : навч. посібн. Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 40 с.
77. Симакова Е.С. Риторическая компетентность специалиста в системе профессиональной подготовки. URL: <http://www.vshu.ru/files/letters237/simakova.doc> (дата звернення: 10.11.2022).
78. Синельникова Л.Н. Риторическая коммуникация в системе учебно-воспитательного процесса. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2011. № 22 (233). С. 8—15.
79. Сиротенко Г.О. Інноваційний розвиток освіти: проблеми переходу від теорії до практики. *Управління школою*. 2005. № 1. С. 15—18.
80. Сисоєва С.О., Поясюк Т.Б. Психологія та педагогіка : підручник для студентів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю традиційної та дистанційної форм навчання. Кременчук : ПП Щербатих О.В., 2008. 532 с.
81. Словник базових понять з курсу «Педагогіка» : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів : вид. 2-ге, доп. і перероб. Укладач О.Є. Антонова. Житомир : ФОП Левковець Н.М., 2014. 100 с.
82. Снегурова В.И. Модели дистанционного обучения в системе дистанционного образования. URL: http://eduprk.do.am/dist_tehnol/modeli_distancionnogo_obuchenija.pdf (дата звернення: 08.12.2022).
83. Солдаткин В.И. Создание информационно-образовательной среды открытого образования Российской Федерации. *Новые информационные технологии в социально-гуманитарных науках и образовании* : современное состояние, проблемы, перспективы развития. М. : Логос. 2003. С. 161—179.
84. Стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні (2013). URL:

https://www.nas.gov.ua/siaz/ways_of_development_of_ukrainian_science/article/12116.1.083.pdf (дата звернення: 09.11.2022).

85. Тихонов С.Е. Риторика, риторизация и общение в школе: осмысление и воплощение в период модернизации образования : монография. М.: «Прометей» МПГУ, 2005. 272 с.

86. Українська мова. Енциклопедія. К. : Українська енциклопедія, 2000. 627 с.

87. Усна і письмова комунікація та академічна риторика : навчальний посібник для студентів закладів вищої освіти. Н.С. Безгодова, М.О. Волошинова, І.О. Ніколаєнко. Старобільськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2021. 163 с.

88. Хома Т.В. Поняття «мови», «мовлення» та «культури мовлення» у науково-лінгвістичній літературі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. 2011. Вип. 20. С. 173—175.

89. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения. СПб. : Питер, 2004. 541 с.

90. Чувакин А.А. Риторические компетенции филолога и содержание риторических дисциплин в университете: к вопросу о методике соотнесения. *Риторика и культура речи в современном информационном обществе*. Ярославль, 2007. Т. 2. С. 179—182.

91. Шепетко Ю.М. Особливості використання електронного підручника з української мови. *Зб. наук. праць Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка*. Луганськ : Вид-во ЛНУ ім. Тараса Шевченка, 2010. 22 (209). С. 142—147.

92. Шиліна Г.А. Методика дистанційного навчання української мови учнів основної школи: дис. на здобуття канд. пед. наук : 13.00.02. Бердянський держ. пед. ун-т. Київ, 2016. 300 с.

93. Collis B. Flexible learning in a digital world: experiences and expectations. London : Kogan Page Limited, 2001. 231 p.

94. Global e-Learning Investment Review. URL: <https://www.edsurge.com/n/2013-01-23-ibis-capital-releasesreport-on-global-e-learning-industry> (дата звернення: 19.12.2022).

95. Martin A. Seven trends make m-learning inevitable. URL: <http://www.management.com.ua> (дата звернення: 16.01.2023).

ДОДАТКИ

Додаток 1

Анкета

- 1) Чи вважаєте професію історика власним покликанням?
- 2) Чи має професійний історик бути хорошим оратором?
- 3) Як ви розумієте сутність риторики?
- 4) Оцініть власний рівень володіння українською мовою (високий, достатній, середній, низький).
- 5) Як можете охарактеризувати власні комунікативні вміння?
- 6) Ви дотримуетесь норм літературної мови в професійному та побутовому спілкуванні?
- 7) Як Ви розумієте поняття «культура фахового мовлення»?
- 8) Які критерії успішного публічного виступу?
- 9) Які вміння та навички, на вашу думку, допомагали історичним постатям стати харизматичними ораторами та впливати на події?
- 10) Чи впливають новітні технології на охоплення потенційної аудиторії та подальший розвиток історичних процесів?
- 11) Для чого історика потрібно володіти культурою ведення діалогу?

Завдання для констатувального зрізу

1. Оберіть для себе гідну пошани постать, що брала участь у національно-визвольній боротьбі, революції та громадянській війні. Зверніться до осіб, яких вважаєте її серйозними конкурентами у боротьбі за владу під час Української революції 1917-1921 рр. (для цього необхідно пригадати основні персоналії цього періоду та виокремити серед них свого фаворита і його антагоністів) та запропонуйте співпрацю. Запишіть форми кличного відмінка іменників. Складіть ймовірний діалог. Поширте текст словосполученням, додавши залежні слова до запропонованих: *ситуація, народ, волевиявлення, стагнація, фальсифікувати, натопв, заворушення, інтервенція, легітимність, уряд, монархія, зброя, ідентифікувати*.

