

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

На правах рукопису

**Ткаченко Лідія Петрівна**

УДК 378.147:808.5

**РОЗВИТОК РИТОРИКИ ЯК НАВЧАЛЬНОГО ПРЕДМЕТА  
ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

Науковий консультант:  
доктор педагогічних наук, професор  
ГРИНЬОВА Валентина Миколаївна

Харків – 2017

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ РИТОРИКИ ЯК НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ.....	22
1.1. Риторична проблематика як предмет наукових досліджень...	22
1.2. Витоки становлення риторики як навчального предмета.....	37
1.3. Теоретичне обґрунтування риторики як науки у вітчизняній науковій думці (XVI-XX ст.).....	67
1.4. Суть і значення риторики як навчальної дисципліни.....	86
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1.....	96
РОЗДІЛ 2. ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ РИТОРИКИ ЯК НАВЧАЛЬНОГО ПРЕДМЕТА В УКРАЇНІ.....	99
2.1. Етап становлення нової риторичної традиції в освіті (1572 – 1658 рр.).....	103
2.2. Етап розвитку риторики як навчального предмета (1659 – 1803 рр.).....	120
2.3. Етап активної розробки теорії та практики риторики в університетській освіті (1804 – 1887 рр.).....	189
2.4. Етап критики й занепаду риторики як навчальної дисципліни (1888 – 1918 рр.).....	197
2.5. Етап поновлення риторики як навчальної дисципліни професійного спрямування (1919 – 1980 рр.).....	217
2.6. Етап актуалізації риторичної підготовки в професійній освіті (1981 – 1991).....	228
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2.....	232

РОЗДІЛ 3. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ РИТОРИКИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ.....	235
3.1. Започаткування галузевих риторик: їх зміст, форми, функції.....	235
3.2. Галузеві риторики як компоненти професійної підготовки фахівців.....	258
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3.....	282
РОЗДІЛ 4. ТВОРЧЕ ВИКОРИСТАННЯ ПРОГРЕСИВНИХ ІДЕЙ РОЗВИТКУ РИТОРИКИ ЯК НАВЧАЛЬНОГО ПРЕДМЕТА ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ УКРАЇНИ.....	286
4.1. Функціонування риторики як навчальної дисципліни в системі професійної освіти України.....	286
4.2. Тенденції розвитку риторики: світовий та український досвід.....	300
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 4.....	361
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	363
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	371
ДОДАТКИ.....	440

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Останнім часом в Україні значно зріс інтерес до публічного мовлення, причому актуальності набувають не лише його якість та технічні характеристики (правильність, нормативність, дикція, темп тощо), а й логіка викладу, аргументованість висловлювань, стилістична спрямованість. Це зумовлено не тільки демократичними процесами, що відбуваються в державі, можливістю широкої суспільної дискусії, а й певною кризою довіри до слова. Учасників комунікації різних рівнів уже не приваблює багатослів'я, демагогія, мовленнєва бюрократія. Назріла нагальна потреба напрацювати в суспільстві практику відповідальності за сказане, підняти престиж професійного мовлення й культури комунікації загалом. У зв'язку з цим посилилася роль риторики як навчальної дисципліни, зокрема в системі професійної освіти педагогів, юристів, політиків, менеджерів, державних службовців, ведеться розробка сучасних педагогічних технологій щодо формування риторичних умінь і навичок фахівців різних галузей. Однак цей процес неможливий без урахування доробку вітчизняної риторичної школи, традицій, що властиві українському красномовству, методик викладання риторики в українських освітніх закладах різних часів. Фактично відсутні наукові роботи, що визначають і характеризують етапи становлення й розвитку української риторики, досліджують специфіку викладання та навчання риторики у вітчизняних вищих навчальних закладах, здійснюють аналіз програм і підручників із риторики різних часів.

Особливої ваги риторика як навчальна дисципліна набуває в системі підготовки вчителя, оскільки дає змогу ефективно реалізувати найголовніші завдання навчання та виховання особистості. Надмірне захоплення технологізацією освітнього процесу призвело до зниження значущості педагогічного спілкування, узаєморозуміння між учителем, учнем, батьками. Масове поширення спілкування в соціальних комп'ютерних мережах аж ніяк

не сприяє формуванню орфографічної грамотності, комунікативної взаємодії, розвитку навичок логічного мовлення, умінь аргументованого доведення тощо.

Риторика як навчальна дисципліна стала невід'ємним складником системи професійної освіти. Сьогодні розвиток риторики як навчального предмета професійного спрямування в системі підготовки майбутніх фахівців регулюється низкою законодавчо-нормативних актів, серед яких: Закони України «Про освіту» (1991), «Про вищу освіту» (2014), «Про загальну середню освіту» (1999), Концепція Нової Української школи (2016) й Національна стратегія розвитку освіти України на період до 2025 року (2012), Стратегія інноваційного розвитку України на 2010-2020 роки в умовах глобалізаційних викликів (2010); Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2020 року (2012); Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти (2013). Міжгалузева науково-технічна програма «Інформація. Мова. Інтелект» (2013) тощо. Усі ці законодавчі акти проголошують розвиток особистості, реалізацію її мовно-риторичного потенціалу, створення свідомого громадянського суспільства, що забезпечить свободу слова, вибору, плюралізму думок. У зв'язку з цим актуалізувалася проблематика риторики як навчальної дисципліни, яка тривалий час не сприймалася суспільством, а науковці відійшли від її розробки. Інтеграція системи вищої професійної освіти України в європейський та світовий науковий простір передбачає забезпечення розвивальної й культуротворчої домінант у процесі підготовки майбутніх фахівців різних галузей, які здатні комунікативно адаптуватися й самореалізуватися у вирішенні професійних ситуацій.

Наукове обґрунтування й усебічне вивчення теоретичних положень та досвіду окресленої проблеми в історичній ретроспективі, їх аналіз, порівняння й узагальнення, на наш погляд, уможливить виявлення об'єктивних і закономірних зв'язків педагогічних явищ у галузі професійної освіти, збагатить педагогічну науку важливими знаннями щодо змісту, форм,

методів підготовки майбутніх фахівців різних освітніх рівнів, забезпечить збереження й збагачення національно значущих освітніх парадигм.

Історіографічний пошук довів, що в науковій та історико-педагогічній літературі накопичено значний обсяг знань про риторику як науку та навчальну дисципліну. Серед ґрунтовно досліджених напрямів риторики проблематики можна виокремити такі:

- розробка теоретичних засад риторики як комплексної науки, що передбачає вивчення лінгвістичних, психологічних, комунікативних аспектів (Ф. Бацевич, О. Божович, О. Зарецька, І. Зимня, В. Кан-Калик, П. Космеда, Ю. Лотман, В. Семиченко, В. Сластьонін, Ю. Рождественський, С. Хаджирадева, Ф. Хміль, Н. Черненко та інші);

- визначення завдань, змісту, форм, технологій риторики підготовки майбутніх фахівців різних галузей, шляхів формування риторики компетенції в процесі професійної підготовки (С. Абрамович, Н. Бабич, Я. Білоусова, Г. Гамова, Н. Голуб, Л. Загребельна, І. Зязюн, А. Капська, Г. Коваль, Н. Колотілова, В. Молдован, Г. Онуфрієнко, А. Первушина, П. Редін, Н. Тарасевич та інші);

- дослідження проблеми історії становлення риторики як навчальної дисципліни (В. Аннушкін, Н. Безменова, А. Волков, О. Мацько, Л. Мацько, Г. Сагач та інші).

Вагомий науковий доробок щодо теорії та практики риторики здійснили зарубіжні вчені Г. Брун, В. Зіберт, Д. Карнегі, С. Катліб, Л. Ланг, А. Сентер та інші.

Аналіз історико-педагогічних джерел із теми дослідження, вивчення тенденцій оновлення змісту мовно-риторики підготовки майбутніх фахівців різних галузей дозволили виявити низку суперечностей між:

- потребою в глибокому розумінні педагогічної дійсності, у розробці якісно нової парадигми освіти, що спирається на свідоме засвоєння комунікативних компетенцій і розвиток мовленнєвих потенцій особистості та

відсутністю цілісної концепції розвитку риторичної освіти в Україні, яка б ґрунтувалася на багатому історичному досвіді, урахувала б ментальні чинники та кращі традиції української риторичної школи;

- суспільним й освітнім значенням риторики та відсутністю ґрунтовної, професійно-риторичної підготовки майбутніх фахівців: курс риторики читають переважно за авторськими програмами, а у вищих професійних навчальних закладах відсутня належна підготовка кадрів до здійснення такої роботи;

- реальними здобутками й значущим методичним доробком українських педагогів-риторів минулого та недооцінкою їх сучасними вченими-дослідниками й учителями-практиками, а як наслідок – надмірне захоплення іноземним досвідом, технологіями комунікативної взаємодії, які не спрацьовують в умовах українського суспільства;

- тенденцією інтеграції національної системи професійної освіти з європейським освітнім середовищем і ринком праці та потребою збереження автентичних риторичних традицій;

- бажанням сучасної української молоді бути залученими до зарубіжних освітніх, бізнесових, культурних проєктів та обмеженістю (а інколи повною відсутністю) досвіду риторико-комунікативної взаємодії в полікультурному середовищі.

Отже, актуальність, теоретична та практична значущість проблеми вивчення розвитку риторики як навчальної дисципліни професійного спрямування, її недостатня розробленість у науковому плані, а також потреба вирішення виявлених суперечностей зумовили вибір теми дослідження **«Розвиток риторики як навчального предмета професійного спрямування в системі підготовки майбутніх фахівців»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційна робота виконана відповідно до плану наукових досліджень Харківського національного педагогічного університету імені

Г. С. Сковороди за темою «Підвищення ефективності навчально-виховного процесу в середніх загальноосвітніх і вищих навчальних закладах» (РК № 1-200199U004104); згідно з темою, передбаченою планом науково-дослідної роботи кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти ХНПУ імені Г.С.Сковороди, – «Сучасні освітньо-виховні технології в підготовці вчителів» (РК № 0111U008876).

Тему затверджено вченою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (протокол №2 від 22.04.2011) та узгоджено Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №5 від 29.05.2012).

**Мета дослідження** полягає в здійсненні цілісного аналізу теорії та практики риторики як навчального предмета професійного спрямування, узагальненні досвіду викладання риторики у вітчизняних закладах освіти різного типу для використання прогресивних здобутків у сучасних умовах.

**Завдання дослідження:**

1. Здійснити ретроспективний логіко-системний аналіз розвитку риторики як навчальної дисципліни в зарубіжній і вітчизняній системах освіти.
2. Визначити теоретико-методологічні засади розвитку риторики як навчальної дисципліни професійного спрямування.
3. Обґрунтувати етапи та визначити провідні тенденції розвитку риторики як навчальної дисципліни в українських освітніх закладах (XVI – XX ст.) – братські школи, православні колегіуми, Києво-Могилянська академія, університети (Харківський, Київський, Новоросійський).
4. Розкрити зміст й основні підходи до викладання професійно спрямованих риторик у процесі підготовки фахівців різних галузей.



5. Виявити актуальні проблеми й тенденції розвитку риторики як навчального предмета професійного спрямування та визначити перспективи використання педагогічно цінного вітчизняного досвіду в сучасних умовах.

6. Розробити модель цілісного процесу вивчення риторики як предмета професійного спрямування в системі підготовки майбутніх фахівців з урахуванням педагогічно цінного вітчизняного досвіду.

**Об'єкт дослідження** – процес риторичної підготовки майбутніх фахівців у вітчизняних закладах освіти різного типу.

**Предмет дослідження** – теорія і практика розвитку риторики як навчального предмета професійного спрямування у вітчизняних закладах освіти різного типу.

**Провідною ідеєю концепції дослідження** є розуміння суті риторики як навчальної дисципліни, що формує важливі компоненти особистісної та професійної культури фахівця. Становлення й розвиток риторики в освітньому процесі України представлено як важливий складник культурної спадщини українського народу, дієвий чинник становлення й розвою вітчизняної системи освіти, органічну складову частину історико-педагогічного процесу. Риторика розглядається як навчальний предмет, який має свою історичну суть, форми вияву, динаміку та специфіку розвитку, зазнає суттєвого впливу політичних, культурологічних, педагогічних чинників.

Грунтовний аналіз програмового матеріалу та методики викладання риторики в різних освітніх закладах дає змогу більш повного й системного розкриття процесу формування й розвитку національної школи та педагогічної думки в Україні на тлі складних соціально-політичних процесів розвитку українського суспільства, відкриває конкретні можливості для осмислення сучасних змін в освіті.

Визначення провідних ідей, що були в основі організації освітнього процесу в Україні XVI – XX ст., сприятиме більш глибокому розумінню

шляхів оновлення змісту сучасної освіти, дасть змогу використати власні творчі набутки в галузі мовно-риторичної підготовки, усуне тенденцію до бездумного запозичення чужого досвіду та орієнтацію на риторичні технології, часто неефективні в умовах української ментальності.

**Концепція дослідження** має три взаємопов'язані концепти, які сприяли реалізації провідної ідеї:

*Методологічний концепт* містить фундаментальні філософські ідеї, насамперед філософії людини, положення філософської антропології. Цей концепт відбиває взаємозв'язок і взаємодію різних підходів загальнонаукової та конкретно-наукової методології до вивчення проблеми становлення й розвитку риторики як компонента освіти: *антропологічний підхід*, відповідно до якого історико-педагогічні феномени розглядаються в руслі розвитку національної і світової культури, а всі історико-педагогічні процеси трактуються як чинники розвитку суспільства загалом і особистості в ньому зокрема; *історіографічний підхід* дозволяє виявити стан розробки проблеми в історико-педагогічній науці; *гуманістичний підхід* дозволяє розглянути людину як непересічну унікальну цілісність, яка за умови вільного вибору, високої самоорганізації та належної підтримки суспільства має безмежні можливості до самореалізації; *культурологічний підхід* дає змогу розглядати риторику як складник людської культури та водночас важливий компонент розвою будь-якого суспільства; *етнопедагогічний підхід*, на основі якого простежується специфіка змістового й процесуального компонентів навчання риторики, визначаються риси, властиві українському феномену красномовства, місце та роль риторичного впливу на особистість майбутнього фахівця, важливість виховного потенціалу слова в системі ментальних цінностей українського народу; *синергетичний підхід*, що дозволяє пояснити наукові поняття та ідеї не тільки педагогічними фактами, а й різноманітними чинниками впливу на розвиток суспільства, узаємозв'язками між ними, що сприяє зростанню історико-педагогічних

знань, приводить до виявлення ще не вивчених або недостатньо розкритих процесів, які теж є прихованою базою історико-педагогічних феноменів; *феноменологічний підхід*, суть якого дозволяє відмовитися від будь-якої упередженості та ідеалізації опису історичної дійсності, забезпечує правдиве висвітлення подій, глибоку всебічну оцінку наукових досліджень, публіцистичних текстів тощо; *системний підхід* дозволяє розкрити зв'язки між суспільними та педагогічними змінами та навчально-методичним забезпеченням курсу риторики, *компетентнісний підхід* дає можливість відстежити ступінь реалізації практико-орієнтованого характеру риторики як навчального предмета професійного спрямування.

*Теоретичний концепт* визначає систему філософських, історико-педагогічних, загальнокультурних, професійно-педагогічних ідей, концепцій, вихідних категорій, основних понять, оцінок, без яких неможливе розуміння суті досліджуваної проблеми, а саме: теоретичні положення й висновки про особливості розвитку педагогічної практики досліджуваного періоду (М. Гриценко, О. Дубасенюк, В. Кравець, М. Левківський, О. Любар, М. Стельмахович, В. Фазан); ідеї видатних вітчизняних просвітників щодо змісту й шляхів організації національної системи освіти (І. Вишенський, І. Галятовський, М. Костомаров, І. Огієнко, Ф. Прокопович, Г. Сковорода), дослідження історичних аспектів розвитку освіти і виховання (Л. Ваховський, В. Вихрущ, Л. Вовк, М. Євтух, Л. Зеленська, С. Золотухіна, В. Майборода, О. Сухомлинська, Н. Якушко), дослідження в галузі риторичної проблематики (В. Аннушкін, В. Вомперський, Т. Ладиженська, Р. Львов, Л. Мацько, Г. Сагач), філософські положення наукового пізнання про активну роль особистості в пізнанні та перетворенні дійсності (М. Бердяєв, В. Біблер, Г. Гегель, І. Кант, В. Розанов, Г. Сковорода, В. Соловйов); ідеї філософії освіти (Б. Гершунський, В. Краєвський, В. Кремень, М. Култаєва, В. Лутай, Н. Родіонова, Л. Сохань); теорія діяльності й розвитку особистості як суб'єкта мовленнєвої діяльності

(О. Андрущенко, І. Глазкова, Н. Голуб, С. Дорошенко, Л. Лисиченко, С. Лобода, Л. Мацько, Г. Сагач); культурологічні теорії, що розкривають питання розвитку особистості в соціальній та професійній сферах (О. Бондаревська, В. Гриньова, А. Губа, І. Ісаєв, М. Каган, Л. Перетяга, Н. Саєнко, В. Сластьонін, Л. Хомич, Л. Штефан, К. Юр'єва); базові положення про організацію навчально-виховного процесу у вищій школі (Г. Балл, М. Васильєва, В. Вихрущ, О. Іонова, В. Лозова, О. Малихін, О. Мороз, О. Попова, І. Романова, О. Романовський, С. Ткачов, А. Троцко); ідеї компетентнісного, технологічного, особистісно зорієнтованого підходів в освіті (Н. Бібік, В. Беспалько, В. Євдокимов, С. Єрмаков, І. Зимня, Л. Кайдалова, О. Локшина, А. Маркова, Н. Ничкало, О. Овчарук, О. Пехота, І. Прокопенко, Г. Селевко, В. Серіков, А. Хуторський, В. Шишов, Н. Шиян); ідеї теорії дослідження, присвячені основам педагогічної творчості та взаємодії (О. Бодальов, І. Зязюн, В. Кан-Калик, А. Капська, В. Моляко, А. Мудрик, С. Сисоєва).

*Технологічний концепт* охоплює комплекс практичних дій, спрямованих на вирішення досліджуваної проблеми й передбачає творче використання прогресивних надбань історико-педагогічної спадщини минулих століть в умовах сучасності, зокрема у викладанні курсів «Історія педагогіки», «Історія ораторського мистецтва»; у розробці авторських програм та апробації спецкурсів «Дитяча риторика», «Академічна риторика», «Ділова риторика», «Особливості педагогічної комунікації у вищій школі», у процесі визначення змісту професійної підготовки студентів ВНЗ, розробку моделі цілісного процесу вивчення риторики як предмета професійного спрямування, створення в системі професійної освіти середовища висококультурної професійної комунікації.

Для вирішення поставлених завдань було застосовано комплекс **методів дослідження:**

*теоретичні* (історико-педагогічний аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, систематизація законодавчих документів, архівних матеріалів, наукової літератури) – застосовувалися для визначення теоретичних засад дослідження та загального стану розвитку риторики як навчальної дисципліни впродовж XVI – XX ст.;

історико-структурний – забезпечив логіку структури дослідження, систематизацію історико-педагогічних джерел;

історико-генезисний – дав змогу проаналізувати розвиток риторики як навчального предмета професійного спрямування у вітчизняній педагогічній думці;

історико-хронологічний – сприяв обґрунтуванню етапів розвитку риторики як навчального предмета в освітніх закладах України (братські школи, православні колегіуми, Києво-Могилянська академія, Харківський, Київський, Новоросійський університети) і визначенню провідних тенденцій становлення професійно-спрямованих риторик;

ретро-праксиметричний – дозволив проаналізувати зміст, методи і форми навчання риторики відповідно до запитів суспільства в конкретний історичний період;

*емпіричні*: діагностичні (анкетування, інтерв'ю, бесіди, дискусія, діалог, опитування, ранжування тощо) – застосовувалися з метою вивчення змістового та процесуального компонентів навчання риторики в системі сучасної професійної освіти; прогностичні (експертні оцінки та моделювання) – для розробки моделі цілісного процесу вивчення риторики як предмета професійного спрямування.

**Джерельну базу дослідження** склали різноманітні за характером та змістом опубліковані та неопубліковані джерела: документи й матеріали Центрального державного історичного архіву м. Києва (ЦДІАК, фонд 127 – «Київська духовна консисторія», фонд 128 – «Києво-Печерська лавра», фонд 707 – «Управління Київським навчальним округом», фонд 739 – «Колекція

стародруків», фонд 1973 – «Харківський колегіум»), Державного архіву м. Києва (ДАК, фонд 16 – «Київський університет», фонд 154 – «Київське відділення товариства класичної філології та педагогіки», фонд 168 – «Київське товариство грамотності», фонд 346 – «Відділ шкільної просвіти»), Державного архіву Харківської області (ДАХО, фонд 40 – «Харківська духовна консисторія», фонд 200 – «Харківське товариство розповсюдження в народі грамотності», фонд 667 – «Харківський університет», фонд 2012 – «Харківське історико-філологічне товариство»), Державного архіву Одеської області (ДАОО, фонд 45 – «Новоросійський університет»), Державної науково-педагогічної бібліотеки НАПН України імені В. Сухомлинського (м. Київ), Державної науково-педагогічної бібліотеки імені В. Короленка (м. Харків), Центральної наукової бібліотеки Харківського національного університету імені В. Каразіна (м. Харків).

До наукового обігу залучено також рукописні джерела, зосереджені в Інституті рукопису Національної наукової бібліотеки України імені В. Вернадського: вивчені особові фонди М. Лилєєва (ф. 127), Ф. Титова (ф. 175), , у наукових доробках яких виявлені проблеми, пов'язані з історією культурно-просвітницької діяльності в Україні.

Окрему джерельну базу становлять наукові матеріали музеїв: Переяславського колегіуму, Національного музею Григорія Сковороди, Харківського краєзнавчого музею; педагогічна преса XIX – XX століття, публікації та дисертаційні роботи сучасних дослідників.

Джерельна база дослідження складається з комплексу історіографічних та історичних джерел. Значний масив документального матеріалу, пов'язаний з історією українських братських та монастирських шкіл, колегіумів, опублікований в археографічних виданнях: «Акты, относящиеся к истории Южной и Западной России» (Т. 1 – 5, Спб., 1863 – 1892), «Архив Юго-Западной России, издаваемый Временною Комиссиею для разбора древних актов, высочайше учрежденною при Киевском военном, Подольском

и Волынском генерал-губернаторстве» (Ч. 1. – Т. 4 (1648 – 1798). – К., 1873), «Бумаги императрицы Екатерины II, хранящиеся в государственном архиве Министерства иностранных дел» (Т. 3. – Спб., 1874), «Бумаги Кабинета Министров императрицы Анны Иоановны» (Т. 2, Юрьев, 1899). Цінним джерелом для вивчення становлення української риторики є опубліковані зібрання законодавчих актів Польсько-Литовської держави, де вміщені матеріали стосовно діяльності чернігівського архієпископа Л. Барановича.

Для комплексного розкриття дисертаційної теми залучено епістолярну документацію Л. Барановича до київських архієпископів І. Гізеля, І. Галятовського, Д. Туптала, українських гетьманів І. Мазепи, І. Скоропадського, К. Розумовського про подальший розвиток освітньої справи в Україні.

Підґрунтям для написання дисертації послуговували видання монографічного характеру, присвячені проблемам становлення української системи освіти, етнопедагогіки, професійної культури, педагогічної комунікації, серед яких чільне місце посідають праці Д. Багалія, В. Вихрущ, Н. Волкової, В. Гриньової, Л. Зеленської, С. Золотухіної, І. Зязюна, М. Євтуха, В. Лозової, Г. Сагач, М. Стельмаховича, О. Сухомлинської, С. Ткачова, І. Чепіги.

**Хронологічні межі дослідження** охоплюють період із XVI по XX ст. *Нижня межа* – 1572 рік – зумовлена появою першої школи з вищими студіями – Острозької, що стало поштовхом до пошуків нового змісту освіти й уведенням до навчальної програми риторики. *Верхньою межею* визначено 1991 рік – рік проголошення Акту незалежності України, у зв'язку з чим почався етап глобального поширення риторики як науки, навчальної дисципліни, концепції суспільного розвитку тощо.

**Територіальні межі дослідження.** Ураховуючи те, що становлення й розвиток освітньої системи України відбувалися в умовах роз'єднаності українських земель, що перебували в досліджуваній нами період у складі

Речі Посполитої, Австро-Угорської та Російської імперій, існували певні розбіжності в побудові курсів риторики, їхньому змістовому наповненні, формах роботи, методичному забезпеченні. Тому в дисертації розкривається становлення та розвиток риторики як навчальної дисципліни в братських школах, православних колегіумах, Києво-Могилянській академії та університетах, які підпорядковувалися Міністерству народної освіти Російської імперії (Харківський, Київський, Новоросійський) в адміністративному відношенні це землі Наддніпрянської України.

Розвиток риторики як навчального предмета в єзуїтських колегіумах, Львівському та Чернівецькому університетах може слугувати предметом окремого дослідження.

**Наукова новизна й теоретичне значення** одержаних результатів дослідження роботи полягає в тому, що *вперше*:

- цілісно в широких хронологічних межах здійснено ретроспективний аналіз розвитку риторики як навчальної дисципліни в зарубіжній і вітчизняних системах освіти;
- визначено теоретико-методологічні засади розвитку риторики як навчальної дисципліни професійного спрямування;
- проведено системний аналіз розвитку риторики професійного спрямування в системі підготовки майбутніх фахівців з урахуванням суспільно-політичних, ідеологічних, культурологічних та педагогічних чинників, що дозволяє показати проблему в трьох вимірах – антропологічному, соціокультурному, педагогічному;
- науково обґрунтовано етапи й провідні тенденції розвитку риторики як навчальної дисципліни в Україні в досліджуваний період: I етап (1572 – 1658 рр.) – етап становлення нової риторичної традиції в освіті; II етап (1659 – 1803 рр.) – етап розвитку риторики як навчального предмета; III етап (1804 – 1887 рр.) – етап активної розробки теорії та практики риторики в університетській освіті; IV етап (1888 – 1918 рр.) – етап критики й занепаду



риторики як навчальної дисципліни; V етап (1919 – 1980 рр.) – етап поновлення риторики як навчальної дисципліни професійного спрямування; VI етап (1981 – 1991 рр.) – етап актуалізації риторичної підготовки в професійній освіті;

- окреслено історіографію проблеми становлення риторики як навчальної дисципліни в різні періоди розвитку педагогічної думки – дореволюційний, радянський, пострадянський, визначено домінантні напрями вивчення означеної проблематики (становлення й розвиток навчальних закладів різного типу в Україні, зміст і основні підходи до викладання риторики в братських школах, православних колегіумах, Києво-Могилянській академії, університетах, організація підготовки риторичних кадрів, теорія і практика риторичної освіти, становлення української риторичної школи, що має власні традиції та ознаки), визначено причини занепаду риторики як навчальної дисципліни, особливості риторики радянського періоду, актуалізовано риторичну проблематику на сучасному етапі в процесі професійної підготовки фахівців різних галузей;

- узагальнено відомості про зміст, методи навчання та форми роботи на заняттях з риторики в різні історичні періоди (братські школи, колегіуми, Києво-Могилянська академія, Харківський, Київський, Новоросійський університети);

- систематизовано чинники до виникнення і розвитку риторик професійного спрямування (академічної, судової, військової, релігійної тощо);

- визначено провідні тенденції навчання риторики в системі сучасної професійної освіти України (гуманітарні, педагогічні, технічні, військові вищі навчальні заклади);

- виявлено актуальні проблеми й тенденції розвитку риторики як навчального предмета, розкрито, як використовуються творчі ідеї та досвід навчання риторики як дисципліни фахового спрямування в сучасних умовах;

- розроблено модель цілісного процесу вивчення риторики як предмета професійного спрямування в системі підготовки майбутніх фахівців з урахуванням педагогічно цінного вітчизняного досвіду.

У науковий обіг уведено 47 раніше невідомих архівних джерел та нові методичні й навчальні матеріали, що розкривають етапи розвитку риторики як навчального предмета професійного спрямування в Україні в зазначений період.

У процесі наукового пошуку *уточнено* історико-культурні й соціально-педагогічні передумови розвитку риторики як навчального предмета професійного спрямування у вітчизняній теорії та практиці, зміст основних дефініцій досліджуваного феномена, як-от: «загальна риторика», «часткова риторика», «галузева риторика», «критика риторики», «риторичні вміння», «чорна риторика».

*Подальшого розвитку* дістали наукові уявлення про особливості навчально-виховного процесу в різного типу навчальних закладах, специфіку змістового компонента програм із риторики та методики викладання цієї дисципліни.

**Практичне значення отриманих результатів** дослідження полягає в доведенні його теоретичних положень і висновків до конкретних методичних рекомендацій щодо здійснення риторичної підготовки майбутніх фахівців у процесі професійної освіти. Теоретичні положення і висновки *відображено* в одноосібній монографії «Риторика в системі професійного навчання: історія становлення навчальної дисципліни».

Основні положення й результати дослідження *використано* для розробки:

- авторських програм та навчально-методичного комплексу дисципліни «Дитяча риторика», «Академічна риторика», які *апробовано автором* під час навчання студентів, магістрантів, аспірантів факультетів початкового навчання, дошкільної освіти, слухачів Інституту підвищення кваліфікації,

перепідготовки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди при вивченні курсів «Основи педагогічної майстерності», «Академічна риторика», «Професійне мовлення вчителя», «Сучасне наукове мовлення», «Особливості педагогічної комунікації у вищій школі»;

- авторської програми «Ділова риторика» та навчально-методичного комплексу низки дисциплін «Риторика», «Ораторське мистецтво», «Українська мова та ділове спілкування», «Сучасна мовна комунікація», які викладаються на факультеті підготовки магістрів державного управління та соціально-економічного управління Харківського регіонального інституту державного управління Національної академії державного управління при Президентові України.

Результати дисертаційної роботи *впроваджено* в навчально-виховний процес Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (довідка №303/03-а від 13.12.2016), Харківського регіонального інституту державного управління Національної академії державного управління при Президентові України (довідка 01-105/07-11 від 01.02.2017), Мукачівського державного університету (довідка №303 від 17.02.2017), Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (довідка №01/10-148 від 20.02.2017), Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університету імені К. Д. Ушинського», м. Одеса (довідка №71 від 24.02.2017).

Матеріали дисертації *можуть бути використані* в процесі розробки та викладання курсів з історії педагогіки, основ педагогічної майстерності, педагогіки вищої школи, методик навчання, дидактики у вищих педагогічних закладах різного рівня акредитації; при укладанні програм із фахової риторики; написанні наукових і навчально-методичних праць з історії педагогіки України, курсів за вибором студентів і магістрантів вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації, слухачів закладів післядипломної освіти, під час укладання підручників, навчальних

посібників, проведення педагогічних практик, написання курсових і магістерських робіт, послугувати в роботі краєзнавчих наукових студій.

**Апробація та впровадження результатів дослідження** здійснювалася на:

*міжнародних науково-практичних конференціях:* «Актуальні питання освіти і науки» (Харків, 2013), «Освіта і доля нації». Освіта, світоглядна культура, життєтворчість» (Харків, 2013), «Подготовка учителя начальных классов: проблемы и перспективы» (Мінськ, 2013), «Проблемы и перспективы дошкольного и начального образования: современный научный поиск» (Курськ, 2013), «Освіта і доля нації». І. Кант та Г. Сковорода: уявний діалог у сучасних соціокультурних контекстах» (Харків, 2014), «Освіта і доля нації». Європейські цінності в освітньому просторі України» (Харків, 2015), «Cutting-edge science» (Sheffield, 2016), «Розвиток професійних компетентностей державних службовців: комунікативний аспект» (Київ, 2016), «Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка» (Суми, 2016), Theoretical and applied researches in the field of pedagogy, psychology and social sciences (Kielce, 2016).

*регіональних науково-практичних конференціях:* «Сучасна освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика» (Харків, 2012), «Сучасна вища і середня освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика» (Харків, 2013), «Персоналії в історико-педагогічному дискурсі» (Харків, 2014).

Матеріали дослідження обговорювалися на засіданнях кафедр: початкової, дошкільної та професійної освіти, теорії і методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (2010-2017).

**Кандидатська дисертація** на тему: «Зміст і технологія навчання риторики майбутніх учителів початкових класів» була захищена 2002 року за

спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти, її матеріали в тексті докторської дисертації не використовувалися.

**Публікації.** Результати дослідження відображено в 43 одноосібних публікаціях, у тому числі: 1 монографія, 25 статей у наукових фахових виданнях (із них 4 в зарубіжних періодичних виданнях), 8 статей в інших виданнях, 9 тез та виступів на конференціях. Загальний обсяг авторського доробку з теми дослідження складає 40,7 друкованих аркушів.

**Структура роботи та обсяг роботи.** Дисертаційна робота складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (1058 найменувань, із них 74 іноземними мовами, 232 архівних документи), 8 додатків (на 50 сторінках). Робота містить 2 таблиці (на 5 сторінках), 1 рисунок (на 1 сторінці). Загальний обсяг дисертації становить 490 сторінок, обсяг основного тексту – 370 сторінок.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ РИТОРИКИ ЯК НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

#### 1.1. Риторична проблематика як предмет наукових досліджень

Історія виникнення наукових знань тісно пов'язана з філософією та риторикою як системами, що формують світоглядні позиції особистості. Ґрунтовний аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє простежити дослідження риторики у філософському, літературознавчому, мовознавчому, релігійному, педагогічному аспектах.

Філософські аспекти риторики досліджували ще в добу античності. Сократ, Платон, Арістотель, Цицерон аналізували риторику крізь призму софістичного й діалектичного вимірів. Маєвтика Сократа представила взірець риторики діалогу, де втілена воля до істини. Роздуми Цицерона про синтез риторики й філософії започаткували ідею єдності філософських істин та їхнє проголошення. Це задало антропологічний підхід до феномену риторики. Оратор став розглядатися як особистість, що діє словом.

Ідею сакральності риторики в трактовці Слова як креативної першооснови буття підтримали ритори Середньовіччя – Августин Аврелій, Григорій Богослов, Василь Великий, Іоанн Златоуст, Климент Олександрійський, Тертуліан, Орігена. В епохи Відродження, Нового часу та Просвіти відбувся відхід від сакрального розуміння риторики до її прагматичної раціоналізації (Ф. Меланхтон, Г. Пічем). Риторика як стилістика розглянута в працях Н. Буало, П. Рамю, А. Фоклена, в яких нівелювалася екзистенційна специфіка риторики. Водночас риторика ставала засобом осягнення світу. Людина стає особистістю через постанову смисложиттєвих питань, пошук відповідей на них, вироблення метафор, афоризмів, понять [530].

Представники епохи європейського Відродження Лоренцо Валла та Ермолао Барбаро абсолютизували роль риторики в процесі пізнання як «мистецтва осягнення усіх речей світу через слово»[530, С. 5]. Пікоделла Мірандолла вважав, що справжня істина взагалі риторики не потребує. Під риторикою він розумів тільки словесне прикрашення. Ф. Бекон розглядав риторику як природний етап пізнання світу через роботу «уяви за вказівками розуму», що розгорнуло ідею панриторизму пізнання, де афективно-метафоричне передує раціональному. Р. Декарт бачив у риторичній раціоналістичну дисципліну, відмовляючи їй у філософському підтексті, а дар красномовства вважав суто успадкованим. Г. Лейбніц, М. Монтень, Б. Паскаль сприймали риторику обмежено – як штучно прикрашене мовлення, не пристосоване для розумових операцій. Ж. Руссо окреслив два різновиди мовлення («благодатного для свободи» та «рабського») як протилежні виміри буття людини в переживанні свободи чи запереченні її»[530].

На відміну від європейської традиції давньоукраїнська риторика уникнула раціоналізації риторичних знань. Філософсько-дидактичний полілог «Бджола», риторична спадщина Кирила Туровського, пам'ятки братських шкіл, твори філософів доби українського Відродження-бароко Г. Сковороди, Ф. Прокоповича, П. Юркевича демонструють філософське осмислення риторики через затвердження кордоцентричності, єдності душевного й духовного, емоційного й раціонального в слові.

Значно збагатили теорію та практику риторики праці М. Ломоносова, який залучив до філософії риторики ідею пристрасті як головного поля риторичної дії, обґрунтував залежність стилів риторики від почуттів туги, наснаги, любові тощо. Російські вчені й педагоги XVIII – XIX ст. А. Галич, Н. Кошанський, А. Мерзляков, В. Плаксін, І. Рижський, Я. Толмачов збагатили філософію риторики аспектами діалогізму та психологізму мовлення [717].

Цікавими видаються спроби лінгвістів В. Гумбольдта та Ф. Шляєрмахера розкрити риторично виявлену індивідуацію людського буття, кореляцію структур мови та структур життєвого світу, представити мовлення як духовну енергію людини. Представники класичної філософії застосували різні підходи до вивчення риторики: А. Шопенгауер розрізняв виміри риторики, звертаючись до еристики, що протистоїть «порожньому» пересічному мовленню; І. Кант заперечував риторику як софістику, хоча високо цінував красномовство як естетичний феномен; Г.В.Ф. Гегель подеколи розглядав риторику як надмірну стилізацію, проте стверджував, що словесне мистецтво здатне перетворитися у філософську прозу; Ф. Ніцше сприймав риторику як природну первинну людську пристрасть до метафоричності мислення й мовлення в процесі пізнання [530].

Представники філософської антропології (М. Шелер, Г. Плеснер, Е. Кассирер) визначили здатність до мовлення головною сутнісною рисою людини в колізійній цілісності духовного та вітального, у символічному та ексцентричному осягненні світу. Збагатили філософське осягнення риторики ідеєю «прояснення екзистенції» в комунікації представники філософії екзистенціалізму: М. Гайдеггер, А. Камю, С. К'єркегор, Г. Марсель, Ж.-П. Сартр, К. Ясперс. Персоналісти (М. Бердяєв, Л. Шестов) затвердили єдність риторики й буття особистості через взаємодію світу й Логосу [530].

Дослідниця М. Препотенська доводить, що філософія діалогу (М. Бахтін, М. Бубер, І. Пешков, О. Розеншток-Хюссі) представила осягнення риторики діалогу в протиставленні симетричного спілкування рівноправних особистостей та спілкування несиметричного, де співрозмовник, аудиторія розглядаються як об'єкти. С. Булгаков, А. Лосєв привнесли ідею «органічності» мовленого слова [530].

Тоталітарна риторика Е. Канетті, Г. Лебона, С. Московічі, Х. Ортега-і-Гасета зосередила увагу на риториці влади у взаємодії оратора-вождя та натовпу, а З. Фрейд окреслив цю взаємодію як феномен, зумовлений



лібідозними прагненнями натовпу та вождя [530].

Мова як дія обґрунтована в теорії мовленнєвих актів Дж. Остіна та Дж. Серля, що обумовлює взаємоконститутивність мовлення та буття. Разом із поглядами М. Бахтіна та І. Пешкова на риторику як вчинок, а також з ідеєю мовленнєвих ігор А. Вітгенштейна такий підхід представив риторику як креативну діяльність людини, що здатна змінювати світ [530].

Концепти «дискурсивної етики», «ідеальної комунікації» та «універсальної аудиторії», які можна тлумачити як атрибути найдосконалішого виміру риторики, де «зрілі особистості використовують свої вуста для розумного мовлення на засаді волі до розуму та комунікативної компетенції» реалізовані в комунікативній німецькій філософії (К.-О. Апель, Ю. Габермас, В. Кульман, П. Ульріх) [212].

Аналіз семіотики Р. Барта, герменевтики Г. Гадамера, досліджень Ж. Дельоза, Ж. Ліотара, Ю. Кристєвої доводить, що риторика розглядається як метафори стичний текст буття. Структуралісти та постструктуралісти, зосереджуючись на структурах мови. М. Фуко, Ж. Деррида, Р. Барт зосередилися на проблемах «риторики насильства». Г. Блюменберг запровадив філософсько-антропологічний підхід до риторики, розглядаючи її як «пошанування, у якому людина є унікальною» [82, С. 323].

Фундатори школи неориторики Г. Перельман та Л. Ольбрехт-Титека представили риторику як толерантну аргументацію в ціннісних судженнях, школа метариторики (Р. Барт, Ж. Дюбуа, У. Еко, Ц. Тодоров) поставила в центр філософії риторики метафору, у творенні якої бачиться закономірність людського пізнання світу. Сучасна російська школа риторики (В. Анушкін, М. Гаспаров, А. Михальська, І. Пешков, Т. Хазагеров, Ю. Шатін, О. Юніна), приділяючи головну увагу дидактичному аспекту, здійснює філософсько-антропологічні розвідки щодо мистецтва красномовства [34, 425, 502, 694, 726, 742].