2. Запропонуйте цитату, яка б могла стати епіграфом до автобіографії обраного в попередньому завданні історичного діяча.

3. Аргументуйте або спростуйте твердження, що «Українська держава не стала соборною під час революції 1917-1921 рр. виключно через відсутність харизматичних ідейних лідерів, що могли б об'єднати націю».

4. Напишіть промову на тему: «Місце України на політичній карті XX століття».

Додаток 3

**Вправи для формування риторичної компетентності у студентів-істориків
в умовах дистанційного навчання**

Всі завдання стосуються теми «Української революції 1917-1921 рр.». Кожен студент обирає певну політичну силу та персоналію, що її найкраще репрезентує, та виступає від імені цього історичного діяча, продумуючи і обмірковуючи його стиль мовлення, переконання, внутрішню мотивацію.

Однією із перших риторичних практик слід побудувати в найцікавішій риторичній формі, запропонувавши студентам організувати роботу зі створення тексту особливого риторичного жанру, яким є *монолог про себе*. Пояснюючи специфіку цього риторичного жанру, слід звернути увагу аудиторії на те значення, яке має вміння створювати текст монологу про себе в сучасних умовах життя суспільства.

Розвиток риторичної компетентності відбувається в процесі роботи над створенням власного мовленнєвого продукту – монологічного тексту за заданою риторичною моделлю. Сучасний фахівець має вміти розповісти про себе, про сильні та слабкі риси власного характеру, про свої здібності, таланти, захоплення, читацькі вподобання, світоглядні настанови, особисті, професійні, ділові та професійно-побутові якості, про те, чим цікавиться, що цінує й не сприймає в інших, що вміє робити добре. Таке риторичне вміння необхідне в багатьох ситуаціях мовленнєвого спілкування:

- при знайомстві;
- під час працевлаштування (співбесіда);
- під час вступу в будь-яку організацію;
- при переході в новий колектив.

Описуючи особливості жанрової природи монологу про себе як тексту особливого риторичного жанру, корисно активізувати розумову діяльність студентів, давши їм завдання самостійно підготувати робочі матеріали для

словника риторичних термінів і, спираючись на наявні в них знання, дати визначення риторичного терміну «монолог про себе».

Така робота, що приводить студентів у стан активності мозкової діяльності, змушує студентів мислити самостійно, творчо, створюючи свій мовленнєвий твір, оперувати термінами, які вже їм відомі. Усе це сприяє формуванню риторичної культури, яку слід розуміти як культуру не тільки слова, а й думки.

Варіативно подібне завдання можна виконувати дистанційно. Для цього студентам пропонується підготувати монолог про себе та записати його на відео, виклавши на певну платформу для загального огляду.

Важким для студентів, які починають розвивати риторичну компетентність, видається *визначення специфічних рис текстів різних жанрів*. Виявляти відмінні риси риторичних текстів може допомогти зіставлення зовні схожих текстів, які зовні схожі, але змістовно відрізняються один від одного. Так, наприклад, пропонується порівняти фрагмент останньої промови гетьмана Скоропадського на засіданні Союзу гетьманців-державників та його лист дружині.

«Високоповажані Пані й Панове!

Я щасливий, що маю можливість висловити Вам мій погляд на наше сучасне становище і в загальних рисах вказати на те, що нам слід робити.

Безперечно, не чекайте від мене багато.

Не слід забувати, що загальний теперішній політичний стан до краю ускладнений. З другого боку – час воєнний, коли треба вміти тримати язик за зубами. Але все ж таки багато про що можна поговорити.

Декілька місяців тому я мріяв про повне об'єднання всього Українства і створення Української Національної Армії.

Привід так думати я мав тому, що і серед німців, у всіх вищих урядових колах, і серед нашого громадянства кружляли думки, що слід створити всеоб'єднуючий Український Національний Комітет. Ця думка, цей проект мені дуже подобалися, бо в теперішньому катастрофічному стані, в якому знаходиться Українство, що живе під тиском всемоżliвих ворожих сил, єдине,

що могло б надати нам сили, єдине, що могло б і духово піднести Українство, єдине, що могло б влити в Українство бадьорість і віру в своє будуче, – це якраз створення Українського Національного Комітету.

Якого? В цьому все питання! Комітет Комітетові різниця.

Всупереч може інтересам нашим чисто Гетьманським, я думав, що мені треба взятися за створення Комітету, але ставши не на ґрунт інтересів виключно Гетьманського Руху, а взявши справу ширше, висуваючи в дану, таку загрозову хвилю, лише такі питання, які мають загальне українське значення, забувши всякі партійні та групові інтереси.

Я думав, хоч це мені було і дуже тяжко, що я особисто повинен стати на чолі Комітету, бо я найстарший, та й з військового боку має вагу те, що я командував великими самостійними військовими формаціями, бо я маю досить потрібних для такого діла зв'язків, нарешті - тому, що я мав відвагу думати, що відповідні люди, на основі мого минулого, повірять мені, що я заходився коло цього не для того, щоб дістати мойому Рухові, чи для мене особисто печене, що роблю це виключно в інтересах всеукраїнських, притягаючи до співпраці людей різних угруповань, різних поглядів, різних станів.

Деякі поважні німецькі урядові кола вважали також, що я повинен взятися за це діло і попросили мене дати їм проект, в якому розглядалася б вся справа. Я такий проект склав; в ньому старався як можна більш упростити діло і старався нашим господарям — німцям ставити якнайменше вимог. Я старався від німців одержати хоча б той мінімум умовин, які давали б нам надію, що при праці за тих умовин ми зможемо створити серйозне діло на користь і Україні і Німеччині.

Переговори тягнулися довго з перемінними для мене надіями на те, що все вийде так, як я хочу, і з розчаруваннями, коли я бачив, що діло гине. Нарешті, я прийшов до переконання, що нічого путнього з того не вийде. Я це одверто і сміливо висловив і своїм і чужим.

....

Перестерігаю Вас, Дорогі Панове, перед зневірою, розпачем і безпорадною метушиною. Кажуть, що хто у хвилину небезпеки заметушився, той пропав. Хто сильний буде духом, той не пропаде.

Я вірю в творчий Дух Українського Народу. Я вірю, що які б іспити йому Господь не надіслав, він це витримає. Я вірю, що Україна нарешті буде вільною! Слава Україні!»

«Дорога рідна моя Алінушка, що стосується наших маєтків, то ти стеж, з'ясууй, дій; через кілька тижнів, коли хвиля подій докотиться до селянства, якщо не рознесуть садиби, то можна буде тимчасово бути спокійним, у всякому разі маєток потрібно підтримувати. Намагайся з'ясувати земельне питання, мене це дуже цікавить, я вважаю, що тут дві альтернативи: чи отримаємо ми за них або за відбирається частина гроші або не отримаємо. Якщо влада перейде з рук нинішнього міністерства в руки соціал-демократів і соціалістів-революціонерів, а це дуже можливо. Але поки цього немає.

Я тобі позитивно не раджу їхати в Полошки <село в Глухівській волості Глухівського повіту Чернігівської губернії>, їдь краще в будь-яке місто, але бути там однієї, без звісток і «a la merci des paysans», які щохвилини можуть тебе і дітей знищити, я вважаю ризикованим, у великих містах у всякому разі є інтелігентні люди, у яких ти знайдеш захист.

До побачення, люба, мила моя рідна дружина, вір в Бога і долю і будь енергійна. Ніжно-ніжно тебе обіймаю. Твій Павлик».

Метод «Відкритий мікрофон» може використовувати викладач для розвитку риторичної компетентності під час подання нового матеріалу чи актуалізації знань вивченої теми. Під час онлайн-заняття викладач задає запитання за темою, студенти по черзі відповідають на них, висловлюють свої думки, погляди. Важливою умовою є дотримання певних принципів проведення, зокрема: відповідає лише той, у кого ввімкнений мікрофон, студенти не коментують сказане одногрупниками, відповідь має бути короткою, але аргументованою. Рекомендується активно використовувати цей метод, оскільки формування риторичної компетентності будується на основі особистісно

орієнтованого підходу, в основі якого розвиток творчості, креативності мислення та мовлення.

Питання: 1) Чи можна було уникнути бою під Крутами?

2) Що могло зробити український повстанський рух проти більшовизму більш успішним у боротьбі?

3) Політичні наслідки підписання Варшавської угоди?

4) Чи була альтернатива утворенню Директорії?

5) Чому Центральна Рада одразу не обрала шлях повної сепарації стосовно Російської імперії?

6) Чому монархісти програли агітаційну кампанію серед міщан та селян?

Завдання «Мікрофон» розвиває навички активного мислення та імпровізаційного публічного виступу. Під час онлайн-заняття студенти обирають тему для обговорення в контексті професійного спрямування (можна використати мозковий штурм для визначення актуальної теми). Студенти за бажанням вмикають мікрофон і розкривають якийсь один аспект обраної теми. Міні-спітч має тривати до 2 хв. для кожного, бути структурованим та аргументованим, але його не коментують інші студенти. В умовах асинхронного завдання можна попередньо узгодити тематику виступу та запропонувати записати власну промову на відео.

Варіативно подібне завдання можна виконувати письмово на Jamboard, сайдах Google-презентації чи Canva, попередньо створивши для кожного студента свій аркуш. В цьому випадку студентам пропонується уявити, що вони виготовляють агітаційний листок, який розклеюватимуть великими обласними центрами. Майбутні історики мають продумати, які заклики варто розмістити в публічному просторі, щоб привернути якомога більше прихильників у свій табір та за можливості дискредитувати суперників.