У сучасній Україні теорія риторики (С. Абрамович, Г. Золотухін,

В. Маслюк, Г. Почепцов, М. Препотенська, Л. Ставицька, Г. Сагач, І. Чепіга) розгортається в дидактичному й культурологічному контекстах; риторика трактується як засіб становлення особистості в комунікації з собою, з іншими, зі світом [530].

Багатовимірність людського буття, нетотожність мови й мовлення, провідну роль внутрішнього діалогу в мисленні та вчинках людини представлено міркуваннями М. Поповича про теоретичні орієнтири екзистенційних вимірів риторики. Представники започаткованої В. Шинкаруком Київської світоглядно-антропологічної школи (І. Бичко, Є. Андрос, В. Загороднюк, В. Табачковський, Н. Хамітов, Г. Шалашенко) зосередилися на проблемах осягнення світу людиною в діалогічній комунікації, розглядаючи універсум особистості в цілісності духовно-душевно-вітального потенціалу, в єдності екзистенціалів віри, надії, любові. Дослідження В. Табачковським взаємовпливу екзистенційних вимірів особистості, тлумачення духовності як безупинної турботи людини про себе, окреслення «антропологічного ідеалу» як рівноваги різноманітних виявів людського буття дають змогу аналізувати екзистенційні виміри риторики згідно з намірами «людини, що діє словом». Аналіз Н. Хамітовим екзистенційної генези людини, смисловим осереддям якої є дослідження суперечливої взаємодії фемінного та маскулінного, внутрішньої самотності та внутрішньої комунікації, розкриває нові можливості осягнення екзистенційних вимірів риторики. Важливим для цього дослідження є міркування В. Загороднюка про пріоритетну роль у бутті людини процесу мовлення, а не мови як системи знаків [530, С.9].

Сьогодні актуальними стають дослідження феномену «етики відповідальності», яка в умовах антропологічної кризи породжує «футурологію перестороги» – якісно нове трактування страху, що стає стимулом для толерантної риторики, що здійснені в працях А. Єрмоленка. Аналіз екзистенційних вимірів риторики актуалізували розвідки

С. Кримського щодо специфічної «риторичності» українського бароко та необхідності смислотворних питань у бутті людини, дослідження онтологічних підвалин культури та феномену влади в людському бутті (Є. Бистрицький, О. Білий, С. Пролєсєв), міркування про необхідність нових світоглядних орієнтирів у сучасній українській філософії (А. Бичко, В. Кізіма, В. Лісовий, А. Лой, Я. Любимий, В. Лях, М. Ткачук, В. Ничик, О. Нельга, М. Пропотенська, В. Рижко, Л. Ситниченко, Я. Стратій, В. Ярошовець). Таким чином, історія філософії накопичила чимало прикладів аналізу аспектів риторики [530, С. 9-10].

Одним із найголовніших напрямів сучасного українського літературознавства є ґрунтовне вивчення вітчизняної риторичної спадщини. Класичні студії над історією української літератури XVII – XVIII ст. на взірець праць Миколи Сумцова «Иоанникий Галятовский. К истории южнорусской литературы XVII в.» (1884), «К истории южнорусской литературы XVII столетия. Лазарь Баранович» (1885), Миколи Петрова «Очерки из истории украинской литературы XVII и XVIII веков. Киевская искусственная литература XVII и XVIII вв., преимущественно драматическая» (1911), а особливо Володимира Перетця «Исследования и материалы по истории старинной украинской литературы XVI – XVIII веков» (1928) та Дмитра Чижевського «Український літературний бароко» (1941 – 1944), «Історія української літератури. Від початків до доби реалізму» (1956) заклали надійні підвалини цієї справи. Пізніші студії Андреаса Анг'яла, Володимира Крєкотня, Богдани Криси, Ришарша Лужного, Олекси Мишанича, Дмитра Наливайка, Григорія Сивоконя, Людмили Софронової, Миколи Сулими, Леоніда Ушкалова та інших дослідників додали чимало нового в сьогочасні уявлення про українську літературно-риторичну традицію.

Ведеться активне опрацювання проблем літературної риторики в

європейській науці останніх десятиліть, починаючи від піонерської студії Ернста-Роберта Курціуса «Європейські літератури та латинське середньовіччя» (1948). Розробляється напрям сучасних гуманістичних студій як неориторика, що виник у 60 – 70-і роки минулого століття на перехресті структуралізму, семіології та « нової критики ».

Яскравим виявом риторичної основи в українській літературі доби бароко є синкретизм поезії та прози.

Як відомо, в українському літературознавстві на хистку межу між поезією та прозою вказував ще П. Гулак-Артемівський. У статті «О поэзии и красноречии» [451, С. 61] він зазначав, що схожість між поезією та красномовством у пору їхнього зародження та поступове розходження в період становлення як окремих видів залежить від досконалості суспільства, тобто від форм людської освіченості та розвитку здібностей, а також від розмаїтих впливів, що їх можуть чинити різниця клімату, характер народу, звичаї, спосіб правління й життя, особливості громадського та політичного устрою, а найпосутніше – закони совісті й віросповідання.

Зацікавлення риторичним стрижнем власне барокової літератури виявилось вже наприкінці ХІХ ст., про що переконливо засвідчують згадані вище розвідки М. Сумцова, де неабияке місце відведене ретельному аналізу риторичного інструментарію письменства. Трохи згодом Д. Чижевський указував на синкретичність барокового письма як на одну з особливостей тогочасної літератури.

Тим часом низка дотичних до порушеної проблематики ґрунтовних розвідок з'явилася лише в другій половині ХХ ст. Передовсім варто вказати на дослідження В. Крекотня «Становлення поетичних форм в українській літературі ХVІІ ст.», «Українська книжна поезія середини ХVІІ ст.», «Художність давньої української прози (ХVІІ – ХVІІІ ст.)», де автор окреслив релігійне ораторство як потужну лабораторію, у котрій

«культивувалися найрізноманітніші форми художнього словесного зображення й вираження», та виокремив декілька форм побутування віршових укрплень у прозових творах [78, С. 125].

Ця проблема почасти розглядається в студіях М. Сулими «Про версифікаційні особливості книжної україномовної поезії середини XVII ст.» і «Українське віршування кінця XVI – початку XVII ст.», В. Маслюка «Латиномовні поетики і риторики XVII – першої половини XVIII ст. та їхня роль у розвитку теорії літератури на Україні», Д. Наливайка «Київські поетики XVII – початку XVIII ст. у контексті європейського літературного процесу», Г. Сивоконя «Давні українські поетики». Цікаві спостереження щодо єдності поетики та риторики зробили Б. Криса в монографії «Пересотворення світу: Українська поезія XVII – XVIII століть», Л. Ушкалов у працях «Світ українського бароко: Філологічні етюди» та «Українське барокове богомислення: сім етюдів про Григорія Сковороду», Р. Радишевський у дослідженні «Польськомовна українська поезія кінця XVII – початку XVIII ст.», О. Циганок у студії «З історії латинських літературних впливів в українському письменстві XVI – XVII ст.» та інші. Інтерес до означеної проблематики доводять і дисертації останнього часу, зокрема робота К. Борисенко «Явище синкретизму поезії та прози в українській літературі барокової доби», матеріалом якої слугували переважно українсько- та польськомовні тексти Кирила Транквіліона-Савроцького, Ісаї Копинського, Віталія Дубенського, Іоанікія Галятовського, Дмитра Туптала, Івана Максимовича, Лазаря Барановича, Івана Орновського, Стефана Яворського, Мануїла Козачинського та інших [87].

Не зникає інтерес до риторичної проблематики й у галузі мистецтвознавства. Будучи потужним чинником етнічної консолідації українського народу, риторична спадщина становить своєрідний усний літопис, що відображає історичне минуле й водночас зорієнтований на

духовні запити сьогодення. Еволюція української риторичної творчості зумовила її сходження від ритуалу та видовища до самостійного виду професійного мистецтва. Тлумачення української риторики як вияв художньо-образного сприйняття дійсності, притаманний українському етносу, сприяло актуалізації проблем, пов'язаних із новим баченням завдань мистецтвознавства, яке дедалі більше перетворюється на важливий чинник соціального буття, відстоювання свого історичного права на існування.

Українська риторика XVI – XIX століття поєднала феномен наукових знань та елементів усної народної творчості. Наукове зацікавлення українським фольклором спостерігаємо в працях Я. Головацького, В. Гнатюка, М. Грушевського, М. Драгоманова, М. Костомарова, М. Максимовича та інших представників вітчизняної культури. З огляду на розуміння, що українська риторика є органічним компонентом комплексу національних традицій, фольклористи кінця XIX – початку XX століття особливу увагу звертали на її словесні форми в контексті тих ідейних пошуків, які були характерні для духовного життя тогочасного суспільства (О. Потебня, Ф. Колесса, І. Франко, Г. Хоткевич). Нове осмислення риторичної традиції спостерігаємо й сьогодні, про що свідчать дисертації: А. Матвійчука «Історична еволюція поетики української пісні»[406], у якій розглядається спадковість риторики та фольклорної стилізації професійної пісенної творчості, її жанрове оновлення, зміна виражальних засобів; В. Бескорсої «Трансформація бароко в художній культурі України XVI – XVIII століття», де простежено систему взаємовпливів між риторикою та поетикою, художньою прозою, музичною культурою України означеного періоду [75].

Мовознавча проблематика містить риторичну як оригінальний вид мовленнєвої діяльності, що підтверджують фундаментальні дослідження В. Виноградова, В. Гумбольдта, О. Потебні, Ф. де Соссюра, П. Щерби. Крім того, видатні українські риторичні, розробники теорії ораторського мистецтва

створили низку загальновідомих мовознавчих праць, які стали основою українського мовознавства: П. Беринда створив «Лексикон славянороський», М. Смотрицький «Граматику», брати Зизанії розробили курси граматики, риторики, піїтики. Сьогодні вивчається питання створення риторичних посібників, рукописних підручників у контексті історії українського підручникотворення (Я. Запаско, Я. Ісаєвич, В. Німчук, В. Полножон та інші).

Грунтовну розробку риторики як складника лінгвістичної освіти здійснили Ф. Бацевич, М. Вашуленко, Н. Голуб, Л. Мацько, О. Мацько, В. Русанівський, Л. Скуратівський, О. Савченко, Г. Шелехова. Національна доктрина розвитку освіти в ХХІ столітті в розділі «Стратегія мовної освіти» чітко визначає поняття мовної освіти, мовного виховання, мовленнєвої поведінки, які неможливі без риторичного складника [421, С. 19-20]. Так, Л. Мацько розглядає місце риторики в просторі національної культури, досліджуючи її як предмет мовної комунікації. Її монографія презентує цілісну інноваційну концепцію інтегрованого навчального курсу «Українська мова в освітньому просторі», яка є варіативною частиною магістерської підготовки у вищій філологічній школі та ефективно реалізується крізь призму етнокультурних і соціолінгвістичних змін ХХІ століття. Наскрізна концептуальна ідея науково-навчальної праці – формування креативної мовно-риторичної особистості [407, С. 187]. ґрунтовним є доробок Л. Мацько такого важливого аспекту, як «Українська мова в особистостях», що розкриває мовотворчість М. Грушевського, М. Драгоманова, Г. Квітки-Основ'яненка, І. Котляревського, П. Куліша, П. Мирного, І. Нечуя-Левицького, Г. Сковороди, Т. Шевченка [407, С. 195]. Дослідження Ф. Бацевича, спрямовані на визначення пріоритетів комунікативної лінгвістики та формування риторичного потенціалу особистості. У своїх роботах він відмічає, що в сучасній лінгвістиці та лінгвофілософії з'явився цілий напрям, який називається комунікативною філософією. Його ідея – так

звана ідеальна комунікація, або трансцендентна прагматика й трансцендентна риторика. Представники цього напрямку, а це – Ю. Габермас, В. Гьосле та інші відомі філологи, стверджують, що гармонійне суспільство може існувати тільки в тому разі, коли воно послуговується ідеальною риторикою, коли носії ідей цього суспільства (передусім ідеться про інтелігенцію) є носіями риторики ефективного спілкування найвищого ґатунку. Зараз створюється ціла низка теоретичних понять комунікативної філософії – концепція ідеальних мовленнєвих актів. Ідея риторики ефективного спілкування та трансцендентної прагматики скерована на те, щоб якомога більша кількість членів суспільства була озброєна риторичними знаннями і, спілкуючись між собою, створювала гармонійне суспільство. Тобто комунікація між різноманітними суспільними осередками, організаціями, установами повинна бути не конфронтативною, а толерантною та ефективною. Ідея толерантності спілкування, безумовно, ґрунтується на багатьох чинниках, найважливішим серед яких є засвоєння риторичних умінь і навичок [127, 737]. Цікавими є наукові розвідки Т. Космеди, що стосуються мовної особистості та риторичної парадигми сучасної лінгвістики, зокрема нею досліджено риторичну компетенцію Івана Франка, з'ясовано її концептуальні засади, проаналізовано типові ознаки Франкового дискурсу [311].

Елементи практичної риторики включено до обов'язкового вивчення в загальноосвітніх навчальних закладах, що закріплено відповідною Програмою [622, С. 3]. Це, насамперед, актуалізувало дослідження в галузі шкільної риторики (О. Глазова, Г. Клочек, Л. Кравець, Л. Скуратівський, О. Тележкіна та інші). Попри неабияку зацікавленість означеною проблематикою, бракує навчально-методичних посібників із риторики, орієнтованих на середню школу. Первісні елементи риторики закладено в програмах 5-го й 6-го класів, навчання в 12-му класі практично повністю відбувається в руслі риторики. Безумовно, це позитивні зміни. Але водночас



потрапляємо в страшну пастку. У сучасній вітчизняній системі риторичної освіти існує величезний розрив між потребами навчальних програм і можливостями підготовки вчителів. У вишах України риторика читається на рівні окремих спецкурсів. І лише в окремих вищих навчальних закладах існує системне викладання риторики. Нині вкрай необхідна систематична риторична підготовка майбутніх учителів. При цьому вона повинна розпочинатися з першого курсу навчання. Крім того, потрібно серйозно поглибити риторичну освіту в інститутах удосконалення підготовки вчителів.

Гомілетика (церковна риторика) безсумнівно вплинула на становлення конфесійного стилю, на розвиток релігійної освіти, стала засобом боротьби різних віросповідань, що було надзвичайно актуальним на теренах України в означений історичний період. Риторика й релігієзнавство перебували поза увагою незаангажованих наукових досліджень, тому не може не радувати поява нових наукових розвідок із цих питань. Відмітимо дисертацію А. Жаловаги «Антропологічні основи християнського проповідування», концептуальною основою якого стала філософська спадщина Платона, Арістотеля, Августина Аврелія і Фоми Аквінського, отців грецької церкви Климента Олександрійського, Ісака Сирина, Макарія Великого, а також вітчизняних мислителів-риторів – митрополита Іларіона Київського, С. Оріховського, І. Вишенського, М. Смотрицького та ін. Основи української риторично-теологічної традиції розглянуто в контексті діяльності професорів Києво-Могилянської академії – К. Саковича, І. Гізеля, С. Яворського, Ф. Прокоповича, Г. Кониського.

Риторичний аспект досліджувався й педагогікою. Відомі роботи з історії педагогіки Б. Грінченка, Г. Жураковського, М. Демкова, П. Каптерева, М. Левківського, О. Любара, Є. Мединського, М. Стельмаховича визначають риторикку як компонент освіти ще з часів античного світу. Незаперечним є вагомий внесок у розробку проблем вітчизняної риторики корифеїв української педагогічної думки: Х. Алчевської, Г. Ващенко,

М. Грушевського, М. Драгоманова, О. Духновича, А. Макаренка, І. Огієнка, С. Русової, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, І. Франка, Т. Шевченка, П. Юркевича, які обстоювали ідеї створення такої системи освіти, що спиралася б на виховання й навчання особистості засобами активного впливового рідного слова. У галузі педагогіки та шкільництва в Україні риторика досліджувалася як елемент підготовки в єзуїтських колегіумах та братських школах (А. Бичко, Я. Ісаєвич, В. Литвин, Т. Шевченко та інші), як складник тривіуму та інтегрувальний компонент навчання, основа для розробки вітчизняної методики в Острозькій та Києво-Могилянській академіях, Львівському, Харківському, Київському університетах, колегії Павла Галана (В. Андрушенко, В. Горський, В. Литвинов, В. Маслюк, Я. Стратій, З. Хижняк, Я. Чумак та ін.). Останнім часом з'явилися дисертаційні роботи, що по-новому висвітлюють творчу спадщину педагогів і просвітників досліджуваного періоду, передовсім без ідеологічних нашарувань та класового підходу: С. Бабич «Творчість Мелетія Смотрицького в контексті раннього українського бароко», Б. Бадрак «Творчість Івана Величковського», С. Бакай «Музично-педагогічні ідеї та просвітницька діяльність Г. С. Сковороди на Слобожанщині», Г. Гучко «Кирило-Мефодіївська традиція в українській духовній культурі (IX – перша половина XIX ст.)», Т. Левченко «Ключ розуміння» Іоанікія Галятовського як явище риторичної культури бароко», О. Туляков «Античні ідеї освіти та виховання у творчій спадщині Г.С.Сковороди», Л. Черник «Арістотелізм у Києво-Могилянській академії», О. Чорний «Вчення про людину Чернігівського літературно-філософського кола (друга пол. XVII – перша пол. XVIII ст.)», О. Шикуча «Екзистенційний вимір духовності людини у творчості Григорія Сковороди».

Досліджувалася риторика як складник навчального процесу в контексті вивчення навчальної діяльності відомих освітніх закладів України, як феномен діяльності релігійних конфесій, як елемент творчої та наукової

спадщини видатних українських діячів. Про це свідчать дисертації, де розкрито нові підходи до висвітлення означеної проблематики: Л. Алексієвець «Києво-Могилянська академія в суспільному житті України й зарубіжних слов'янських країн (XVII – XVIII століття)», Н. Бойко «Вчений-енциклопедист М. О. Максимович як історик України», Г. Панчук «Науково-педагогічна спадщина Іоанікія Галятовського», А. Ясіновський «Синтагмійон про Сім Святих Тайн Гавриїла Севера в контексті грецько-українських культурних та релігійно-політичних зв'язків кін. XVI – поч. XVII століття».

Незаперечним є вплив риторики на процеси виховання та становлення особистості як в українському, так і в зарубіжному суспільстві. Так, монографія Т. Тхоржевської свідчить про те, що риторична практика є однією з основних тенденцій розвитку теорії та практики виховання дітей на засадах православної моралі в Україні. На основі порівняльного аналізу церковної та науково-педагогічної точок зору на розвиток теорії та практики виховання дітей на засадах православної моралі авторка визначає українські православні освітньо-виховні традиції, розкриває історичний феномен православної педагогіки як педагогіки воцерковлення, підкреслюючи провідну роль живого слова. Процес розвитку православного виховання в Україні розкритий Т. Тхоржевською в контексті загальноєвропейського процесу розвитку педагогічної думки. У роботі не тільки визначено шляхи впливу християнства як світової релігії на розвиток педагогічної думки в Україні, проаналізовано вплив християнства на сучасний стан світської педагогічної науки в Україні, а й виявлено головні теми, що хвилюють сучасних православних священиків і світських науковців, у зв'язку із завданням морально-релігійного виховання. Однією з таких тем є формування риторичної культури сучасного суспільства [660].

Досліджуючи питання філософії виховання, Л. Ваховський доводить незаперечну роль риторики філософствування в процесі пошуку нових педагогічних парадигм. Дослідник зазначає: «Філософсько-педагогічні ідеї

просвітителів стали основою для критики традиційної системи виховання. Розвінчуючи педагогічні забобони, хиби навчання й виховання дітей, філософи не спускалися до нігілізму. Критика, що має як підставу філософію виховання, набувала конструктивного характеру й сприяла формуванню динамічності педагогічної культури західної цивілізації» [102, С. 210]. У монографії Л. Ваховський доводить, що мислителі XVIII століття не змогли перебороти базисні педагогічні традиції, хоча й ставили таку мету. Їхні концепції були варіантом творчого розвитку й адаптації педагогічних стереотипів до умов, що змінилися. Насамперед був зроблений крок вперед у розвитку традицій педагогічного цілепокладання, що відрізняється цілераціональним і цінніснораціональним характером. Цілераціональність педагогічної діяльності була обґрунтована по-новому, з опорою на тезу про єдність почуттєвого досвіду й розуму і явно посилилася в досліджуваний період. Обґрунтування нових ціннісних орієнтирів сприяло подоланню «канонізованості» педагогічного знання й «ритуальності» педагогічної діяльності. Подальший розвиток одержала традиція звертання до інтелектуально-пізнавальної сфери психіки, вплив на який, на думку просвітителів, спричинить зміни в мотиваційно-ціннісній і морально-практичній сферах. Особливо яскраво проявилася орієнтація педагогічної культури західної цивілізації епохи Просвітництва на вільну творчість, що критично перетворить культуру й засоби її передачі. Істотно посилилася тенденція зростання уваги до окремої особистості, гарантії її свободи й самостійності, що безсумнівно вимагало нових форм риторичної дії, заклало підвалини педагогічної риторики [102].

Останнім часом зріс інтерес до риторики в галузі професійної підготовки, зокрема досліджено формування риторичного потенціалу фахівців гуманітарної сфери (Я. Білоусова), соціокультурної (В. Романова), юристів (В. Молдован), державних службовців (Л. Михайлець), соціальних педагогів (А. Первушина). У цих дисертаційних працях розглянуто

особливості фахової підготовки, що обов'язково містить риторичний компонент. Широко досліджено різні аспекти використання риторичного потенціалу в процесі професійної підготовки вчителя. Так, А. Белкін, Л. Крамущенко, Н. Тарасевич розглядають риторичний потенціал у контексті педагогічної майстерності, А. Капська – як складник виконавсько-мовленнєвої діяльності, Л. Мацько, М. Пилинський – як елемент активного дискурсу. Значущим доробком є наукові дослідження в галузі риторики Г. Сагач, яка розробила концепцію риторичної підготовки майбутніх учителів, у якій риторика розглядається як інтегрувальний компонент. Авторці належить і вагома друкована спадщина – навчальні посібники, методичні розробки, наукові статті тощо. Навчальний посібник авторів І. Зязюна, Г. Сагач «Краса педагогічної дії» чи не єдиний виданий для вчителів та аспірантів [237].

Таким чином, аналіз наукових досліджень, періодичних видань фахової проблематики, навчально-методичної літератури свідчить про те, що питання теоретичної та практичної риторики перебувають у процесі активної розробки. Однак той же аналіз доводить, що фактично відсутні історіографічні дослідження риторики як навчальної дисципліни у вишах України в різні історичні періоди, методики її викладання. Фрагментарно вивчено спадщину видатних українських викладачів-риторів, громадських діячів, історичних постатей, відсутні системні хрестоматійні матеріали. Специфіка викладання риторики розглядалася тільки в контексті діяльності навчального закладу. Невирішеними залишаються питання становлення риторики як навчальної дисципліни в парадигмі професійної освіти.

## **1.2. Витоки становлення риторики як навчального предмета**

Риторика як навчальна дисципліна стала відомою в часи Давньої Греції. Фундаментальним принципом грецької культури був принцип

змагальності, який полягав у нестримному бажанні змагатися в усіх сферах суспільного життя (судові процеси, олімпійські ігри, боротьба, красномовство). Цілком зрозуміло, що високі результати в усіх видах діяльності вимагали ґрунтовного навчання або цілеспрямованого, постійного вдосконалення. Це, у свою чергу, реалізувалося через різні підходи до виховання, найвідомішими з яких стали Спартанська та Афінська системи.

Ціла низка відомих українських дослідників (О. Бойко, О. Дубасенюк, М. Євтух, І. Зязюн, В. Кравець, М. Левківський) доводить, що в історії педагогіки афінська система виховання залишила слід як провісниця високої духовної культури, першоджерело формування гармонійної людини, визначальними якостями якої були моральна чистота, духовне багатство та фізична досконалість. Демократичний афінський лад породив образ ідеальної людини, яка уособлювала гармонію фізичного розвитку та розумове, моральне, естетичне виховання. Саме в Афінах зароджуються й локалізуються перші педагогічні теорії. Найвидатніші тогочасні філософи виступали одночасно й виразниками педагогічних ідей античного світу. Школи граматистів, кіфаристів давали початкову базову освіту: письмо, лічба, читання. У школі-палестрі підлітків загартовували фізично, навчаючи п'ятиборству. Однак з учнями обов'язково проводили бесіди на морально-етичні та суспільно значущі теми, що спонукувало їх уважно слухати, аналізувати, сприймати чуже мовлення. Юнаки з аристократичних грецьких сімей продовжували навчання в гімназіях, де риторика викладалася як обов'язковий предмет. Далі навчання продовжувалося в ефебіях, де значно розширювалася практика красномовства, особливо з судових, політичних, військових питань. Найздібніші грецькі юнаки могли продовжити навчання в школах вищого типу, у відомих філософів та ораторів, приватних риторів.

Хоча перші нагадування про ораторське мистецтво і його представників трапляються в «Іліаді» й «Одісеї», створених ще в IX-VII ст. до н.е., «Золоте століття» грецького красномовства прийшлося на другу

половину V ст. до н.е., після закінчення греко-перських війн, коли ораторське мистецтво перетворюється в істотний чинник громадського життя Афін і знаряддя політичної боротьби. Від її учасників, що бажають впливати на хід державних справ, було потрібне уміння привселюдно відстояти свою точку зору, переконати й повести за собою народ.

Учитися ораторському мистецтву, володіти ним стало необхідністю для всіх грецьких громадян. Саме в цей період і виникає теорія красномовства – риторика, як теоретичне узагальнення практики ораторського мистецтва, а також збори правил і методичних прийомів навчання красномовству. З'явилася й професія ритора – учителя красномовства. Першими викладачами красномовства були софісти (від грецького – учитель мудрості). Піндар перекладає «софіст» як майстер поезії, Геродот – як майстер, досвідчений у справах людських і божественних [8, с. 6]. У середині V ст. до н.е. софістами стали називати вчителів, що давали платні уроки. Філософський словник дає таке визначення: «софістика – філософське вчення у Греції V-IV ст. до н.е., що базувалося на запереченні об'єктивної істини. Розчарувавшись в істинності наукових теорій, оскільки експериментальна база природничих наук була ще недостатньою, софісти звернулися до вивчення найбільш доступного об'єкта – людини та її мисленнєвих процесів. Саме в межах софістики виникає відомий вислів Протагора: «Людина – міра всіх речей: існуючих – що вони існують, неіснуючих, що вони не існують» [37, с. 283]. Зацікавившись проблематикою людини, софісти вперше систематизували поняття лінгвістики, логіки, етики, теорії державного устрою, що лягло в основу розробки теорії красномовства. Арістотель зазначав, що саме софісти заговорили про грамотність та унормованість висловлених думок, започаткувавши правила граматики та орфоєпії. Протагор описав частини мови, упорядкував родові закінчення, увів чотири форми часу для дієслів. Продік уклав довгий список синонімів, а Горгій запропонував способи прикрашення промови [36, с. 14]. Саме Горгій

уперше проаналізував звукову організацію словесних прийомів, які використовувалися в заговорах, молитвах, поезіях і переніс їх в риторичну теорію [36, с. 167]. На думку М. Гаспарова, софістичне навчання «стало першим досвідом вищої освіти, тобто формуванням особистості за допомогою раціональних знань. Замість родової елітарності софістика запропонувала грекам іншу – елітарність освіти і знань» [37, с. 9]. Однак цей же дослідник зазначає, що софісти неправильно сформулювали основне завдання своєї роботи – робити слабку думку сильною й навпаки. Для цього в арсеналі софістів-викладачів було два засоби: діалектика, мистецтво розмірковувати і риторика, мистецтво говорити. Той, хто вміло володів обома мистецтвами, міг переконати будь-якого супротивника і досягти верховенства своєї думки [36, с. 10]. Не створили софісти і єдиної системи свого навчання. Дослідник грецької культури С. Соболевський писав: «Усі софісти навчали «спритно розмовляти», але одні з них займалися теоретичною розробкою правил риторики, інші навчали учні укладанню та виголошенню політичних і судових промов, треті навчали вести спори» [36, с. 227]. Так, сицилійці Корак і Тісій вперше склали теорію і правила судового красномовства. Цицерон писав: «Вони уклали ці правила саме тоді, коли із Сицилії було вигнано тиранів, а в судах, після довгої перерви, поновилися чесні процеси. А до цього ніхто не користувався ні теорією риторики, ні її методами» [719, с. 39]. Свого часу Корак відкрив школу, де став викладати, використовуючи власний ораторський досвід. Він випустив перший збірник-хрестоматію готових прикладів для заучування, щоб майбутні оратори могли вставляти їх у власні промови. Тісій же створив теоретичний посібник (Техне), який не містив прикладів, а давав рекомендації відносно самої структури ораторського виступу [36, с. 46 – 47].

Відомим у Греції риторичним центром стала школа красномовства Ісократа, відкрита в Елладі. Навчання в школі продовжувалося чотири роки, ціна за навчання була доступною тільки для багатих людей. Створюючи



школу, Ісократ розглядав риторику як синонім знання, яким можна оволодіти в процесі навчання. Він прирівнював навчання красномовства до виховання, яке має сформувати достойного громадянина. Мистецтво виголошення промов кваліфікується ним як філософія, оскільки педотрібіка має турбуватися про тіло людини, а філософія – опікується її душею. Риторична освіта допомагає учням одночасно вдосконалювати тіло й душу [250, с. 185]. У школі Ісократ фізичні вправи, заняття сценічним мовленням, пластикою поєднуються з загальноосвітніми предметами, оскільки оратор ніколи не знає на яку тему йому доведеться говорити, а тому знання в галузі астрономії, міфології, математики, історії, літератури необхідні для нього. Осягнення законів розвитку слова й побудови промови виступали в школі універсальним інструментом для розуміння природи людини й активного впливу на неї. Ісократ писав: «Оволодіння мистецтвом красномовства закладає підвалини освіти, формує професійні навички для будь-якої діяльності. Люди можуть стати кращими, моральнішими, якщо матимуть бажання навчатися красномовства й пристрасно захочуть опанувати мистецтво переконувати слухачів» [250, с. 204]. При цьому він сам зізнавався: «... немає в мене ні сильного голосу, ні сміливості, щоб звертатися до натовпу, ні сили, щоб витримувати нападки і образи, сперечатися з тими, хто на трибуні. Що стосується здорового глузду й доброго виховання – хоч хтось і дорікне, що це не скромно – я вважаю себе видатним серед інших. Тому і берусь давати поради так, як це дозволяють мої здібності й можливості, і нашій державі, і всім еллінам, і найвідомішим людям» [250, с. 73]. Ситуація, за якої людина, що сама не виголошувала промов, навчала інших красномовству була неординарною й викликала глузування. Плутарх писав, що коли Ісократ питали як же він, сам неспроможний проголошувати промови, навчає інших, він відповів, що точильний камінь не може різати, однак робить гострими ножі [37, с. 162]. У школі Ісократ навмисно уникали спеціального філософського навчання, бо

щоб переконати слухачів необхідно розмовляти доступною для них мовою. Звертаючись до народного зібрання, не варто було посилатися на філософські постулати, тому в школі вводиться поняття – думка більшості. Завоювати «думку більшості» – це значить встановити контакт з аудиторією і заволодіти увагою слухачів. Подібні ідеї пов'язували школу Ісократу з практикою софістичного навчання, спираючись на яке він підкреслював великі потенційні можливості, закладені у красномовстві. На його думку, мистецтво оратора може бути використано як для блага, так і для зла. Природа слова така, що одне й те ж саме можна викласти різними способами: велике подати як незначне, мале возвеличити, старе представити новим, а про недавні події розказати так, що вони здаватимуться давніми. Це викликало критику Ісократу з боку інших філософів, які звинуватили його в тому, що він використовує досвід софістів у викладанні, видаючи його за власну методику. Ісократ пояснює свою позицію у промові «Проти софістів», де доводить, що навчає у своїй школі не повторювати теми, які обговорювалися, а знаходити в них те, що не побачено раніше [250, с. 8]. Дослідниця О. Корнілова зазначає: «Школа Ісократу – це школа зовсім нового порівняно з софістикою періоду, словесні хитрування софістів замінюються вимогою моральних аспектів риторики. Для неї характерним є не пошук нових тем, а пошук нових трактовок» [309, с. 45].

Таким чином, в афінській системі освіти починає утверджуватися й знаходить широке визнання риторика як навчальна дисципліна. У цей же час з'являються перші вчителі риторики, теоретичні й практичні посібники, виникають риторичні школи з різними концепціями навчання ораторського мистецтва.

Найбільш відомим постулатом софістики стала формула Протагора: про будь-який предмет можна висловити дві протилежні думки. Такий підхід, призвів до того, що ствердити правоту власної позиції софісти могли навіть слабкими аргументами, ігноруючи істину. Прямою реакцією на

безпринципність софістики стала теорія Сократа та його послідовників, які доводили, що пошуки істинних знань можливі тільки в діалогах.

Сократ був першим, хто пізнав культурну, власне «людську» цінність спілкування між людьми, перетворивши бесіду в справжнє мистецтво. У «сократичних» бесідах замість вчителя й учнів є співрозмовники, які шукають істину. Визнається один лише суддя – правильність думки. Аналізуючи перші педагогічні теорії, М. Левківський зазначає, що Сократ заперечував пізнання світу та природи через їхню недоступність людському розуму, намагався довести, що люди повинні пізнати самих себе й постійно вдосконалювати власну мораль. Із цією метою Сократ спонукав своїх учнів шляхом запитань і відповідей знаходити істину, сам же при цьому не пропонував ні готових положень, ні висновків. Такий метод називають сократівським або евристичним. Складність риторичної спадщини Сократа полягає в тому, що ми позбавлені можливості її вивчати: філософ за своє життя не написав жодного рядка. Дослідник Є. Орлов зазначає: «Усе, що ми знаємо про Сократа та його теорію, взято зі «Спогадів» Ксенофонта та діалогів Платона. Що стосується перших, то вони, навіть зважаючи на правдивість і чесність автора, мають великі недоліки, бо написані вже після смерті Сократа й мали на меті дати відповідь на всі ті звинувачення, які призвели до страти філософа. Платон же, на нашу думку, зробив Сократа носієм і виразником своїх, платонівських ідей. У діалогах фігурує не він сам, а Сократ, який веде розмову, але при цьому розвиває платонівські доктрини, аргументує, захищає, спрощує доводи супротивників, тому досить важко, а іноді й неможливо розмежувати, де говорить сам Сократ, а де вустами Сократа говорить Платон» [600, с. 25 – 26]. Однак приклади сократівських діалогів, еристики, діалектики знаходимо саме в цих творах. За ними можна зробити висновок, що Сократ найбільше переймався вихованням молоді, формуванням справжніх громадян. Ксенофонт у «Спогадах про Сократа» зібрав числені бесіди філософа з молоддю на різноманітні теми: про вибір

друзів, про необхідність знань для практичного життя, про справедливість і доброчесність. Одним з провідних принципів риторики Сократа була спроба розвинути в учнях здатність до самостійності й відповідальності, усвідомлення своїх обов'язків, формування істинних уявлень про суспільне благо [594, с. 183]. Платон зазначав, що Сократ не створив школи, у якій би навчалися постійні учні, використовувалися традиційні та нові методики, не писав трактатів. Він не брав за навчання грошей, вважаючи платного вчителя кимось на зразок повії, яка взяла плату й тепер зобов'язана любити. Він не бажав роздавати свій час тим, хто сплачував, а навчав тільки тих, у кого бачив душевну потребу в набутті знань [594, с. 25]. Аналізуючи, риторичну практику Сократа, можемо впевнено сказати, що він був першим, хто зрозумів, що знання не можна дати в готовому вигляді, треба змусити учня самого шукати правильні відповіді.

Духовний спадкоємець Сократа Платон розробив проект нової системи виховання дітей і молоді в рабовласницькій державі. Історики педагогіки М. Гриценко, О. Дубасенюк, М. Левківський та інші зазначають, що Платон висунув ряд цікавих думок про необхідність виховання дітей дошкільного віку, розширення програм навчання в державних школах, про створення державної системи освіти й виховання, освіти для дорослих, спеціальний відбір здібної та доброчесної молоді, яка б могла очолити керівництво державою [202, 362, 576]. Істотною є спадщина Платона як філософа, яка містить ґрунтовні погляди на діалектику (учення про ідеї та пізнання), фізику (учення про космос і душу), етику (учення про моральність і державу). Суттєвої критики, з погляду Платона, зазнала наявна теорія красномовства. Відомий дослідник О. Лосєв писав: «Платон від риторики, насамперед, став вимагати знання об'єкта, тоді, коли риторична практика не передбачала навіть глибокого вивчення предмета. Причому «знання», за Платоном, не зводилося до ознайомлення, а полягало в умінні досягнути сутність, визначити його рід і вид, з точки зору цілого і єдиного, проаналізувати його склад і

взаємозв'язки» [381, с. 267]. Платон створив школу – Академію, у якій намагався реалізувати власну систему виховання особистості на потребу держави. Він зазначав: «Той , хто збирається займатися ораторським мистецтвом, мусить перш за все визначити свій шлях в ньому і ту мету, з якою буде говорити»[381, с. 263]. Досліджуючи проблеми порівняльної риторики, Т. Міллер відзначає: «Софістичній риториці філософія Платона протиставила пошуки онтології, прагнення знайти нове знання. Якщо афінські оратори намагалися керувати настроєм співгромадян і впливати на справи в державі, то Платон у своїх бесідах ставив за мету знайти ті докорінні основи, від яких, на його думку, залежить найкраща структура суспільства. Дослідженню цих основ присвячена більшість його творів. Чільне місце в них посіла розробка програми виховання нового типу громадян, а всередині неї – осмислення сутності та функцій словесного мистецтва» [421, с. 43]. Платон першим зауважив, що переконливість мовлення залежить не лише від систематизації і класифікації, які застосовувала філософія. Він звернувся до теорії сприймання і висловив думку про психологію слухача: «Оскільки сила промови полягає у впливові на душу, тому, хто збирається стати оратором необхідно знати, скільки видів має душа, якою вона буває і якими бувають слухачі, що нею наділені» [421, с. 60]. Саме тому в програму з риторики він заклав ідею взаємозв'язків навчальних дисциплін: діалектики, психології, лінгвістики. Це стало основною відмінністю платонівського підходу до навчання, на відміну від підходу софістів, які розраховували тільки на словесну спритність. Коментуючи підходи Платона до навчання риторики Т. Міллер зауважує: «Якщо софіст брався управляти слухачами на власний розсуд, а Ісократ ставив цю реакцію залежно від того, як саме подано предмет мовлення, то Платон пропонував вивчити і систематизувати саму ту реакцію, зрозуміти її як наслідок мовлення, із яким оратор має рахуватися. Якщо софіст умів спритно говорити про одне й те ж прямо протилежні речі, то Платон знайшов

критерій правильності висловлювань у такому способі зображення речей, який не може змінюватися за примхою оратора» [422, с. 60]. Хоч Платон і займався розробкою риторики як навчальної дисципліни, у своєму утопічному творі «Держава» він відкидає вплив красномовства на людину. На чолі ідеальної держави мали стояти філософи, яких вирізняла б правдивість, любов до істини. Метою правління філософів було благо держави, а не благо окремої особистості. Німецький філософ Ф. Шталь точно визначив: «Платон приніс у жертву своїй державі людину, її щастя, її свободу і навіть її моральну довершеність» [309, с. 17]. Платон відмовив великим поетам, історикам і риторам у можливості виховувати громадян Держави, оскільки не бачив тих моральних уроків, які б могла одержати від читання молодь: «І поети, і прозаїки, і оратори переважно неправильно розмірковують про людей, оскільки вважають, що справедливі люди часто бувають нещасливими, а несправедливі – навпаки, начебто чинити несправедливо зручно, треба тільки не розповсюджуватися про це, що справедливість – це благо для одних і покарання для інших. Подібні висловлювання ми заборонимо, і накажемо і в піснях, і в казках доводити обернене» [381, с. 39]. Як бачимо, Платон послідовно створює державу штучних людей, з якої усуває все, що могло б повести процес виховання і освіти в іншому напрямі.

Отже, роль Платона в історії риторики важко переоцінити. Він створив історичні портрети Гіппія, Продіка, Протагора, Сократа, відвідував лекції інших філософів, його свідчення, як сучасника, мають сьогодні наукову цінність. Платон розробив методику наукової дискусії, яка спрямована на пошуки взаєморозуміння, поглиблення знань, уперше ввів у давньогрецьку словесність діалогічну прозу, яка лягла в основу християнської проповіді. Незаперечним є й те, що Платон був найвидатнішим учителем грецького світу, його Академія проіснувала близько дев'яти століть. Особливість роботи з учнями полягала в усному викладанні, яке передбачало

безпосереднє живе спілкування.