«Риторичний аналіз тексту» тренує критичне осмислення почутого та прочитаного і його трансформація у відповідні мовленнєві форми. Студенти мають прочитати текст, сформулювати його тему та мету, змодельовати слухацьку аудиторію, назвати прийоми активізації уваги, якими послуговується

автор, пояснити, чи буде досягнута мета публічного виступу та аргументувати власну думку.

Промова, яку Міхновський виголосив у Полтаві й Харкові під час Шевченківських свят:

«Кінець XIX віку визначився з'явищами, що характеризують новий зворот в історії людськості. Ці з'явища свідчать за те, що п'ятий акт великої історичної трагедії, званої «боротьбою націй», вже начався і закінчення наближається. Ті з'явища – це уружені повстання зневолених націй проти націй гнобителів. На наших очах відбулися криваві повстання Вірмен, Кретьян-Греків, Кубанців і нарешті Боєрів. Коли ще поглянути на ту більше чи менше гостру боротьбу в її перших фазах, яку провадять зрабовані народи Австрії, Росії та Туреччини проти націй-панів, на той смертельний антагонізм, який існує поміж німцями і французами, англічанами і росіянами, коли зважити, яку страшну масу регулярного війська утримують ворожі поміж собою нації, то стане зовсім очевидним, що все світове національне питання вже зовсім досягло хоч і далеко стоїть до необхідного, дійсного та справедливого розв'язання. Проте, шлях до розв'язання єдино можливий, певний і хосенний показали нації, що вже повстали проти чужого панування, в якій би формі політичного верховенства воно не виявлялося, і цей шлях є противний Гаатській конференції.

Ми визнаємо, що наш нарід теж перебуває у становищі зрабованої нації.

Отже, коли справедливо, що кожна нація з огляду на міжнародні відносини хоче вилитись у форму незалежної, самостійної держави; коли справедливо, що тільки держава одноплемінного національного змісту може дати своїм членам нічим не обмежану змогу всестороннього розвитку духового і осягнення найліпшого матеріального гаразду; коли справедливо, що пишній розцвіт індивідуальності можливий тільки в державі, для якої плекання індивідуальності є метою, – тоді стане зовсім зрозумілим, що державна самостійність є головна умова існування нації, а державна незалежність є національним ідеалом у сфері міжнаціональних відносин.

Отаке виникає питання: чи визволення національне можливе для нас?

П'ятий акт драми ще не наступив для нашої нації. Вона переживає ще й досі довгий і важкий антракт у своїй історії: за коном щось діється, йде якась пильна праця, від часу до часу грюкотить грім, але завіса ще не піднялася. Антракт власне починається з 1654 року, коли Українська Республіка злучилася з московською монархією політичною унією. З того часу українська нація політичне і культурно помалу завмирає, старі форми життя зникають, республіканська свобода нівечиться, надія знесилюється, гине, але потім знов відроджується, з-під попелу старовини виникає ідея нової України, ідея, що має перетворитись у плоть і кров, прибрати конкретні форми.

З часу Переяславської конституції минуло сьогодні 247 років, незабаром Росія справлятиме 250-літній ювілей цієї події.

Коли доводиться нам іти на свої збори під допитливими поглядами цілої фаланги правительствених шпівонів, коли українцеві не вільно признаватись до своєї національності, і коли любити вітчизну рівнозначно, що бути державним зрадником, тоді зовсім до речі виникає повне обурення питання, яким правом російське царське правительство поводитьсь з нами на нашій власній території, наче з своїми рабами? Яким правом відносно нас, тубільців своєї країни, видано закон з 17 травня 1876 року, що засуджує нашу національність на смерть? На підставі якого права на всіх урядах нашої країни урядовцями призначено виключно росіян (москалів) або змоскалізованих ренегатів? На ґрунті якого права з наших дітей готують по школах заклітих ворогів і ненависників нашому народові? Через що навіть у церкві панує мова наших гнобителів? Яким правом правительство російське здерті з нас гроші витрачає на користь російської нації, плекаючи і підтримуючи її науку, літературу, промисловість і так далі? І нарешті найголовніше, чи має право царське правительство взагалі видавати для нас закони, універсали та адміністративні засади? ...».

Для виконання завдання можна використовувати відео чи аудіофайли з публічними виступами історичних персонажів.

Вправа «Графічний редактор» тренує засвоєння орфоепічної, граматичної, лексичної, стилістичної норм, точне, логічне, доречне, багате і виразне мовлення. Студентам пропонується відредагувати промову Міхновського, враховуючи норми української мови та стиль і характер висловлювання.

Диктант дає змогу перевірити засвоєння норм української мови.

Крим на початковому етапі революції

Звістка про повалення самодержавства активізувала суспільно-політичне життя півострова. Найбільш численною і впливовою була загальноросійська партія есерів. Більшовики не відігравали тут помітної ролі: у Криму їх налічувалося не більше двох-трьох десятків осіб. Серед українських партій були популярними українські есери. Існувало два первинні осередки УСДРП.