Підсумок древньогрецького періоду розвитку ораторського мистецтва підбив у своїх роботах відомий мислитель древності – Арістотель. Найважливіша його праця з теорії красномовства – «Риторика», написана близько 330 р. до н.е., є першою справді науковою розробкою ораторського мистецтва. Арістотель створив нормативну риторику, в основу якої було закладено філософський принцип інтелектуального пошуку істини.

Якщо до Арістотеля всі теоретики красномовства обмежувалися майже винятково переліком ораторських прийомів, то він уперше дав наукове обґрунтування ораторському мистецтву як особливому виду людської діяльності, визначивши риторику як «здатність знаходити можливі способи переконання щодо кожного окремого предмета» [44, с. 95]. На відміну від попередніх посібників, побудованих за принципом хрестоматій, у яких кращі зразки риторичного мистецтва пропонувалися для заучування, Арістотель створив теоретичне вчення про досягнення кращих результатів у галузі словесної творчості. У «Риториці» Арістотеля вперше подані визначення риторики як мистецтва, риторики як науки, визначено мету риторики, галузі її застосування: «Риторика – мистецтво відповідне діалектиці, оскільки вони розглядають такі предмети, які є суспільним надбанням і не належать іншим наукам. Риторика як наука здатна знаходити способи переконання відносно окремих предметів. Риторика корисна, тому що істина й справедливість за своєю природою сильніші за те, що їм протиставлено, однак неправильна подача сутності справи може призвести до того, що істина й справедливість програють» [47].

Відомою була й педагогічна діяльність Арістотеля, основною ідеєю якої був розвиток у людині вищих якостей душі – розумової й вольової. Автор біографічних праць О. Литвинова так характеризує його педагогічні ідеї: «Арістотель глибоко переймався вихованням і освітою афінської молоді. І хоч визнавав провідну роль у цьому процесі держави, багато чого зробив

сам, щоб реалізувати власні ідеї: ним було розроблено вікову періодизацію, яка відповідала природі людини, популізувалися словесні методи навчання, було обґрунтовано сутність сімейного виховання, уперше виведено основні положення логіки, здійснено наукові розвідки не лише в галузі філософії, а й етики, естетики, політики, природознавства, поетики» [45, с. 48]. Відомий Лікей теж працював на засадах, розроблених Арістотелем: навчання велося два рази на день – уранці розглядалися складні предмети, навчалися учні знайомі з початками філософії, увечері проводилися заняття для початківців. Викладав Арістотель завжди стоячи, ходив алеями шкільного парку, змушуючи учнів якомога більше рухатися. Учнів заохочували спостерігати за явищами природи, записувати метеорологічні спостереження, описувати зміни, які відбуваються з рослинами і тваринами, що були спеціально зібрані для шкільного ботанічного саду. Безсумнівно, що риторика, як навчальна дисципліна, була невід’ємним складником навчального процесу в Лікеї Арістотеля. На відміну від інших риторичних шкіл, філософ створив нову систему ораторського мистецтва, яка базувалася на логічних прийомах. Уперше від ораторів вимагалася не просто красива промова, а логічно довершена структура, що передбачала тезу, доказ, демонстрацію. На уроках із риторики Арістотель увів поняття аргументу й висновку, розподілив промову на три елементи (вступ, головна частина, закінчення), описав найбільш уживані тоді види промов (дорадчі, судові, похвальні). Основна відмінність методики Арістотеля, на думку А. Лосєва, полягала в тому, що він гармонійно поєднав теоретичні розробки з практичними вправами, для вдосконалення знань учнів написав посібник, сам був прикладом етичного оратора, взірцем вчителя-вихователя [382, с. 165].

Таким чином, Арістотель увів у теорію риторики нові поняття і способи переконання слухачів, розробив методику навчання ораторів, яка спиралася не на заучування відомих зразків, а спонукувала ритора до пошуку нових форм викладу. Протягом багатьох сторіч теоретики красномовства



дотримувалася поглядів і принципів Арістотеля, лише розвиваючи й переробляючи їх незначною мірою.

Третє століття до нашої ери, що дістало назву епохи Еллінізму, дало поштовх до розвитку гімнастичної освіти. Риторика посідає провідне місце в навчальному процесі різних типів шкіл: гімнасії, ефебії, риторичній та філософській. Вершиною освіти вважалися риторичні та філософські школи, які фактично перетворилися у вищі навчальні заклади. Філософські школи, створені найвідомішими вченими свого часу, розвивали нові філософські течії. Школа стоїків передбачала програмне вивчення риторики і діалектики, школа епікурійців, закликала процес навчання побудувати на сенсуалістичному підході, головним педагогічним завданням якого було звільнення людини від нещастя [384, с. 49].

В еллінському світі, крім грецьких, виникають нові осередки освіченості, так в Олександрії було засновано науково-освітній центр – музеум. На відміну від грецьких шкіл, у ньому велося не тільки викладання, а й наукові пошуки. У музеумі викладали Архімед, Евклід та інші відомі вчені. Уперше при вищому навчальному закладі створили величезне сховище рукописів. Олександрія стала своєрідним містком між елліністичною освітою та римською.

З установленням македонського панування разом із загибеллю політичних свобод у Греції почався і занепад ораторського мистецтва. Для нього в новому суспільстві вже не було місця як для засобу політичної боротьби. Зберегло своє значення лише парадне красномовство, що заклало основи так званого азіанського стилю. Культ ефектного слова й декламації у II-III ст. н. е. був доведений до крайніх меж, і фактично позбавлене високого суспільно-політичного значення красномовство перетворилося на краснословство.

Однак ораторське мистецтво не загинуло з падінням Греції. Йому було призначено возродитись і пережити другий «золотий вік» у Римській

землевласницькій республіці (приблизно з II ст. до н.е.) завдяки грецьким емігрантам, які познайомили римлян з історією красномовства своєї країни. Перенесення ораторського мистецтва на новий ґрунт потребувало нових підходів. Тут воно було якісно перетворене, творчо розвинене відповідно до національних особливостей країни і вимог історичного моменту. Специфіка життя й державного ладу Римської республіки висунули на перший план судово-політичне красномовство. Л. Мацько зазначає: «Войовничий і практичний Стародавній Рим холодно сприйняв грецький культ краси. Для римської ментальності не характерний культ гарного слова, звукової гармонії, насолоди пишномовністю. Політична система цієї могутньої імперії потребувала практичного красномовства в сенатських дебатах. Якщо в Давній Греції заняття риторикою мали масовий характер, то в Стародавньому Римі це було сферою законодавства, політики, влади» [421, с. 45].

Римське красномовство розпочало напрацювання власного риторичного досвіду, який полягав, передусім, у розвитку політичного красномовства. Спираючись на класичні традиції грецької риторики, відомі римські оратори Катон Старший, брати Гракхи, Марк Антоній Красс, Гортензій розпочали пошуки таких форм публічного виступу, які б були дієвими в нових умовах. Так, Гай Кракх був першим у Давньому Римі, хто започаткував патетичний стиль, поєднуючи не тільки досконало побудовану промову, а й прекрасне її виголошення, залучення до підтримки слухачів. Дослідниця О. Корнілова зауважує: «Гай Гракх став першим хто виголошував промову для широкого загалу, користуючись риторичними запитаннями, які спонукали не лише слухати, а й думати» [309, с. 115]. Плутарх так описував виступи Гая Гракха: «Він говорив грізно й пристрасно, викликав співчуття, змушував співпереживати. Першим серед римських ораторів він став під час промови рухатися й зривати з плеча тогу» [309, с. 112]. Багато римських ораторів почали звертатися до своїх слухачів, вивчати їхню психологію, інтереси, смаки. Відтепер ораторське мистецтво

означало вже не тільки що і як сказати, але й кому, якій аудиторії. На думку Ф. Зелінського, греки в риториці реалізували душу моральну, а римляни – душу юридичну. Принцип змагальності у греків сприяв позитивному розвитку моралі, спонукаючи кожного громадянина до самовдосконалення. Римський менталітет потребував слів-закликів, а не краси й вишуканості [232, с. 36]. Цю думку поділяє М. Гаспаров: «Як на війні римлянин служить своїй вітчизні зі зброєю в руках, так у мирний час він служить їй промовою в сенаті або на народних зборах. Ідеал римського оратора визначив Катон старший: достойний муж, вправний у промовах. Однак слід пам'ятати, що «достойний муж» на латині синонім до слова аристократ, тому ідеал римського красномовства тісно пов'язаний з політичним життям» [135, с. 15].

Відомою особистістю республіканського Риму був видатний державний і політичний діяч, філософ і літератор Марк Тулій Цицерон, який увійшов в історію світової культури як блискучий оратор. Цицерон став розробником теоретичних засад римського ораторського мистецтва. Він першим у своїх трактатах («Про оратора», «Брут», «Оратор») заявив про необхідність теоретичної підготовки риторів, доводив, що красномовство володіє винятковою силою впливу, є необхідним в справі керування державою, а значить ним має володіти кожен, хто прагне займатися суспільною діяльністю. Коло інтересів Цицерона звелось до виховання судових і політичних промовців. Особливої уваги Цицерон надавав глибині змісту, хоч і не заперечував важливості форми викладу: «Мудрість у змісті. Без красномовства мало хто приносить користь державі, але красномовство без мудрого змісту здебільшого шкодить» [719, с. 182]. Оратор, на думку Цицерона, має вирішувати три основних завдання :

1. Продемонструвати істинність викладених фактів і аргументів.
2. Надати естетичне задоволення слухачам.
3. Вплинути на їхню волю й поведінку, спонукати до активної діяльності [719, с. 64].

Загалом риторичні трактати Цицерона говорили про освіту оратора істинного, зразкового, досконалого. Однак у них розглядалися питання, які до Цицерона ніхто не порушував, зокрема формуванню національного красномовства, яке мало будуватися на продуманому підґрунті історичного розвитку країни. У трактаті «Оратор» автор говорить про доцільність виступів, вироблення власного ритму, словесного вираження, формування трьох основних стилів красномовства (що сьогодні реалізувалося в понятті «імідж оратора») [719, с. 135].

Ораторське мистецтво Цицерона було поціноване ще за життя, величезний інтерес до нього проявляли оратори різних часів, його спадщина й сьогодні становить вагоме надбання в царині гуманітарних наук.

У Римській імперії було вперше реалізовано ідею державних риторичних шкіл. Першим утілював її в життя Марк Фабій Квінтіліан. Ним було відкрито школу, яка працювала на потребу держави, мала записаний статут і чітко визначені завдання щодо виховання ораторів. Розмірковуючи над важливими питаннями побудови нової риторичної системи, Квінтіліан пише трактат «Про причини занепаду красномовства». Провідна ідея трактату полягає в тому, що перш ніж створювати школу, треба подбати про освічених вчителів, причину занепаду красномовства автор вбачає у недосконалості виховання молодих ораторів. Ґрунтовна праця Квінтіліана «Виховання оратора» подає систему поглядів на теорію й практику красномовства. За Квінтіліаном, першоумова розквіту красномовства не у техніці мовлення, а в особистості оратора: щоб виховати оратора достойним мужем, необхідно розвивати його моральність, щоб він був довершеним у промовах, слід розвивати його смаки. Розвитку моральності має сприяти спосіб життя, а особливо заняття філософією. На розвиток смаку спрямовано цикл риторичних занять, систематизований, позбавлений зайвої догматики, орієнтований на кращі класичні зразки [283, с. 166]. Є. Жураковський зазначає: «Квінтіліан наголошував на необхідності корисного суспільству

виховання. Мету виховання він бачив у серйозній підготовці до виконання громадянських обов'язків. Вершиною освіти Квінтіліан вважав мистецтво публічного виступу» [703, с. 72]. Відомий дослідник О. Джуринський, характеризуючи педагогічні погляди Квінтіліана, вказує на такі основні:

- у вихованні необхідно спиратися на природну доброту дитини;
- сімейне виховання має берегти дитячу психіку, уникати фізичних покарань, розвивати самостійність;
- перевага має надаватися організованому навчанню, дух змагальності спонукає до кращого засвоєння знань;
- успішність у навчанні залежить від доброї волі, яку не можна викликати шляхом биття й залякування [187, с. 55].

Досягнення високих результатів молоддю Квінтіліан пов'язував із певною системою навчання, яка передбачала:

- домашнє навчання починалося з формування уявлень про мораль, початки математики, музику. До 7 років дитина мала оволодіти початками латини та грецької мови, причому починати було слід з іноземної мови. У процесі домашнього навчання величезного значення набуває вибір годувальниці та домашніх учителів;
- граматична школа передбачала одночасне вивчення кількох навчальних дисциплін, центральними з яких були граматики й стиль, формувалося так зване мовне чуття;
- риторична школа: основним заняттям було красномовство. На заняттях викладачу рекомендувалося давати виклад від простого до складного на основі роботи пам'яті. Передбачалися завдання з наявними граматичними та стилістичними помилками, які учні мали сприйняти на слух та виправити [187, с. 55].

Відомий дослідник античної літератури М. Гаспаров пропонує аналіз систем підготовки оратора розроблених Цицероном і Квінтіліаном: «Цицерон

виступає проти риторичної школи, за практичне навчання оратора, на форумі, де він слухає інших і вчиться усе життя. У Квінтіліана, навпаки, саме риторична школа стоїть у центрі всієї системи, без неї неможливе навчання ні зрілих людей, ні юнаків-учнів. Для Цицерона основу риторики складає філософія, для Квінтіліана – вивчення класичних письменників; Цицерон баче в ораторі мислителя, а Квінтіліан – стиліста; Цицерон наголошує, що найвищий суддя красномовства – народ, Квінтіліан у цьому сумнівається й думку літературноосвіченого слухача цінує вище, ніж оплески безграмотної юрби. Зрештою, і це головне, замість цицеронівської концепції неупинного прогресу красномовства, у Квінтіліана чітка концепція розквіту, занепаду і відродження. Цицерон бачив золотий вік красномовства й сам його представляв, а Квінтіліан хотів вивчити й реставрувати» [479, с. 167].

Останні розробки в змістове наповнення римських курсів із риторики вніс Корнелій Тацит. Після «Виховання оратора» Квінтіліана він пише трактат «Розмова про ораторів». Тацит порушив питання про місце риторики в суспільстві, соціальний смисл красномовства, тобто значно розширив уявлення про функції риторики. Так, М. Гаспаров зазначає: «Питання про долю римського красномовства вирішувалося у двох аспектах: жанровому й стильовому. Квінтіліан визнавав непорушність жанрів, але пропонував реформувати стиль. Тацит же доводить, що в різних історичних умовах з'являються нові жанри, не кожна історична епоха потребує красномовства» [479, с. 170].

Таким чином, римське красномовство внесло якісно нові зміни в розробку риторики як навчальної дисципліни: Цицерон поклав у основу навчання практичні вправи, Квінтіліан бачив риторичну освіту як цілісну послідовну систему, а Тацит порушив питання про функції красномовства в різних історичні часи, в кожній окремій державі.

Слід зазначити, що змінилися не тільки підходи до процесуального компоненту навчання, а й зміст риторики як навчальної дисципліни. Друге

століття нашої ери історики називають часом «другої софістики», який характеризується поширенням публічного мовлення. Професія мандрівного риторика, який демонструє мовленнєве мистецтво на площах грецьких міст, стає неймовірно популярною. Грецькі вчителі-софісти, подорожуючи Елладаю, створювали новий образ світу, оснований не на сліпій вірі, а на знаннях. І хоч ці знання базувалися на релятивізмі та скептицизмі, вони перевірялися логікою й спонукали до розвитку філософії, перших наукових знань про людину, суспільство і природу. «Друга софістика» була зовсім іншим явищем: вона не пропагувала знань, не ставила завдань удосконалення світу й людини. Це було захоплення групи інтелектуалів, які виступали перед публікою як факіри, що показували чудеса [309, с. 472]. У силу цього фактично занепали політичне й судове красномовство, а набуло поширення урочисте (епідейктичне). Як зазначає О. Корнілова, саме пишномовство стає єдиним вдячним жанром в умовах Імператорського Риму, вона пише: «Похвала наміснику, місту, пам'ятнику, богу, або зовсім абсурдному – глечикам, мишам, мухам – це частина концертної програми мандрівних віртуозів слова. Найобразливішим є те, що еллінська культура продовжує навчати талановитих майстрів красномовства, але на останній стадії умираючої культури слово, як і зброя, іграшкою блищить на стіні, на жаль, безславній» [309, с. 174]. Почався період занепаду риторики, який закріпив за нею славу пустомовства відірваного від наукового підґрунтя, на довгі роки риторика здобуває визначення пустої балачки.

Однак розвиток християнства народжує новий вид риторики – гомілетуку – мистецтво християнської проповіді. Християнські осередки випливали в I столітті в Палестині, звідти поширилися по всій території Римської імперії. Виховання перших християн орієнтувалося на Біблію – зібрання канонічних творів, що складалося з двох частин: Старий завіт (тексти II – I тисячоліття до н.е.), що містили початки християнської релігійної традиції виховання, і Нового заповіту (створений у I – II ст.), де

обґрунтовано християнські цілі й зміст виховання. Біблія наголошує на гуманістичних засадах виховання: любов до людей, ідею самовдосконалення заради спасіння душі й вічного життя.

Один із перших наставників – християн Іоанн Златоуст піддав античну педагогічну систему критиці саме крізь призму риторики. Він говорив, що ця система опікується тим, щоб навчити добре говорити й тим заробляти гроші, а не настановити душу і сформувати розум [619, с. 57]. Однак аналіз проповідей Іоанна Златоуста доводить, що він пропагував методи виховання, орієнтовані на античну традицію. Так, кращими формами навчання вважав настанову й бесіду. Виховання, на його думку, мало базуватися на божественному, духовному початку в душі людини (воля, свобода, моральність), кращими формами виховання ставали: порада, застереження, настанова. Головним джерелом навчання визнавалася Біблія [619, с. 24].

Античні традиції виховання та навчання можна побачити й у спадщині Василя Кесарійського. У своєму трактаті «Про те, як молодь може взяти корисне з язичницьких книг» він висловлює позитивне ставлення до спадщини греко-римської освіченості. Услід за Плутархом Василь Кесарійський оцінював світську освіту як таку, що необхідна на землі, але абсолютно непотрібну в потойбічному світі. Відповідно вершиною виховання визнавалися молитва, піст, відмова від мирського життя. Дух людини треба було виховувати й спрямовувати, бо, на думку Василя Кесарійського, він може бути як добром, так і злом для людини. Основою виховання богослов вважав самопізнання [545, с. 68].

Визнавав певні здобутки античної педагогіки Аврелій Августин, який вважав Платона предтечею християнства, схвалював тих риторів, які зверталися до душі та психології учнів, високо цінував дидактичні можливості програми семи вільних мистецтв, пропонував навчати християнських кліриків за програмами риторичних шкіл. Однак Августин



відкидав античні традиції щодо прикрашення мовлення, захоплення вимислом, доводячи, що провідне місце в навчанні має посісти Біблія, вивчення суті речей, а не слів. Християнська догматика ставала головним компонентом освіти, світські знання в процесі навчання слід трактувати як другорядні, допоміжні [6, с. 119]. На думку Л. Іванова, трактат Аврелія Августина «Про християнське вчення» фактично є розмірковуванням про роль риторики в тлумаченні біблійних положень та становленні християнського проповідництва. Його заслугою можна вважати те, що риторика не була відкинута християнами і продовжувала розвиватися [339, с. 78].

Уже в I століття християнська церква почала організовувати власні школи – катехумени, де давалися початки християнської освіти. Пізніше з'явилися школи катехізису, де давали підвищену освіту, готували священнослужителів. У програмі цієї школи сполучалися елементи християнської й античної освіти.

Перше століття нашої ери позначене появою нової релігії, а разом із нею – нової галузевої риторики – гомілетики. Гомілетика – мистецтво християнської проповіді. Першим проповідником можна справедливо вважати Ісуса Христа, потім проповідниками стали його апостоли. Ще раніше в пророчих книгах з'являється поняття «провидець», «людина Божа». Старослов'янське «пророк» буквально означає «наперед». Пророками вважалися люди глибоко захоплені релігійною ідеєю, їм була необхідна велика духовна робота, ніякої спеціальної підготовки вони не потребували, оскільки проповідували устами Бога. Про істинного пророка говорять: «Слово Боже в нього й через нього питають Бога, а в лжепророка слова нема» [73, с. 255]. Пророки виступали захисниками слабких і знедолених, коли ще не існувало уявлень про право, М. Бердяєв писав: «Пророк – одинак, його б'ють камінням і зневажають, однак він завжди соціалізований, оскільки звернений до долі народу, до звершення його історії. Пророки борються й

страждають за релігійний ідеал, вони попереджають про небезпеку в часи безтурботного життя, вони духовні вожді суспільства, істинні святі» [73, с. 95]. Пророцтва зберігалися в пам'яті учнів і послідовників, а потім письмово фіксувалися. Однак пророком може бути людина обрана Богом, проповідників же необхідно було готувати. Спершу підготовку проповідників узяли на себе монастирі; рицарські ордени. Пізніше з'явилися духовні школи й семінарії. Важливою частиною навчання в таких закладах було глибоке вивчення богослів'я. Богословська проповідь була невід'ємною складником молитовних зборів. У проповідях, нерідко у формі притч, обговорювалися соціально-політичні та етичні питання, котрі цікавили людей у певну історичну епоху.

Християнська проповідь увела в систему образотворчих засобів життєвий матеріал, наприклад, порівняння взяті з реального життя (будівництво, хліборобство тощо). Такі прийоми робили християнську проповідь доступною для людей різного соціального статусу. Теоретик християнства Аврелій Августин у трактаті «Про навчання проповідників» говорив про роль учителя, який має бачити перед собою аудиторію і досягати взаєморозуміння з нею [4, с. 186]. Уперше було висунуто вимоги як до оратора (пастиря), так і до слухачів (пастви). Антична риторика не займалася такою проблематикою.

У IV столітті визначалися три основні форми проповіді: гомілія, бесіда й слово. Гомілія – спеціальна форма проповіді, яка характерна двома рисами: а) тісним зв'язком із біблійським текстом, який є основою для проповіді; б) характером вільної, невимушеної розмови зі слухачами. Згодом гомілія почала тяжіти до учительської форми. У X-XI столітті перевагу почали надавати притчам. Уміння тлумачити притчі цінувалося як високе мистецтво. Фундаментальною рисою релігійного красномовства стало цитування Св. Письма (будь-яку думку краще висловити й підтримати цитатою з Біблії, ніж власними словами) – принцип, який у практичній гомілетичі зберігся до

нашого часу.

У подальшому школи катехізису трансформувалися в кафедральні та єпископські школи. Однак О. Джуринський зауважує, що «більшість християн аж до 5 століття здобували вищу освіту в навчальних закладах античного типу. Вони відвідували риторичні школи, де навчалися за програмою «семи вільних мистецтв». Починаючи з 3 століття збільшується кількість учителів-християн: граматиків, риторів, філософів» [187, с. 59]. Дослідниця О. Корнілова зазначає, що «після офіційного прийняття Римом християнства церква поступово одержала повну монополію на освіту в Середньовіччі. З того часу основою богословської освіти (тривій) на довгі століття стала риторика, разом із діалектикою й граматикою – додатковими дисциплінами еллінських риторичних шкіл» [309, с. 203].

Греко-римська освіченість поширилася на периферію античного світу, так у Галлії поширеними були граматичні й риторичні школи. Прямою спадкоємицею еллінсько-римської культури стала Візантія, однак особливого зацікавлення античною спадщиною не виникло. Згідно з історичними дослідженнями, в історії Візантії були періоди, коли влаштовувалися жорстокі утиски прихильників античної освіченості. Розпорядженням імператора в 529 році закрили Платонову Академію в Афінах, заборонили сплачувати гроші вчителям-риторам, граматикам, після чого школи античного типу у Візантії закрилися. У XIII столітті у Візантії посилювався західний вплив. О. Піскунов так характеризує той період: «Особливістю візантійської культури і педагогічної думки стало формування їх на різномірній етнічній основі. Домінуючим став грецький етнос, який користувався особливою підтримкою держави й церкви. Інша особливість полягала в тому, що Візантія одночасно наслідувала античну й християнську традиції. Ідеалом освіченого візантійця вважалася людина з греко-римською класичною освітою та християнсько-православним світоглядом. Подібний ідеал виник як перехідний від античного до середньовічного» [506, с. 263].

До XIV століття Візантія за рівнем освіченості перевищувала Західну Європу. Формальних соціальних обмежень на здобуття освіти не існувало, освічені люди мали високий статус. Наявність освіти була обов'язковою для чиновників і служителів церкви.

Слід зазначити, що змінився і сам характер риторики, змістовий компонент дисципліни. По-перше, вона стала тяжіти до спрощених форм, уникати прикрас, користуватися прямими доказами. Так, учителі риторики Мінуцій Фелікс і Тітиан наставляють учнів: «Від сили красномовства змінюється становище навіть очевидних речей. Нерідко це буває через легковажність слухачів, які захоплюються красою слів, відволікаються від суті речей і без розмірковувань погоджуються з усім, що сказано; вони не відрізняють правду від брехні, не знаючи, що й у неймовірному буває істина, а в істиноподібному брехня» [741, с. 181-182]. По-друге, навчання риторики набуло чітко окреслених завдань: 1) будь-який виступ слід будувати як проповідь; 2) варто враховувати особливості слухачів (вік, освіту, віросповідання); 3) будь-яка промова спрямована на те, щоб дати слухачам духовну їжу, сприяти їх духовності. Завдання християнського оратора – не вразити, переконати слухача в істинності вчення. По-третє, християнська риторика відмовляється від марнославства. Повчальний сюжет і велич християнської тематики вилучають демонстрацію власної словесної майстерності. Саме християнські ритори вперше закликали слухачів до діалогу, просили перебивати промову, якщо щось не зрозуміло, ставили запитання й спонукували до цього слухачів. Незважаючи на новаторство, християнська риторика базувалася на відомих уже зразках, Г. Курбатов виділяє три види християнських риторичних творів:

- екзегетичні (ті, що трактують Святе Писання) твори та проповіді, які повністю застосовували доробок античних граматиків у тлумаченні текстів Святого Письма;
- настановча проповідь, яка багато взяла від античних зразків

дорадчого красномовства;

- богословська проповідь, що використовувала багатий арсенал прийомів античної філософії (дотепні життєві порівняння, антитези, докази від супротивного тощо) [344, с. 342].

Усе викладене вище дозволяє зробити висновки, що християнська риторика, перейнявши традиції античності, трансформувала їх у якісно нові форми й вираження, і навчання. Ці надбання перейшли до освітніх систем Візантії та Середньовіччя.

Візантійська педагогічна традиція скерувала вектор виховання на пізнання власної душі, самовдосконалення. Світська освіта розглядалася як шлях пізнання божественної істини, душа людини визначалася як мікросвіт, який шляхом виховання треба привести до гармонії між земним і небесним існуванням. Візантійські вчені-схоласти заклали ідеї універсальної енциклопедичної освіченості [660, с. 68]. Відома дослідниця візантійської культури З. Удальцова характеризує риторичну освіту того часу: «Граматичні школи почали залучати риторичні вправи до постійних програмних занять, наприклад, роботу над текстом, що містила чотири операції: розбір, декламація, пояснення й критичний аналіз твору. Поступово програми ускладнювалися, школи перетворювалися у своєрідні вищі навчальні заклади. Мета навчання полягала в опануванні семи вільних мистецтв. Риторика стає постійним складником освіти, що готує до вищого ступеня – богослов'я» [661, с. 187]. Характерною особливістю візантійської освіти стає певна спеціалізація навчання, яку надають конкретні школи. Так, в Афінах і Антіохії зосереджували увагу на риториці, у Бейруті – на вивченні права, в Александрії – на вивченні філософії, філології та медицини. В усіх вищих школах викладалася риторика. Серед методів навчання популярними були змагання учнів. Є. Жураковський зазначає: «... навчання виглядало так: учитель читав, давав зразки тлумачень, відповідав на питання, організовував дискусії. Учні вчилися цитувати напам'ять, складати перекази, коментарі,

описи, імпрровізації. Для оволодіння мистецтвом риторика необхідними були глибокі знання: вивчалися поеми Гомера, твори давньогрецьких письменників, Біблія, навчання відомих богословів. У X столітті з програм вилучили латину (як усе, що нагадувало про «варварський» Захід). Найважливішим джерелом освіти стала література. Вищі навчальні заклади ставали осередками педагогічної думки, просвіти, наприклад, константинопольська вища школа – Аудиторіум, яка з IX століття стала зватися Магнаврська» [703, с. 71]. Значно посилилася роль в освіті монастирів. Монастирські вищі школи спочатку діяли як релігійно-педагогічні общини. Головним предметом для вивчення була Біблія. На основі біблійних текстів учили граматики, філософії. Такий підхід спонукав опановувати риторичне мистецтво, знайомитися з різними видами риторичних творів.

Таким чином, Візантія продовжила античні риторичні традиції, утвердила риторику як навчальну дисципліну, і як обов'язків елемент тривіуму, розвинула гомілетуку, сприяла створенню нових підходів до навчання риторики та нових форм її реалізації. Загальновідомо, що Візантія дала могутній поштовх до розвитку освіти у слов'янському світі: візантійці, Кирило і Мефодій, створили слов'янську писемність, відкрили перші школи в Болгарії, Київська Русь після хрещення перейняла традицію організації «шкіл учіння книжного».

У Ранньому Середньовіччі в більшості країн Західної Європи ще зберігаються традиції античної духовної культури. Перший систематичний виклад різних галузей знань здійснив римський вчений-енциклопедист, автор майже 600 наукових праць, Марк Теренцій Варрон. У дев'ятитомній енциклопедії «Дисципліни» розглядає «сім вільних мистецтв» – граматику, риторику, діалектику, музику, арифметику, геометрію, астрономію й додає до них медицину й архітектуру, підкреслюючи їхнє практичне значення. Грецька освіта знайшла себе в середньовічних галузях знань, що було

безпосередньо заслугою Варрона [469, с. 364].

У роботах М. Гриценка, О. Дубасенюк, В. Кравець, М. Левківського домінує думка, що європейські народи на той час були малоосвіченими. Шкіл було небагато й в основному вони зосереджувалися при монастирях та церквах, при єпископських кафедрах, але їхнє значення відчувалося. Школа зберігала елементи античної культури, передавала їх наступним поколінням, поширювала знання. Існувало три види шкіл: нижчі, середні, вищі. Нижчі мали на меті підготовку суто духовних осіб – кліриків. Зокрема, С. Каріков у дисертації «Реформація і становлення Євангелічної Церкви та школи у Брауншвейзі (1517 – 1555 рр.)» так характеризує вплив церкви на освіту: «Церква визначала й навчальну програму шкіл, головним завданням яких була підготовка майбутніх кліриків. Засобом поширення євангелістичних ідей у цей час були теологічні лекції та дискусії прибічників Реформації» [275, с. 10]. Тому основна увага приділялася вивченню латині, молитов, процесу Богослужіння. Середні школи тут здебільшого існували при єпископських кафедрах, вивчали сім «вільних мистецтв». У початкових класах – тривіум, три науки про слово (граматика, риторика, діалектика), у старших – квадріум, чотири науки про числа (арифметика, геометрія, астрономія, музика). Вищі школи в XI – XIV ст. також передбачали вивчення «вільних мистецтв», де ці дисципліни становили зміст викладання на молодших факультетах. Проти монополії церкви в духовній сфері вперше виступила нова міська культура. На початку XII ст. почали створюватися латинські школи, на противагу соборним та монастирським. Латинські школи дали початок гуманітарним гімназіям, де в основу навчання було покладено вивчення грецької та латинської мови й літератури. До другої половини XIX ст. гуманітарні гімназії були домінувальним середнім навчальним закладам, закінчення якого давало змогу вступити до університету [21, 362, 390, 411, 589, 711].

Особливо ґрунтовно вивчалися дисципліни, які були базовими для

священнослужителів, – граматика, риторика, музика. Граматика була головним навчальним предметом. Вивчення латини починалося із засвоєння найпростіших словосполучень та елементарних правил, оскільки правила були доволі складними, наприклад, розділові знаки з'явилися тільки в VIII столітті. Підручники почали поступово спрощуватися, здійснювалися пошуки нових форм. Так, деякі навчальні посібники подавали латинську граматику й Біблію в заримованому вигляді. Після засвоєння граматики переходили до вивчення літератури. Спочатку читали короткі літературні тексти, далі поетичні твори. Однак слід зазначити, що вибір літератури був консервативним. Перевагу надавали відомим богословським трактатам, вивчалися твори Катона, Сенеки, інших античних авторів. Грецьку мову вивели з програми, її замінила латина, класичні твори вивчалися за латинськими перекладами [362, с. 87].

Дослідник С. Бабишин зауважує, що діалектика й риторика викладалися одночасно. Перша навчала правильно мислити, будувати аргументи й докази, виголошувати промову логічно. Друга – правильно конструювати словесні фрази, застосовувати прийоми красномовства, яке надзвичайно цінувалося в служителів культу й аристократів [65, с. 206]. Аналіз критичної літератури доводить, що навчання риторики спиралося насамперед на твори Арістотеля, епоха раннього християнства запропонувала для вивчення тексти святого Августина. У перші століття середньовіччя риторику вивчали за Квінтіліаном і Цицероном, потім – за Алкуїном, а з X століття – знову за Квінтіліаном [64, с. 131]. Д. Латишина зазначає, що універсальними методами навчання риторики було заучування і відтворення зразків. Переважала думка, що посидючість – найкращий спосіб оволодіння християнським шкільним знанням [65, с. 143].

У період з XII до XV століття освіта поступово виходить зі стін церкви й монастирів. Починає розвиватися міська освіта, змінюється статус учителя. Наприкінці XI – початку XII століття в системі церковних і міських шкіл



зароджується традиція університетів. М. Левківський зазначає, що мережа університетів швидко розширювалася. Якщо в XIII столітті в Європі було 19 університетів. У наступному столітті додалося ще 25. Зміст навчання в них визначався програмою семи вільних мистецтв [362]. Риторика як навчальна дисципліна остаточно закріпилася у європейській системі навчання. Європейські традиції прийшли в Україну в XV столітті через програми й статuti братських шкіл.

Таким чином, аналіз науково-педагогічної літератури доводить, що риторика як навчальна дисципліна започаткована ще в часи античності, тоді ж почалася наукова розробка риторичної проблематики. Поступово розширювався понятійний апарат риторики, розроблялися нові підходи до навчання цієї дисципліни, з'являлися нові функції та галузі застосування. З утвердженням тривіуму й квадріуму, як основних ступенів навчання, риторика стає обов'язковим для вивчення компонентом освіти.

**Таблиця 1.1.**

**Місце риторики в різних системах навчання**

<b>№ п/п</b>	<b>Система навчання</b>	<b>Наявність риторики</b>	<b>Зміст навчання</b>	<b>Форми риторичної освіти</b>
1	Афінська система <ul style="list-style-type: none"> <li>гімназійні школи (вік учнів 13 – 18 років)</li> </ul>	навчальна дисципліна	навчалися укладати й проголошувати промови, вивчали кращі зразки, мистецтво спору	декламація, вправи для розвитку техніки мовлення
2	Спартанська система <ul style="list-style-type: none"> <li>агелли (військові загони) (вік учнів 9 – 18 років)</li> </ul>	не вивчали, формували лише елементи	уміння висловлювати думки лаконічно й	особистий приклад учителя, бесіди,

			аргументовано, віддавати накази	общинне виховання
3	<p>Давньоримська система</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>граматична школа (вік учнів 12 – 15 р.)</li> <li>школа ратора (вік учнів 15 – 20 р.)</li> </ul>	<p>як компонент «семи вільних мистецтв»</p> <p>провідна дисципліна</p>	<p>початки лінгвістично-літературної освіти, формування навичок публічного мовлення</p> <p>спрямування на політичну та судову риторику. Вироблення власного ораторського стилю</p>	<p>вивчення творів Вергілія, Гомера, поетичних зразків, заучування</p> <p>вивчення промов Цицерона, укладання власних промов для вигаданих судів, політичних суперечок, вивчення мистецтва спору</p>
4	Візантійська система	як компонент «семи вільних мистецтв»	спрямування на античну спадщину, початки релігійної риторики	вивчення творів античних авторів, поетичних зразків, заучування
5	Середньовічні школи	не вивчали	-----	-----
	<ul style="list-style-type: none"> <li>міські, цехові, елементарні, приватні</li> <li>парафіяльні</li> </ul>	як елемент релігійної підготовки	Основи гомілетики,	читання релігійних творів, Святого Письма

• соборні, монастирські	як елемент тривіуму	Основи релігійної і світської риторики	і складання виголошення проповідей, промов на морально- етичні теми
• університети ❖ мистецький ф-т	як елемент тривіуму,	успішне опанування риторикою було основою для засвоєння квадріуму	публічні виступи, наукові диспути, заучування відомих авторів
❖ фахові ✓ юридичний	як елемент фахової підготовки	судова риторика	риторичний аналіз судової практики, складання промов,
✓ теологічний	як елемент фахової підготовки	релігійна риторика	
✓ медичний	не вивчали	-----	-----

### 1.3. Теоретичне обґрунтування риторики як науки у вітчизняній науковій думці (XVI-XX ст.)

Незаперечним є той факт, що сучасність визначається неймовірним розвитком наукової думки. XX ст. стало епохою науково-технічної революції: людина вийшла у відкритий космос, синтезувала органічні речовини, проникла в ядра атома, створила генну інженерію. Сьогодення ж вимагає інтеграції знань і комплексного вирішення наукових завдань,

розробки нових теорій і концепцій. Однак саме зараз виникає необхідність глибокого аналізу та переосмислення накопиченого раніше досвіду. Незважаючи на те, що пріоритети наукових досліджень зміщено в бік повної комп'ютеризації, створення глобальних інформаційних систем, усе актуальнішою стає проблема живого людського спілкування, яке безпосередньо визначає спосіб життя людей, впливає на їхнє навчання, ведення бізнесу, формування морально-етичної сфери тощо. У зв'язку з цим значно зріс інтерес до таких наук, як психологія, соціологія, етика ділових і міжперсональних стосунків, іміджологія та риторика. І якщо названі науки відносно молоді, розроблені на потребу сучасних вимог, то риторика, яка виникла ще в пору античності, не змінилася сутнісно, хоч і збагатилася новими ідеями, зв'язками. Ще в XIX столітті К. Зеленецький писав про те, що риторика «як наука не була визначена ні у своєму науково подібному змісті й складі, ні у зв'язках з іншими науками, з нею суміжними» [230, с. 7]. Зауважимо, що риторика як наука і сьогодні не має однозначного трактування й визначення. Так, Л.Мацько та О.Мацько зазначають: «риторика як наука ніби зруйнувала саму себе в класичному вигляді й відділила свої частини й окремі сфери іншими науками» [407, с. 3]. Пробудження інтересу до риторики є цілком закономірним явищем. Передумови цього процесу вбачаються нам у поступовому зростанні демократичних тенденцій суспільно-політичного життя, які сприяли виникненню громадської потреби в людях особистісного складу (політичні діячі, публіцисти, педагоги), що могли б яскраво, сміливо, самостійно мислити й спонукати до дій своїм неординарним словом.

Риторика є такою наукою, яка спрямована на формування і розвиток особистісного начала в людині. Важливу роль у відновленні українських риторичних традицій відіграли культурно-наукові передумови: в останні два-три десятиліття досить актуалізувалися науки, спрямовані на розвиток мовної особистості: стилістика, лінгвістика тексту, прагматика, культура

мовлення, соціо- та психолінгвістика, соціальна й особистісна психологія та ін. Однак, незважаючи на багатоманітність наук, кожна з них все-таки вивчає одну із граней мовної особистості. Роль науки, що передбачає цілісний підхід до розвитку мовної особистості, покликана відіграти риторика, у лоні якої ще 2500 років тому було створено систематизовану теорію мисленнєво-мовленнєвої майстерності, яка на кожному часовому відтинкові переосмислювалася, збагачувалася за рахунок розвитку суміжних наук.

Найбільш дослідженими є зв'язки риторики з іншими науковими дисциплінами, у той же час теоретичні засади цієї науки на сучасному рівні розвитку наукового знання фактично не розроблялися. Посилення ж інтересу до риторики, саме як науки, зумовлене вимогами життя: суспільства в цілому, і окремих особистостей зокрема.