Серед національних рухів найвпливовішою силою був кримськотатарський. У березні 1917 року у Сімферополі відбулися загальні збори мусульман Криму за участю близько двох тисяч осіб. Вони обрали Тимчасовий кримсько-мусульманський виконавчий комітет (Мусвиконком) на чолі з муфтієм Челебі Челебієвим (Номаном Челебіджіханом).

Мусвиконком не прагнув стати владним органом. Його головним завданням, за висловом одного з організаторів, було «неухильне прагнення організації демократичних кримськотатарських мас, прагнення впровадження серед них свідомого і відданого ставлення до ідей загальноросійської та, зокрема, кримськотатарської революції, прагнення стати в усіх проявах кримськотатарського життя центром не директивним і керівним, а регулюючим і контролюючим».

Навесні-влітку 1917 року сформувалася Національна (Народна) партія – Міллі Фірка. Поява першої кримськотатарської політичної партії стала проявом політизації національного руху. У ній існувало дві течії – прибічників автономії Криму й тих, хто прагнув відновлення незалежної кримськотатарської держави.

Партія виступала за скликання парламенту й проголошення Кримської Народної Республіки. Найвідомішими діячами кримськотатарського національного руху в цей час стали Челебі Челебієв та Джафер Сейдамет.

Так само як УЦР проводила «українізацію» військових підрозділів, де переважали українці, Мусвиконком домогся повернення з фронту кількох кримськотатарських військових частин. Влітку 1917 р. за дозволом Тимчасового уряду виникли перші татарські військові формування, так звані ескадрони.

(228 слів)

Складання плану. Студентам пропонується скласти розгорнутий план на тему «Події 1917 р. в Криму», доповнивши інформацію з диктанту власними знаннями.

Завдання «Листування» активізує теоретичну інформацію, розвиває креативне мислення, мовленнєві навички, тренує звичку логічно обґрунтовувати власну думку, використовувати мовний етикет.

Студентам пропонується написати листа міністрам закордонних справ чи монархам сусідніх країн, щоб окреслити політичну ситуацію та попросити про допомогу.

Метод «Мозковий штурм» є колективним методом обговорення і вирішення проблемних завдань, передбачає генерування нових ідей шляхом розвитку творчого, креативного, нестандартного та критичного мислення. У контексті формування риторичної підготовки істориків цей метод важливий, оскільки зорієнтований на обговорення і вирішення певної проблеми шляхом вільного висловлювання своїх думок, ідей, пропозицій і рішень. Важливо, що висловлені ідеї не піддаються критиці.

Проблемні питання:

- 1) Що потрібно для консолідації українців у 1917 році?
- 2) Якими способами більшовики втримували б владу, якби не використовували терор?

3) Чому в Україні анархізм був більш успішним, ніж на решті територій Російської імперії?

4) Якби монархія не розпалась, що б відбувалось з територією України після Першої світової?

Завдання «Правда» активізує теоретичну інформацію, розвиває креативне мислення, мовленнєві навички, тренує звичку логічно обґрунтовувати власну думку. Студентам пропонується прокоментувати вислів Дена Роума про те, що не всі види правди є рівноцінними «Речі у які ми віримо, важливіші за речі, які ми знаємо, і за прості факти» в контексті подій 1921-1921 рр. Майбутнім історикам слід обґрунтувати свою відповідь та пояснити, як вони розуміють наведений вислів у контексті публічного виступу. Завдання можна виконувати під час онлайн-занять та при асинхронному навчанні.

Завдання «Коментар» Студентам слід пояснити, як вони розумієте слова автора. На підставі яких фактів, на їх думку, він робить висновок про безпідставність намірів домовитися з російською владою й доцільність вивчення досвіду українців? (Текст 1)

Дж. Сейдамет писав у своїх спогадах: *«Ми уважно відстежували структурування національного руху України, заснування Центральної Ради, дії українців по реалізації територіальної автономії і, нарешті, створення національного уряду. Анархія, що підступала звідусіль, наочно доводила безпідставність наших намірів зберегти свою країну на договірній основі з росіянами, із російськими органами влади, – це поставило нас перед необхідністю більш ретельного вивчення національного руху українців».*

Підтвердити фактами періоду Української революції особисту думку політика (Текст 2).

В. Винниченко для видання «Перед новим етапом (наші позиції)» у Торонто писав: *«Існує приповідка: «Про мертвих казати або добре, або нічого». В громадських справах ця приповідка шкідлива: коли б люди слухались її, то в них не було б ні історії, ні оцінки дій попередників і досвід минулих поколінь не служив би наукою для нащадків. Про мертвих, чи про живих треба говорити*

тільки правду. А надто про таких, які чимось випиналися над рівнем загалу, які грали якусь роль в історії колективу»

Пояснити, як студенти розуміють думку автора. Навести факти, які їй відповідають (*Текст 3*).

Український політичний діяч, член уряду УНР П. Христюк навесні 1918 р. у спогадах про Українську революцію писав, що в той час німецько-австрійське *«військо стало рішальним чинником для внутрішньої політики Республіки спочатку посереднім, а потім і безпосереднім»*.

Пояснити, як студенти розуміють наведену думку (*Текст 4*). Чи поділяють її? Які причини, особисті міркування на це вплинули.

Осмислюючи події першого приходу до влади більшовиків в Україні, тогочасний голова Народного Секретаріату М. Скрипник писав: *«Наша трагедія на Україні полягає саме в тому, щоб за допомогою робітничого класу, російського за національністю або русифікованого, що зневажливо ставиться часом навіть до найменшого натяку на українську мову і українську культуру, за допомогою його і силами його завоювати собі селянство і сільський пролетаріат, за національним складом український, який у зв'язку зі складними історичними умовами упереджено й недовіжливо ставиться до всього російського, «московського»*.

Завдання «Риторична полеміка» спрямоване на формування риторичної компетентності, зокрема вдосконалення вмінь і навичок сприймання, відтворення та продукування власного професійного тексту з дотриманням усіх норм української літературної мови та правил публічного виступу. Студентам пропонується взяти участь в імпровізованих дебатах, щоб найкраще прорекламувати уявній аудиторії обрану політичну силу. Майбутні історики продумують питання для опонентів «Чи погоджуєтеся Ви з тим, що ...», а потім по черзі дають відповіді на адресовані їм питання. Відповідати слід таким чином, щоб потенційний електорат не обрав іншу політичну силу.

Наприклад, симпатик більшовиків може поцікавитись у монархіста: «Чи погоджуєтеся Ви з тим, що знекровленій війною країні під силу масова

мобілізація?» Це «незручне» питання, адже монархісти виступають за продовження війни, а подібне рішення не популярне серед народу.

У процесі роботи над створенням текстів різних риторичних жанрів на допомогу студентам можна *розробити пам'ятку зі зведенням правил*, що стосуються поведінки, зокрема мовленнєвої, оратора під час публічного виступу в тому чи іншому жанрі. Така пам'ятка може бути зроблена студентами самостійно, за спостереженнями за виступами одногрупників, або за допомогою педагога. Змістом пам'ятки стануть поради ораторові та правила, яких він має дотримуватися, щоб досягти своєї основної мети - переконання словом слухачів.

1. Виступаючи з монологом про себе, оратор повинен дотримуватися регламенту (1-3 хвилини), з огляду на те, що це коротке інформаційне повідомлення, і говорити в привітній манері, доброзичливо, щиро, з почуттям власної гідності, з м'якою іронією щодо власних недоліків.

2. Розповідаючи про себе, слід пам'ятати, що монолог про себе – не автобіографія.

3. Говорячи про себе, не слід забувати, що не можна себе хвалити надмірно, але потрібно вміти сказати про свої позитивні якості.

4. У публічному виступі в такому риторичному жанрі не можна говорити про себе зневажливо, бо тоді не буде створено очікуваного сприятливого враження, але важливо вміти у своїй розповіді поставитися до себе з гумором.

Дотримання порад пам'ятки та дотримання правил риторичного спілкування, викладених у ній, дасть змогу студенту, який виступає з монологом, досягти риторичної мети – створити в співрозмовників сприятливе враження про себе, викликати прихильність слухачів до себе.

Завдання «Уявна комунікація» тренує мовний етикет. Студенти пригадують і записують етикетні формули з огляду на соціальну якість спілкування, його тональність.

Наприклад, участь у засіданні Центральної Ради, виступ серед побратимів з Легіону січових стрільців, оголошення текстів універсалів на площі перед ратушею, обговорення інтервенції з сусідкою.

Метод «Незакінчені речення» дає змогу кожному студенту сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або формулюючи свою думку (позицію), тренує уміння студентів репрезентувати власні ідеї, долати стереотипи, бар'єри у спілкуванні; невимушено, вільно висловлюватися, говорити стисло, оригінально та переконливо. Використовується лише в онлайн-форматі.

Пропоновані речення:

Ви називаєте себе патріотом, адже ...

Комунізм – це експеримент, який ...

Революція відрізняється від перевороту тим, що ...

Націоналісти суспільний ідеал бачать у ...

Диктатура виправдана за умови ...

Зрада українських національних інтересів мала місце в політичній платформі ...

Найкращим оратором періоду Української революції 1917-1921 рр. був ...

Завдання «Продовжіть речення» налаштовує студентів на активну мовленнєву діяльність, розвиток імпровізаційного мовлення. Студент придумує питання, яке має структуру «Якщо..., то...», «Якби..., то...». Наступний відповідає та придумує своє. Студенти відповідають ланцюжком.

Приклад: «Якби Центральна Рада створила боєздатну армію, то ...», «Якби іноземні інтервенти продовжили фінансувати режим Скоропадського, то ...»

Завдання «Таємний агент» тренує розвиток дикції та виражальних можливостей голосу. Студентам пропонується прочитати вголос текст таким чином, наче вони діляться подробицями таємної змови, виголошують промову на трибуні та зачитують вранці колонку з першої шпальти.