Із давніх-давен існували два підходи до вивчення риторики: грецький, який розвивав концептуальну ідею, підкреслюючи важливість змістовного компонента, і римський, який захоплювався прикрашанням сказаного, а не його змістом. Сучасна дослідниця Г. Сагач доводить, що зараз «відновлено цінний риторичний досвід, накопичений нашими предками, а також одержала подальший розвиток концепція риторики як філософсько-дидактичної науки» [577, с. 61]. Автор ж визначає риторику як комплексну науку, а її «місце на стику, пересіченні (причому багаторівневому) ряду наук (етики, філософії, логіки, еристики, психології, лінгвістики, сценічної майстерності). Інакше кажучи, риторика начебто вбирає в себе з інших наук такі змістові компоненти, які в системі визначають риторику як науку про закони ефективної мисленнєво-мовленнєвої переконуючої діяльності. Таким чином, риторика – це не просто сума різних змістових компонентів, а наука, яка органічно інтегрує в собі необхідні знання» [578, с. 64 – 65]. Безсумнівно, таке визначення риторики можливе, хоч і видається дещо синтетичним. Цілком зрозуміло, що риторика, існуючи в системі наукових знань, збагачується досвідом інших наук і, відповідно, збагачує їх. Однак говорити

про те, що вона існує виключно на пересіченні було б несправедливим. Дослідники виділяють такі специфічні риси риторики, як міжпредметний і міжгалузевий характер. Другою своєрідністю риторики є універсалізм. Риторика пропонує мовцям універсальні типи – моделі мислиннево-мовленнєвої діяльності, які можна наповнювати змістом інших наук. Побудований і донесений законами риторики будь-який предметний зміст (філософський, педагогічний, політичний) справляє враження на слухача й сприяє ефективності комунікації. Науковець Л. Мацько дає такі визначення: «Насамперед риторика – це наука лінгвістична, тобто мовознавча, більше того – живомовна. Риторика – наука успіху. Риторика – наука текстотвірна» [407, с. 28 – 31]. Вона ж доводить, що риторика є прикладною наукою, оскільки слугує мовцям, допомагає оволодіти іншими науками і сферами діяльності. Особливо потрібною є риторика всім тим, чия діяльність є публічною.

Цілком закономірно, що риторика як наука забезпечує особистості цілісність світобачення мовної картини світу. Свого часу К. Ушинський писав: «Кожний предмет (математика, географія, історія тощо) осмислюється як частина рідної мови, стає частиною філософії рідного слова. Очевидно тому для освіти стає характерним настільки інтелектуальний і емоційно-моральний розвиток особистості через поглиблене вивчення рідного слова» [664, с. 87].

Відомий дослідник В. Аннушкін визначає риторику як «фундаментальне вчення про мовлення» [29, с. 7]. Дефінітивні визначення риторики передбачають, що вона може розглядатися як:

- фундаментальна теорія та мистецтво мовлення (Сократ, Платон, Арістотель, Цицерон);
- мистецтво мовлення, оскільки навчання мовлення неможливе без навчання мислити, формувати світогляд, одержувати знання, виявляти власну життєву позицію через слово (Сократ, Сенека, М. Кошанський,

М. Лосєв);

- теорія і практика досконалого мовлення (М. Ломоносов, К. Зеленецький, Т. Ладиженська, З. Смєлкова);

- учення про мовленнєве виховання особистості, оскільки риторика формує ідеологічний складник життєвої позиції, здатності висловлювати й захищати власні думки словом (М.-Ф. Квінтіліан, Ф. Прокопович, С. Яворський, Л. Мацько);

- теорія і практика мовлення розвинутого інформаційного суспільства (Ю. Рождественський, Г. Сагач, Л. Введенська, Л. Павлова, Г. Почепцов).

Якщо виходити з того, що будь-яка наука – це форма духовної діяльності людини, яка скерована на отримання істинних знань про світ, на відкриття об'єктивних законів і передбачення тенденцій розвитку світу й суспільства, то риторика може трактуватися як результат певної мовленнєвої діяльності у вигляді цілісної системи знань, сформульованих на основі певних принципів. Із огляду на це, ми розглядаємо риторику як науку про умови і форми ефективної комунікації. Риториці притаманні всі критерії науковості, які вирізняють науку від інших форм пізнання – це об'єктивність, системність, практична націленість, доказовість і обґрунтованість результату, його передбачуваність тощо. Незаперечним є й те, що риторика – наука прикладна, оскільки націлена на безпосереднє практичне використання наукових досягнень, але їй властиві й теоретичні розробки, оскільки вона використовує основні методи одержання емпіричних знань: спостереження й експеримент. Риториці властива певна специфічність, однак у ній застосовуються прийоми міркування, характерні для інших наук, а саме: індукція і дедукція, аналіз і синтез, абстрагування й узагальнення, аналогія, опис, пояснення, гіпотеза, підтвердження і спростування тощо.

Для обґрунтування риторики як науки необхідно передусім з'ясувати, що саме вона вивчає, тобто визначити її об'єкт і предмет. У найбільш загальному вигляді об'єкт науки – сфера діяльності, на яку спрямовано

процес пізнання, а предмет – те, що досліджується залежно від об'єкта. Зокрема, «Філософський енциклопедичний словник» зазначає, що «основна відмінність предмета від об'єкта полягає в тому, що до предмета входять лише головні, найбільш суттєві якості, властивості та ознаки» [674, с. 321]. Отже, об'єктом риторики є комунікативна діяльність людини в різних сферах буття, а предметом – публічна комунікація, організована таким чином, щоб впливати на аудиторію слухачів.

Так, Л. Мацько та О. Мацько слушно зауважують, що «предмет риторики формувався в кількох вимірах. У вертикальному вимірі – це вивчення й опис усіх видів риторичної діяльності від задуму, ідеї до породження тексту, виголошення його й релаксації. Усе це є предметом п'яти розділів класичної риторики: інтенції, диспозиції, елокуції, меморії та акції. У горизонтальному вимірі – це риторика трьох основних родів промов та кількох їх жанрових видів, технологія і методика підготовки його виголошення яких залежить від сфери, у якій реалізується красномовство» [407, с. 8]. З огляду на це, можна конкретизувати основні дефініції, а саме: об'єкт риторики – усі види мовленнєвої діяльності людини, а предмет – технології підготовки до риторичної діяльності. Таке тлумачення предмета дозволяє стверджувати, що риторика – це наука, яка вивчає сутність риторичного процесу, його закономірності, принципи і методи.

З'ясування об'єкта й предмета дозволило дослідникам підійти до визначення її мети і завдань. Так, М. Кошанський писав: «Мета загальної риторики полягає в тому, щоб, розкриваючи джерела винайдення думки, розкрити всі здатності розуму, щоб, показуючи нормальне розташування думок, дати Розумові й Моральному почуттю відповідне спрямування, – щоб навчити виражати тендітне, збудити, посилити в душах учнів живу любов до всього благородного, великого і прекрасного» [321, с. 3]. На нашу думку, риторика як наука має на меті:

- створення й розробку теорії досконалого мовлення;



- визначення й опрацювання найбільш ефективних прийомів комунікативної взаємодії людей;
- виховання і розвиток мовленнєвої особистості;
- відбір текстів, які б були зразковими, могли б бути залучені в освітні процеси й через них забезпечити зв'язок поколінь і можливість продуктивної діяльності суспільства.

Мета риторики конкретизується завданнями науки. До постійних завдань риторики як науки можна віднести:

- здійснення мовленнєвого виховання людини;
- забезпечення риторичної підготовки як чинника процесу становлення і розвитку особистості;
  - аналіз та осмислення основних рівнів риторичної підготовки;
  - розкриття принципів цієї науки, вивчення тенденцій її розвитку;
  - створення системи міждисциплінарних зв'язків риторики;
  - вивчення й аналіз риторичної теорії і практики зарубіжних країн;
  - з'ясування методологічних засад риторики;
  - розробку методики риторичного виховання особистості;
  - розробку власне риторичних форм і методів виховання і навчання;
- організацію наукових досліджень, конференцій, семінарів з актуальних проблем сучасної риторики, апробація досягнутих результатів;
- напрацювання нового риторичного досвіду в умовах сучасної глобалізації суспільства та інші.

Розкриття сутності риторики як науки передбачає з'ясування її провідних функцій, серед яких можемо виділити:

- комунікативну, яка забезпечує обмін інформацією, дозволяє будувати конструктивну комунікацію;
- когнітивну, бо будь-який риторичний акт спрямований на

здобуття нового знання;

- репрезентативну, яка дозволяє наочно уявляти, представляти зміст риторичної дії;
- експресивну, що передбачає залучення емоційних елементів вираження;
- апелятивну, яка має на меті вплинути на поведінку адресата, до якого оратор звертається;
- емотивну, що полягає у вираженні ставлення оратора до змісту повідомлення;
- поетичну, спрямовану на те, щоб повідомлення за своєю формою і за змістом задовольняло естетичні почуття адресата;
- фактичну, що дозволяє здійснити, підтримати, завершити мовного комунікативно-риторичного акту.

Можна ще виділити світоглядну, загальнотеоретичну, практичну функції. Фактично не досліджені гносеологічна і прогностична функції, а це спонукає до глибокого аналізу.

Характеристика риторики як науки неможлива без детального розгляду зв'язків її з іншими науками. Насамперед такі зв'язки простежуються з класичними науками про мову: граматику, поетику, теорією словесності. Правильність мовлення неможлива без етимології, фонетики, синтезу, саме грамика найближче до поняття мовної норми, без якої не буває успішної комунікації. Риторика базується на принципах граматичної правильності, але вимагає індивідуального стилю від оратора, індивідуальної мовотворчості. Винахід у риториці передбачає новизну та оригінальність висловлювань, без чого не можна сформувати ні власний імідж оратора, ні характер комунікативної взаємодії. Водночас, риторика доводить, що переконливість та ефективність виступу залежить часто не від правильності мовлення, а від риторичної своєрідності думок, викладу матеріалу, характеру мовленнєвої дії. Міру орієнтації на норму, її новаторські порушення кожен оратор обирає

сам і успіх залежить від гармонійного поєднання унормованості та індивідуальності мовлення.

Незаперечний зв'язок риторики зі стилістикою. Обидві дисципліни базуються на граматичному понятті правильності й норми. Міру орієнтації на норму, її новаторське порушення й напрацювання нового стилю думок та їхнього словесного оформлення кожен ритор обирає самостійно. Успіх залежить від гармонійного співвідношення новаторства й норми, бо порушення норми вказує на елементарну безграмотність, а відсутність новаторства думок, стилістичної оригінальності призводить до того, що не сприймається ні повідомлення, ні образ оратора. Нові приклади стилістичної творчості постійно прогнозує реклама, засоби масової інформації, мова сучасного українського політикуму. Сучасне суспільство має виробити, напрацювати нові смаки й стиль, щоб і правильно створювати публічну комунікацію, і правильно оцінювати її.

Пов'язана риторика із логікою, наукою, яка навчає правильно мислити, чесно шукати істину. Логіка передбачає об'єктивність побудови доказів безвідносно до характеру оратора й аудиторії. Різниця між риторикою й логікою виразно демонструється тим, що в риториці з метою переконання діє не тільки логічний доказ. На думку М. Ломоносова, «іноді людину не можна взагалі переконати, коли інша думка в умі вкоренилася» [379, с. 166]. Це пояснює те, що іноді оратор оперує емоційними доказами, спирається на етичні й моральні категорії, замість логічних.

Класична риторика нерозривно пов'язана з поетикою, відмінність полягає тільки в тому, що риторика розглядалась як загальне вчення про прозу, що містить у собі всі види реалістичної словесності, а поетика, навпаки, займалася «вимислами». Метою поетичної художньої творчості є не дійсність, а імітація дійсності, переживання чуття прекрасного в мові. Так, у поезиці через художній ідеал відбувається вплив на дійсність, риторичний же об'єкт вимагає реальних обставин і форми мовлення. Поетика займається

естетичним задоволенням смаку, тому більше спрямована на пошуки індивідуально-виразних засобів у мові. Звідси класичний поділ у мовознавстві на види мовленнєвих жанрів (філософська, догматична, історична проза, ораторське красномовство) та жанрів поезики (епос, лірика, драма тощо).

Таким чином, риторика як наука про переконливе та ефективне мовлення корелює з граматиною (вчення про правильність мовлення), логікою (вчення про істинність міркувань і несуперечливість висловлювань), поезикою (вчення про художнє мовлення). У середині XIX століття з риторичного вчення про прикрашання мовлення й теорії складу (стилю) починає виділятися статистика як учення про засоби мовленнєвого впливу, тоді ж (середина XIX ст.) в окрему наукову галузь виділялася теорія словесності як учення про розвиток дару слова і всієї сукупності словесних творів мовленнєвої культури. Філологія XX століття вибрала з усіх сфер спілкування і видів словесності художню літературу як найбільш пріоритетний вид мовлення, а головним його творцем письменника і поета. Звідси концепції сучасної мовної освіти, як такої, що має спиратися тільки на поняття мовної норми. На місці неперіоритетних видів словесності утворилися лакуни, хоча життя й змушувало звертатися до проблем ораторської прози, ділової, наукової, публіцистичної прози. Було створено теорію функціональної стилістики, а на місці класичної риторики виникла нова навчальна дисципліна культура мовлення – учення про норми літературної мови, а в школі – розроблено аспект розвитку мовлення.

Можна простежити зв'язки риторики з нефілологічними науками: філософією етикою, психологією. Освіченість і філософія були й залишаються інтелектуальною основою риторичного спілкування, поза цими дисциплінами риторика перетворюється в пустомовство. Поза етикою риторика стає мистецтвом маніпуляції суспільною думкою. Співпраця, справжній контакт з аудиторією не можливі без знань психології. Ще Платон

вимагав від риторики знань «видів людських душ». Психологія спілкування не може не порушувати питань мовленнєвого впливу. Детальний аналіз сучасних посібників із культури ділового спілкування, етики бізнесу дає можливість зробити висновок про те, що практичні поради щодо ведення переговорів, організацій бізнес-діалогу, нарад, телефонних розмов узято з сучасних риторичних концепцій.

Нові теорії, які виникли в XX столітті внаслідок розвитку комунікативних технологій, історично походять від риторики, оскільки часто порушують аналогічні проблеми й користуються її термінологією. Зауважимо, що кожна національна філологія пропонує свій набір мовленнєвих дисциплін. Так, американські наукові технології пропонують теорію комунікації, зв'язки з громадськістю, менеджмент і адміністрування, які фактично є аналогом ділової риторики. Досвід XX століття доводить, що ефективний рух уперед здійснили ті країни, які займалися риторичним розвитком і освітою громадян, розвитком комунікативних технологій (наприклад, японська теорія мовленнєвого співіснування, американська теорія мовленнєвої комунікації). Українська риторична традиція спирається на досягнення цілої низки наукових дисциплін: психолінгвістичних, теорії комунікації, прагматики, теорії інформації, соціолінгвістики та інших.

Розглядаючи риторику як інструмент висловлення думок, може зазначити, що риторика є спільною наукою для всіх інтелектуальних професій. Якщо ідеї спільності риторики і логіки для різних галузей діяльності були висунуті ще в часи античності, якщо середньовічна риторика визначалася як «цариця наук», то сьогодні ми маємо говорити ще й про професійну риторику, що вибудовує теорії спілкування для різних спеціальностей. Основні професії в суспільстві завжди були «мовленнєвими», саме тому виникли галузеві риторики: ділова, політична, педагогічна, військова, дипломатична, юридична, релігійна та інші. Отже, риторику можна розглядати як один з інтегрувальних чинників професійної

освіти.

Одним із невирішених дослідниками питань є трактування риторики одночасно і як науки, і як мистецтва. Пошук відповіді на це запитання пов'язаний з уточненням змісту самого поняття «риторика», зокрема в тих її різновидах, які існують як навчальні дисципліни у середній та вищій школі України.

Насамперед, важливо визначити галузі риторичної науки (риторика загальна чи часткова, теоретична чи практична; риторика ділова, лінгвістична тощо й відтак наповнювати її конкретними темами, проблемами, диференціюючи глибину їх розкриття та інтерпретації.

Прагнучи систематизувати проблеми сучасної риторики, польський дослідник В. Пісарек говорить про потребу розрізняти риторичну в вузькому значенні, тобто класичну риторичну, та риторичну в ширшому значенні, тобто власне різні риторичні чи її види [809, с. 33 – 34]. Це твердження допомагає йому дійти висновку про те, що риторика не є ні описовою, ні нормативною наукою, а, цілком поділяючи Арістотелівську дефініцію, прескриптивною, головне призначення якої – винайдення різних способів переконування [809, с. 40]. Підтримуючи ідею оцінювання риторичної з позицій прескриптивності як часткового вияву загальнонаукової методологічної настанови про два способи інтерпретації будь-якої теорії (дескриптивний і прескриптивний), вважаємо, що це неодмінно викличе потребу сформулювати риторичні прескрипції (правила, характеристики, оцінки) та обґрунтувати їх. Так чи інакше загальновизнаним є існування різних видів риторик, що лише підтверджує можливість і потребу висвітлювати риторичні явища з позицій нормативно-оцінного підходу.

У нашій розвідці йдеться про особливий різновид риторичної – риторичну педагогічну, специфіку якої розкривають сучасні наукові студії [39, 149, 407, 436, 578, 612]. На жаль, у цьому списку невелика кількість праць українських авторів, хоча систематичне викладання риторичної як навчальної дисципліни в

Україні простежується, на думку дослідників, починаючи з XII століття й риторичні курси професорів Києво-Могилянської академії відзначалися високим науковим рівнем, який не втратив свого значення й сьогодні. Автори риторик, найвідомішими з яких вважають риторику Й. Кононовича-Горбацького (1636), курс І. Кроковського (1683), риторику І. Валявського (1689), Ф. Прокоповича (1698), М. Олександровича (1744), висловлювали погляди на риторику як науку та мистецтво. Відомо, що свій погляд на риторику як науку, мистецтво та педагогічну дисципліну висловлювали античні ритори, зокрема Арістотель, Платон, Демосфен, Квінтіліан, Цицерон, а також творці неперевершених зразків гомілетичного мистецтва пізніших часів Іоанн Златоуст (IV ст. н. е.), Іларіон, Ф. Печерський, К. Туровський, філософ і письменник Г. Сковорода, митрополит Іларіон (професор Іван Огієнко) та ін. Усі ці характеристики риторики підтверджують сучасні українські науковці – автори підручників і посібників для вищої школи (Л. Мацько, Г. Сагач, Н. Бабич), риторичних словників (З. Куньч).

Ставив і по-своєму відповідав на питання про характер риторики невідомий автор у книзі «Сказання про сім вільних мудростей», яку в 1672 році переробив М. Спафарій у «Книгу, вибрану коротко про дев'ять муз та про сім вільних художеств» [604, с. 144]. У ній подається визначення наук, зокрема йдеться про виникнення і сутність риторики. На думку М. Спафарія, слово риторика виникло з грецького «еро» чи «фео», що означає «глаголю й речу». Відповідно риторику він визначає як мистецтво, причому найдавніше, яке вчить прикрашати промову, мета якої – переконувати.

Про риторику як мистецтво прикрашання слова, яке наставляє на правильний шлях та корисне життя добрими словами, говорить невідомий автор першого підручника з риторики (1628), за яким навчалися в Київській духовній академії. У цей час риторику називали по-різному: солодкомовство, красномовство, солодкогласіння, добромовство, благослів'я, хитромовство, що підтверджує сприйняття її як різновиду мистецтва.

Видатний оратор, автор 10 книг «Про риторичне мистецтво» (1709) Ф. Прокопович уважав риторику «княгинією мистецтв», «царицею душі», яка не має свого предмета, а охоплює всі предмети, котрі цікавлять людину та можуть бути об'єктом інших видів мистецтва.

Сьогодні ці погляди на риторику не поляризуються, а, можливо, навіть зближуються через потребу успішної ділової комунікації, і держава «стимулює інноваційні пошуки талановитих освітян, науковців у галузі красномовства, тому що підвищення риторичної культури ораторів стане вагомими чинником гуманізації суспільства, через конструктивний діалог допоможе його членам знаходити спільні точки зору, приходити до згоди, консенсусу при розв'язанні актуальних питань...» [577, с. 230].

Професор Київського університету Г. Сагач толерує інтегрований курс риторики для шкіл нового типу, вищої школи, який передбачає формування духовно-інтелектуальної культури особистості засобами благородного красномовства, і вбачає місію риторів, зокрема педагогів, у тому, щоб долати розбрат «світлом власного серця, любов'ю благодатного слова, могутньою силою риторики любові» [578, с. 237]. З огляду на це, зростає потреба в ефективному слові, «естетичних риторичних вчинках». На риторику, як певну галузь наукових знань, причому універсальних, покладають відповідальність за формування національного інтелекту як найціннішого ресурсу. На переконання сучасних науковців (Б. Баглай-Соленик, Н. Семенова, М. Герман, О. Гожик, С. Гуревич, Г. Меш, Є. Ножин, Т. Олійник, В. Погорелко, Ю. Рождественський, С. Стець, Я. Стратій, О. Юніна та ін.), риторика – це філософсько-дидактична наука, скерована на формування в людини ефективної мисленнєво-мовленнєвої та комунікативної діяльності.

Про риторику як науку та її місце серед інших наук писав К. Зеленецький: «Риторика як наука про слово може розраховувати на повне право громадянства у сфері наук точних, позитивних... Справа риторики не в одному красномовстві, а в тому, щоб показати передусім загальні й необхідні



умови й вимоги мовлення взагалі, а потім перейти до красномовства та його різних видів» [230, с. 35]. Вважаючи університет, академію тими установами, де «освічується» адвокат, оратор, красномовець, автор називає їх місцями для всього, що належить до морального, громадянського й політичного значення ораторства, до його сили переконувати уми й прихилити серця. Справедливо сказано, що риторика – це «особливий, абсолютно частковий предмет і курс занять, який вимагає певної зрілості розуму й змужнілості почуття» [230, с. 36]. Йдеться про безпосередній зв'язок риторики як вчення про мовлення з логічною теорією розвитку думки, що визначається в тій частині науки, яка має назву теорії логічної побудови мовлення. Таке розуміння риторики співзвучне з оцінкою античних філософів, які розглядали риторику як спосіб пізнання та тлумачення складних явищ.

Своєрідно трактують зв'язок риторики як мистецтва публічного мовлення з наукою деякі сучасні науковці, наприклад, Г. Апресян вважає, що ораторське мистецтво користується досягненнями та відкриттями всіх наук і разом із тим широко пропагує та популяризує їх [43]. Ця думка певним чином перегукується з класичним Арістотелівським визначенням риторики як «властивості знаходити можливі засоби переконання стосовно кожного окремого предмета» [44]. Відомо, що після Арістотеля термін «риторика» перестав уживатися на позначення лише мистецтва, а почав позначати галузь теоретичного знання. Із II ст. до н. е. Рим прославився не лише ораторами, але й теоретиками (Цицерон, Квінтіліан) і до Середньовіччя риторика охоплювала теоретичну частину (класифікація видів красномовства; аналіз структурної організації промови відповідно до мети оратора, елементи промови – доказ, засоби переконання, аргументи, послідовність їхнього розташування; специфічні мовні прийоми – удалі вислови, фігури мови; невербальні засоби – міміку, жести).

В епоху Відродження відбувається розвиток теоретичних аспектів риторики, а з середини XIX ст. теоретичні зацікавлення риторикою

переміщуються в галузь філології, її залучають до кола семіотичних дисциплін і сферу культурологічних проблем, зокрема Ю. Лотман, уводячи риторик у контекст сучасної поетики та семіотики, звужує її визначення й пропонує вживати термін «риторика» в трьох основних значеннях: а) лінгвістичному – як правила побудови мовлення на надфразному рівні, структура розповіді на рівнях вищих, ніж фраза; б) як дисципліна, що вивчає «поетичну семантику», типи переносних значень (риторика фігур); в) як «поетика тексту» [386, с. 167].

Отже, у сучасному слововживанні термін риторика набуває різного наповнення. Дослідник У. Еко фіксує три сучасні значення слова «риторика»: 1) наука про загальні умови спонукального дискурсу; 2) техніка породження певного типу висловлювань, володіння прийомами аргументації, що викликають переконання; 3) знання вже відомих і апробованих прийомів переконання [739, с. 102]. Залежно від того, під яким кутом зору й з яких саме практичних інтересів цікавляться риторикою, однією буде її мета як філологічної дисципліни, інше завдання ставитимуть політики, юристи, священики, тележурналісти, бізнесмени, дипломати, педагоги. Якщо мистецтво діалогу філософа скероване на розуміння чого-небудь, то педагога – на істинність, політика, скажімо, не завжди цікавить істина, юрист ставить за мету переконати, вплинути й т. д. Риторика не існує заради себе самої, а репрезентує технологію, певний каркас, модель, яку можна наповнити конкретним предметним змістом (політичним, дипломатичним, педагогічним). Предмет промови лише виграє від того, що буде пропущений крізь призму риторики як науки. Отже, незалежно від того, з чим пов'язана діяльність людини, уміння спілкуватися дає можливість реалізувати себе, свої здібності в обраній професії. Ефективна мисленнєво-мовленнєва діяльність – це основа професіоналізму.

Підсумовуючи різні формули, якими визначали риторик у як науку та мистецтво, можна виділити чотири групи тверджень:

1) риторика настільки далека від мистецтва, як софістика від філософії (Сократ, діалог «Горгій»);

2) риторика є наука (не мистецтво), тому риторику не слід ототожнювати з ораторським мистецтвом (Г. Сагач);

3) риторика – це мистецтво мовленнєвого самовираження, спілкування, впливу людей один на одного взаємовпливу людей;

4) риторика – наука й мистецтво переконувальної комунікації, що становить основу професіоналізму.

Без сумніву, у риториці мистецтво й науковість утворюють складний сплав відносно самостійних способів впливу на людей.

Ця думка є засадничою в працях багатьох теоретиків і практиків у галузі риторики. Відомо, що Платон, поєднуючи мудрість із красномовством, майстерно схиляв до себе серця й дух слухачів. Цицерон вважав знання джерелом красномовства, а вже красномовна людина будь-який обраний предмет може прикрасити так, щоб він став більш пишним і вражаючим. Дар слова й сила мислення – це запорука успіху. Гарно говорити й добре роздумувати – обов'язкова вимога до оратора, що характеризує його вишуканий смак.

На переконання Г. Сагач, педагогічна риторика ХХ ст., стає «інтегратором», «синтезатором» у процесі фахової підготовки вчителя [577]. Педагогічна риторика покликана виховати особистість – майбутнього професіонала у будь-якій сфері знань науковця, лектора, політика, дипломата, керівника установи чи закладу.

Виховання мовленнєвої культури неодмінно поєднується з формуванням мисленнєвої та комунікативної культури. Цьому сприяють деякі навчальні курси у ВНЗ: філософія, логіка, стилістика, культура мови, ділова українська мова, етика ділового спілкування, які нерозривно пов'язані з риториною як дисципліною, що покликана допомогти досягти вершин мовленнєвої майстерності, сформувати вміння говорити красиво й переконливо. Однак

високої ефективності мовлення можна домогтися лише за умови ефективного використання базових фахових знань, які перетворюють балаканину пересічних людей, що керуються загальноновживаними поняттями, на істинне красномовство, яке опирається на всі знання, що їх засвоїла й запам'ятала людина впродовж життя.

Передусім на логіку спирається риторична майстерність науковця, для якого слово слугує тільки для вираження думки, а думка – для вираження істини.

У царині риторики філософсько-дидактичного спрямування, що займається вирішенням проблеми академічного красномовства, перебувають питання методичної, а також науково-педагогічної системи навчання студентів ораторського мистецтва, риторики. З одного боку, постать учителя, викладача, який сам володіє риторичною культурою і вміє навчити учнів майстерно володіти словом, прищепити високі моральні цінності, благородні почуття, а з іншого – вихованці, які прагнуть перевершити свого вчителя і в ідеалі оволодіти всіма видами красномовства – академічним, політичним, дипломатичним, рекламно-діловим, лекційно-пропагандистським, судовим.

Прикладів вчителів-Златоустів в історії української школи є чимало, зокрема серед викладачів та випускників Києво-Могилянської академії в XVII-XVIII ст. Відомо, що на той час студент академії мав досконало володіти трьома стилями мовлення – високим, середнім та низьким. Духовними вчителями нації були І. Франко, Леся Українка, М. Грушевський, І. Огієнко, педагоги С. Русова, В. Сухомлинський. Повернення сьогодні риторичної науки в систему навчання середньої та вищої школи України засвідчує розуміння її важливості у формуванні та розвитку повноцінної гармонійної особистості, яка зможе ефективно реалізувати свої демократичні права і свободи, виробить свідоме умотивоване ставлення до фахової діяльності.

Шкільний курс риторики, очевидно, мав би охоплювати лише елементарні наукові знання класичних розділів риторики, її основних понять,

видів та жанрів. Основне призначення курсу – вироблення практичних умінь та навичок публічного усного мовлення в межах певного виду красномовства та відповідно жанру (виступ на зборах, участь у дискусії, диспуті, навчальна лекція, доповідь, реферат тощо). Із цією метою створюють підручники та посібники, покликані допомогти вчителю донести до учня в доступній формі складні риторичні явища та поняття.

Нова програма з української мови для учнів основної та старшої школи України передбачає поетапну риторичну підготовку з метою «формування в учнів загального уявлення про риторику як науку, удосконалення вмінь будувати комунікативно доцільне, змістовне, виразне висловлювання, яке має бездоганне мовне оформлення, виховання потреби постійного вдосконалення своєї мовленнєвої діяльності» [620]. В основній школі навчання риторики, по суті, – це опрацювання мовленнєвої та мовної змістових ліній, учні відповідно до вимог внутрішньопредметних зв'язків у межах навчальної теми проводять роботу з текстом (риторичний аспект), наприклад, з'ясовують роль прикметників-епітетів у розкритті задуму висловлювання [620, с. 56]. Цей вид завдання лише умовно можна назвати роботою над риторичними особливостями мовного матеріалу, бо вона зводиться до вияву функціонально-стилістичних можливостей мовних одиниць і явищ. У 11-му класі програма містить окремий розділ «Риторика», який ставить завдання ознайомити старшокласників з основами ораторського мистецтва, а саме: історією виникнення й розвитку риторики як мистецтва красномовства, видами красномовства в стародавньому світі та ораторською майстерністю риторів Стародавньої Греції та Риму, Європи, України та їхніми поглядами на теорію красномовства, а також етапи підготовки ораторського виступу й культури самого публічного виступу. Зміст навчального матеріалу й державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів свідчать, що випускники старшої школи, особливо академічного і профільного рівнів, отримують серйозну базу як теоретичну, так і практичну, без урахування якої ефективно навчання курсу

риторики у вищій школі видається малоефективним. Лише нерозривний зв'язок старшої та вищої школи забезпечить цілісність риторичної підготовки й успіхи педагогічної риторики.

Отже, усе викладене вище дає змогу говорити про те, що риторика відповідає всім вимогам щодо визначення її як науки і має предмет дослідження, основні завдання, виконує певні функції, може використовуватися з різними цілями, має стабільні зв'язки з іншими науками, тобто існує в системі наукових знань.

#### **1.4. Суть і значення риторики як навчальної дисципліни**

Теоретико-методологічну базу дослідження склала система принципів таких підходів: антропологічного, історіографічного, гуманістичного, етнопедагогічного, синергетичного, феноменологічного, системного, компетентнісного. Кожен з цих підходів, взаємодіючи з іншими, сприяв виокремленню суттєвих характеристик процесу розвитку риторики як навчального предмета професійного спрямування, визначенню специфіки цього розвитку на кожному досліджуваному етапі, усвідомленню важливості риторики як навчальної дисципліни професійного спрямування в процесі формування особистості фахівця.

Методологічний концепт дослідження містить фундаментальні філософські ідеї, насамперед філософії людини, положення філософської антропології. Цей концепт відбиває взаємозв'язок і взаємодію різних підходів загальнонаукової та конкретно-наукової методології до вивчення проблеми становлення й розвитку риторики як компонента освіти: антропологічний підхід, відповідно до якого історико-педагогічні феномени розглядаються в руслі розвитку національної і світової культури, а всі історико-педагогічні процеси трактуються як чинники розвитку суспільства загалом і особистості в ньому зокрема; історіографічний підхід дозволяє виявити стан розробки

проблеми в історико-педагогічній науці; гуманістичний підхід дозволяє розглянути людину як непересічну унікальну цілісність, яка за умови вільного вибору, високої самоорганізації та належної підтримки суспільства має безмежні можливості до самореалізації; культурологічний підхід дає змогу розглядати риторику як складник людської культури та водночас важливий компонент розвою будь-якого суспільства; етнопедагогічний підхід, на основі якого простежується специфіка змістового й процесуального компонентів навчання риторики, визначаються риси, властиві українському феномену красномовства, місце та роль риторичного впливу на особистість майбутнього фахівця, важливість виховного потенціалу слова в системі ментальних цінностей українського народу; синергетичний підхід, що дозволяє пояснити наукові поняття та ідеї не тільки педагогічними фактами, а й різноманітними чинниками впливу на розвиток суспільства, узаємозв'язками між ними, що сприяє зростанню історико-педагогічних знань, приводить до виявлення ще не вивчених або недостатньо розкритих процесів, які теж є прихованою базою історико-педагогічних феноменів; феноменологічний підхід, суть якого дозволяє відмовитися від будь-якої упередженості та ідеалізації опису історичної дійсності, забезпечує правдиве висвітлення подій, глибоку всебічну оцінку наукових досліджень, публіцистичних текстів тощо; системний підхід дозволяє розкрити зв'язки між суспільними та педагогічними змінами та навчально-методичним забезпеченням курсу риторики, компетентнісний підхід дає можливість відстежити ступінь реалізації практико-орієнтованого характеру риторики як навчального предмета професійного спрямування.

Подамо історію становлення та розвитку риторики як навчального предмета крізь призму зазначених підходів.

У VII столітті до н.е. з посиленням демократичних тенденцій у грецьких полісах усе більшого значення набуває слово, що звучить. Публічне мовлення стає чинником функціонування державної системи. На нашу думку, публічне

мовлення, красномовство складає основі ерудиції, інтелектуальності давніх греків, оскільки наукові знання були ще сформовані, а наукові уявлення приблизними, а часто й хибними. За свідченнями деяких античних авторів можна доводити, що давні греки зовсім не знали такої форми навчання, як «читання про себе» [407, с. 14]. Цілком зрозуміло, що умови існування демократичного суспільства, потреба в публічному представленні себе, значна повага до словесної майстерності з боку громади – усе це спонукало давніх греків до здобуття риторичних знань, удосконалення ораторських умінь і навичок та пошуку оптимальних способів здобуття їх.

На нашу думку, що спочатку видатними ораторами ставали ті, хто мав до публічного мовлення природні здібності, нахили, які зумів розвинути сам, потім з'явилися зразки для наслідування. Досліджуючи античну літературну теорію, Т. Міллер зазначала: «Грецька художня проза зароджувалася у V – VI ст. до н.е. як своєрідний антипод поезії, у якої переймала тематику й позичала художні засоби. Антиподом героїчного епосу стали твори істориків, антиподом поетичних евкомій – евкомії риторів, що вихваляли міфологічних та історичних героїв. Ораторські промови призначалися тепер не тільки для виголошення, а й просто для читання» [421, с. 32 – 33]. О. Корнілова наголошує, що «... у V столітті до н.е. активно експлуатувала ораторське мистецтво нова для афінського суспільства група людей, що почала заробляти на життя інтелектуальною працею. Це були вчителі красномовства, які бралися за доволі складну працю навчати тих, хто прагнув громадської чи державної діяльності» [309, с. 24]. Логічним буде припущення про те, що кожен учитель напруцьовував власний досвід щодо змісту навчання, процесу його здійснення, відбирав найбільш дієві форми роботи, прийоми заучування, розробляв певні правила. Із роками такий досвід накопичувався, удосконалювався, трансформовався, сліпо наслідувався або творчо перероблявся. Так визначалася сутність риторики як навчальної дисципліни.

На думку Ю. Рождественського, визначення сутності риторики як



навчальної дисципліни упродовж її історії зводилося власне до розрізнення того, яку промову вважати гарною і якісною. Склалося два основних підходи до визначення. Перший, започаткований Арістотелем, пов'язав риторику з логікою і вбачав зміст навчання в розкритті переконливої, ефективної промови. При цьому ефективність також зводилася до переконання, до здатності завоювати визнання слухачів (згоду, симпатію, співчуття), спонукає їх до дії. Другий, започаткований Ісократом, сутність навчання риторики вбачав у вмінні побудувати пишно прикрашену, побудовану за канонами естетики промову. Переконливість теж була важливим, однак не головним критерієм оцінки виступу [561, с. 22]. Таким чином, напрям риторики, започаткований Арістотелем, можна назвати «логічним», а Ісократом – «літературним».

В епоху еллінізму літературний напрям закріпився і витіснив логічний на периферію дидактичної риторики. Це було зумовлено й тим, що знизився вплив політичного красномовства й актуалізувалося красномовство урочисте й церемоніальне, яке значно поширилося після падіння демократичних форм управління Греції й Риму.

Набуває ваги шкільна риторика, та що стала основою системи античної освіти. Ф. Зелінський зазначає: «Саме в риторичних школах поширюються так звані декламації, які склалися з суазорій (вигаданих політичних промов, наприклад: «Оратор переконує афінян знищити свої трофеї, бо перси повернуться, якщо вони цього не зроблять») і на контраверсії (удаваносудові промови з вигаданих справ, наприклад: «Сміливець убиває брата, який встановив тиранію, а сам потрапляє в полон до піратів; розгніваний батько обіцяє піратам подвійний викуп, якщо вони відрубують синові руки; обурений ватажок відпускає бранця без грошей; незабаром батько стає жебраком і просить сина про допомогу, але син відмовляє»). Як бачимо, посібники того часу походили на збірки детективних романів, пізніше вони значно вплинули на виникнення середньовічних новел» [232, с. 111]. Дослідник М. Гаспаров зауважує, що найбільш суттєвими є два моменти: «По-перше, змінився

естетичний ідеал красномовства. Політична промова прагне передусім переконати слухача, урочиста промова – сподобатися слухачам. Там найважливішою була сила, тут – краса. І грецьке красномовство шукає пафосу, вишуканості, блиску, у промовах з’являються рідкісні слова, вичурні метафори, підкреслений ритм, оратори демонструють увесь арсенал шкільних декламацій. По-друге, збільшилося значення теоретичних вимог до красномовства. Якщо в політичному виступі зміст і побудова залежали від конкретної ситуації, то зміст урочистих промов був шаблонним, одноманітним. Тому риторична теорія, яка наперед прорахувала всі можливі типи й комбінації ораторських прийомів, виявляється вкрай необхідною для ратора. Починається посилена розробка теоретичної системи риторики» [135, с. 13 – 14]. Якщо раніше навчання риторики спиралося на практичні вправи, наслідування зразків, то еллінська школа започаткувала теоретичні розробки й аналізи текстів. У III столітті до н.е. в Пергамській бібліотеці, яка займалася збиранням і поширенням оригінальних текстів майстрів красномовства, укладається славетний канон десяти античних ораторів: Антіфонт, Андокід, Лісій, Ісократ, Ісей, Лікурґ, Демосфен, Гіперід, Динарх, Есхін. На довгі роки цей канон стає основою риторичної освіти, підґрунтям для наступних теоретичних розробок. Ним користувалися й теоретики, і вчителі риторики, і видатні оратори епохи другої софістики [135, с. 113].

Сутність риторики як навчальної дисципліни можна визначити через аналіз підходів видатних ораторів. Так, Цицерон писав: «Головне завдання виховання оратора полягає не в тому, щоб навчити його гарного мовлення. Він має знати багато з того, чого не вивчають у риторичних школах: грецьку філософську теорію й римську політичну практику. Поєднання красномовства зі знаннями і досвідом створює політичного вождя» [719, с. 134]. Отже, риторичні школи того часу не поєднували засвоєння теоретичних розробок і практики. Навчання велося за розрізненими програмами, посібники давали тільки технічні рекомендації. Підтвердження тому знаходимо в Сенеки

Старшого в «Передмові» до збірника декламацій (тогочасна хрестоматія навчальних промов за принципом *техне*), де він жалкує про занепад красномовства свого часу, однак зауважує, що риторичні школи стали більш відкритими [584, с. 182].

В антології «Історія римської літератури» знаходимо опис навчального процесу в риторичній школі: «Зазвичай шкільні вправи поділялися на суазорії (переконуючі промови) й контраверсії (протиріччя), промова з приводу вигаданого судового розгляду. У хрестоматії Сенеки Старшого знаходимо зразок контраверсії: «Хворий вимагав, щоб раб дав йому отруту. Той відмовився. Умираючий наказав спадкоємцям розп'яти раба. Раб просить захисту в суді. Ритор, що звинувачує раба, проголошує: «Уся сила заповітів загинула, якщо раби не виконують волі живих, а судді – волі мертвих. Невже не господар рабові, а раб господареві визначають смерть?» Ритор, що захищає раба, заперечує: «Не сповна розуму був той, хто наказав убити раба; а хіба розумний той, хто себе убити хотів? Якщо вважати смерть карою, навіщо її просити? Якщо благом, навіщо нею погрожувати?» [584, с. 518].

Схожі зразки учні могли знайти і в десяти книгах «Видатних діянь та висловів» Валерія Максима. Сам ритор, він дібрав крилаті вислови, незвичайні події, описані в усіх відомих йому історичних документах [309, с. 77]. О. Корнілова наголошує: «Усі ці шкільні вправи були дуже далекі від практики красномовства давніх греків, але були корисними: вони становили прекрасну гімнастику для розуму і язика. Крім того, захопливий сюжет, психологічні колізії, патетика, гра уяви – усе це змушувало оратора вдосконалюватися» [309, с. 165].

Риторика як навчальна дисципліна сприяла розвитку латини, а пізніше відточувала майстерність європейських мов.

Уявити процес навчання в риторичній школі, а звідси й змістове наповнення дисципліни, можна, аналізуючи спадщину вчителів риторики. Зокрема, учитель красномовства Літаній уклав низку риторичних вправ-

декламацій: «серед цих вправ особливе місце посідають байки (на зразок езопівських), дігема (розповідь на історичну тему), хрія (розвиток морального принципу відомою людиною), сентенція (розвиток філософських положень), спростування або доведення правдивості розповідей про героїв або богів, похвала або осуд людини або предмета, порівняння (людей, речей), екфраза (опис пам'ятника, витвору мистецтва, історичних пам'яток)» [12, с. 21].

У Середньовіччі риторика зосередилася на сфері шкільної й університетської освіти, що викликало пожвавлення літературного напрямку, хоч незаперечним був вплив на нього гомілетики. Мистецтво проповіді то зверталось до риторики, щоб мобілізувати її інструментарій на потребу релігії й церкви, то відштовхувало її. Тривала відсутність чітко визначеного предмета навчання, як власне і дослідження, риторики відірвало її від мовленнєвої практики і призвело до кризи в середині XVIII століття.

Дослідник середньовічної освіти А. Багал, [21] характеризує організацію навчання в університеті загалом і риторики зокрема, зазначав, що навчальних курсів як таких не існувало. Студенти слухали не курс, а певну книгу. Лекції поділялися на ординарні (важливі, обов'язкові) та екстраординарні (додаткові). Перші читалися вранці, коли голова в молоді працює краще, другі – після обіду й на свята. Обстановка на ординарних лекціях була суворою, наче на месі: заборонялося переривати лекцію запитаннями, лектор мав носити формене вбрання. До речі, за запізнення або пропуск занять стягувався штраф, причому не лише з лінивого школяра, а й із несумлінного викладача! За два тижні пропусків без поважної причини студента могли не допустити до іспиту.

Читання риторичних лекцій «із папірця» не схвалювалося. Вимагалось, аби мова викладачів була живою і вільною, наче в проповідника. За диктування ж могли позбавити права викладання на рік. Проте не все було так просто. Нагадаємо: на книги, особливо до розвитку друку, існував великий дефіцит. Приватне зібрання у 200 томів вважалося небаченою

розкішшю. Тому, хоча теоретично школярі мали приходити на заняття з книгами, уже орієнтуючись у матеріалі, фактично більшість бачила підручник лише в руках заможних однокурсників. Університети намагалися вжити заходів, для бідних студентів відводилися окремі години диктанту, але повністю уникнути диктування все-таки не виходило.

Незважаючи на зусилля окремих учених, університети переважно не пробуджували в студентах інтересу до вивчення реальної історії та світобудови. Схоластична традиція церковних шкіл перекочувала й до школи вищої. Підпорядкування всіх наук богослов'ю, консервація традицій сильно гальмували науковий прогрес. Власна думка, нові ідеї у ті часи цікавили небагатьох, а тлумачення, що відрізнялося від загальноприйнятого, могло здатися небезпечною єрессю.

Про більш-менш систематичне подання навчального матеріалу говорити не доводиться. Богословські науки склалися переважно з мертвого тягаря непов'язаних фактів, окремих положень. Історія являла собою або сонмище легенд, або ж сухий перелік імен і дат. Фізика, анатомія викладалися умоглядно, без лабораторних дослідів і наочних демонстрацій. Риторика як навчальна дисципліна давала можливість і викладачеві, і студентові навчитися логічно систематизувати одержані знання, робити висновки. Вона розвивала головне достоїнство середньовічного школяра – гарну пам'ять. Адже він мав умістити в голові величезну кількість текстів «авторитетних» давніх мислителів, а також їхніх коментаторів. Не всі, звісно, були настільки старанними, щоб опрацьовувати першоджерела. Навіть Біблію читав геть не кожен молодий богослов, багато хто задовольнявся коментарями. Справжнім лихом стали так звані «суми» – стислі виклади «програмних» книг, що користувалися шаленим попитом у лінивих студентів.

Відомий учений М. Лавровський зазначав, що жодних письмових робіт у Середньовіччі не існувало. Практичні заняття відбувалися у формі

репетицій і диспутацій. На репетиціях школярі повторювали пройдений матеріал, відповідали на запитання, пов'язані з текстом. А на диспутаціях вони мали навчитися оперувати логічними поняттями і вдосконалити свою красномовність під час ученого спору. У цих спорах істина народжувалася рідко. Головне – довести будь-яке твердження будь-яким способом, потренуватися у нанизуванні слів. Нерідко спори виливалися у беззмістовне теоретизування або навіть вишукано-цинічне богохульство. Передбачалося, що диспути мають проходити культурно, з повагою до співрозмовника. Проте збуджені школярі частенько переходили від логічних доказів до особистих образ, погроз, ляпасів і стусанів, а звідти вже недалеко й до бійки. [390, с. 217].

Таким чином, риторична проблематика, яка довгі роки перебувала в стані відносного забуття, набуває неабиякої актуальності в умовах сьогодення. Про це свідчать численні наукові дослідження в різних галузях наукових знань: історичних, філософських, мистецьких, літературознавчих тощо. Назріла й нагальна потреба в ґрунтовному історіографічному дослідженні риторики як категорії освіти, що зумовлено інтенсивними пошуками шляхів оновлення української освітньої системи та переосмислення багатого вітчизняного педагогічного досвіду. Риторика як компонент освіти виникла ще в часи античності. Вона тісно пов'язана з історією розвитку світової педагогічної думки, оскільки стала тим інтегративним компонентом, який давав змогу структурувати виклад знань учителям і узагальнювати його учням. Незважаючи на різні підходи до навчання риторики, змістовий і процесуальний компоненти різних риторичних шкіл (Арістотель, Ісократ, Корак, Платон, Сократ, Тісій) визначали риторику як провідну дисципліну, базу освітнього процесу, перспективу для подальшого розвитку особистості. Із часів Римської Імперії риторика стає компонентом освітньої діяльності шкіл не лише приватних, а й державних. Підготовка молодого покоління до служіння державі спонукає до розширення науково-понятійного апарату риторики, вносить у її

теоретичну і практичну розробку професійнозначущі елементи. Риторика залучається до кола панівної освітньої парадигми – «сім вільних мистецтв», – входячи до базової структури тривіуму. Починають розвиватися галузі риторичних знань: політична, судова, релігійна. Цінна спадщина античності була успадкована Візантією, а потім середньовічною епохою. Антична риторика започаткувала й розробку наукознавчої парадигми, оскільки введення риторики в навчальний процес вимагало визначення термінології, понятійного апарату досліджень, функцій та чітко окресленого кола завдань і перспектив. Тривалий час риторика трактувалася як мистецтво красномовства (Корак, Демосфен, Тісій), пізніше – як галузь філософського знання (Платон, Сократ), наукознавчу розробку розпочав Арістотель, поглибили педагоги-гуманісти (Т. Кампанеллі, М. Монтень, Т. Мор, Ф. Рабле, Е. Роттердамський, В. да Фальтре). Значний внесок у розробку наукознавчої проблематики риторики внесли вітчизняні вчені: Л. Баранович, І. Галятовський, Й. Гізель, З. Копистенський, Ф. Прокопович, М. Смотрицький, С. Яворський та інші. Риторика як наука по-різному визначається й сучасними вченими: як лінгвістична, текстотвірна (Л. Мацько), як соціолінгвістична (Л. Масенко), як комунікативно лінгвістична (Ф. Бацевич), як управлінська мовленнєво-мислительними процесами та інтегративна (Г. Сагач). До найбільш актуальних питань досліджуваної проблеми належить визначення сутності риторики як навчальної дисципліни, оскільки на різних етапах свого розвитку вона не лише розширювала коло виучуваних питань, функціональне призначення, а й істотно змінювала змістове наповнення (суто релігійне в епоху Середньовіччя, світське в XVIII столітті, професійноспрямоване в XIX столітті). Неоднозначно трактується це питання й зараз, коли значно розширилися взаємозв'язки риторики з психологією, іміджологією, соціолінгвістикою тощо.

Отже, теоретичні питання розвитку риторики як навчальної дисципліни, що започатковані ще античними вченими, перебувають у полі активного пошуку й сучасних науковців.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Вивчення термінологічного поля дослідження (поняття «риторика», «риторична проблематика», «риторика як наука», «риторика як навчальна дисципліна», «риторика як предмет наукових досліджень») дозволило встановити, що проблема риторики як навчальної дисципліни є багатоаспектною. Урахування сучасних наробок з методології педагогіки, історії педагогіки, дидактики вищої школи зумовлює необхідність систематизації ідей, становлення риторики як навчального предмета професійного спрямування у вітчизняній педагогічній спадщині.

Здійснений ретроспективний аналіз становлення і розвитку риторики як навчального предмета професійного спрямування в теоріях класиків світової філософії, педагогіки, лінгвістики, психології став підґрунтям її методологічного обґрунтування, наблизив до розуміння її складної динамічної структури. Основою наукового пошуку стали методологічні підходи щодо розвитку риторики як навчального предмета професійного спрямування, серед яких: антропологічний, що дозволив розглянути риторику у руслі розвитку національної і світової культури, історіографічний дав змогу визначити стан розробки проблеми риторики в контексті історії педагогіки, гуманістичний дозволив розглянути людину крізь призму мовленнєвої діяльності, через яку реалізується її особистісний потенціал, культурологічний дав змогу розглядати риторику як компонент культури й розвитку суспільства, етнопедагогічний дозволив простежити формування визначних рис українського феномену красномовства, синергетичний дав змогу пояснити розвиток риторики як навчальної дисципліни з урахуванням соціально-політичних чинників, феноменологічний дозволив відмовитися від ідеалізації становлення риторики, виявив недоліки розвитку цієї дисципліни на визначених етапах, системний дав змогу розкрити міжпредметні зв'язки



риторики у процесі фахової підготовки, компетентнісний дозволив визначити ступінь реалізації практико-орієнтованого характеру риторики як навчального предмета професійного спрямування.

З'ясовано, що риторика як компонент освіти виникла ще в часи античності. Вона тісно пов'язана з історією розвитку світової педагогічної думки, оскільки стала тим інтегративним компонентом, який давав змогу структурувати виклад знань учителям й узагальнювати його учням. Незважаючи на різні підходи до навчання риторики, змістовий і процесуальний компоненти різних риторичних шкіл (Арістотель, Ісократ, Корак, Платон, Сократ, Тісій) визначали риторику як провідну дисципліну, базу освітнього процесу, перспективу для подальшого розвитку особистості. З часів Римської Імперії риторика стає компонентом освітньої діяльності шкіл не лише приватних, а й державних. Підготовка молодого покоління до служіння державі спонукає до розширення науково-понятійного апарату риторики, вносить у її теоретичну і практичну розробку професійнозначущі елементи. Риторика вводиться до кола панівної освітньої парадигми – «сім вільних мистецтв», - входячи до базової структури тривіуму. Починають розвиватися галузі риторичних знань: політична, судова, релігійна. Цінна спадщина античності була успадкована Візантією, а потім середньовічною епохою.

На основі ретроспективного логіко-системного аналізу ідеї розвитку риторики як навчальної дисципліни в зарубіжній і вітчизняній системах освіти встановлено, що необхідність запровадження спеціальної риторичної підготовки усвідомлювали ще філософи античності (Арістотель, Квінтіліан, Платон, Сократ, Цицерон та інші), вона набула ознак системності в період утвердження тривіуму й квадріуму, розвитку середньовічних університетів, знайшла відображення в педагогічних працях Й. Герберта, А. Дістервега, Т. Кампанелли, Я. Коменського, Дж. Локка, Т. Мора, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо та інших, одержала поглиблене вивчення в різних системах європейської освіти. Риторика як навчальна дисципліна завжди враховувала

специфіку професійного спрямування (академічна, судова, політична тощо).

Виявлено, що риторика, як навчальна дисципліна, реалізувалася в умовах становлення й розвитку вітчизняної системи освіти та виховання, знайшла відображення в традиціях української риторичної школи (говорити з повагою, добирати оптимальні мовні засоби, апелювати до душі слухача, через мову утверджувати високі морально-етичні ідеали), у давніх пам'ятках писемності, у численних риторичних трактатах, а також у працях представників прогресивної педагогічної громадськості (Б. Грінченко, М. Грушевський, М. Драгоманов, К. Зеленецький, М. Максимович, О. Потебня, Ф. Прокопович, Г. Сковорода, М. Сумцов, С. Русова, К. Ушинський та інші), які обстоювали ідеї розвитку національної мови, школи, досконалого володіння рідним словом, збереження традицій мовно-риторичної творчості.

Історія становлення та розвитку риторики як навчального предмета засвідчує різноманітність змісту і форм підготовки майбутніх фахівців до здійснення професійної комунікації в різних галузях діяльності, слугує важливим джерелом розуміння сучасних проблем риторичної підготовки в системі професійної освіти. Узагальнення результатів наукового дослідження, аналіз джерельної бази дали підстави одночасно розглядати риторику як навчальну дисципліну загально гуманітарної підготовки та дисципліну фахового спрямування.

Основні наукові результати розділу висвітлено в авторських публікаціях [624, 625, 626, 627, 636, 637, 638, 641, 645]

## РОЗДІЛ 2

### ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ РИТОРИКИ ЯК НАВЧАЛЬНОГО ПРЕДМЕТА В УКРАЇНІ

Актуальність дослідження зумовлена тим, що цілісного аналізу історії української риторики досі не існує. Знання історії риторики є необхідною передумовою успішного вивчення цієї навчальної дисципліни. Теорія й історія риторики майже нероздільні, оскільки неможливо відділити саму риторіку від суспільно-політичних умов існування народу, від ідеології, звичаїв, традицій, прийнятих у державі. Завдання нашого дослідження – проаналізувати основні етапи розвитку риторики як навчального предмета в Україні XVI – XX століття, у межах яких виявляються стійкі тенденції та якісні зміни у розв’язанні вказаної проблеми. Свідомі того, що саме соціальні, політико-правові, економічні й ідеологічні процеси разом із педагогічними визначають сутність освітньої політики й виступають фундаментом для встановлення періодизації (О. Сухомлинська), ми визначили такі критерії для обґрунтування етапів: соціально-економічні й політичні особливості, що ставали об’єктивними чинниками для започаткування нових освітніх парадигм та проведення реформ; особливості урядової політики в галузі вищої освіти, що були відображені в статутах братських шкіл, університетських статутах, розпорядженнях, циркулярах Міністерства народної освіти та визначали її змістове наповнення; світоглядні орієнтири вітчизняної освіченої еліти, позиції громадських діячів, педагогів, риторів, критиків, письменників. Спираючись на соціокультурний підхід, ураховуючи соціальні, політичні, економічні та ідеологічні процеси було визначено основні критерії, що дозволили виділити шість етапів розвитку риторики як навчальної дисципліни в Україні:

- **перший етап – етап зародження та становлення нової риторичної традиції в освіті (1572 – 1658 рр.).** Для нього характерним є введення риторики до навчальних програм, перші спроби адаптувати європейські методики викладання до умов українських навчальних закладів;
- **другий етап – етап розвитку риторики як навчального предмета (1659 – 1803 рр.)** – характеризується ґрунтовною розробкою змістового та процесуального компонентів викладання риторики як навчального предмета;
- **третій етап – етап активної розробки теорії та практики риторики в університетській освіті (1804 – 1887 рр.)** – йому притаманний системний характер наукових досліджень з риторики: з'являються ґрунтовні риторичні праці, що визначають перспективи й подальший розвиток риторики як галузі гуманітарного знання;
- **четвертий етап – етап критики й занепаду риторики як навчальної дисципліни (1888 – 1918 рр.)** – занепад розробки теорії ораторського мистецтва. Він позначився критикою риторики як навчальної дисципліни, переходом її дефініцій до курсів теорії словесності.
- **п'ятий етап – етап поновлення риторики як навчальної дисципліни професійного спрямування (1919 – 1980 рр.)** – характеризується застосуванням двох основних риторичних форм – пропаганди та агітації, посилився ідеологічний складник змісту риторики як навчальної дисципліни;
- **шостий етап – етап актуалізації риторичної підготовки в професійній освіті (1981 – 1991 рр.)** - він пов'язаний із новими соціально-політичними умовами, які закликали до життя практику публічного мовлення, активізацію суспільного діалогу, визначили комунікабельність як провідну рису професійності.

Розвиток риторики як навчальної дисципліни в українських навчальних закладах XVI – XX століття узагальнено нами в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

## Риторика як навчальна дисципліна в закладах освіти України

№ п\п	Тип навчального закладу	Зміст навчання	Процес навчання	Відомі викладачі та ритори
1	<b>Братські школи</b> Туровська (1572р.) Володимиро-Волинська (1577р.) Львівсько-Ставропігійна (1586 р.) Київська (1615 р.) Луцька (1620 р.)	Спиралися на античний канон, читали латиною, вчилися складати промови на різні світські та релігійні події	Навчання відбувалося шляхом заучування, але набували поширення спільні обговорення трактування Святого письма	К.Ставровецький, С.Оріховський, Г.Вістор, І. Вишенський,
2	<b>Академії</b> (виникли на основі братських шкіл) Острозька (1580 р.) Києво-Могилянська (1659 р.)	Вивчали кращі зразки античних промов, започаткували написання власних курсів риторики, вивчали технічні вимоги до публічного мовлення та риторичні закони	Традиційними формами навчання стали бесіди, набували популярності публічні лекції, обговорення, дискусії	Й.Кононович-Горбатський, Й.Кроковський, С.Озерський, Й. Валявський, П.Калачинський, Ф.Прокопович, Ф.Глинський, І. Левицький, Н.Гармашенко, С.Ляскоронський, П. Могила
3	<b>Колегіуми</b> Чернігівський (1700 р.) Харківський	Спиралися на кращі зразки грецького красномовства,	Багато читали, переказували, стали	В. Фотієв, Л. Баранович, І. Максимович, Г. Сковорода,

	(1726 р.) Переяславський (1738 р.)	вправлялися у написанні та проголошенні промов	традиційними дискусійні форми навчання	І. Козлович, І. Григорович
4	<b>Університети</b> Харківський (1805 р.)  Київський (1834 р.)  Новоросійський (1865)	Вивчалися промови авторів різних історичних періодів (античності, середньовіччя, відродження), основні риторичні закони, особливості композиції, приділялася увага стилям промов	Обов'язкови ми стали лекції, виконання різноманітних завдань технічного та художнього характеру, вправлялися у виголошенні різних промов, дискутували, обговорювали , з'являлися перші агітаційні промови. Риторика сприяє розвитку різних методик викладання	І. Рижський, І. Срезневський, О. Потебня, М. Максимович, М. Костомаров, Д. Яворський, М. Грушевський

## **2.1. Етап становлення нової риторичної традиції в освіті (1572 – 1658 рр.)**

Надійні документи про легально оформлені православні братства датуються серединою XVI ст. Серед цих документів – статут 1538 р. братства кушнірів у Вільні, статuti 1542 р. братства Благовіщенської парафії на передмісті Львова й 1544 р. братства церкви при парафії Миколая на львівському Підзамчі. Із 1544 р. є згадка про організацію парафіян при Успенській церкві на Руській вулиці, пізніше – про «руських старшин», які діють від імені «співбратів і сусідів» – патронів церкви, з 1573 р. – про «старшин братства Богородиці» [254].

Поряд із вивченням мов у братських школах вивчалися діалектика, поетика, риторика. Викладання діалектики було спрямоване не те, щоб навчити вихованців шкіл вести дискусії й полемічні бої з єзуїтами та уніатами. Вивчали діалектику за рукописними підручниками, що були компіляцією творів Іоана Домаскіна.

Як правило, діалектику й риторику викладав один учитель. Під час вивчення риторики навчали складати промови, повчання, проводили диспути, декламації й театралізовані вистави. Посібники з риторики, діалектики та філософії писалися латиною. У статуті Львівської братської школи також були вказівки щодо вивчення риторики, діалектики та інших наук за посібниками, написаними слов'янською мовою.

Цей етап розвитку риторики пов'язаний із відродженням ораторського мистецтва в Україні XIV – XVI ст. У цей час з'явилася низка яскравих промовців з індивідуальним та оригінальним авторським стилем. Чимало видатних ораторів у цей час, безперечно, було в лавах українського козацтва. Передумовою для цього був демократичний устрій, заведений на Запорозькій Січі. Тут на основі народовладдя здійснювалося керівництво внутрішнім життям, налагоджувалися активні дипломатичні відносини з урядами багатьох

держав. Маємо чимало свідчень, що такі визначні козацькі керівники, як Северин Наливайко, Тарас Трясило, Петро Сагайдачний, Богдан Хмельницький, Максим Кривоніс, Іван Сірко, Іван Мазепа та багато інших уміли не лише своїм завзяттям та відважними вчинками, але й палким, переконливим словом запалити народ, повести його за собою. Мистецтво красномовства деякі з них спеціально вивчали, адже серед козацьких ватажків були такі, що здобували освіту навіть у західноєвропейських університетах [390]. Але, на жаль, ці промови спеціально не записувалися, і ми можемо лише здогадуватися про їхній зміст. Серед найвидатніших проповідників того часу, які спромоглися на самобутні ораторські твори, слід назвати Григорія Цамблака – українського митрополита в 1415 – 1418 рр. На український період його життя припадає шість проповідей: на Вербну неділю, Вознесіння, Преображення, Успіння, Воздвиження й на св. Дмитрія; «Ісповідання віри», написане й виголошене під час рукоположення; чотири панегіричні промови.

У XVI ст. в Україні з'являються також рукописні збірки повчань нового типу, так звані учительні Євангелія. Вони містять промови-повчання на теми певних євангельських місць. Зразками для таких збірок були тлумачення Євангелія, здійснені Константинопольським патріархом Каллістом і перекладені грецькою та церковнослов'янською мовами ще в XIV ст. Із XVI – першої пол. XVII ст. до нас дійшло дуже багато учительних Євангелій – рукописних і друківаних, що свідчить про широку популярність свого часу цього виду орацій.

Відзначимо також ораторську майстерність наших земляків, які писали свої твори не українською мовою. До них належить, передусім, відомий письменник Західної Русі Оріховій-Роксолан або Станіслав Оріховський. Оріховського сучасники називали руським Демосфеном, а видатний дослідник середньовічної літератури І. Голєніщев-Кутузов наводить латинську епіграму, що поміщена в біографіях польських письменників, написаних Старовольським (1625 р.). Ця епіграма стверджує: якщо вважати, що душа постійно перевтілюється, то дух



Оріховія був утілений колись у Демосфена або Цицерона [390, с. 143].

Національно-культурне відродження в Україні було тісно пов'язане із внутрішніми суспільно-економічними зрушеннями, а також із політичною й ідейною боротьбою, викликаною наростанням визвольного руху й тих політичних і культурних процесів у Європі, які дістали назву Відродження (XIV – XVI ст.). На думку Н. Волкової, культурне відродження в Україні відбувалося в надто складних умовах – переважна частина українських земель протягом XIV – XVI століть перебувала в складі різних держав. Соціальне пригнічення поєднувалося з національно-духовним – припинялися та викорінювалися місцеві культура, мова, традиції, православна віра. Католицизм і унія стали тією зброєю, за допомогою якої польські магнати та шляхта намагалися остаточно поневолити українське населення. Віра була не лише основою світосприйняття та ознакою належності людини до тієї чи тієї культури, а й складником самої культури, ознакою певного народу. Державно-панувальною релігією в Речі Посполитій визнавалася лише католицька. Сповідання православ'я вело до вилучення польського підданого з громадсько-суспільного життя. Його позбавляли економічних і політичних привілеїв, можливості захищати себе перед судом. Православних ремісників у низці міст звільняли із цехів. Релігійні мотиви тісно перепліталися з економічними, політичними, становими, а також культурними інтересами. Усе це позначилося на розвитку тогочасної української освіти, яка фактично формувалася під владою двох імперій [583, с. 211].

Не спроможні покатоличити українців, правлячі кола Речі Посполитої вдалися до запровадження єзуїтської ідеї – «церковної єдності», або унії православної й католицької церков під верховенством Папи Римського. До унії прагнула й частина українського православного духовенства й феодальної верхівки. «Сприймаючи чужу віру, а з нею й мову, зав'язуючи родинні стосунки, уходячи в коло політичних і культурних інтересів

польської шляхти, українське панство відмовлялося від свого історичного коріння, своєї національності. Усе, що було до того рідним і дорогим, – мова, віра, надбання вітчизняної освіти й культури – тепер здавалося «мужицьким», застарілим, осоружним. Притуплялася й згасала національна самосвідомість. І почуття безпорадності обіймало українське громадянство. Здавалося, що перед цим натиском польської державності, польської культурності, польської національності виходу немає, і українству прийдеться тільки тихо коритися цьому непереможному процесові», – так писав про становище в Україні тих часів М. Грушевський [171, с. 21].

На території сучасної Західної України починає розвиватися єзуїтська парадигма освіти. Середню освіту, яку переважно давали єзуїтські колегіуми, можна охарактеризувати як гуманістичну. Тут слід згадати, що в класичній латині *humanus*, окрім загального значення «щось характерне для людини, притаманне людині», мав ще два: «доброзичливий» і «вчений, високоосвічений». Невід’ємною ж особливістю людини вважалася мова, а скарбницею мови й основою вченості – література (*litterae, humanae litterae*). У XV ст. в італійських університетах викладачів класичної літератури – грецької і латинської (*humanae litterae*) – називали гуманістами (*humanista*). Невдовзі термін *humanista* поширюється в німецькомовному світі, а далі по всій Європі в італійсько-латинському значенні «вченого-знавця античної літературної спадщини» [583, с. 111].

Для гуманізму як літературного руху ще на самих його початках, у середині XIV ст., був притаманний етичний компонент. Для Петрарки та його послідовників доброю літературою (*bonae litterae*) була, по суті, дидактична література. Оскільки в античній спадщині «добра література» і «добрі звичаї» крокували поруч, то саме з неї слід було черпати дидактичний зміст: ідеї державного устрою – з Арістотеля, уроки воєнного мистецтва – із Цезаря, агрономічні знання – із Вергілія тощо [589, с. 112].

Для духовенства гуманістичний рух набув особливого підтексту на

початку XV ст. Тоді основну увагу гуманісти звернули на класичну риторику, яка майже одразу почала застосовуватися в проповідництві, витісняючи схоластичний стиль. А після опублікування Еразмового «Ecclesiastes» в 1535 р. не з'явилося жодної праці, яка б захищала схоластичний стиль проповіді [589, с. 113].

Викладання в школі як справу милосердя окреслювала Конституція єзуїтського ордену. Згідно з нею, мета Товариства й навчання – допомогти ближньому краще пізнати та полюбити Бога, відданіше йому служити, урятувати власну душу й душі ближніх [729, с. 134]. Один із фундаторів єзуїтської освіти Ігнатій Лойола, не гальмуючи ініціатив місцевих педагогів, у IV частині «Конституції» накреслив основні засади єзуїтського шкільництва: 1) школа, окрім навчання, мусить ще виховувати релігійно й морально, мають проводитися лекції з релігії, помірковані релігійні практики, цензурування давніх авторів, моралізаторські вистави й діалоги; 2) тілесні покарання мають бути обмежені, на учнів же слід упливати вмовляннями, похвалами й упровадженням змагальності; 3) систематична підготовка професорів для педагогічної праці; 4) безкоштовність навчання; 5) в усіх нижчих класах має викладати один учитель, як і в усіх середніх, аби предмет навчання складав цілість; 6) для закріплення матеріалу, окрім лекцій, слід використовувати повторення, дискусії, декламації [729, с. 152].

Відповідно, викладання в школах було прийняте Товариством як один із видів служіння ближньому. Іоанн Альфонс Полянко писав від імені генерала Лайнеза до всіх суперіорів Товариства: «Узагалі є два шляхи допомоги ближньому: у колегіумах, через навчання молоді літературі й християнського життя, і другий – допомагати всяким людям через проповіді, сповіді та інші засоби. Кожний єзуїт повинен узяти свій тягар відповідальності за школи» [729, с. 135]. Тут слід зауважити, що саме єзуїтам було доручено викладати клірикам єпархіальних семінарій, утілюючи в життя декрет Тридентського собору 1563 р. про семінарії для духовенства з

країв протестантських чи наражених на небезпеку Реформації. У Речі Посполитій протягом двох наступних століть саме єзуїти стали головними вихователями єпархіального кліру [729, с. 136].

Як зазначає Т. Шевченко, існувало два основні типи єзуїтських шкіл – середнього й вищого рівня. Інколи їх ще називають п'ятикласною греко-латинською школою та, відповідно, п'ятикласною греко-латинською школою з курсами філософії й теології. Остання ще називалася повним колегіумом і могла як навчальний заклад вищого типу користуватися правами академії. Від назви єзуїтських домів, при яких існували школи, останні отримали назву колегіумів чи колегій. Колегіуми середнього рівня давали типову освіту гуманістичної школи. Такий колегіум утворювало п'ять класів, із яких три нижчих називалися граматичними (*infima, grammatica, syntaxis*), а два вищі – гуманістичними (*poesis, rhetorica*). Повні колегіуми утворювали, окрім перерахованих п'яти класів, ще «вищі науки» (*superiora*): курси філософії та теології [729, с. 67].

Науковці В. Надольський, С. Обірек, З. Огоновський, які досліджували організацію навчання в єзуїтських колегіумах, засвідчують важливу роль риторики як навчальної дисципліни. Викладання риторики розпочиналося ще в другому півріччі класу граматики й продовжувалося в класі риторики [729, с. 213]. Гуманістична риторика утвердилася в новітньому європейському шкільництві після її довгих середньовічних модифікацій, коли віра всебічно зміцнювалася силою та ефективністю слова, коли ожила надія на перевагу сили аргументу над аргументом сили (*plus ratio quam vis*) у стосунках між людьми. Таким було переконання гуманістичної еліти, яке успадкували єзуїти, побудувавши основну ідею свого проповідництва на вірі в силу євангельського Слова, котре поширювали за допомогою риторики. З гуманістичними переконаннями збігалася й головна мета орденської проповіді: спонукати слухачів до благочесного життя [729, с. 214].

Так, Ігнатій Лойола особисто наполягав на потребі використання праць

Цицерона та інших класичних красномовців для вишколення в проповідництві новіціїв. Єронім Надаць прагнув створення «власне християнського» мистецтва красномовства, але опертого на класичну риторику [729, с. 215]. При цьому ідеалом красномовця для риторичної практики єзуїтської школи був Цицерон, який приділяв істотне значення як вишуканій мові, так і мистецтву переконання, моральним засадам. Відомий випадок, коли 1558 р. у Кьольні було тимчасово припинено заняття з риторики за підручниками з латини й замінено їх повним зібранням творів Цицерона [729, с. 216].

У системі гуманістичної освіти Товариства Ісуса риторика відігравала чи не найбільшу роль. Привілейоване місце риторики полягало у свідомому залученні цієї науки до процесу навчання еліти римо-католицького християнства, поділеного Реформацією. Ідейні засади Тридентського собору надавали великого значення в здійсненні церковної реформи мистецтву переконання (зовнішні та внутрішні місії, парафіяльне проповідництво, методичне навчання церковній риториці в єпархіальних семінаріях). Нейтральна за своєю природою риторика була пристосована Орденем до нових ідеологічних цілей. Так, єзуїтські школи в Речі Посполитій призначалися насамперед для навчання місцевої еліти, здатної інтелектуально рекатолізувати суспільство й виконати місійні завдання на обширах православ'я [729]. Мистецтво переконання в толерантній Речі Посполитій було єдиним ефективним засобом впливу на опонентів. Воно було випробуване елітою польських і литовських протестантів, які більше цінували боротьбу за допомогою слова, ніж брутальну неґацію, до якої вдавалися в Західній Європі [729]. Тому при вивченні риторики в єзуїтських школах Речі Посполитої особливо важливу функцію виконували вправи, які розвивали полемічний хист до ведення релігійних диспутів [729].

Мовою викладання теоретичної і практичної риторики була латина, а підручники будувалися на основі п'ятичастинного поділу риторики, який

відповідав звичайному порядку складання промов. Цей поділ був успадкований риторикою Відродження від давньоримської. До появи єдиної «*Ratio studiorum*» використовувались твори Арістотеля, Цицерона («*De inventione*» чи «*Partitiones oratoriae*»), Квінтіліана («*Institutio oratoria*» у 12-ти книгах), анонімний трактат «*Rhetorica ad Herennium*», помилково приписуваний у Середні віки Цицеронові, а також підручник Якуба Гретсера «*De arte metrica*» і «*De constructione*» [729]. Згодом використовувався основний для шкіл Ордену посібник з риторики Кіпріано Соареза «*De arte rhetorica libri tres ex Aristotele, Cicerone, Quintiliano praecipue deprompti*» [729]. Перше видання цього підручника побачило світ 1562 р. у Коїмбрі, пізніше він передруковувався понад двісті разів.

У класі риторики учні продовжували вивчення латини й грецької мови і, поєднавши його з опануванням красномовства, тренувались у написанні епіграм, епітафій, од, елегій, промов та поем. Спочатку студенти засвоювали теоретичний матеріал, потім розглядали приклади за темою з творів давніх авторів і отримували практичні рекомендації до застосування правила. Вони мусили вміти вправно писати твори з найрізноманітніших приводів: до дня ангела, дня народження, з нагоди отримання нагороди, вираження співчуття, на похорон, сеймики тощо [729]. Для тренувань у красномовстві «*Ratio studiorum*» рекомендувала уривки із риторичних праць Цицерона й Арістотеля, для вишколення стилю – тільки Цицерона, для набуття ерудиції – вивчати історію, міфологію і звичаї різних народів, твори письменників і наукові трактати [729].

Аналіз архівних джерел доводить, що єзуїти використовували ті самі підручники з граматики (за винятком написаних самими єзуїтами), тих самих класичних авторів, ті самі методи навчання латини, що й італійські гуманісти та професори Паризького університету. Суттєвою відмінністю єзуїтського шкільного плану була значна увага вивченню грецької мови, якої не приділяли цьому предметові гуманісти.

Практика шкільного навчання відзначалася різноманітністю форм закріплення викладеного матеріалу. Уся система постійних повторень (яка практикувалася ще в школі Гуаріно Веронезе), опитувань, публічних виступів, іспитів та диспутів спрямовувалася на підготовку випускників до майбутньої публічної діяльності. Щоденно, за винятком вихідних днів і суботи, учні граматичних класів виконували письмові вправи. Зроблені вдома вправи ретельно перевірялись у школі. З огляду на афоризм «стільки знаю, скільки пам'ятаю», єзуїти наголошували на важливості тренування пам'яті. Учням рекомендувалось щодня принаймні чверть або півгодини вчити напам'ять уривки з творів класиків. Практикувалося в єзуїтських школах і «залишання на другий рік» учнів, які не витримали іспитів. Якщо ж префект бачив, що студент «безнадійний», то мав переконати ректора в доцільності виключення такого учня зі школи, щиро вибачившись перед батьками чи опікунами [729].

Новаторством методики навчання було впровадження єзуїтами принципу змагальності. Вихованців орденських шкіл у навчанні (і, як побачимо далі, у духовному зростанні) спонукав принцип змагальності, установлений ще для шкіл, де навчались єзуїтські схоластики. Цікаво, що змагання між учнями радив влаштовувати Гуан Людовік Вівес [729], але тільки єзуїти масово впровадили їх до педагогічної практики. Принцип змагальності широко використовувався в найрізноманітніших формах. Так, наприклад, найкращим студентам присвоювалися почесні звання, як-от: «імператор», «претор», «трибун», «сенатор». Кожні два місяці на стінах класних приміщень вивішувалися твори найкращих учнів. Останні щомісяця в демонстраційній залі або в церкві читали власні вірші, діалоги грецькою чи латиною. Практикувалося публічне вручення нагород найкращим учням, пересаджування їх за «почесні» парти. Під час обов'язкових диспутів клас розбивався на дві партії, які конкурували між собою у відповідях. Змагання відбувалися також між парами, декуріонами, класами. Ганебні вчинки учнів

записувалися до «цензорської книги» й раз на тиждень читалися вголос [729].

Із принципом змагальності була пов'язана практика взаємоконтролю. Під час шкільних занять єзуїти практикували так звані концертації – узаємне опитування учнями одне одного вивченого матеріалу. Кожному студентові в класі призначали суперника, із яким той мав змагатися в навчанні й виправляти його, наголошуючи на помилках. Швидше за все, ця практика була перенесена до світської школи з внутрішньоєзуїтського середовища. Там кожному схоластиківі ректор мав призначити такого товариша для взаємодопомоги. Зауважуючи помилки товариша, учень допомагав ближньому побачити його недоліки й виправити їх. Це було нагадуванням про те, що кожен людський вчинок контролює Господь, і ти маєш бути щохвилини готовий відповісти за скоїне. Земне ж покарання виправить характер і допоможе уникнути покарання небесного. Щоправда, опоненти закидали єзуїтам, що ті навчають дітей під страхом покарання й заохочують шпигунство, виховуючи покірні знаряддя Ордену [729].

Спрямовуючи протестантську та православну молодь до римської церкви, єзуїти впливали насамперед на емоційну сферу своїх вихованців. Риторична підготовка передбачала шкільні вистави на релігійну тематику, процесії, публічні виступи, а особливо участь у релігійних братствах були дуже привабливими для студентів.

Прагнучи убезпечити від конфлікту з батьками студентів-іновірців, які прийняли під час навчання католицизм, римські богослови опрацювали правила їх поводження з батьками. Правила були складені 1613 р. на прохання луцького єпископа Павла Волицького для Луцького єзуїтського колегіуму й стосувались конвертитів із православ'я. Так, правила радили таке:

«1. Сиnam схизматиків, які навернулися в католицизм аби запобігти й уникнути перешкод і непорозумінь із батьками, слід причащатися й сповідатися в схизматиків за їхнім звичаєм, навіть якщо цих дітей не



змушують, а тим більше – якщо вони передбачають, що їх змушуватимуть батьки, коли вони самі цього не робитимуть.

2. Якщо батьки питатимуть у дітей, чи не змінили вони віри, то залежно від обставин і загального перебігу розмови, коли діти помітять, що під вірою батьки розуміють обряд і церемонії Східної Церкви (як це часто буває у греків), – можуть прямо відповідати, що не змінили, бо хоч вони й стали католиками і вже дотримуються латинського обряду, але готові триматися свого обряду принаймні доти, доки живуть під батьківською владою й між русинами.

3. Якщо ж батьки під вірою розуміють віру в догмати, які відрізняють греків від латинян, то католики можуть щиро відповідати, що ніколи не змінять тієї віри, яку перейняла від Святих Отців Василя, Златоуста й інших і зберігає Божа Церква, і нехай анафема буде тому, хто вірить і навчає інакше.

4. Якщо ж у цих дітей схизматиків питатимуть, чи вони не причащалися лише під одним видом за звичаєм латинян, і це наразило б їх на небезпеку, то оскільки це не стосується заперечення віри, вони можуть відповісти однозначно в тій формі, яку дозволяється вживати у важливих справах, що ми їх можемо приховувати за нашим правом, як-от: «Я не причащався так, аби тут і тепер про це говорити».

5. Якщо в них конкретно питатимуть про якийсь пункт суперечок між греками й латинянами, наприклад, що вони думають про походження Св. Духа, то вони можуть відповісти, що не досвідчені в теологічних тонкощах, аби висловлювати свої власні думки, як учителі, але вірять і визнають той символ віри, якого в цьому пункті тримається Божа Церква, створена й навчена Святим Духом через Святих Отців Василя та інших.

6. Якщо ж наполягатимуть, щоб вони відповідали на питання точно, то коли вони не зможуть якось ухилитися від розпитувань батьків, – нехай тримаються правдивого визнання віри навіть із небезпекою для життя.

7. Якби від них вимагалось що-небудь, дотичне зневаги Католицької Церкви чи схизматського віровизнання, і це б стосувалося чогось такого, що може морально схилити до переоцінки віри або на зневагу Церкви, або на заперечення схизми, то цього їм слід уникати більше, ніж власне схизми й зневаги Церкви» [729].

Найрадикальнішим засобом впливу на учнів були покарання. Покарання в єзуїтських школах були різні: виконання додаткових класних завдань, триваліші молитви в молитовні чи слухання на свято другої меси, а також тілесні покарання. Перші не принижували учня, а останні здійснював не вчитель, а передбачена «Ratio studiorum» світська людина – «коректор» [729].