«Крім вирішення питання про легітимність влади, Директорія скасує всі закони й постанови гетьманського уряду й відновить дію всіх законів УЦР. Так, у сфері робітничої політики буде поновлено 8-годинний робочий день, робітничий контроль на підприємствах, право на укладання колективних договорів, на створення коаліцій і проведення страйків. У земельному питанні

Директорія повернеться до конфіскації землеволодінь понад 15 десятин і ліквідації приватної власності на землю. На малоземельному Правобережжі Польща отримає визнання за поміщиками польського походження статусу іноземних громадян, у зв'язку із чим їхню власність оголосять недоторканною. Однак, скасовуючи приватну власність на землю, Директорія не повідомить, коли селянство її отримає. Для національних меншин буде відновлено національно-персональну автономію».

Завдання «Спільна історія» налаштовує студентів на активну мовленнєву діяльність, розвиток імпровізаційного мовлення. Перший студент розпочинає історію, а далі послідовно долучаються наступні учасники гри. Кожен говорить по одному реченню чи пише в спільному чаті. Кожне речення має бути логічно поєднано з попереднім.

Приклади початку імпровізаційних історій:

«Щойно вулицею Харкова пробіг хлопчик, розмахуючи газетою ...»;

«По радіо повідомили, що Денікін прямує до Криму ...»;

«Мій брат, який повернувся з Петербургу, дорогою додому спостерігав дуже цікаву подію».

Метод «Коло ідей» залучає всіх студентів до активної мисленнєво-мовленнєвої діяльності. Можна використовувати як загальне обговорення певного питання або як доповіді від малих груп. В умовах дистанційного навчання використовуються Zoom-кімнати. У риторичній підготовці цей метод цікаво застосовувати для висловлення студентами власних, креативних ідей, коли кожен студент подає по одній ідеї по черзі.

Приклад завдання: «Які методи допоможуть перемогти під час революції?»

Вправа «Карусель» формує навички швидкого реагування під час вступу в контакти з іншими людьми; розвиває емпатію та рефлексію в процесі навчання. Під час виконання вправи відбувається парна робота в Zoom-кімнатах, причому щоразу з новою людиною. Завдання: легко розпочати контакт, підтримати розмову та попрощатися.

Орієнтовні ситуації:

«Перед вами – людина, яку Ви добре знаєте, але тривалий час не бачили. Ви радієте цій зустрічі, але намагаєтесь з'ясувати політичні ві-за-ві...»;

«Перед вами – незнайома людина. Познайомтесь із нею, розкажіть про власні цінності...»;

«Перед вами – маленька дитина, яку налякав натовп мітингувальників. Підійдіть до неї та заспокойте...»;

«Після тривалої розлуки під час війни ви зустрічаєте коханого (кохану). Ви дуже раді зустрічі, але тривожитесь про те, що майже не отримували від нього/неї листів...»;

«Перед вами – сусід, який втратив роботу. Поцікавтесь причинами звільнення...»;

«Перед вами – незнайомий військовий. Побажайте йому щось перед поверненням на фронт...»;

«Перед вами – розлючений мітингувальник, який збирається розтроцити вітрину магазину. Зупиніть мародера вербальними методами...»;

«Перед вами – представник правопорядку. Розкажіть йому про те, що знайшли загублену річ, яка може бути речовим доказом у резонансній справі...».

На встановлення контакту й проведення розмови відводиться 3-4 хвилини. Потім відбувається ротація.

Завдання «Складові публічного виступу» активізує теоретичну інформацію, розвиває креативне мислення та мовленнєві навички логічно обґрунтовувати думку. Структура публічного виступу складається із 3 частин: вступ, основна частина, висновок. Студенти мають продовжити список складових публічного виступу та обґрунтувати свої відповіді.

Варіанти відповідей: у вступі може бути самопрезентація, запитання до аудиторії, «презентація презентації», посилення на попереднього спікера, «дорогою сюди», історія, подія, цитати, приказки, прислів'я, жарт, почуття, емоції, художні засоби, метафора, синекдоха (число що вражає), комплімент тощо.

Завдання «Життєвий та професійний кодекс історика» передбачає рефлексію та вербалізацію життєвих і професійних цінностей, принципів. В Zoom-кімнатах студенти розподілені на групи, кожна з яких має сформулювати декілька значущих для них особисто та світу в цілому життєвих та професійних правил, які б розпочиналися задану для групи букву. По закінченні роботи групі пропонується озвучити сформульовані закони, дотримуючись алфавітного порядку. Таким чином, групою створюється єдиний життєвий та професійний кодекс історика.

Написання есе на задану тему дає змогу викладачеві оцінити правильність побудови тексту з урахуванням його окремих частин і відношення кожної частини до всього виступу як єдиного цілого – композиції, також викладач має змогу до усного виступу вказати на помилки (якщо такі виявляються) в організації та методі викладу матеріалу.

Теми есе:

- 1) *Що зробить Україну процвітаючою країною?*
- 2) *Незалежність як константа української національної ідеї.*
- 3) *Пошуки власної ідентичності: уроки революції 1917-1921 рр.*
- 4) *Політичні партії в боротьбі за вплив на населення.*
- 5) *«Українізація» армії: переваги та недоліки.*
- 6) *Закон про національно-персональну автономію як спроба компромісу.*

Завдання «Із видимого пізнавай невидиме» тренує побудову комунікативних стратегій. Студентам пропонується уважно розглянути світлини (фото 1, 2). Висловити власні міркування щодо мовленнєвої ситуації. Вербалізувати невербальні комунікативні засоби.



Φοτο 1



Φοτο 2

Публічний виступ студентів, що організовується для зворотного зв'язку та контролю, формує навички оволодіння ефективним, успішним, результативним професійним мовленням. Студенти отримують покликання на інформаційний листок «Технологія роботи над публічним виступом», який містить алгоритм підготовки до публічного виступу. Алгоритм включає три етапи:

- докомунікативна фаза (підготовка – вибір теми виступу; формулювання назви виступу; визначення мети виступу; підбір матеріалів; вивчення та аналіз інформації; оцінка аудиторії; робота над змістом виступу; репетиція перед виступом; зовнішній вигляд оратора);

- комунікативна фаза (власне виступ) – студентам дають рекомендації щодо техніки мовлення, дикції, інтонації, тембру і темпу мовлення, а також щодо літературної вимови, розглядають ораторські прийоми і засоби підтримання уваги аудиторії;

- посткомунікативна фаза – аналіз проведеного виступу.

Методом голосування в Googl-формі чи Mentimeter визначається найкращий оратор.

Критерії оцінювання виступу такі: ясність, наочність, раціональність структури, об'єктивність, композиція, послідовність викладу, необхідна гучність, гнучка зміна темпу та відповідна до ситуації поведінка оратора під час промови.

Додаток 4

Завдання для формувального зрізу

1. Складіть ймовірний полілог між представниками Ради народних міністрів, які обговорюють способи подолання соціальної напруженості. Поширте текст словосполученням, додавши залежні слова до запропонованих: *реквізувати, федерація, промисловість, отаманичина, конгрес, погром, геополітика, універсал, нейтралітет, окупувати, дивізії, адміністрація, проголошувати, диктатура*. Для реплік використовуйте слова з подвоєнням та чергуванням приголосних, з апострофом та м'яким знаком.

2. Сегментуйте запропоновані теми («Мовна культура», «Революція», «Агітація», «Уніфікація»), тобто виокреміть з теми окремі аспекти, обсягу яких вистачило б для того, щоб стати темою окремої промови.

Наприклад. Тема «Політика»: 1) Особливості українського політикуму в 1917 році. 2. Національні інтереси важливіші за власні переконання? 3) Влада перетворює реформаторів на узурпаторів

3. Аргументуйте або спростуйте твердження «Революцію виграють популісти з хорошою агітацією».

4. Напишіть промову на тему: «Питання соборності України – наріжний камінь революційних подій 1917-1921 рр.».

Аналіз риторичного мовлення

Зміст виступу	Актуальність обраної теми. Формулювання теми та мети. Точність формулювання тези (антитези). Повнота викладу матеріалу відповідно до визначеної теми. Доказовість виступу. Мовне оформлення тексту виступу.
Структура виступу	Особливості структури виступу. Пропорційність структурних частин, їх характеристика, Чи достатньо аргументована теза виступу?
Контакт з аудиторією	Налагодження контакту з аудиторією (коли, до яких прийомів удався?). Аналіз прийомів привернення уваги аудиторії (кількість, різноманітність, якість, доцільність). Що свідчить про наявність (чи відсутність) контакту зі слухачами?
Характеристика розвитку риторичної компетентності	Риторичні позиції оратора (позиція інформатора, коментатора, співрозмовника, радника, емоційного лідера). Компетентність та ерудованість оратора. Характеристика основних якостей (зацікавленість, конструктивність, вміння йти на компроміс, пошук правильних доказів, інтелектуальна терпимість, вміння слухати, вміння «тримати позицію», толерантність, креативність, гнучкість мислення, культура мовлення тощо). Загальні манери (упевненість/непевненість; утома/ бадьорість; зібраність/розгубленість; зосередженість/розсіяність тощо). Позиція (розташування) оратора в аудиторії. Інтенація, голос, темп. Рухи, жести, міміка, поза, погляд оратора. Реакція оратора на перешкоди в ході виступу. Зовнішній вигляд оратора (відповідність ситуації спілкування: одяг, взуття, зачіска, аксесуари, макіяж, руки тощо). Ораторська індивідуальність (несхожість на інших). Зауваження та рекомендації ораторові.
Характеристика аудиторії	Тип аудиторії. Реакція аудиторії на виступ. Сприйняття аудиторією оратора й виступу.