Таким чином, на теренах України з'явився новий тип шкіл, які не лише давали освіту, а й формували світоглядну релігійну позицію. Риторика як навчальний предмет і як клас навчання відігравала важливу роль під час переходу від здобуття елементарних початків освіти до вищих студій, які передбачали напрацювання власного досвіду, уміння аналізувати здобуті знання.

Однак селяни, козаки, міщани, дрібна шляхта й духовенство, котрі трималися православ'я, вже починали гуртуватися на захист своїх соціальних і національних прав та інтересів. Тим часом в освічених колах визріває переконання, що примусова полонізація й покатоличення загрожують самому національному існуванню народу, що польсько-католицькій експансії конче необхідно протиставити свою вітчизняну систему духовних цінностей, свою культуру – один із найдієвіших засобів відродження самосвідомості, зміцнення волі народу до боротьби. М. Левківський зазначає, що прогресивні українські діячі того часу вбачали занепад української культури й держави в низькому рівні знань, що й зумовило виникнення братських шкіл [362].

На кінець 1585 р. українські міщани центральної частини Львова виробили статут своєї організації – Успенського братства. Незабаром воно

стало називатися також Ставропігійським (патріаршою Ставропігією) на знак підпорядкування безпосередньо східним патріархам. Братство з самого початку вважало одним з основних завдань піднесення освітнього рівня населення. Першими його керівниками й визначними організаторами братського руху на терені Львова були міщани з Руської вулиці Юрій та Іван Рогатинці, Іван та Дмитро Красовські, Лесько Малецький, Лука Губа, Хома Бабич. Більшість їх – представники гуманістичної культури, яскраві творчі індивідуальності, люди, беззастережно віддані спільній справі. Найбільшим авторитетом користувався Юрій Рогатинець, славнозвісний по всій Речі Посполитій і за кордоном ремісник, винахідник (разом із братом Іваном) «нового виду сідлярського мистецтва», а водночас «патріарх і доктор» для львів'ян, громадський діяч, талановитий публіцист. Його помічник і однодумець – крамар Іван Красовський – не шкодував зусиль для налагодження братської друкарні, писав вірші й відозви, очолював боротьбу за права українських міщан [254].

Братські школи значно відрізнялися від єзуїтських колегіумів не тільки релігійною спрямованістю, вони мали значні відмінності в організації навчальної роботи. Якщо зміст навчальної програми єзуїтських шкіл визначався єдиним статутом, то на формування навчальної програми братських шкіл мали вплив: побажання фундаторів, педагогічні й наукові зацікавлення викладацького складу, потреби середовища та вибір батьків. При цьому обидва типи шкіл, надаючи теоретичні знання, готували до майбутньої практичної діяльності публічних діячів, канцеляристів, правників, теологів, працівників адміністрації [254]. Школи були завжди забезпечені відповідними підручниками й нерідко мали багаті бібліотеки. Статут єзуїтських шкіл зобов'язував провінціалів призначати на розвиток бібліотек колегіумів сталий прибуток, який не можна було використати на жодну іншу ціль. Братські школи прагнули організувати власні друкарні, що давали змогу не лише забезпечувати учнів книгами, а й розвивати науку.

Головне місце в програмах братських шкіл виділялося гуманітарним наукам, зокрема граматикам слов'янської, грецької, латинської, польської мов. До нас дійшла значна кількість підручників граматики, створених діячами братських шкіл Арсенієм Еласонським, Лаврентієм Зизанієм, Мелетієм Смотрицьким та ін. На першому плані були слов'янська та українська книжна мови.

За традицією вивчали грецьку мову. Уплив греко-візантійської культури на становлення української освіти був значний, а знання грецької мови сприяло засвоєнню античної спадщини та християнських богословських джерел. Нелегко приживалась в українських школах латинська мова – адже з нею асоціювалося все католицьке, польське. Однак знання латини було велінням часу: без цього не можна було увійти в тогочасну європейську культуру й науку. Латина тоді була в Європі мовою вчених, філософів, поетів, мовою викладання в університетах і міжнародного спілкування. Та й українські полемісти, які готувалися в братських школах для кваліфікованих, вправних, обґрунтованих, ідеологічних дискусій, повинні були досконало володіти мовою супротивників.

Усе це й зумовило виникнення в Україні не слов'яно-грецьких, а слов'яно-греко-латинських шкіл, учні яких вивчали зазначені мови та оволодівали програмою «семи вільних наук». Таким чином, започатковану в Острозі справу продовжили братські школи.

Статут Львівської школи зафіксував вимоги щодо «послуху й прилежного навчання», особливо ретельно слід було опановувати мови та ораторське мистецтво, щоб прославити себе й школу [254].

Багато уваги в братських школах приділялося музичному розвитку учнів. У Львівській, Київській, Луцькій та інших школах співи вважали одним із основних предметів навчання. Заняття із співів проводилися, як правило в суботу. Із учнів складався церковний хор. Учень, що був співаком, діставав певну платню, харчі та одяг. Статут Луцького братства передбачав,

що його керівники зобов'язані піклуватися однаково, як про вчителів, так і про учнів здібних до співу. Не випадково й те, що деякі вихованці Львівської братської школи стали відомими композиторами, зокрема Чернушин, Шаваровський, Яжевський, Пікулинський, Мазурик.

У кінці XVI –першій половині XVII ст. серед учителів та учнів набуло поширення віршування. Вірші писали з приводу найрізноманітніших подій – до свят, похорон, визначних подій, їх присвячували різним наукам і особам. До нашого часу дійшли вірші, складені Л. Зизанієм, К. Ставровецьким, І. Борецьким, П. Бериндою та іншими діячами української культури та викладачами братських шкіл.

Учні братських шкіл брали участь в інсценуванні, декламаціях, драматичних виставах. Поряд із народними дійствами (ігри, хороводи, ритуали й побутові обряди) у братських школах виникає й розвивається драматичне мистецтво.

У братських школах, на відміну від єзуїтських, навчання проводилося на близьких учням так званих «простій» і слов'янській мовах. Саме в цьому організатори братських шкіл бачили засіб збереження народності. Учителі шкіл України намагалися не тільки впровадити в школах рідну мову як мову викладання, а й писали нею твори. Кирило Ставровецький залучав у свої твори народні звороти й висловлювання. Автор повчань Сімеон Тимофієвич зазначає, що він свідомо намагався писати їх «барзо простою мовой». Думку про необхідність вивчення наук рідною мовою висловив Василь Тяпинський у передмові до Євангелія, наголошуючи на тому, щоб діти на рідній мові «смісли свої точили» [390].

Боротьба діячів братських шкіл і прогресивних мислителів за навчання рідною мовою позитивно впливала на розвиток української культури й освіти.

Статут Львівської братської школи, яка була зразком і для інших шкіл, дає уявлення про організацію навчального процесу.

Навчання в школі розпочиналося о 9 годині ранку влітку, а взимку дещо пізніше. Після читання молитви кожний учень відповідав учорашній урок і показував учителеві виконані вдома письмові роботи. Потім починалося вивчення нового матеріалу.

Викладання в школі здійснювалося у вигляді читання уроку по записках, що їх учителі видавали учням для переписування вдома. Риторичній підготовці в братських школах приділялася особлива увага. По-перше, ораторська вправність була потрібна, щоб пропагувати кращі традиції шкіл. По-друге, братські школи мали гостру потребу в нових педагогічних кадрах, їх зазвичай вибирали з кращих випускників, а це вимагало не тільки знань, а й умінь ці знання передати. По-третє, європейська парадигма освіти була новою для українських земель, що вимагало постійного пошуку нових форм роботи, методів викладання, а курс риторики якраз надавав можливості. Рекомендувалося також проводити бесіди й диспути з різних питань.

Шкільні порядки визначали поведінку учня не лише в школі, а й поза нею. За їх виконанням у школі спостерігали вчителі й чергові учні, а вдома – батьки або родичі. Установлювався тісний взаємозв'язок між виховними впливами школи й сім'ї.

Навчання в школі поєднувалося з системою роботи учнів удома (розповідання вивченого матеріалу батькам і виконання домашніх письмових робіт під їхнім наглядом).

Статут передбачав режим навчальної діяльності учнів протягом усього дня, окреслюючи коло їхніх обов'язків, а також обов'язків батьків чи опікунів.

Діяльність братських шкіл – перший досвід організації роботи школи на основі класно-урочної системи. Учні ділили на три групи, з якими проводили різну за змістом роботу: одні вчилися розпізнавати букви й склади, інші – читати й учити напам'ять різні уроки, треті – пояснювати

прочитане, міркувати.

Окремо хотілося б зупинитися на забезпеченні братських шкіл підручниками, оскільки вони стали основою навчального процесу. Часто підручниками були церковні книги. Видатний білоруський друкар Ф. Скорина рекомендував «... граматику вчити за Псалтирем, логіку (діалектику) – за книгами Іова або святого апостола Павла, риторику – за книгами Соломона, арифметику, геометрію, астрономію, музику – знову таки за книгами «святого письма» [489, с. 12].

Середньовічна книжність не знала чіткої різниці між навчальною й науковою літературою. Так звані букварі були насправді зведенням правил граматики старослов'янської (давньоруської), грецької й латинської мов, у яких з XVI ст. яскраво починає проглядатися тенденція до вживання народної (української) мови. Інакше кажучи, буквар являв собою загальноосвітній нормативний збірник філологічного й релігійно-догматичного змісту. Педагогічну цінність згаданих букварів І. Федорова становить те, що в них, крім вивчення букв, подаються основи грамоти, орфографія, а також, за матеріалами службових церковних книг, тексти виховного змісту. Останні адресуються не тільки дітям, але й дорослим, батькам. Букварі Федорова були вершиною методично-педагогічних досягнень XVI ст. у галузі вивчення письма. Деякі їх складові елементи й сьогодні становлять основу сучасних букварів і читанок.

Отже, перший етап розвитку риторики на українських землях можна схарактеризувати так: уперше риторика стала викладатися як навчальний предмет; наслідуючи кращі зразки минулого, українські педагоги зробили перші спроби напрацювання власного риторичного досвіду, побудови промов, що українську ментальність; незважаючи на деяку обмеженість у формах і методах навчальної роботи, у братських школах почали застосовувати нові форми роботи: диспути, бесіди, виступи, вправи на складання тематичних проповідей тощо. Таким чином, братські школи

заклали основи розвитку нової риторичної традиції в Україні.

## **2.2. Етап розвитку риторики як навчального предмета (1659 – 1803 рр.)**

Український народ завжди прагнув до розвитку й піднесення освіти й культури. Починаючи з XV століття, поступово освіченість Заходу проникає в Україну й набирає сили в братських школах XVI – XVII ст., а потім розквітає в стінах Києво-Могилянської академії. Кінець XVI – початок XVII ст. позначився пробудженням «сплячого генія» українського народу. Після Брестської унії 1596 р. активізується діяльність братств, що виникли при православних церквах. Вони не обмежуються релігійними справами, а вважають своїм основним завданням поширення освіти серед українського населення та захист української нації й православ'я перед католицизмом. При братствах засновувалися школи, друкарні, які ставали основними осередками розвою національної культури.

Першим досвідом створення академії в Україні можна вважати Острозьку вищу школу. Князь Костянтин Острозький у 1576 році в м. Острозі заснував Острозьку греко-слов'яно-латинську колегію, що в історію шкільництва України увійшла як Острозька академія. За декілька десятків років свого функціонування академія підготувала 500 випускників, багато з яких стали організаторами й реорганізаторами вже існуючих шкіл, відігравши тим самим чималу роль у поширенні освіти серед українського та інших народів. Острозька академія була не лише навчальним і науковим закладом, а й літературним та книговидавничим центром. Тут побачило світ перше повне кириличне видання Святого письма – знаменита Острозька Біблія (1581). Тривалий час точилася дискусія щодо статусу Острозької академії: чи можна називати її вищою? Професор А. Алексюк вважає, що розглядати це питання необхідно з урахуванням історичного періоду її



існування. На той час порівняно з іншими школами Острозька академія стояла вище [21]. Проте донині це питання залишається відкритим. Дослідники історії розвитку освіти ще на початку 70-х років XX століття висловлювали припущення, що школи «вищого типу» існували ще за часів Київської Русі. Відома також думка, що перша вища школа в Києві була заснована в 1037 році в храмі Святої Софії. Вона готувала кадри вищого духовенства й феодальної знаті. Частина дослідників схильна залишатися на позиції, згідно з якою першим вищим навчальним закладом на терені східного слов'янства була Києво-Могилянська академія.

В Острозькій академії навчали учнів усім предметам «тривіуму» (граматика, риторика, діалектика) і «квадривіуму» (арифметика, геометрія, музика, астрономія). Тут вивчали дисципліни, пов'язані з медициною, філософією, богослов'ям та ін. Для викладацької роботи в академію запрошували вчених із західноєвропейських університетів. Зокрема, в Острозькій академії працювали: Герасим Смотрицький (перша половина XVI ст. – жовтень 1594) – перший ректор академії, автор полемічного трактату «Ключ царства небесного» Дамін (світське ім'я – Дем'ян) Наливайко (друга половина XVI ст. – 1627) – український церковний і культурний діяч, письменник, перекладач; Мелетій (Максим) Смотрицький (1578 – 1634) – відомий український письменник і громадський діяч, доктор медицини, єпископ, ректор Київської братської школи, проповідник; Ян Лятос – професор Краківського університету, математик, астролог, доктор медицини і філософії; Іова (Іван) Княгининський (бл. 1550 – 1621) – український церковно-освітній діяч, письменник-полеміст та багато інших. Серед вихованців академії був і майбутній гетьман Петро Конашевич-Сагайдачний. Після смерті князя К. Острозького (1608) розпочався процес занепаду Острозької академії, і в 1624 р. вона припинила своє існування, оскільки внучка князя Анна-Алуїза Ходкевич відкрила на її базі єзуїтську колегію. З відродженням незалежної Української держави Острозька академія як вищий

навчальний заклад розпочала нову сторінку в історії.

До визначних культурних осередків України другої половини XVI ст. належав Миляновицький. Його фундатором і керівником став один із чільних політичних діячів і публіцистів XVI ст. князь Андрій Михайлович Курбський (1528 – 1583). Спершу він належав до числа наближених до російського царя Івана Грозного осіб, однак уже в 1564 р. змушений був утікати до Литви, боячись переслідувань за участь у боярсько-аристократичній опозиції. Спеціальної риторичної підготовки осередок не проводив, але рівень його роботи передбачав наявність відповідної книгозбірні. Хоч вона не збереглась, але про склад можна судити із згадок про окремі книжки, а також про репертуар перекладів гуртка: відповідні твори мусили бути доступні в латиномовному й старослов'янському варіантах. А. Курбський неодноразово згадує й цитує твори Арістотеля, «Життя Іоанна Златоуста» Еразма Роттердамського. За словами самого А. Курбського, тут у нього збірники творів Василя Великого: «все оперы книг Златоустових, Григорія Богослова, Іоанна Дамаскина», перекладена з грецької мови латиною хроніка Никифора Калліста. Високий рівень і значний обсяг тамтешніх перекладів потребував також кваліфіковано підібраної підручної бібліотеки (словників, енциклопедичних видань). У бібліотеці були представлені й оригінальні твори східнослов'янських авторів, насамперед Максима Грека. Цілком зрозуміло, що наявність таких книг спонукала до глибокого аналізу ораторської практики. Допомагала здійснювати риторичну самоосвіту. У Миляновицькому осередку велася серйозна робота з перекладу давньогрецької літератури, на спільних зібраннях уголос читалися твори Василя Великого. Князь А. Курбський проводив бесіди з протестантами з метою навернення їх від протестантизму до православ'я, а значить постійно вправлявся в полемічній майстерності, відпрацьовував прийоми риторичного переконання.

Слід зазначити, що для отримання посад в установах, де попередньо

панувала українська мова, стало потрібне досконале володіння польською та латинською, загалом вищий освітньо-культурний рівень. Цього потребувало й загальнодержавне політичне життя, до якого прилучилися волинські феодали. Система домашнього, прицерковного чи примонастирського навчання шляхетських та міщанських дітей вже не відповідала вимогам часу. Натомість висилання юнаків на студії в польські, а тим більше закордонні вищі школи, потребувало значних витрат. До того ж вони, як і католицькі та протестантські школи Речі Посполитої, прямо чи посередньо сприяли колонізації української молоді. Вирішити ці непрості проблеми й був покликаний гурток інтелектуалів у Миляновичах та школа вищого типу в – місті, яке дало назву родові – і одному з осередків православної Луцько-Острозької єпархії. При кафедральному соборі – замковій Богоявленській церкві – не раз перебував владика із клірошанами. Відповідної ваги осередкові надавало й те, що на межі XVI – XVII ст. князівський двір (в Острозі та Дубні) ставав центром політичного життя України.

Василь Костянтин Острозький споруджував школу «майже з королівським розмахом». Значні суми пожертвувала в 1579 році його племінниця Галшка Острозька. Вона відшкодувала на «шпиталь и академию острозьку, на манастирь святого Спаса недалеко Луцка над рекою Стыром и на сели Доросиню» шість тисяч коп грошей [486]. До речі, за її прикладом інша Галшка, Гулевичівна, 1615 р. подарувала Київському братству землю під «школу дѣтем, так шляхетским, яко і местским» [118]. При повній втраті архіву Академії про її внутрішній устрій, систему й предмети викладання можна говорити лише на основі посередніх даних і на підставі вивчення аналогічних сучасних навчальних закладів. При організації школи, як і всього культурно-видавничого центру в Острозі, зразком стали, очевидно, приватні католицькі й протестантські освітні осередки Речі Посполитої та деякі закордонні. В основу діяльності було покладено традиційне для середньовічної Європи вивчення семи «вільних наук». Така програма

обіймала предмети «тривіуму» (граматика, риторика, діалектика) та «квадривіуму» (арифметика, геометрія, музика, астрономія). Проте новозаснована школа докорінно відрізнялася від західноєвропейських чи польських початкових та середніх шкіл насамперед своїм активним використанням греко-візантійської культурної спадщини та виразно національним характером. Унікальність та оригінальність її виявилися і в тому, що відповідно до культурних та політичнорелігійних потреб України тут своєрідно інтерпретували гуманістичну ідею «тримовного ліцею» (тобто гебрайськогреко-латинського). Православний характер школи зумовив заміну гебрайської церковнослов'янською мовою. Уперше ідею тримовної школи (покликаной готувати видання Біблії) висунув і спопуляризував у Європі Еразм Роттердамський (1467 – 1536), її засади послідовно втілював у життя іспанський кардинал Франсіско Хіменес. Він заснував університет в Алкалі та заініціював випуск першої у світі друкованої багатомовної Біблії (гебрайською, грецькою, латинською й халдейською мовами), так званої Комплютенської поліглоти (1517 – 1577). Гуманістичні, педагогічні та лінгвістичні аспекти еразмівського ідеалу «тримовного виховання» найповніше реалізуються у створеному при Лувенському університеті «Collegium Trilingue» (1517). Виник аналогічний колегіум і в Парижі (1530), згодом відомий як славетний «Колеж де Франс». Вивчення гебрайської та грецької мов стало поширеним явищем у Європі XVI ст. Прямо чи посередньо еразмівський тримовний ліцей послужив за прообраз школи в Острозі, що засвідчують книжки, які передували виходові тут першої друкованої Біблії церковнослов'янською мовою (Острог, 1581). Усі вони призначалися для школи. Греко-церковнослов'янський Буквар 1578 – це елементарний підручник двох мов з острозької лінгвістичної тріади. На його титулі декларується ідея «тримовної школи»: Бог повелів князю «устроити дом на дѣло книг печатных, к тому же еще дом и дѣтям к наученію,...и избравши мужей в божественном писаній искусных, в греческом языцѣ и в

латиньском, паче же и в русском. И пристави их дѣтищному училищу» [427].

Для історичного та політичного обґрунтування нововведення наприкінці книги додано: «Сказаніє, како состави святей Кирил Філософ азбуку по языку словеньску и книги проведе от греческих на словенській язык» Чорноризця Храбра (X ст.). У цьому полемічному трактаті доводилася рівноправність слов'янської й класичних мов.

Через два роки з'являється Новий Завіт разом із Псалтирем. 5 травня 1581 р. побачило світ суто шкільне видання – так звана Хронологія Андрія Римші – перелік назв місяців року церковнослов'янською, гебрайською і українською мовами. До кожного з них було додано вірш на сюжет із Старого Завіту.

Звертає на себе увагу Книга Нового Завіту, яку видавці підкреслено величають «яко пръвый овощ от дому печатного» К.-В. Острозького.

На високий науково-методичний рівень було поставлено навчання церковнослов'янської. Підготовка до публікації Біблії стимулювала тут вироблення певних сталих граматичних засад, ознайомлення з тогочасною європейською мовознавчою думкою. Трьома мовами читались і якісь початкові філософські курси, бо, за свідченням сучасника, К.-В. Острозький «мѣл у Острозѣ и школы философскія, языком греческим, и латинским, и словенским». Отже, в Острозькій академії вперше серед українських шкіл викладання велося церковнослов'янською, грецькою та латинською мовами.

На підставі викладеного вище, можна зробити висновок, що в Острозькій школі серйозно займалися й риторичною освітою. По-перше, вивчення кількох мов передбачало широку мовленнєву практику, спеціально організоване спілкування, навчальні діалоги тощо. По-друге, якщо існували філософські курси, то їм передував курс риторики, яка за вимогами того часу була обов'язковим навчальним предметом і курсом, що викладався перед філософським. По-третє, школа мала забезпечити себе відповідними педагогічними кадрами; дати ґрунтовну підготовку студентам, бо прагнула

вибороти своє власне місце в колі європейських вишів.

Підтверджує нашу думку і те, що починаючи з 1583 р., Острозьку школу сучасники часто називали «Академією», зокрема так про неї писали фундаторка Галшка Острозька, ректор Герасим Смотрицький, ідеологічний супротивник Іпатій Потій, укладач інвентарю міста 1620 р. Навіть єзуїтський хроніст Ян Велєвіцький з Кракова величав її «схизматицькою академією», на противагу єзуїтській острозькій «колегії» (1623). В. Литвин зазначає, що фактично вона була середнім навчальним закладом [256]. У певні періоди, за наявності висококваліфікованих фахівців могли впроваджуватися й окремі курси академічного рівня. Європейські престижні навчальні заклади підвищеного рівня в XVI ст. іменувались академіями й за відсутності для цього формальних підстав, наприклад, так звана Академія Любранського в Познані (Великопольща), заснована 1519 р., чи організована 1559 р. Жаном Кальвіном відома Женевська гімназія, яка готувала кандидатів на пасторів та урядовців-правників. У тодішніх умовах навіть магнат К.-В. Острозький не зміг би добитися для своєї школи, антикатолицької за спрямуванням, прав вищого навчального закладу. Згідно з європейською практикою прерогатива надання університетських прав належала королеві (при апробації папи римського й сейму). До того ж уже наявні академії всіляко чинили опір виникненню нових, конкурентних шкіл. Однак формальна невизначеність статусу закладу, його приватний характер опосередковано сприяли виникненню вперше в Україні світської публічної школи, незалежної не тільки від державних чинників та костольної ієрархії, але навіть від православної церкви. Світськими людьми були викладачі (бакалаври), більшість ректорів. Фактично в Острозі вперше було подолано монополію церкви в українській освіті [256].

В історії академії можна окреслити три періоди. Перший, час формування (1576 – 1586), характеризується значним інтелектуальним спалахом – випуском першої церковнослов'янської Біблії (1581) [427].

Уже тоді простежується унікальна ознака Острозького культурно-освітнього центру (який, окрім академії, містив ще літературно-публіцистичний гурток та видавництво). Це залучення до співпраці діячів різних конфесій, ідеологічних та політичних орієнтацій, яке відбувалося за умов домінувального православного спрямування діяльності осередку. Тут перебували православні – українець Герасим Смотрицький та росіянин Іван Федоров; випускник Римського Грецького колегіуму (однак активний антипапіст) грек Мануїл Мосхопулос, протестанти – білорус Андрій Римша й українець Мотовило, проватиканськи налаштовані греки Діонісій Раллі та Євстахій Нафанаїл.

Наступний період діяльності академії (1587 – 1608) – час її розквіту. Саме тоді до Острога та підпорядкованих йому культурно-ідеологічних осередків було запрошено цілу плеяду видатних особистостей свого часу – українців та іноземців. Винесений ними з відомих європейських університетів, протестантських чи католицьких середніх шкіл науковий та педагогічний досвід, слід думати, був утілений у діяльності Острозької академії. Адже українець Кипріян навчався в Падуанському університеті, Ісакій Борискович – в Александрійській патріаршій школі, львів'янин, за народженням грек, Мануїл Ахілеос закінчив римську Афанасіївську колегію. З-поміж пов'язаних з Острогом вихованців Падуанської академії вирізнялися греки Никифор Кантакузин та Кирило Лукаріс, пізніше Александрійський та Константинопольський патріарх.

Залучення наукових кадрів та викладачів з-поза кордону відбувалося двома хвилями. Перша пов'язана із заснуванням колегії й підготовкою до випуску Біблії, наступна припала на другу половину 90-х рр. XVI ст. Один із списків Святого Письма з Батикану привіз грек Діонісій Раллі. 1579 р. Євстахій Нафанаїл перекладав тексти до Біблії; Мануїл Мосхопулос теж брав участь у підготовчих роботах. Очевидно, тоді до гуртка входили й Тимофій, єпископ міста Пула, могленський єпископ Феофан Грек та ін.

Никифор Кантакузин, відомий своєю ерудицією ще в Падуї та Венеції, приїхав до Острога «для отправання наук визволених», тут же писав публіцистичні твори. Кирило Лукаріс у 1594 – 1600 рр., перебуваючи на посаді ректора, викладав грецьку мову. Вони, як тоді велося, давали приватні лекції обдарованим учням.

У жодному з культурно-ідеологічних центрів України XVI — XVII ст. не побувало стільки впливових, здебільшого високоосвічених особистостей православного Сходу та Балкан. Із видатних достойників слід згадати Пелагонського митрополита Єремію, Стагонського єпископа Аврамія Гаціду, архієпископа Кізікійського та Тирновського Діонісія Раллі (героя болгарського національно-визвольного руху), архімандрита Феофана (згодом Єрусалимського патріарха). Особливим авторитетом користувався в князя Охридський архієпископ Афанасій. Гості консультували перекладачів, сприяли налагодженню книжних контактів із тими країнами, звідкіля походили чи де посідали церковні посади. Безсумнівно, що такий вид діяльності вимагав риторичної підготовки.

Авторитет Острогу принесли й українці-самоуки, визнані православні публіцисти Герасим Смотрицький, Іван Вишенський, Василь Малюшицький (Суразький), Клірик Острозький, протопоп Ігнатій, літератор Дем'ян Наливайко, друкарі, книжники. Із другої половини 90-х рр. XVI ст. Острог об'єднав блискучі інтелектуальні сили України та з-поза її меж. Слід зазначити, що Г. Смотрицький започаткував у Острозі потужну наукову школу, І. Вишенський розвинув полемічну риторику, розробивши власне українські традиції (звернення до духовного світу співрозмовника, апеляція до патріотичних почуттів), К. Острозький – відомий богослов, проповідник, твори якого увійшли до хрестоматій гомілетики.

На початку XVII ст. академія занепала, і однією з причин цього була смерть В.-К. Острозького (1608 р.). Його нащадки окатоличилися. У 1624 р. в Острозі було відкрито єзуїтський колегіум. За короткий період своєї



діяльності Острозька академія відіграла значну роль у розвитку вітчизняної науки, культури й освіти.

Однак, недостатня кількість архівних джерел, відсутність класу риторики, а як наслідок документів про організацію навчання, змістове наповнення курсів риторики, процес викладання не дають можливості здійснити цілісний аналіз розвитку риторики як навчального предмета в той історичний період.

Розвиток нової риторичної традиції української освіти XVI століття базувалися на двох основних елементах: наслідуванні кращих європейських зразків та послідовних розробках власного освітянського досвіду, який би задовольняв потреби тогочасної України. Природний, генетично закладений потяг українців до знань зумовив швидке зростання мережі освітніх закладів. Так, у XVII столітті поширюється практика братських шкіл, кращий досвід яких спонукає до розширення повноважень, обсягу одержуваних учнями знань, переходу до якіснонових форм і методів навчання. Однак складна політична ситуація продовжувала впливати на розвиток освіти, що неминуче позначилося на діяльності деяких навчальних закладів. Зокрема, 1624 року припиняє роботу Острозька академія, ще довгі роки була зразком для наслідування, не лише для освітян, а й для меценатів, державних діячів. Зі смертю князя К. Острозького академія почала занепадати. Як зазначають архівні джерела, онука князя Анна-Алоїза Ходкевич визначаючи єзуїтську тенденцію, заборонила викладання слов'янською мовою, позбавила колегію дотацій, чим звела її до рівня початкової школи [427, с. 210]. У той же час на території Лівобережної України починають відкриватися навчальні заклади вищого типу, у яких риторика як навчальний предмет набуває самобутнього розвитку. Схарактеризуємо цей процес детальніше.

Україна за своїм географічним положенням належить до європейських країн, тому розвиток культури в Європі XV – XVI ст., коли відбувалося повернення до кращих традицій античного мистецтва й літератури, що

згодом дістав назву Ренесанс або Відродження, справив благодатний уплив на культуру українського народу. У межах загальнокультурного процесу європейських країн розвивалося письменство, шкільництво, почала складатися система освіти: монастирські школи, школи при соборах та університети. Орієнтиром були країни Західної Європи. Ішла мова не лише про розширення загальноосвітніх шкіл різних рівнів, але й передусім про становлення університетської освіти.

Найвідоміший освітній осередок досліджуваного періоду – Києво-Могилянська академія. Діяльність Києво-Могилянської академії широко досліджена в роботах С. Голубєва, В. Маньківського, В. Маслюка, Ф. Титова, К. Харламповича, З. Хижняк та інших.

Наступ католицизму, що посилювався з року в рік, розорення й занепад низки православних культурних центрів змусили просвітників України шукати захисту й підтримки в надійному місці. Таким місцем виявився Київ. Економічне становище, духовні традиції Києва, старі зв'язки з різними землями та містами України відіграли важливу роль в його відродженні як всеукраїнського центру. Значний уплив на політичний статус Києва справило Запорізьке козацтво. Під його керівництвом перебувала велика територія Наддніпрянщини, у тому числі й Київ. У 1620 р. з ініціативи гетьмана П. Сагайдачного була відновлена Київська митрополія. Митрополитом став одноступець гетьмана Іов Борецький, якого висвятив Єрусалимський патріарх Феофан. Були також висвячені єпископи на всі єпархії. Ця подія значно зміцнила авторитет Києва в боротьбі проти католицької експансії. До Києва потяглися культурно-освітні діячі з різних земель України. Основними культурно-освітніми центрами Києва на початку 17 ст. стають Київське братство та осередок учених при Києво-Печерській лаврі на чолі з архімандритом лаври Єлисеєм Плетенецьким [259].

У 1615 році братство заснувало школу, що стала родоначальницею майбутньої Києво-Могилянської академії. Завдяки підтримці освітніх діячів,

більшість з яких мала досвід наукової та педагогічної роботи, вона швидко досягла високого рівня.

Велике значення для становлення школи мала її матеріальна підтримка з боку заможних громадян. 15 жовтня 1615 р. шляхтянка Галшка (Єлизавета) Гулевичивна подарувала свій двір на Подолі для влаштування монастиря, школи й притулку для прочан.

Особливо велику підтримку Київська братська школа отримала від гетьмана Петра Сагайдачного. Очолюване ним Запорозьке військо вступило до братства, засвідчивши цим самим свою солідарність з програмою братства і взявши його й школу під свій захист. Усе своє майно П. Сагайдачний перед смертю заповідав Київському та Львівському братствам і школам при них.

При створенні Київської братської школи був урахований досвід уже існуючих шкіл. В основу навчання покладалися слов'янська, грецька, латинська, польська мови, а також «сім вільних наук». Дослідниця З. Хижняк зазначає, що «київська школа, як і інші братські школи поділялася на окремі класи, які називалися школами. Окрім руської школи, де вивчалися слов'янська й руська (українська) мови, були також грецька, латинська й польська школи» [711, с. 34]. В архівних документах знаходимо свідчення про те, що прибувши влітку 1620 року до Києва патріарх Єрусалимський зазначив, що на нього приємне враження справила школа «елліно-словенського й латино-польського письма, де вчителі навчають належним вільним наукам» [711, с. 398]. Під належними науками слід розуміти тривіум і квадріум. Зокрема, луцький «Порядок школьний», який був запозичений від київського, серед підручників необхідних для школи зазначає й риторики.

Першим ректором Київської братської школи був Іван Борецький (1615-1618 рр.). Після І. Борецького ректорами Київської братської школи були Мелетій Смотрицький, Касіян Сакович, Тарасій Земка.

Позитивну роль у розвитку Київської братської школи відіграло те, що в 1620 році в Україні була відновлена вища православна ієрархія, а Київське

братство здобуло право ставропігії, тобто автономії щодо вищих церковних властей.

В основу діяльності школи він поклав статут Львівської братської школи. У навчально-виховному процесі школи утверджувалися демократичні принципи організації життя вихованців. Так, у статуті школи були чітко визначені права й обов'язки учнів, учителів і батьків, що сприяло об'єднанню зусиль школи й сім'ї, опікунів у вихованні дітей. Учні повинні були систематично відвідувати уроки, добре вчитися, слухатися старших і вчителів, бути скромними й стриманими; учителі – ставитися до всіх учнів однаково вимогливо і з повагою, добре знати свій предмет, бути прикладом у всьому. Батьки мусили стежити за навчанням учнів, їхньою поведінкою, не порушувати встановлених у школі вимог до вихованців.

Щосуботи з учнями проводилися релігійно-етичні бесіди, які іноді мали гостро полемічний соціальний характер. Багато уваги приділяли національному вихованню учнів [260].

Про зв'язки виховання з життям народу, подіями, що відбувалися в країні та в житті братства й школи, свідчать твори, написані вчителями й учнями школи. До них належать, наприклад, гостро сатиричне «Послання» Ісайі Копинського відступникові від православ'я князю Ієремії Вишневецькому, який прийняв католицьку віру. Цими ж ідеями пройняті «Протестація» Іова Борецького на захист відновленої православної ієрархії й «Вършь на жалостный погреб зацного рыцера Петра Конашевича Сагайдачного...» К. Саковича, прочитані в день похорон гетьмана [403].

Восени 1631 року в Києві виникла ще одна школа – Лаврська. Її засновником був архімандрит Києво-Печерської лаври Петро Могила. Ректором став Ісайя Трохимович. Навколо шкіл почали гуртуватися різні верстви населення Києва. Зокрема, братська школа об'єднувала вчених і письменників, які відстоювали передусім інтереси ремісників, а лаврська – духовництва й багатой шляхти.

Однак Лаврська школа не користувалася популярністю в киян через переважання латинської мови. Відкриття школи такого типу при Києво-Печерській лаврі суперечило також заповіту Іова Борецького про те, щоб «фундувати» школи лише при братстві.

Члени Київського братства разом із Запорозьким військом вимагали об'єднання братської й лаврської шкіл. Це відбулося 1632 р. і було узаконено актом, підписаним Київським митрополитом Ісайєю Копинським, єпископом Луцьким і Острозьким Ісаакієм Борисковичем, єпископом Авраамієм.

Новоутворена школа почала функціонувати на Подолі в приміщенні братської школи. У зв'язку з цим братство визнало Петра Могилу старшим братчиком і фундатором школи. Останнє дало привід називати новоутворений навчальний заклад «Києво-Могилянським колегіумом». У 1633 р. Київська колегія була визнана польським урядом [711].

Києво-Могилянський колегіум був демократичним, відкритим навчальним закладом. Навчалися в ньому діти різних верств населення – української шляхти, міщан, козацтва, духівництва, а також діти бідняків. Останніх, як правило, утримували на кошти братства. У колегіумі навчалася молодь із різних регіонів України, Білорусії, Валахії, Молдавії, Московії та інших країн. Києво-Могилянський колегіум був по суті академією, вищим навчальним закладом, оплотом боротьби українського народу проти католицької агресії, основним освітнім і культурним центром України. Він відіграв величезну роль у національно-визвольній боротьбі нашого народу, а також у поширенні освіти в Україні. Діяльність новоутвореного навчального закладу розвивалася на вищому рівні порівняно з попереднім періодом. У колегіумі зосередилися кращі науково-педагогічні сили України, які намагалися піднести рівень навчання і виховання учнів. Навчальний план колегіуму передбачав, як і раніше, вивчення слов'янської, грецької, латинської й польської мов. Значна увага приділялася «семи вільним наукам» – граматиці, риториці, діалектиці, арифметиці, геометрії, астрономії та

музиці. Навчання здійснювалось слов'янською мовою. Згодом частину навчальних курсів, зокрема філософію та її складники почали викладати латинською. Навчальний рік розпочинався 1 вересня й тривав до початку липня [150].

Викладачі колегіуму, узявши за основу групову систему навчання, якої дотримувалися в братських школах України, унесли багато нового не лише в зміст, а і в організацію навчального процесу. Так, навчання загалом тривало дванадцять років, хоча класів було вісім. У чотирьох молодших (фара, інфіма, граматика і синтагма) навчання тривало по одному року. Учні навчалися читати й писати слов'янською, грецькою й латинською мовами, вивчали граматику, переклади тощо. Програма цих же класів містила вивчення катехізису, арифметики, нотного співу. У двох середніх класах (пійтика і риторика) багато уваги приділялося теорії й практиці складання віршів, промов, поглиблювалося знання мов. У двох старших класах студенти вивчали діалектику, геометрію, логіку, астрономію, частково філософію і богослов'я, а також гомілетіку [711].

У класах учнів розміщували в певному порядку відповідно до їхньої успішності: ті хто навчався добре, сідали за першими столами. Хто погано – за останніми. Кращі учні називалися сенаторами. До приходу вчителя в клас вони перевіряли виконання домашніх завдань у решти учнів, виставляли в «нотати» оцінки. Після приходу вчителя аудитори доповідали йому про успіхи учнів. Оцінки вчитель перевіряв, опитуючи декого з них.

Для нагляду за порядком у церкві обиралися «цензори». Вони суворо стежили за тим, щоб поведінка учнів була пристойною, «відповідною священному місцю». У час дозвілля молодші учні влаштовували ігри, старші – співали в хорі, малювали, займалися самостійною роботою, вивчали праці філософів, писали творчі роботи – вірші, промови тощо [711].

Київський колегіум, як і братські школи, мав бурсу, де мешкали іногородні та сироти. У навчальному процесі вчителі застосовували

спеціальні прийоми заохочення та покарання. Відомо, наприклад, що в граматичному класі під час вивчення латинської мови, використовували так звані калькули – довгі аркуші, які зберігалися в дерев'яних футлярах. Учні, що припускався в класі під час відповіді найбільшої кількості помилок, вручали калькулу із зазначеними помилками. Калькула переходила до учня, який допустив ще більше помилок. Учня, у якого вона залишалася до наступного дня, соромили й ганьбили перед усім класом за несумлінне ставлення до навчання. Це сприймалося як серйозне покарання. І кожний намагався не потрапити в таку ситуацію, що свідчило про вміле застосування моральних стимулів до навчання. Активізації навчальної діяльності учнів у колегіумі сприяли також своєрідні змагання в написанні кращих творів, віршів, промов, а також у їх виголошенні. Кожен учень прагнув показати свої вміння й майстерність. Оцінюючи творчі роботи, ураховували не тільки зміст; а й старанність учня під час виконання завдання, оформлення роботи [711].

Важливу роль у вихованні учнів відігравало «младенческое братство», яке після реорганізації школи в колегіум стало називатися конгрегацією. Прийняття в конгрегацію супроводжувалося певним церемоніалом: в урочистій обстановці учень виголошував присягу, обіцяючи дотримувати загальноприйнятих норм життя та поведінки, любити свою школу, поважати вчителів і старших і навіть після школи надавати їй посильну допомогу.

Про високі патріотичні почуття вихованців Києво-Могилянського колегіуму свідчить той факт, що в період Визвольної війни середини 17 ст. навчання в середніх і старших класах колегіуму фактично припинилися – більшість її вихованців перебувала у війську Б. Хмельницького [261].

Поступово Києво-Могилянський колегіум змінювався, ставав важливим центром боротьби проти Ватикану й польсько-литовських магнатів, був тим культурно-освітнім осередком, де розвивалися різні науки.

На той час у колегіумі працювали видатні вчені: Ігнатій Ієвлевич,

Іннокентій Гізель, Йосиф Горбацький, Ігнатій Старушич, Лазар Баранович та ін. Вони були не лише педагогами, але й церковними діячами, авторами гострополемічних і художньо-літературних творів. Деякі з них, працюючи професорами філософії, сприяли розвитку таких наук, як логіка, психологія, астрономія, фізика, готували ґрунт для виділення їх в окремі галузі науки. Особливе значення в цьому мали курси лекцій із риторики, логіки, філософії, прочитані Йосифом Кононовичем-Горбацьким у 1639-1640рр., Іннокентієм Гізелем в 1645-1647 р. [261].

Відповідно до Гадяцької угоди з 1658 року Київський колегіум набув статусу Академії: її було визнано Річчю Посполитою та Великим князівством Литовським, а 1701 року підтверджено царською грамотою Петра І.

Дослідник Д. Наливайко зазначає, що, здобувши ґрунтовну філологічну підготовку та оволодівши іноземними мовами, студенти переходили до класів поетики (1 рік) та риторики (1 рік), де прилучалися до справжньої гуманітарної освіти [712, с. 167]. Поетика і риторика певний час викладалися разом, оскільки розглядалися як засіб опанування знаннями словесності, літератури й красномовства. Однак, вагома розробка античної спадщини дозволила виділити риторику як окремий предмет, що базувався на «Риториці» Арістотеля та був доповнений ренесансними італійськими риториками. У роботі З. Хижняк «Історія Києво-Могилянської академії» зазначено, що ренесансні італійські поетики і риторики швидко поширилися по всій Європі. В Україну вони потрапили передусім через польські єзуїтські зразки. Але в Києво-Могилянській академії були добре відомі латинські, італійські, німецькі посібники. Професори академії або суміщали обидва курси, або розділяли їх «огорожею» на «поетичні квіти» й «корисні туліанові плоди» [712, с. 77]. Першим виділив курс риторики окремо Йосиф Кононович-Горбацький у 1635 – 1636 н.р. Найдавнішим відомим підручником, складеним українським автором, за яким читалася риторика в Києво-Могилянській академії, був курс професора Йосифа Кононовича-



Горбацького «Оратор Могиллянський, ...», прочитаний ним у 1635 р. Написано його латинською мовою за зразком твору римського філософа, письменника й оратора I ст. до н.е. Марка Тулія Цицерона «Поділи ораторські». До його курсу риторики належав також курс діалектики «Вступ до дослідження діалектичного вчення». Курс «Оратор Могиллянський» визначив зміст і стиль творчості багатьох риторів Києво-Могиллянської академії, зокрема: Інокентія Гізеля, Йоасафа Кроковського, Стефана Яворського, Феофана Прокоповича, Георгія Кониського та інших. У 50-х роках XVII ст. з'явився підручник І. Галятовського з гомілетики – частини риторики, яка стосувалася методики створення проповідей для церкви – «Наука, або спосіб складання казання». Іоанікій Галятовський, сам викладач риторики, розробив теорію новомодного красномовства. У 1659 р. він видав книгу проповідей «Ключ розуміння» з теоретичною частиною «Наука, або Спосіб зложення казання», яка стала відомою науковою працею далеко за межами України. І. Галятовський пропонує кожному, хто хоче «казання учинити», обрати тему, за якою має повідати все казання, що має складатися з трьох частин: перша – ексордіум, початок; друга – нарація, оповідь; третя – конклюдія, кінець. Описавши призначення кожної частини й зв'язок між ними, автор називає основні джерела, з яких можна брати матеріал: Біблія, життя святих, праці великих проповідників, а ще історії й хроніки, книги про людей, природу, звірів – усе це нотувати й амплікувати до своєї теми. Далі І. Галятовський застерігає промовця, щоб «людей не призвів мовою своєю до десперації, до розпачу», і радить: «...читай книги, що хороше вичитаєш, нотуй собі і до свого казання амплікуй». Свою теорію красномовства Галятовський утілює у книзі проповідей про чудеса Марії Богородиці «Небо нове» (1665 р.).

Найповніше барокові тенденції у вітчизняній риториці відобразилися в публіцистично-ораторській прозі талановитого українського письменника й культурно-освітнього діяча Антонія Радивиловського. Він автор двох збірок

проповідей: «Огородок Марії Богородиці» (1676 р.), у якому 199 проповідей на релігійні свята, а також проповіді з морально-етичних тем світського життя; «Вінець Христов, із проповідей недільних, як цвітов рожаних, на украшеніє православно-католицької святої східної церкви сплетений» (1688 р.) (уміщено 155 проповідей на теми євангельських читань). Антоній Радивилівський був учнем Галятовського і свої проповіді будував за його теорією казань. Проповідь мала чітко визначену будову. У вступі (ексордині) повідомлялася подія з якоїсь релігійної книги, щось принагідно зауважувалося про світські справи. В основній частині (наради) викладали суть проповіді, у третій частині – висновках (конклюдії) – узагальнювали сказане й повчали паству.

Як теоретик вітчизняної риторики Радивилівський розробляв методику складання й виголошення проповідей, визначав завдання ораторів, склад аудиторії. За теорією Радивилівського, проповідник, оратор є послом Бога, його вустами промовляє сам Бог. Тому проповідник повинен бути всезнаючим, глибоко порядним, чесним. Радивилівський радив (і сам так робив) проповіді будувати логічно, використовувати вставні оповіді з античної й середньовічної літератур, міфології, прикрашати хитромудрими порівняннями, байками. Відомими є байки Радивилівського «Лис і Журавель», «Рак і Раченята», «Лис і Козел».

А. Радивилівський був великим патріотом України. У його проповідях для воїнів «Слова часу війни» звучали риторичні запитання: «Що може бути ліпшого за Вітчизну? Якщо милі здоров'я, дружина, діти, брати, то Вітчизна має бути в багато разів рідніша, бо вона вас породила, виховала, усім добром збагатила, усіх обняла й приголубила. Запитаймо відважних воїнів, хто примусив їх залишити домівку, дружин, дітей, братів і сестер та піти на смертельну битву з бусурманами. Любов до Вітчизни. Кому ж доведеться померти за неї на полі бою, той одержить на небі нагороду і як лицар, і як мученик». Антоній Радивилівський писав простою мовою з «густою

домішкою українізмів», його твори завжди мали виразний український колорит. Радивилівський написав більше трьохсот оповідань, українізуючи сюжети й образи античної й середньовічної літератури. Його вважають типовим представником українського бароко в ораторській прозі [407].

Стефан Яворський, викладаючи риторику в Києво-Могилянській академії, написав працю, яку також можна називати підручником із риторики, «Риторична рука», у якій виклав теоретичні засади риторики стосовно п'яти її розділів (п'яти пальців «риторичної» руки): інвенція, диспозиція, елокуція (елоквенція), меморія, акція. У Яворського – це винахід, розміщення, вітійство (тропи і фігури), пам'ять і виголошення. Стефан Яворський був автором панегірика «ЕCHO» гетьману Івану Мазепі (1689 р.), а через 20 років він же за наказом царя Петра I написав (уже як блюститель патріаршого престолу в Москві) і проголосив анафему Івану Мазепі. У вірші «Invituperium Mazerae» він назвав гетьмана України ядовитою, лукавою змією, «бывша вождя Івашки Мазепы» [407].

Григорій Сковорода (1722-1794) займає надзвичайно унікальне місце в історії української культури. Він, у повному розумінні слова, – учитель життя, особистим прикладом показав сучасникам її гідний зразок. Григорій Сковорода з великою відповідальністю ставився до вибору людиною заняття в житті, пізніше сформулювавши концепцію «сродної праці».

На думку філософа, близькому в цьому відношенні до протестантського вчення, праця є життєво важливим покликанням і обов'язком будь-якої людини. Однак кожна людина має власне покликання, яке вона повинна усвідомити, а потім жити відповідно до нього. А нещасне життя – у того, хто призначений був для одного, але не знайшов себе або зрадив своєму покликанню, і все життя займається не своєю справою. При цьому матеріальні блага (хоча в межах розумного мінімуму вони необхідні кожному), як високі титули та звання, щастя принести не можуть. Григорій Сковорода неодноразово дякував Богові, який створив потрібне не важким, а

важке не потрібним...

Після написання «Байок Харківських» Г. Сковорода остаточно обирає шлях філософа-мандрівника. У дорозі він вів повчальні розмови з людьми всяких прошарків та звань, відвідував друзів, а взимку поселявся у когось із своїх близьких йому людей. Український мудрець не заперечував позитивної ролі науково-технічних відкриттів та винаходів або удосконалення суспільно-політичного ладу, але вважав, що поки людина сама не візьметься за самовдосконалення, усі блага світу цього принципово не змінять його долі. Щастя людини в її руках, а люди нещасні тому, що в гонитві за фальшивими цінностями нехтують справжнім. Г. Сковорода належав до того типу мудреців, яким удалося в повсякденному житті втілити своє розуміння блага, істини та краси. Життєвим ідеалом для філософа-мандрівника були Сократ та апостоли. Особистості такого плану ми знаємо і в інших культурах. Їх життєвим завданням було не відкриття якогось нового принципу або побудова оригінальної філософської системи, а прилучення до вищих істин буття для практичного втілення їх у своєму повсякденному житті. І це своє життєве покликання Г. Сковорода повною мірою та з честю виконав [665].

Звичайно, ці досягнення певним чином упливали на шкільну методику викладання словесності, формували різноманітні підходи до навчальної книжки. Отже, у XI – XVIII ст. активно розвивалися методи вивчення риторики – інтегрованої філологічної науки, – збагачуючи навчальний процес і розвиваючи учнів та студентів. Разом із тим, слід пам'ятати, що під час навчання приклади брались в основному з латинських джерел. Тексти вітчизняних письменників для мовних вправ не використовувалися. Інколи за приклади правила польськокомовні зразки [407].

Курс риторики можна назвати концентрованим виразом сутності гуманістичної школи, її найбільш повним утіленням. Перш ніж аналізувати її викладання в православних колегіумах, слід звернути увагу на те, що риторика виконує різні функції в суспільстві, а ці функції змінювалися в різні

епохи. Риторика розуміють як навчальну дисципліну, а також визначають «риторичне» як мовну практику. Поліфункціональність дисципліни неодмінно привертала увагу науковців, які формували різні дослідницькі програми, спрямовуючи свої студії на певні її функції. Сучасні вчені наголошують і на існуванні різних рівнів риторики. Досліджуючи курси риторики, науковці найчастіше зосереджувалися на історії стилістичних теорій, особливостях риторичного знання XVII – XVIII ст. як специфічній формі узагальнення дійсності, культурно-просвітницьких завданнях риторики в суспільстві, а також на встановленні розбіжностей у розгляді окремих питань загальної та спеціальної риторики й поезики, показі значення цих курсів «не тільки у формуванні й розвитку естетико-літературної думки й художньої літератури в Україні в XVII – першій половині XVIII ст., а і в національній і соціальній боротьбі українського народу». Дійсно, у XVII – XVIII ст. риторики характеризувала філософський, релігійний і політичний дискурси. Поза сумнівом, вихованці гуманістичних шкіл у подальшому житті осмислювали світ за допомогою категорій, які вони засвоїли під час студіювання курсу. Однак для дослідження саме навчальних курсів риторики в православних колегіумах важливим видається не «відірватися» й не «випасти» з контексту, у якому побутували ці курси. Не слід забувати про призначення курсів, склад аудиторії, для якої вони створювалися, дидактичну мету, яку вони вирішували разом із курсом поезики. На перший погляд такі завдання очевидні, але й сьогодні дослідники роблять висновки, відірвані від навчального контексту й мети курсів. Наприклад, нерідко можна прочитати, що курси поезики та риторики «сприяли становленню й розвитку українського письменства» [407].

Курс риторики був зорієнтований на проходження виконання тих завдань, які були поставлені в попередніх класах. Опанування учнями латинської мови мало піднятися на таку висоту, щоб учень міг самостійно складати твори на різні теми, а також письмові та усні промови. Відповідно

до програми «Ratio Studiorum» метою навчання учнів у класі риторики єзуїтського колегіуму був «вишкіл досконалого красномовства, яке охоплює дві найбільші вмілості – ораторську і поетичну», а також зазначалося, що загалом завдання курсу «становлять три предмети: настанови мовлення, стиль і ерудицію»[407]. Основні методи навчання, які застосовували викладачі в риторичному та поетичному класах, були подібними. Учитель разом із учнями читав посібник, пояснюючи прочитаний уривок тексту, так само читалися і розбиралися твори античних авторів. Слід розуміти, що така інтелектуальна техніка, яка «додавалася» до вивчення класичного тексту, була відпрацьована й відшліфована в навчальних закладах Західної Європи протягом багатьох років. Дослідники історії читання вважають, що оскільки ця техніка опрацювання тексту залишалася незмінною дуже тривалий час, то цей значний хронологічний відрізок важко навіть назвати «періодом». Учні в різних куточках Європи крок за кроком проходили ряд етапів у навчанні, тренуючись «розкладати» текст на частинки. При цьому викладач неодноразово повертався до тексту, аналізуючи риторичні фігури, а також обговорював всі факти, прийоми тощо. Одним із ключових гуманістичних методів навчання було саме досягнення учнем уміння легко «розсікати» текст, показуючи, за висловленням Е. Графтон, його «м'язи, нерви і кістки». У «Ratio Studiorum» зафіксовані методи і форми роботи викладача риторики з учнями, вимоги до лекцій, принципи тлумачення правил, промов ораторів, віршів тощо. Дещо пізніше, ніж у Західній Європі, такі методи почали відпрацьовуватися у православних колегіумах. Інструкція єпископа Самуїла Миславського 1769 р., дає змогу стверджувати, що такі вимоги мали висувати викладачі до учнів класу риторики при розборі промов Цицерона, Саллюстія, Курція тощо. Учні цього класу вправлялися зі складання промов, вітань, панегіриків, листів з орієнтацією на зразки доказів та спростувань, запропоновані в посібниках (які стосувалися судових, релігійних, політичних питань). Як і в поетичному класі, вивчення античних творів, окрім названої

мети досконалого оволодіння мовою, мало виховне завдання плекання особистості учня. На початку курсу риторики у вступній частині розглядався її предмет, мета, переваги, сутність та користь. Загальна риторика трактувала прийоми винайдення ораторських доказів на прикладах історій, притч, сентенцій (*inventio*), розглядалося їхнє розташування (*dispositio*), виклад (*elocutio*), запам'ятовування (*memoria*), вимога оратора (*proutiatio*). Так укладалися київські риторики, ці складники помітні в риториках інших колегіумів. Вивчали також спеціальні правила різних видів ораторського мистецтва, причому особливу увагу в колегіумах приділяли епідектичним (святковим) промовам панегіричного характеру. Останнє, на думку Д. Вишневського, пояснювалося особливостями академічного життя й життя краю. Хоча не слід забувати, що в гуманістичній школі похвала доброчесності становила стрижень педагогічної теорії, була основою виховання особистості учня. Тому оцінку курсів риторики, які викладалися в православних колегіумах, слід надавати вкрай обережно, із урахуванням їх призначення й аудиторії слухачів. У конспектах курсу риторики колегіумів, які збереглися, нерідко трапляються добірки фраз, які втілювали певне поняття і які мали використовувати учні у своїх вправах. Очевидно, що студенти записували їх, із поясненнями вчителя. На такий характер занять указує конспект піїтики та риторики Чернігівського колегіуму 1730 р., який складається із «моря» відібраних сентенцій, вибраних із праць різних авторів, вправ з їх перекладу тощо. Цінність таких конспектів саме в тому, що вони відображають дидактичні прийоми, які застосовувалися на заняттях у колегіумах. Добірки сентенцій, які збереглися й у вигляді окремих збірок, використовувалися при виконанні вправ вищого рівня. Такі джерела свідчать, про розповсюдження в православних колегіумах прийому, добре відомого із практики гуманістичних шкіл. Видання на кшталт «канонічних» «*Adagia*» Еразма Роттердамського (збірки афоризмів, влучних висловів та анекдотів, зібраних із античних авторів) пропонували учням під керівництвом

наставника використовувати певні фрази, думки, уплітаючи їх до своїх вправ. Важливо, що такі збірки за своєю сутністю наближалися до завдань посібників або ж хрестоматій, пропонуючи певні тексти, надаючи спудеям готові «вибірки» з античної культури. Із такою ж метою в класі риторики застосовували велику кількість латинських лексиконів, які зафіксували каталоги колегіумських бібліотек та реєстри власних зібрань викладачів.

Зазвичай непросто встановити, якими саме лексиконами послуговувалися, адже посилання на них «глухі». Тільки в окремих випадках можемо встановити назви цих лексиконів. Колишній учень Харківського колегіуму Я. Толмачов згадував, що він, сидячи в кутку на лаві, закрившись фіранкою, завчав латинські слова з «Геснерова» лексикону, прагнучи весь лексикон вивчити напам'ять. Він писав про достатньо популярний лексикон Йоганна Матіаса Геснера. Укладач лексикону – професор елоквенції Геттінгенського університету, засновник Філологічної семінарії, відомий тим, що в 1730-1740 роках підготував тексти античних авторів, низку словників саме для навчальних потреб. Дослідники відзначили, що Геснер відкинув у своїх працях «давніо-гуманістичний наслідувальний метод» й увів новогуманістичний, за яким класики були матеріалом для естетико-літературної та історичної освіти. Лексиконами Геснера (різних років видань) користувалися і в інших колегіумах. Так, для Переяславського колегіуму в 1774 році було придбано 25 «Геснерових лексиконів». Читання збірок афоризмів і лексиконів із детальним розбором фраз, а також їх заучування учнями дослідники називають важливим дидактичним інструментом, використання якого становить характерну рису педагогіки Ренесансу. Звертаємо увагу на те, що в літературі неодноразово фіксували факти видання в Російській імперії (чи на її замовлення за кордоном) певної кількості лексиконів (насамперед латино-російсько-німецьких). Проте існування цих видань не можна автоматично вважати ознакою їхньої наявності в навчальних закладах, адже їхні тиражі були мізерними, а їх



згадування в дослідженнях нерідко зумовлено тим, що вони самі по собі виступають історіографічним фактом/сюжетом. На жаль, у дослідженнях можна побачити хибну практику механічного «приписування» комплексу лексиконів колегіумам та іншим закладам, що призводить до виправлення реальної картини навчального процесу.

Статус поетики й риторики як нормативних залишався недоторканим до кінця XVIII ст. сучасна німецька дослідниця Р. Лахманн зауважила, що для оцінки підручників риторики, які склалися різними авторами в Західній і Східній Європі, важливо розуміти, що основний наголос робився не на досягненні оригінальності. Отже, очікування від підручника новаторства буде дорівнювати хибному розумінню його ролі як такого. Водночас у цих курсах була закладена можливість нового акцентування, відходу від традиційних дефініцій, можливості для критики. У слов'янському контексті таким автором вважають М. Сарбєвського, який створив оригінальні трактати з поетики та риторики, що стали зразками для авторів українських підручників. Таким автором став також Феофан Прокопович. Дослідники неодноразово зазначали, що його «Риторика» знаменувала переломний момент в історії ораторського мистецтва в Києво-Могилянській академії, його курси поетики та риторики стають хрестоматійними в XVIII ст. Хоча латинська риторика Прокоповича мала всі ознаки «консервативної доктрини», функції якої піддавалися реактуалізації. Дослідники казали про те, що майже у всіх риторика, створених у XVIII ст., відчувається вплив курсу Феофана Прокоповича. Серед таких професорів риторики називають Митрофана Довгалецького, Лаврентія Горку, Георгія Кониського, Порфирія Крайського (був харківським архієреєм у 1763 – 1768рр.), як уже зазначалося, типовою була практика, коли колишні професори Києво-Могилянській академії, які з часом очолювали єпархії, передавали свої рукописні курси (та інші конспекти із власних бібліотек) викладачам місцевих шкіл. Автори київських риторик, як встановлено дослідниками, зверталися до праць

іспанських вчених XVI – XVII ст. – Бальтазара Граціана й Франціска Суареса (написання прізвищ могло бути іншим – «Соарій» та ін.), польських – М. Сарбєвського, С. Оріховського, Я. Квяткевича, В. Кояловича на польські риторики, у свою чергу, сильний вплив здійснили теорії риторики, які створювалися в італійських університетах і академіях. Викладання курсу риторики в православних колегіумах у першій половині XVIII ст. передбачало складання професорами «своїх» курсів. Можемо говорити про їх спорідненість із курсами риторики, які читалися в Києво-Могилянській академії. Усі перші викладачі риторики колегіумів, їх керівництво навчалися (іноді й викладали) у Києво-Могилянській академії. Наприклад, перший викладач риторики Харківського колегіуму Іларіон Григорович слухав риторику в академії. Знаменно, що завдяки особистим зібранням книг засновників колегіумів та їхніх викладачів до колегіумських бібліотек потрапляли названі праці іспанських вчених XVI – XVII ст. (Франціска Суареса та інших). Чимало рукописних курсів, які були записані викладачами під час навчання в Києво-Могилянській академії, в інших закладах, також наявні в зібраннях бібліотек усіх колегіумів.

Рукописних записів курсів риторики, які викладали в православних колегіумах України в першій половині XVIII ст., збереглося більше, ніж записів поетичних курсів (їх нараховується 15). Починати аналіз цих записів курсів варто із самих їхніх назв. Типові пишномовні назви, хоча й привертали увагу дослідників давньої української літератури, однак передусім як прояв і приклад стилістичних барочних прикрас, які були притаманні часу. Утім, польський дослідник Я. Нєдзьведзь відзначив, що метонімія «Гелікон Могилянський» у назві рукописного курсу поетики Феофана Прокоповича (1703р.) відіграє набагато важливішу роль, ніж може видаватися на перший погляд. Прокопович, як стверджує дослідник, «поєднав тут два лади, а саме: вписав грецьку міфологію у свою власну дійсність початку XVIII ст., і Гелікон виявився перенесеним на береги

Дніпра», а «Україна (названа Роксоланією) свідомо приймала лад *Latinitatis*, вписувалася в історію латинської цивілізації». Подібне культурне явище спостерігаємо й при розгляді курсів риторики колегіумів. Так, зберігся рукопис курсу, який був прочитаний у Чернігівському колегіумі у 1726/27 н.р. префектом Димитрієм Смяловським (у дослідженні Я. Стратій, В. Литвинова та В. Андрушка курсу помилково приписано Феофану Жолтовському). Курс мав промовисту назву «*Domus Tullianae eloquentiae...*» («Дім Тулліанового красномовства...»). У курсі поетики та риторики Пилипа Гошкевича 1742 р. Переяславський колегіум названо закладом, що розташований «на парнаському переяславо-берловіанському пагорбі». У текстах курсів натрапляємо на такі ж визначення. У конспекті курсу риторики, який був прочитаний у Чернігівському колегіумі у 1708р., навчання в закладі називалося «олімпійськими іграми». «Перенесення Олімпу» на український ґрунт відбилося і в оформленні конспектів курсів, у малюнках, які робили учні. В одному з конспектів піітики та риторики, записаному студентом Чернігівського колегіуму в 1730 р., титульний аркуш оздоблений композицією, насиченою античними мотивами: над назвою курсу зображено гору Олімп, на якій сидить наставник із розкритою книгою, оточений спудеями, а поруч із Олімпом зображено музу з бандурою та Пегаса. Подібне зображення Олімпу з Аполлоном і дев'ятьма музами знаходимо також у курсі риторики, прочитаному в Харківському колегіумі в 1737 році [526].

Характерно, що античній символіці нерідко надавали національного колориту. За особливо яскравий приклад тут можуть послугувати зображення грецьких муз на Олімпі в панегірику на честь архімандрита Тимофія Максимовича, складеному студентами Чернігівського колегіуму 1730 р., у конспекті піітики та риторики цього ж колегіуму 1730 р., конспекті риторики Харківського колегіуму 1737 року. У цих прикладах зауважуємо українські елементи вбрання та головних уборів і специфічні музичні інструменти:

наприклад, Аполлон та деякі музи грають на бандурах, а решта муз – на військових козацьких трубах. У назвах рукописних курсів нерідко присутній також образ «саду». Риторика Чернігівського колегіуму 1717 р. названа «*Regina ehortus eloquentiae...*» («Сад муз»). Я. Недзведзь підкреслює, що «курси риторики і поетики «інкультурували» універсальний латинський лад, звужували до місцевих умов і потреб». Саме тому в назві поетики Феофана Прокоповича (як це вже було й у інших професорів) з'явилася «руська молодь» і «православна Могилянська Академія». Подібне явище спостерігаємо і в колегіумах. У записах курсів неодноразово зазначалося, що риторики створювалися задля «сприйняття та використання роксоланською молоддю» («*Roxolanaeiuventuti*»). Таке визначення аудиторії бачимо і в курсі риторики Харківського колегіуму 1737 р., діалектики Харківського колегіуму 1737 р., риторики Чернігівського колегіуму 1717 р., у курсі риторики Стефана Джевецького, який був прочитаний у Переяславському колегіумі у 1739/40 н.р. У деяких курсах записано, що вони призначені для наставляння «російської молоді» («*Rossiacamiuventuti*»). Так зазначено в конспекті курсу риторики, який прочитав Лазар Богословський у Чернігівському колегіумі в 1738 р. Таке «перемішування» «Росії» з «Роксоланією», як пише Н. Яковенко, було характерне для літератури, відбилося й у назвах курсів філософії та риторики Києво-Могилянської академії. Причому колишня «латинська» Роксоланія, утративши свій пропольський підтекст, перетворилась на освячену традицією прикмету «високого стилю» [583].

У назвах курсів також імена засновників колегіумів (так само було і в єзуїтських колегіумах). Наприклад, у назві курсу риторики 1708 р. Чернігівський колегіум іменувався «колегією архієпископо-Максимовичеською», у курсі риторики, який був прочитаний в 1737 р. у Харківському колегіумі, заклад назвали «рідною Харківською Тихореціанською академією» (на честь засновника – єпископа Єпіфанія Тихорського). Характерно, що у трактатах з риторики, які читалися в

езуїтських колегіумах, пишномовність і звернення до міфології та історії мали подібну спрямованість. У такій схожості підходів езуїтських та православних колегіумів убачаємо прояви універсальної культури гуманістичного шкільництва, яка утворилася в Західній Європі й поступово охопила східні її терени. Достатньо цікаво виглядає зафіксоване в назвах курсів іменування самих закладів. Окрім найбільш уживаного терміна «collegium» (або як у риториці Чернігівського колегіуму 1718 р. «orthodoxocollegium»), у конспекті 1737 р. Харківський колегіум називався «Харківською Тихореціанською академією», у курсі риторики Лазаря Богословського 1738 р. «академією» названий Чернігівський колегіум. Характеризуючи рукописні записи риторичних курсів, слід сказати про рукопис курсу риторики Чернігівського колегіуму 1708 р. Із цим курсом пов'язано чимало історіографічних легенд. Відомий історик педагогіки М. Демков писав, що видатною подією в історії Чернігівського колегіуму було «видання» цього «підручника». Згодом чимало вчених повторили ці слова, серед них і відомі дослідники, до праць яких і сьогодні звертаються за довідками. Наприклад, автори однієї з монографій писали, що «колегія опублікувала власний підручник із риторики», називаючи це винятковою подією, оскільки «підручники видавала лише Київська академія». Наприкінці ХХ століття історики зазначили, що місцезнаходження «підручника» на сьогодні невідоме. Наведений сюжет свідчить, що неправомірне використання терміна «підручник» асоціюється в дослідників саме із друкованою навчальною книгою. Нам удалось розшукати запис цього курсу риторики в Інституті рукопису Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. Він знаходиться в другій частині збірки Чернігівського колегіуму (у першій частині – драматичний твір, про який ішлося вище). Курс записаний під назвою «Ключ наук» («Clavis scientiarum»), напевно, був прочитаний у Чернігівському колегіумі його першим префектом, Антонієм Стаховським. Рукопис ще в ХІХ ст. вивчав М. Докучаєв, який зробив

висновок про його близькість до курсу Феофана Прокоповича. Дійсно, курс складається із логіки та діалектики (які читалися наприкінці року) й містить такі частини: учення про періоди, про синоніми, форми доказів та правила стилістики. Цей риторичний курс має яскраві алегорико-символічні риси викладення матеріалу. Риторичні прийоми подані автором як види військової боротьби. Інші записи курсів риторики, які збереглися до сьогодні, засвідчують дотримання викладачами основних складників курсу, про які йшлося вище. Риторика часто складалася із п'яти частин (риторика Харківського колегіуму 1737). Але переважно збереглися лише уривки курсів. Таким є курс риторики Стефана Джевецького (1739/40 н. р.), який був прочитаний у Переяславському колегіумі. Проте послідовність викладення перших трьох частин дозволяє стверджувати про дотримання такої структури. Наприкінці курсу риторики читалася діалектика (риторика Харківського колегіуму 1728/29 н. р.). записи курсів свідчать, що діалектику розпочинали вивчати у травні (діалектика Харківського колегіуму 1737 р., курс риторики й діалектики Чернігівського колегіуму 1724/1725 р., курс діалектики Харківського колегіуму 1726/27 н. р.). У деяких конспектах риторики також розміщені підібрані вчителем цитати, моральні міркування, нотатки з творів різних авторів, які розбиралися на заняттях. Про такі заняття свідчить риторика, яку читав у Переяславському колегіумі префект Гавриїл Гиновський у 1747 р., у якій, окрім слів отців церкви, були зроблені виписки із творів філософів (Сократа, Епіктета тощо). Відомо, що стрижнем курсу була риторична теорія похвали добрих вчинків і догани пороків. У вправах і промовах центральною ставала тема оспівування гідних якостей людини. Особливо це виявляється в тих випадках, коли студенти і професори зверталися до меценатів, покровителів закладів. У цьому сенсі типовим є послання гетьману Івану Мазепі в «Зерцалі» від префекта Чернігівського колегіуму Антонія Стаховського із «труждающимися», написане в риторико-панегіричному стилі. Відомо, що в епідейктичних промовах учні колегіумів

та академії досягли певної верхівки досконалості. Феофан Прокопович, як відомо, критикував надмірне захоплення такими промовами задля випрошування бурсаками хліба в заможних городян. Історики нерідко згадували ці промови, щоб підкреслити важкі умови отримання освіти студентами. Однак панегірик свідчить і про «риторизацію» місцевого суспільства, про вихід риторики зі стін школи в суспільно-міський простір. Також у панегіричних текстах у сконцентрованій формі виявилися названі вище риси й спрямованість риторичних курсів [523].

Примітним є і панегірик 1730 р. на пошану викладача Чернігівського колегіуму архімандрита Тимофія Максимовича, який склали студенти, що навчалися на його пожертвування. Окрім віршів, у яких Тимофія Максимовича славлять як мецената й просвітителя, твір містить якісно виконане зображення Олімпу та античних божеств, покровителів науки й мистецтва Афіни та Аполлона, а біля підніжжя Олімпу – дев'ятьох муз, які грають на різних музичних інструментах. Концентрованим вираженням змісту панегірика був латинський девіз із прославлення чеснот мецената. Тематику всіх промов учнів були також чесноти їх патрона. Задля розкриття теми студенти користувалися образами, порівняннями й посиланнями на події античної літератури та історії, згадували її персонажі (Юпітера, Посейдона, Тезея, Менелая, Олександра Македонського).

Промови, підготовлені кращими учнями риторичного класу, ставали важливими елементами святкових подій у колегіумах. Наприклад, у 1791 р. в Харківському колегіумі на Великдень для зустрічі архієрея мали бути підготовані промови учнів латинською, російською, грецькою мовами, причому, як зазначив префект, вони мали бути короткими, «чистого штиля и остромысленны». Характерно, що серед практичних вправ учнів колегіумів та Києво-Могилянської академії рідко трапляється церковна проповідь (відповідні розділи вивчалися в курсі риторики). Тільки наприкінці XVIII ст. у звітах викладачів риторичного класу колегіумів йшлося про студентські

вправи зі створення коротких промов і проповідей. Аналізуючи викладання риторики в колегіумах, очевидно, не можна обмежитися дослідженням тільки рукописних записів курсів, адже практика їх створення згасає в середині XVIII ст. Проте навіть у спеціальних монографіях з історії колегіумів, коло друкованих посібників з риторики, якими користувалися при викладанні, визначено вельми невиразно. Одним із популярних друкованих посібників, який використовували в риторичному класі всіх православних колегіумів, була риторика Бургія. Цей посібник радили вивчати інструкції, згадки про нього розпорошені як у спогадах студентів колегіумів, так і у звітах викладачів риторичного класу. Із цим посібником пов'язана певна бібліографічна плутанина, унаслідок чого навіть посилань на нього в науковій літературі XX ст. практично не трапляється. Посібник Йоганна Фрідріха Бурга «Основи риторики» (Burg Johann Friedrich «Elementa oratoria») був перекладений М. М. Бантиш-Каменським у 1776 р. Як додаток до видання 1776 р. М. М. Бантиш-Каменський подав описання російських книг, які він рекомендував для «наукової освіти» юнацтву («*Denotitia librorum Rossicorum systematice expositorum*»). Цю невеличку працю бібліографи вважають одним із перших бібліографічних покажчиків рекомендаційного характеру, який складався із урахуванням навчально-виховних задач духовних закладів. Із цим покажчиком пов'язана важлива дискусія про повноту видань, які в ньому зазначені (мається на увазі співвідношення з усіма виданнями, які існували на той час, і з тими, які були відомі самому автору). Під час дискусії більшість бібліографів висловилося про те, що укладач свідомо не поставив завдання обліку всіх книг. Дослідники пояснюють це тим, що в Російській імперії не існувало будь-якого систематичного покажчика, який би фіксував друковану продукцію. Цей висновок мають ураховувати історики, аналізуючи різні справочні джерела, які мали не реєстраційний чи обліковий, а рекомендаційний характер (інструкції, списки посібників, які пропонувалися учням чи



викладачам). Державної політики в галузі видання навчальних книг ще не було (хоча певні кроки робилися й навчальні книги видавалися). Зневажання названими обставинами спричиняє хибні оцінки. Не можна погодитися з авторами, які тільки на підставі невеликого кола латинської літератури, яка зазначалася в інструкціях (наприклад, Самуїла Миславського), роблять висновки про обмежений характер освіти в колегіумах. Звісно, інструкція і практика життя не збігалися. Але якщо стати на позицію цих істориків, можна сказати, що в інших колегіумах навчання взагалі не відбувалося, оскільки їх керівники в XVIII ст. не писали інструкцій чи списків рекомендованих навчальних книг. Повертаючись до підручника риторики Бурга, слід сказати, що він перевидавався десятки разів у наступні десятиліття, й у більшості семінарій його вивчали ще й наприкінці 1830-х років. Зрозуміло, у XIX ст., коли з'явилися нові посібники, цей підручник застарів, але його використання зумовлювалося нестачею інших навчальних книг [523].

Плутанина виникає із встановленням ще одного посібника, який нерідко згадували студенти колегіумів, але вони по-різному називали прізвище автора («Лежай», «Лежей» тощо). Дивно, що в спеціальних статтях сучасних науковців, які анонсують саме історико-бібліографічний аспект дослідження риторики, бібліографічні посилання на ці книги відсутні, й автори так само із помилками (за мемуаристами) надають прізвища та назви. Між тим цей посібник заслуговує на увагу. Його автор – французький єзуїт, професор риторики Габріель Франсуа Лежай – відомий саме курсами риторики, прочитаними в Парижі (College Louisle Grand), які й були покладені в основу названого посібника. Із другої половини XVIII ст. у колегіумах почали вивчати, як уже зазначалося, російську елоквенцію (красномовство) та поезію за посібником М. В. Ломоносова, про що свідчила як інструкція Самуїла Миславського 1769 р., так і рапорти вчителів про хід занять у риторичному класі (наприклад, рапорт учителя риторики Василя

Двигубського за січень 1788 р.). У колегіумах цей посібник використовували як додатковий до названих вище «латинських риторик». У різних джерелах знаходимо свідчення про те, що риторика Ломоносова вивчалася завжди паралельно із латинською риторикою. Про це свідчить й реєстр книг, закуплених для Переяславського колегіуму у 1774 р., у якому зафіксоване придбання тридцяти «Риторик» Ломоносова та двадцяти «латинських риторик». Діловодна документація свідчить, що студенти читали риторики в такому ж «наборі». На межі 1780-1790 років белгородський єпископ Феокист Мочульський написав декілька книг, якими користувалися в Харківському колегіумі. Підкреслимо, що архієрей написав посібник із російської риторики, призначаючи її спеціально для потреб дворянства. Ці невеличкі за обсягом навчальні книги віддзеркалюють зміни в підходах до викладання риторики в колегіумах. Викладання курсу набуває все більшої прагматичної спрямованості, що зумовлювалося, як зазначив автор, необхідністю навчити виступати на зборах і писати листи відомим особам. Посібник демонструє, що від цього курсу все більше очікували повідомлення певних правил написання текстів і складання промов. Риторика сприймалася насамперед як набір риторичних прийомів та навичок. Можна стверджувати, що ці посібники позначили відхід від поглядів на риторику, які панували в гуманістичній школі. Вони фактично відповідали вимогам й по суті були посібниками для модерних гімназій, у яких риториці надавалося значення однієї із багатьох дисциплін гімназичної програми. Ці книги були ще першими ластівками, мали невеликий наклад і не набули широкого розповсюдження іншими навчальними закладами. На початку XIX ст. була надрукована й латинська хрестоматія, призначена для студентів риторичного класу, укладена ректором Харківського колегіуму Андрієм Прокоповичем, яка містила чимало уривків із творів латинських поетів. Цією хрестоматією користувалися не тільки учні колегіумів, а й студенти університету. Окрім підручників, викладачі православних колегіумів рекомендували учням

риторичних класів читати й інші книги, чимало з яких здобули популярність у гуманістичних школах Західної Європи. У першій половині XVIII ст. це були збірки, які містили розповіді на філософські, моральні та історичні теми – «Феатрони». Примітно, що засновник Чернігівського колегіуму Іоанн Максимович зробив авторизований переклад творів Амвросія Меркліака під назвою «Феатронилипозорнравоучительный». Книга складалася з повчальних оповідань із Святого Письма й давньої історії (Чернігів, 1708). У колегіумах читали також твір німецького історика Вільгельма Стратемана «Феатрон». Ці книги були у бібліотеках колегіумів. Розбираючи приклади із цих та подібних книг, учні знайомилися із подіями біблійної, усесвітньої та вітчизняної історії, історією культури. Усе це значно розширювало світогляд студентів, надавало їм додаткових можливостей виявити ерудицію. В інструкції Самуїла Миславського зазначалося, що книги класичні, написані чистим штилем, мали вивчатися з метою «збирання» риторичних прикладів. У цій інструкції були названі декілька книг, хоча розшифрувати їхні назви не завжди вдається (прізвища авторів і назви праць написані скорочено). Деякі назви книг, рекомендованих для читання в риторичному класі, удалося встановити. Серед них праця із всесвітньої історії Ієроніма Фрейєра, який викладав риторику в Галле, й став відомий завдяки працям з історії. Учням також рекомендувалася одна з книг Йоганна Готліба Гейнекція (професора філософії в Галле, автора праць із проблем права та філософії) й найвідоміша праця німецького професора поетики та риторики Данієля Георга Морхофа. Самуїл Миславський рекомендував читати промову французького гуманіста Марка-Антуана Мюре про користь та переваги вільних наук. Автор інструкції наголосив, що радить книги, які містяться в бібліотеці Харківського колегіуму, наприклад, твір Квінта Курція видання 1750 р., присвячений історії Олександра Великого (із доповненнями та примітками Фрейнсгейма). Підкреслимо, що Самуїл Миславський у цьому і в інших випадках пропонував при навчанні використовувати паралельно книги (або

окремі промови), написані латиною і російською мовами. Мета такого навчання, як зазначив Самуїл Миславський, полягала в тому, щоб учні (і викладачі) могли порівнювати свої переклади із «зразковими» й таким чином удосконалювати стиль. Відомо, що в православних колегіумах учні разом із викладачами читали газети. У 1770р. Самуїл Миславський, передаючи російські та латинські газети до Харківського колегіуму, зазначив, що зробив це для користі юнацтва, яке навчається, щоб воно наслідувало чистий російський та латинський стиль, а також для поповнення географічних та «політичних» знань. Відомо, що газети, (наприклад, «Санкт-Петербургские ведомости») надходили до Харківського колегіуму достатньо регулярно й у наступні роки. Автори спеціальних розвідок з історії періодики наголошують на тому, що газети були надзвичайно важливими джерелами інформації про різні події життя Європи. Оскільки передплата на газети коштувала дуже дорого, вони рідко траплялися в приватних зібраннях (у 1770 р. Академія наук виписувала тільки 12 газет) [523].

Установленню кола книг, які вивчали професори православних колегіумів України в XVIII ст. з метою використання їх у процесі викладання, можуть посприяти нотатки викладача риторики Переяславського колегіуму Захарія Піючевського, складені ним на межі століть. Це джерело було описане В. Перетцем (доля рукопису невідома). Автор нотаток – колишній студент Києво-Могилянської академії, який робив виписки із різних книг протягом багатьох років, коли він був викладачем поетики, потім риторики Переяславського колегіуму, аж до 1812 р. (виписи зроблені саме в роки вчителювання). Характер записів, як зазначив В. Перетц, демонструє скрупульозне ставлення Піючевського до творів, які він читав. Якщо ж придивитися до репертуару книг, можна стверджувати, що їх перелік свідчить про цілеспрямовані заняття вчителя з метою вдосконалення курсів поетики й риторики. Найбільше виписок Захарій Піючевський зробив латиною з Цицерона, Вергілія, Горація, Корнелія Непота. Він робив виписки

також німецькою мовою. Велику кількість віршів підібрано з творів російських поетів (Державіна, Жуковського, Хераскова, Княжніна, Капніста), були цитати з праць Георгія Кониського. В. Перетц відзначив особливий інтерес викладача до історичних подій, адже він занотував велику кількість історій (анекдотів) із життя великих людей різних часів. Важливо, що серед виписок трапляються такі західноєвропейські автори, як Руссо і Шекспір. Спрямованість виписок на підготовку до занять особливо підкреслює логіко-риторичний розбір одного із «Слів» Ломоносова. Зауважимо також, що З. Піючевський читав Анакреонта в оригіналі (грецькою мовою, яку він також викладав у класі риторики). Цей давньогрецький поет відомий ліричними творами, в основі яких чуттєве кохання, розваги, безтурботне життя. У нотатках Піючевського було й декілька його власних віршів. Таких джерел, які відображають зацікавлення учителів, процес підготовки до занять, збереглося небагато. Ця збірка, на нашу думку, передусім демонструє опанування учителем колегіуму одного із найбільш розповсюджених інструментів інтелектуальної праці викладача гуманістичної школи, адже складання збірок цитат полегшувало їх використання на заняттях. Цей прийом був характерним загалом для інтелектуальної праці гуманістів, а особливо його застосовували єзуїти. Це давало змогу вчителю заздалегідь відібрати тексти, вилучити з них «незручні» (з різних точок зору) місця [523].

Дослідники XIX-XX ст. неодноразово відзначали «схоластичний характер» шкільних поетик і риторик, усієї навчальної програми православних колегіумів. Епітет «схоластичний» застосовувався дослідниками як усталений термін, хоча його багатозначність потребувала більш чіткого тлумачення. Чимало авторів під схоластичністю розуміли навіть таку «зовнішню» ознаку, як латинська мова, якою були написані курси. Нерідко в їхніх працях читаємо вердикт, що в курсах поетики та риторики не можна знайти «биття пульсу суспільного та народного життя». Подібні висновки стосувалися не тільки рукописних курсів, але й усієї

спрямованості навчання. Типову оцінку надав, наприклад, В. Горленко, коментуючи панегірик студентів Чернігівського колегіуму Тимофію Максимовичу (1730 р.). він зазначав, що за винятком одного моменту, коли укладачі спустилися «із висоти дурманної схоластики на свій рідний ґрунт», увесь інший текст демонструє, наскільки освіта знаходилася далеко від життя, як мало в неї було спільного із життя («двадцять аркушів смертоносної латини та польщизни»). Сьогодні також нерідко трапляються оцінки, що «освоєння античної спадщини в колегіумах відбулося в обмежених, схоластичних формах». Проти такого підходу не тільки до оцінки курсів поетики та риторики, а й до трактування схоластики як типу філософії загалом виступив Д. Чижевський. Слідом за ним сучасні вчені здебільшого намагаються подолати погляд на схоластику як синонім відірваності, віддаленості від життя, сухої вченості. Перші кроки на цьому шляху зробив ще Г. Сивокінь, підкреслюючи, що «наліт схоластичності» пояснювався пристосуванням курсів поетики та риторики саме до навчальних потреб, а також зауважив, що схоластичність цього часу зовсім не тотожна середньовіччю. Дослідники історії філософії запропонували визначення «друга схоластика». Вважаємо, що переоцінка «схоластичності» навчальної програми колегіумів загалом, у тому числі й курсів поетики та риторики, пов'язана із досягненнями вчених у вивченні цього історичного етапу розвитку філософії (про що мова буде йти далі). Очевидно те, що в курсах поетики та риторики гуманізм і схоластика не протистояли, а разом служили процесу навчання і виховання.

Дослідження викладання риторики передбачає також установлення часу, який відводили на опанування риторичної програми. Історики по-різному визначали його. Так, М. Стеллецький писав, що в класі риторики вчилися не менше двох років, деякі автори писали, що зазвичай навчалися один рік. Існує чимало свідчень про те, що проходження цього курсу було розраховане на три роки. В одній із синодальних справ про відзначення

нагородою префекта В'ятської семінарії Петра Любарського йшлося про його навчання в Чернігівському колегіумі й те, що він слухав риторику три роки (1755-1758 рр.). в одному з документів (1780 р.) при описанні життєвого шляху викладача Чернігівського колегіуму Степана Гречки говорилося, що він читав курс риторики три роки. В атестатах про закінчення Харківського колегіуму, який збереглося чимало, також фіксувалося проходження класу риторики за три роки. Розуміючи, що деякі учні могли довго «засиджуватися» в одному класі, для аналізу були залучені атестати, у яких відмічалися «великі успіхи» учнів (наприклад, атестати відомого історика М. Т. Каченовського, викладача Харківського колегіуму І. О. Переверзева). Подібні атестати про закінчення Переяславського колегіуму (за 1767 р., 1771 р.) засвідчують таку ж практику. Можна погодитися із висновком видатного українського літературознавця Д. Наливайка про те, що в класах поетики й риторики учні «прилучалися до тієї наднаціональної системи знань і уявлень», яка утворилася в учено-гуманітарних колах ренесансної Італії й поширилася Європою в XVI-XVII ст. Основу цієї системи становила спадщина античної літературно-теоретичної думки й антична, переважно римська, література. У XVII ст. до цієї традиції долучилися й православні колегіуми України. Запорукою успішного просування православних колегіумів цим шляхом було опанування ренесансних методів викладання гуманістичних шкіл Європи.

На початку XVIII століття в Україні починають відкриватися такі навчальні заклади, як колегіуми. Це були серйозні осередки культури, які розвивали на українських тернах європейські освітні й наукові тенденції. Як зазначає Л. Посохова: «православні колегіуми України значною мірою створювались під впливом польських єзуїтських колегіумів, класичні університети, які були засновані в Російській імперії, наслідували традиції німецьких протестантських університетів. Якщо перші були південно-західним вектором просування університетської ідеї із Заходу на Схід

Європи, то другі стали результатом дії північно-західного вектору. Очевидно, що південно-західний вектор наприкінці XVIII – на початку XIX століть виявився слабкішим й не отримав подальшого розвитку. Православні колегіуми України кінця XVII – XVIII століть були культурно-освітнім феноменом перехідного типу, уособлювали синтез освітніх та культурних традицій межуючих епох. Києво-Могилянська академія та православні колегіуми України кінця XVII – XVIII століть мали риси як спеціально церковної, так й світської (за своєю сутністю університетської) освіти» [523].

Першим на теренах України (після Київського) православним колегіумом був Чернігівський. Заснування та становлення Чернігівського колегіуму відбувалося в умовах піднесення, яке переживала українська культура після тривалої Руїни.

Період стабілізації козацької держави, що розпочався за часів гетьманування І. Самойловича (1672-1687 рр.), а свого апогею досягнув за гетьмана І. Мазепи (1687-1709 рр.), супроводжувався значним підйомом у всіх сферах матеріальної та духовної культури. Державна політика гетьмана І. Мазепи була направлена на підтримку освіти, книгодрукування, церковного будівництва, різних галузей мистецтва. Відбудова зруйнованих міст та сіл, заснування нових, зміцнення позицій православної церкви, велике церковне будівництво сприяли значному поширенню мережі початкових шкіл у регіоні, що традиційно існували при церквах та монастирях.

Підйому та розквіту Чернігова особливо сприяла діяльність визначного церковного й культурного діяча, впливового політика, чернігівського й новгород-сіверського архієпископа Лазаря Барановича (1616-1693 рр.). Постать одного з найбільших авторитетних ієрархів другої половини XVII ст., «останнього видатного мецената і плідного письменника Лазаря Барановича», – як зазначав Д. Антонович [40, с. 121], привертала увагу багатьох дослідників, проте як у його біографії, так і в багатогранній діяльності є ще чимало «білих плям», недостатньо вивчена також літературна



спадщина.

Обійнявши посаду церковного архієрея найбільшої в Гетьманщині єпархії, Л. Баранович розгорнув активну політичну та культурно-просвітницьку діяльність, став найвпливовішим владикою. З 1657 по 1685 рр. він майже 20 років з перервами був місцеблюстителем київської митрополії, брав безпосередню участь у виборах гетьманів, займався багатьма проблемами внутрішньої й зовнішньої політики. Л. Баранович претендував на провідну роль серед українських ієрархів.

Велику увагу архієрей приділяв духовному відродженню краю: відновленню церков та монастирів, заснуванню шкіл, поширенню проповідництва, розвитку хорового мистецтва. Л. Барановичу належить чимала заслуга в розвитку української літератури, книгодрукування в другій половині XVII ст. Енергійний та освічений владика, вихований на гуманістичних традиціях, не лише сам плідно займався літературною творчістю, а й мав блискучу риторичну освіту: писав проповіді, полемічні трактати, численні вірші, підтримував, заохочував до творчої праці чимало талановитих літераторів та митців, котрі гуртувалися навколо знаменитого ієрарха: це Т. Богданович, І. Величковський, І. Галятовський, А. Радивиловський, Д. Туптало (Ростовський), І. Орновський. Сучасний дослідник життя та творчості Л. Барановича Р. Радишевський зазначав: «Важко назвати в давній українській літературі іншого поета-мецената, хто б так по-батьківськи опікувався талановитими початківцями, підказував їм теми, сприяв творчості» [433, с. 99].

Вважаємо за необхідне зазначити, що 1636 року в м. Новгороді-Сіверському була заснована єзуїтська місія і в цей же рік започаткована школа, правда, відкритий спочатку лише нижчий граматичний клас інфими. Протягом кількох років у школі викладав один учитель. У 1641 р. тут уже було три граматичні класи: інфима, граматика, синтаксис [434, с. 83]. І лише з забезпеченням достатніми фундаціями, у 1646-1647 рр. відбулося

перетворення школи в колегіум, 1647 р. тут був відкритий клас поетики. Першим та останнім ректором колегіуму був С. Рогозинський. У колегіумі проживало сімнадцять єзуїтів (єзуїтські осередки мали статус місій, розширюючись – резиденцій, а потім колегіумів), троє з них навчали «граматичним та гуманітарним» наукам, інші члени займалися місіонерською діяльністю. Заснування єзуїтського колегіуму в м. Новгороді-Сіверському було пов'язано з поширенням католицького впливу, активною діяльністю ордену Товариства Ісуса на теренах Чернігово-Сіверської землі в першій половині XVII ст. Велику підтримку єзуїтам надавала як центральна, так і місцева влада: їм не лише передавалися землі, православні монастирі та храми, але й заборонялося православному духовенству відкривати латинські школи, забезпечуючи тим самим пріоритетне становище єзуїтським навчальним закладам. Після визволення Чернігово-Сіверщини з-під влади королівської Польщі у краї зміцнюються позиції православної церкви. У 1657 р. Б. Хмельницький видав універсал про повернення усіх маєтностей, які належали православної церкві в чернігівській єпархії [658, с. 34]. У серпні 1657 р. гетьман І. Виговський надав універсалом Л. Барановичу «монастырь новгородский з всеми маєтностями, так до монастыря належачами, яко и с тими, которые по езовитах и доминиканах позостали» [658, с. 34]. Л. Баранович почав відбудовувати свою резиденцію – новгород-сіверський Спасо-Преображенський монастир, заснував друкарню і, можливо, відкрив латинську школу або школи (як їх тоді називали), скоріше за все, використавши колишнє приміщення єзуїтського колегіуму. Імовірно за все, Л. Барановичу вдалося започаткувати лише граматичні класи. Конкретні відомості про функціонування цього закладу відсутні. Л. Барановичу, очевидно, не вдалося створити в Чернігові навчальний заклад вищого рівня з повним комплектом класів та відповідним обсягом предметів. Можливо, то були школи, які склалися з нижчих граматичних класів, у яких розпочинали вивчення латинської мови.

У передмові до «Зерцала» зазначалося, що наступник Л. Барановича, архієпископ Феодосій Углицький (1692-1696 рр.) через «краткостію времени возбраней» [233, арк.11] (він був на кафедрі лише три роки ) теж не зміг розширити ці школи. Крім скупих свідчень про школи Л. Барановича, що містяться в «Зерцалі», є відомості про те, що в них викладав І. Максимович, можливо, латинську мову [433]. Саме І. Максимович активно продовжував справу розпочату Л. Барановичем, користуючись підтримкою гетьмана І. Мазепи щодо зміцнення позицій православної церкви в краї, подальшому підйому та розквіту Чернігова як духовного центру. Архієрей енергійно розбудовував кафедральний Борисоглібський монастир, розширив його територію, забезпечував кафедру новими землями [433, с. 57]. Маючи намір реорганізувати школи Л. Барановича в колегіум, І. Максимович у 1700 р. за сприяння та фінансування гетьмана І. Мазепи розпочав у кафедрі будівництво цілого комплексу приміщень, що складався з монастирської трапезної, дзвіниці та корпусу шкільних приміщень. Цей же рік фактично вважають роком заснування Чернігівського колегіуму.

Класу риторики в Чернігівському колегіумі спочатку не було. У збірнику «Зерцало от писанія Божественнаго», який був піднесений у 1705 р. І. Мазепі як патрону колегіуму, повідомлялося, що за допомогою, імовірніше за все, самого І. Мазепи були побудовані приміщення колегіуму: «...оучилищ каменных шесть за скудность мейсца под единым покровом» [233, арк.11]. Це надало можливості відкрити ще один клас риторики: «живы будем в настоящий год риторическому оучению начало положено буде» [233, арк.11].

Дослідники колегіуму другої половини XIX ст. М. Докучаєв та В. Литинський, які досить детально вивчали матеріали його історії, датою заснування вважали 1700 р. [433]. Про започаткування Чернігівського колегіуму саме в цьому році свідчив чернігівський архієпископ І. Жураковський у своєму донесенні до Синоду 1727 р. : «Школы в Чернигове при монастыре кафедральном обретаются с начала 1700 г.» [433].

Його наступник І. Рогалевський у звіті відповідно до указу Синоду 1737 р. також стверджував, що школи були засновані І. Максимовичем 1700 р. [433].

Про це свідчать і опосередковані дані. Практика заснування аналогічних навчальних закладів показує, що спочатку відкривалися, здебільшого, початкові граматичні класи: фара (аналогія), інфима, граматика, синтаксис (або ж узагалі тільки один нижчий граматичний клас – інфима (фара або аналогія – підготовчий клас був не у всіх закладах). Ці граматичні класи складали початкову школу й лише з розширенням навчальних дисциплін, введенням гуманітарних «наук» – поетики та риторики – навчальний заклад набував статусу колегіуму.

Процес становлення Чернігівського колегіуму як навчального закладу розтягнувся на декілька років. Починаючи з 1700 р. відбувалося поступове розширення класів: до 1705 р. упродовж чотирьох років у Чернігівському колегіумі було відкрито чотири класи: три граматичні та наступний за ними клас поетики, тобто кожного року з переходом учнів до вищого курсу відкривався новий клас. Як свідчить «Зерцало», у 1705 р. гетьмана І. Мазепу вже вітали три класи, як їх тоді називали «школи» колегіуму: «schola infima, grammatica, syntaxis» [233, арк. 8-8 зв.]. Вітали гетьмана також неопоети, тобто учні наступного, четвертого класу поетики [233, арк.11 зв.-13].

В українських колегіумах значна увага приділялася вивченню класичної літератури, освоєнню античної спадщини, залученню студентів до гуманітарної освіти. Основними їх завданнями було виховання досконалої людини, якого можна досягти, як вважалося, за допомогою гуманітарних знань. У процесі вивчення античної літератури, що широко розгорнулося в Західній Європі в XVI – XVII ст., в учено-гуманістичних колах ренесансної Італії були розроблені на основі «Поетики» Арістотеля та «Науки поезії» Горация курси поетик і риторик, які згодом поширилися по всій Європі й увійшли до програм навчальних закладів, у тому числі й українських. Незважаючи на те, що освоєння античної спадщини в колегіумах відбувалося

в обмежених, схоластичних формах, сам процес вивчення «язичницької» літератури сприяв поширенню освіти, ознайомленню з передовими гуманістичними ідеями епохи Відродження.

До середини 30-х років у Чернігівському колегіумі поетика не була виділена в окремий клас, а викладалася разом із риторикою, логікою та діалектикою одним учителем, а саме префектом [589]. Так, префект Чернігівського колегіуму І. Богословський, писав у 1721 р. : «...по избрании нашему во учительство, мене в реторицкое и поэтицкое, а отца Силивестра Цареградского в грамматическое и синтаксическое» [233, арк.57 зв.]. Для літературної теорії доби Відродження й XVII – XVIII ст. було характерним поєднання поезії з риторикою, чіткого розмежування між ними не було. Категорії риторики поширювалися без істотних змін і на поетику [589, с. 176-177].

У класі поезики, як і в Києво-Могилянській академії, студенти вивчали теоретичні основи поезії, загальні правила складання віршів, їх класифікацію на жанри, розглядали до тридцяти родів і видів класичного й барокового стилів. На практичних заняттях навчалися писати поетичні твори латинською, польською мовами, а з 40-х років XVIII ст. – ще й російською. Основними джерелами як теоретичних, так і практичних занять слугували твори античних авторів, частково польських літераторів.

У курсі риторики, який користувався найбільшою популярністю (у ньому завжди навчалася велика кількість студентів), викладалося красномовство, його теоретичні засади. Студентів навчали складати й проголошувати промови, проповіді, писати листи і т.п. Викладачі у своїх курсах спиралися на традиції античної науки красномовства Арістотеля, Цицерона, Квінтіліана, а також середньовічних, ренесансних авторитетів.

Згідно з академічною традицією, що існувала в Києво-Могилянській академії і в Чернігівському колегіумі, кожний викладач курсів поезики, риторики, філософії повинен був підготувати свій курс лекцій, який він

диктував студентам. На жаль, до нашого часу збереглося небагато рукописних підручників викладачів колегіуму. Написані латиною, вони майже не досліджувалися. У фундаментальній бібліотеці Чернігівської семінарії ще на початку ХХ ст. знаходилося чимало таких підручників. За словами В. Дроздова: «Памятниками их усердия к наукам оставались в настоящей семинарской библиотеке рукописные учебники, из которых составлялся целый рукописный отдел. Гусиным пером на шероховатой бумаге каллиграфически тщательно написаны студентами коллегиума устные трактаты по богословию, философии и другим предметам на сотнях страниц. Виньетки и разрисовки заглавий, начальных букв, сделанных от руки тем же гусиным пером, показывают, что переписчик исполнял не казенную тяготу, обязанность, а работал от души, не торопясь, на досуге» [118, с. 96].

Першим відомим підручником, створеним у колегіумі, був курс риторики «*Clavis scientiarum*» («Ключ знання») 1708 р. Як вважав М. Докучаєв, котрий частково описав курс у 70-ті рр. ХІХ ст., його автором був перший префект Чернігівського колегіуму Антоній Стаховський [190, 1870, №20, с. 413]. Місцезнаходження рукопису на сьогодні невідоме. Риторика мала багате декоративне оформлення: зображення св. Трійці, тріумфальної арки зі святими, пророками та царями на її стовпах прикрашали титульну сторінку. Декор відповідав пишномовному вступу, де зазначалося: «Торжествуй, опять и опять русское юношество, украсившись на Чернигово-Максимовических олимпийских играх трехлетним лавровым венком красноречия» [190, 1870, №16, с. 289]. За змістом риторика «Ключ знання», певно, мало чим відрізнялася від подібних підручників викладачів Києво-Могилянської академії. Вона складалася власне з риторики та логіки з діалектикою, які читалися наприкінці курсу. Розпочиналася викладом стилістичної теорії, а саме: у першому розділі розглядалися питання про періоди – естетичну категорію, яка посідала центральне місце в

стилістичному синтаксисі, про підбір та розміщення слів у періоді, ритмічну структуру мови, про тропи і фігури як емоційні засоби збудження в слухачів різних почуттів. У другому розділі мова йшла про синоніми. Значна увага приділялася такому стилістичному засобу, як ампліфікація. Часто для практики складання промов давалася якась сентенція або вислів, котрі необхідно було розвинути в розгорнуту промову, нагромаджуючи різні відомості з історії, міфології, наводячи приклади, порівняння з аналогічними подіями.

Для допомоги початківцям – поетам та риторам – у «Ключі знання», як і в інших поетиках і риториках, були вміщені своєрідні довідкові словники імен в алфавітному порядку, синонімів, окремих висловів (каламбурів), які використовувалися при написанні віршів та складанні ораторських промов. У деяких курсах того часу в таких словниках була представлена вся антична міфологія: імена богів і богинь, античних учених, літературних персонажів, державних діячів та полководців [589, с. 77].

У третьому розділі розглядалися питання про форми доказів та стилістика. Тут йшлося про логічні докази, їх підбір, способи доведення (аргументацію), обґрунтування міркувань, які відігравали важливу роль при побудові різних видів промов, особливо дорадчих та судових, у різного роду диспутах. Значне місце в стилістичній теорії приділялося відповідності стилю викладу предмета і, згідно з цим, давалася характеристика трьох мовних стилів: високого, середнього, низького.

Риторика «Ключ знання» мала незвичну, своєрідну форму викладу [190, 1870, №16, с. 303]. Вона була написана у вигляді військової інструкції з використанням відповідної термінології. Розділи, на які поділявся курс, носили назву караулів. Полководець (наставник) навчав студентів прийомів риторичної боротьби, забезпечуючи їх укріплення у вигляді синонімів, для роз'яснення яких наводилося одинадцять прикладів латинською мовою та два – польською. У третьому, найважливішому розділі, воїнам повідомлялось

про генеральні укріплення, які містилися у доказах, що знаходилися під захистом восьми бастіонів, забезпечених прикладами тощо. Під кінець переможець-наставник нагороджував своїх воїнів лавровими вінками, сплетеними із прозових та віршованих творів, вручав їм ключ від завойованого міста.

Алегорично-символічна форма, у якій написана ця риторика, була характерна для барокової літератури. У ній основна увага приділялась формі, ефектним та незвичним прийомам, що повинні були здивувати, привернути увагу слухача. Військовий характер цього підручника М. Докучаєв пояснював тим, що в ньому в опосередкованій формі знайшли відображення події російсько-шведської війни [190, 1870, №16, с. 306]. Цій темі також були присвячені драматичний твір «Провіщення риторської Сивілли» та два віршовані твори на честь Марса і кант на честь св. Катерини, уміщені у риторичі як додаток [190, 1870, №16, с. 295]. Дійовими особами в драмі були св. Катерина, яка пророкувала загибель римському імператору Максенцію, та філософи, котрі дискутували з цього приводу. Усього в п'єсі дванадцять дій. Основна ідея твору – покровительство св. Катерини правовірному імператору Костянтину та його перемога над Максенцієм. Тут мала на увазі перемога Петра I над неправовірним Карлом XII під покровительством св. Катерини, яка була патрональною святою дружини Петра I Катерини [190, 1870, №16, с. 298].

Цікавою формою риторичної підготовки було написання п'єс, діалогів та розмов, що могли розіграватися студентами. Автором драматичних творів, як правило, був учитель курсу поетики, у цьому разі префект А. Стаховський, що викладав поетику та риторику. Викладач складав і в кінці курсу разом зі студентами здійснював постановку п'єси. Шкільна драма була широко розповсюджена в навчальних закладах України. Вона потрапила до нас із Західної Європи через посередництво Польщі. Діалоги, декламації, диспути, участь у п'єсах сприяли розвитку ораторських, літературних здібностей



студентів [656, с. 31]. «Спудеї» Чернігівського колегіуму часто виступали з п'єсами як на громадські, так і релігійні свята, особливою популярністю користувалися різдвяні, великодні вистави.

На літніх канікулах студенти старших курсів, об'єднавшись у своєрідні театральні трупи, мандрували по Україні, розігруючи діалоги, сцени, п'єси в містах, селах, садибах, заробляючи таким чином на життя, продовження навчання в колегіумі. Як цікаву ілюстрацію таких «епитицій» чернігівських «спудеїв», можна привести премеморію Салтиководівської сотенної канцелярії Ніжинського полку префекту Чернігівського колегіуму С. Новопольському від 1748 р., у якій йшлося про групу студентів «комедіантів» класу риторики колегіуму в складі десяти осіб, котрі найняли двох музик у Полтаві й мандрували по Україні, були навіть у Січі [656 с. 38].

Що ж до віршів на честь Марса та Канта, присвяченого св. Катерині, вміщених у риториці «Ключ знання», то вони, як стверджував М. Докучаєв, були також відгуками на актуальні події російсько-шведської війни [190, 1870, №16, с. 298]. Кант на честь св. Катерини співав у студентському хорі Чернігівського колегіуму. У минулому столітті існував його нотний запис [190, 1870, №16, с. 302].

Курс чернігівської риторики 1708 р. закінчувався викладанням логіки з діалектикою: «*Parva logica, vulgo dialectica*» (мала логіка, загальна діалектика). У дусі античних авторитетів та ренесансних риторик українські ритори вважали філософію важливою частиною загального навчання оратора. Тому в кінці риторичного курсу студентам часто викладалися елементи логіки та діалектики [656, с. 16]. Однією з головних цілей завершального розділу риторики було навчити студентів логічно мислити, правильно будувати докази, застосовувати переконливу аргументацію, уміти дискутувати.

Курс чернігівської риторики 1708 р. містив також особливий розділ «*Conclusiones*» («Конклюдзії»), який, на жаль, не був закінчений [190, 1870,

№16, с. 308-309]. Наявність конклюдій свідчила про те, що в Чернігівському колегіумі в кінці курсу риторики, що був до запровадження в 1749 р. філософії, останнім, випускним, певно, проводилися диспути, які, звичайно, у Києво-Могилянській академії влаштовувалися наприкінці філософського та богословського курсів, замість екзаменів. Адже конклюдія – це оголошення, де містилася програма диспутів, так звані тези з іменами учасників. Конклюдії пишно прикрашалися й вивішувалися напередодні диспутів. Їх проведення було значною подією, на яку запрошувалися почесні гості, визначні цивільні та духовні особи, готувалися драматична вистава, діалоги, вірші, музичні виступи. Диспут між студентами, коли один аргументатор висував та обґрунтовував певну тезу, а троє інших заперечували йому, вимагав від його учасників уміння вести полеміку, аргументовано відстоювати свою точку зору, досконало знати терміни, правильно будувати силогізми тощо.

Простежити риторичні традиції та змістове наповнення курсу риторики можна завдяки друкованим працям. Так, у 1705 р. вийшов збірник «Зерцало от писанія Божественнаго», особливий примірник якого, був піднесений гетьманові І.Мазепі від нещодавно заснованого Чернігівського колегіуму. У присвяті гетьман прославлявся за будівництво та прикрашання церков у Києві, розбудову Києво-Могилянського колегіуму, меценатство в Чернігові, військові справи. Присвята мала підпис: «Іеромонах Антоний наместник кафедры Черниговской и префект коллегіуму Архиепископии Черниговской с труждающимися» [233, арк.11].

Після присвяти вміщений вірш на пошану І. Мазепи під назвою «KRZYSZ» польською мовою, у якому йшлося про герб гетьмана як ключ до мудрості, прославлялося його покровительство наукам, указувалося, що І. Мазепа дав дозвіл на відкриття Чернігівського колегіуму. Це типовий панегірик, написаний у бароковому стилі, у надзвичайно витворених виразах, із використанням алегорій та метафор, образів античної міфології. Автором

панегірика міг бути А. Стаховський.

Далі гетьмана вітали три школи колегіуму: *schola infima, grammatica, syntaxis*. Вітання оформлено згідно з бароковою традицією у вигляді різних стилістичних конструкцій та фігур, дієслівних форм. Мабуть, їх написали вчителі відповідних класів. Наступні поздоровлення склав гетьману, очевидно, клас поетики польською мовою, бо вони були від «*neopoetow Collegium Czernihowskiego*». У поздоровленні за допомогою пишних гіпербол вихвалялась мудрість гетьмана та його військові справи.

Збірник прикрашений цікавими гравюрами й дві з них з гербами І. Мазепи та І. Максимовича більші за формат самої книги з віршами до гербів. Звертає на себе увагу гравюра-«лабіринт», у якому слова «Іоан Мазепа гетман малороссийской земли», розміщені в різних напрямках.

Основний зміст «Зерцала» становили твори, зібрані в «еден пластир», «наченшими трудитися в новосооруженных оучилищах Черниговских» [233, арк.16]. У 1703 р. архієрейська кафедра отримала чотири книжки Іоана Златоуста, перекладені з грецької мови на латинську й видані у Венеції в 1574 р. Із латини вони, імовірно, були перекладені викладачами Чернігівського колегіуму [657, с. 85] й три з них вміщені в «Зерцалі», як і три проповіді І. Максимовича, котрі той прочитав, перебуваючи на посаді лаврського проповідника в 1675-1680 рр. У збірнику також містилися силабічні вірші про страждання Ісуса Христа, автором яких, мабуть, був А. Стаховський.

Як бачимо, уже на зорі Чернігівського колегіуму, був створений оригінальний збірник, який продемонстрував гетьману І. Мазепі – патрону Чернігівського колегіуму – значні досягнення в поетичному та риторичному мистецтві засновника й викладачів навчального закладу. Уміщені в ньому твори, приклади курйозних віршів (лабіринт), дають уяву про шкільну поезію, створену в стінах колегіуму, свідчать, що на початку XVIII ст. тут продовжували писати в традиціях пишномовного бароко, латиною та

польською мовою, віддаючи перевагу формотворчим засобам.

Ще один збірник під назвою «Зерцало от писанія Божественнаго» був піднесений генеральному судді В. Кочубею від «новособрания... училищ Черниговских». Збірник відрізнявся як розміром, так і змістом від того, що був піднесений гетьманові. Книга менша за розміром містила присвяту В. Кочубею, а також канон Богородиці, молитви, дві проповіді й слово І. Златоуста. Присвята від «училищ Черниговских» свідчить, що збірник також був створений в Чернігівському колегіумі за участю й керівництвом І. Максимовича. Звертає на себе увагу, що канон Богородиці (Паракліс), деякі молитви та післямова, написані силабічними віршами. У післямові збірника зазначалося:

«И аще что слогами виршов согрешенно,  
 Чрез тебе Читателю буди исправленно,  
 Создашася во новом оучилище,  
 Черниговской Катедры, в пастырском жилище.  
 За благословением Преосвященнаго в Богу,  
 Архипастыра стада словесного,  
 Иоанна святого Тезоименита» [233, арк. 25].

У цьому ж році був надрукований ще один твір «Алфавіт собранный рифмами сложенный» [725], зміст якого становили понад десять тисяч віршів про життя святих, розміщених в алфавітному порядку. У другу частину книги, крім повістей про життя святих, увійшли розповіді зі стародавньої історії та історії середніх віків із посиланням на Баронія та інших авторів. Побудова літературних творів за алфавітом була особливо популярна серед письменників стилю бароко, які велику увагу приділяли формотворчим засобам. Особливого поширення вона набула в учительській літературі [725, с. 95]. Серед чернігівських письменників алфавітну модель застосував І. Галятовський в «Алфавіті єретиків», за алфавітом розміщено розділи в книзі Л. Барановича «Вінець Божої матері» [658, с. 96]. Вважалося, що

автором «Алфавіту» був І. Максимович, який підписався під його присвятою. Однак у ній же сказано: «Алфавит названный, трудом училищ наших полионолатинских ныне сооруженных ново, черниговских» [658, с. 82]. Тобто «Алфавіт» був, певно, колективною працею педагогів колегіуму, а І. Максимович, можливо, був його редактором. У передмові до «Алфавіту» говорилося, що книга призначалася для Чернігівського колегіуму:

«Се ти Черниговские Алены духовну  
Предлагаю трапезу, книгу рифмословну».

«Алфавіт собранный рифмами сложенный» був присвячений Петру I і його сину Олексію. Разом з іншими творами І. Максимовича – «Богородице Дєво» та «Толкование на псалом 50-й» – префект колегіуму А. Стаховський у 1708 р. підніс «Алфавіт» Петру I [190, 1871, №1, с. 12]. Тим самим І. Максимович, певно, хотів сповістити царя про успіхи навчального закладу, недавно ним заснованого, зробити Чернігівський колегіум відомим далеко за його межами.

Як бачимо, для тогочасної шкільної творчості, як узагалі діяльності чернігівського літературного осередку, надзвичайно характерним було захоплення віршуванням. Віршовані заголовки, присвяти, післямови, різного роду вставки, підписи під гербами, гравюрами, віршовані молитви постійно супроводжують тексти чернігівських видань. Більше того, деякі твори, наприклад, як «Алфавіт», «Богородице Дєво» (1707 р.) повністю віршовані, складаються з десятків тисяч віршів.

До нашого часу збереглося ще декілька рукописних курсів, що були створені в Чернігівському колегіумі за часів архієпископа А. Стаховського. Це риторика «Reginae hortus eloquentiae» («Сад цариці красномовства...») (1717 р.) [31], «Informator artis oratoriae» («Вихователь ораторського мистецтва») (1718 р.). Нині вони зберігаються в ІР НБУ ім. В. І. Вернадського НАН України. Риторики написані латиною й до сьогодні не досліджені.

Для потреб Чернігівського колегіуму насамперед викладання поетико-риторичних курсів, де найчастіше використовувалися історичні відомості, викладачами закладу в 1716 р. був здійснений переклад історії Риму Тита Лівія [658]. Історія та географія як окремі дисципліни в Чернігівському колегіумі не викладалися до середини XVIII ст., як і в Київській академії. Виділення цих предметів в окремі навчальні курси відбувалося поступово й було пов'язане зі становленням історії та географії як наукових дисциплін. Історія в колегіумі вивчалася фрагментарно як довідковий матеріал для складання промов, віршів, п'єс, як джерело етичних настанов, дидактичних тлумачень історичних подій, а також як зібрання особистих прикладів для наслідування з метою виховання досконалого оратора. Історія Риму Тита Лівія була першим перекладом творів знаменитого історика на слов'янську мову. Праця складала чотири об'ємні томи й зберігалася в Московській патріаршій бібліотеці. Цікаво, що в одному з них знайдено записку, зроблену рукою Григорія Сковороди: «рге году месяца маи 9 день купил Сковорода, дал восем алтин» [657]. Викладачі Чернігівського колегіуму не випадково звернулися саме до праць цього письменника. Адже він був одним із найпопулярніших істориків стародавності. Його величезний творчий доробок становив 142 книги, до нашого ж часу дійшло 35 із них. Про популярність творів Тита Лівія в українській історіографії свідчить характеристика Б. Хмельницького, яка зафіксована в літописі Г. Граб'янки, котра є досить точним перекладом із Лівія, з характеристики даної останнім Ганнібалу [658, с. 65-66]. Блискучий, повчальний стиль викладу ритора та письменника Тита Лівія якнайкраще відповідав вимогам ораторського мистецтва: його герої часто виголошували промови за всіма їхніми правилами, на першому плані завжди стояли фантастичні, незвичайні розповіді про подвиги знаменитих римлян, чудеса та знамення, а не виклад важливих для римського ладу законів тощо. Мабуть, саме стильові особливості творів Тита Лівія привернули увагу педагогів Чернігівського колегіуму, які використовували їх

як зразки для наслідування блискучого красномовства.

Таким чином, Чернігівський колегіум продовжив традиції Києво-Могилянської академії та заклав підвалини для розвитку власних, у тому числі й нові підходи до викладання курсу риторики.

Харківський колегіум – навчальний заклад заснований 1722 року в Белгороді, який 1726 року перенесено до Харкова під назвою Слов'яно-греко-латинської школи, а 1734 перетворено на Харківську Колегію для дітей усіх соціальних станів за зразком Києво-Могилянського колегіуму, що обумовило схожість основних принципів управління, навчально-виховного процесу. Основоположники Харківського колегіуму – белгородський єпископ Є. Тихорський та князь М. Голіцин. Харківський колегіум був другим за значенням після Києво-Могилянської академії навчальним та науковим центром в Україні, одним із провідних осередків формування української інтелігенції [526].

Становленню Харківського колегіуму сприяла широка благодійна підтримка різних верств населення Слобідської України, завдяки якій склалися його значні земельні та господарські володіння. До колегіуму приймали дітей усіх соціальних станів – козацтва, духовенства, городян. Наявність великого господарства давала можливість навчати й утримувати значну кількість учнів (у серед. XVIII ст. – 400, на поч. XIX ст. – понад 800). Харківський історик Д. Багалій зазначає: «Харків і вся Україна поставилися з великим почуттям до нового навчального закладу, який має навчати «всякого народа і звання дітей православних не тільки піїтики, риторики, а й філософії, богослів'я, слов'янської, грецької, латинської мов» (вислів з жалуваної грамоти Імператриці Анни Іоанівни) [51, с. 392]. Із цього можна зробити висновок, що Харківський колегіум відразу мав клас риторики та вищі класи – філософії та богослів'я. Як зазначає Л. Посохова: «Навчальний та виховний процес у Харківському колегіумі був організований за зразком Києво-Могилянської академії. Це цілком природно, ураховуючи склад

керівництва колегіуму, учителів, настрої та прагнення мешканців регіону. Вищі класи – філософський та богословський були організовані досить рано, відповідно в 1727 та 1734 роках. Однак запозичення торкалися не лише форми організації навчання, а й змістовної частини курсів» [526, с. 40].

Зміст навчальних програм був близьким до програм Києво-Могилянської академії та Московського університету. У Харківському колегіумі викладали піїтику, риторику, філософію, богословіє, грецьку, латинську й російську мови. 1765 відкрито додаткові класи з викладами французької й німецької мов, музики, математики, геометрії, рисування, інженерної справи, артилерії, геодезії, малювання й будівництва, 1795 р. уведено в програму фізику й природознавство, а на поч. XIX ст. ще й сільське господарство й медицину. Клас риторики завжди був численним, за архівними даними: «у 1727 році в колегіумі навчалося 420 душ, у класі риторики – 62 учні (клас піїтики налічував 23 учні). У 1793 році в риторичному класі було 113 осіб» [526, с. 99]. У Харківському колегіумі ставили за мету, щоб учні вміли проводити диспути й складати проповіді не тільки класичними мовами (грецькою і латиною), а й вводили до програми нові мовні курси (французький, німецький) для того, щоб удосконалити грецьку мову виїздили на риторичні практики в Ніжин, де була грецька колонія [526, с. 96]. Про зміст навчання можна судити за спогадами випускників Харківського колегіуму. Так, сенатор Ф. Луб'яновський писав: «Учився я непогано, вільно говорив із друзями і вчителями латиною, вправно складав хрїї і промови, а потім упросив батька відправити мене у Московський університет» [526, с. 40].

Слід зазначити, що в Харківському колегіумі вперше на Україні почали заміняти латину російською мовою. Так, в архіві збережено листа губернатора Є. Щербиніна до єпископа Порфирія Крайського з проханням розширити викладання курсів філософії й богослів'я російською мовою замість латини [526, с. 44].



Харківський колегіум спирався на курс російського красномовства протоієрея Василя Фотієва, прочитаний 1796 року. Для забезпечення потреб Харківського колегіуму книги виписувалися з Москви, зокрема було виписано: 10 екземплярів «Настанови про те, як складати й писати всілякі листи до різних осіб», 4 екземпляри німецької риторики Готшетдта, 2 екземпляри риторики Ломоносова [526, с. 41].

Із 1740 років на деякий час за закладом закріпилася назва «академія». У 1768 при колегіумі почали діяти додаткові класи, освітня програма яких була зорієнтована на світські потреби. У них викладали німецьку та французьку мови, математику, інженерну справу, живопис, музику, архітектуру тощо. З відкриттям Харківського університету (1805) учні колегіуму слухали природничі (ботаніку та фізику) та медичні університетські курси. Колегіум мав велику бібліотеку. До бібліотеки увійшло книжкове зібрання Стефана Яворського, що було перевезено з Ніжинського Благовіщенського монастиря. У колегіумі був створений перший у Харкові церковний хор.

Відповідно до дослідження Л. Посохової школа риторики була найпопулярнішим курсом у Харківському колегіумі [526, с. 83]. У цьому класі студенти за наданими їм взірцями навчалися складати промови, вітання, панегірики, листи. У підручниках риторики містились приклади доказів та спростувань, що стосувалися судових, релігійних, політичних та багатьох інших питань. Дослідники курсів риторики зазначають, що саме ця дисципліна більше за інші була пов'язана з життям та політичними подіями. Взірцем для курсів риторики, що читалися в Харкові були антична теорія красномовства, праці авторів Середньовіччя та Епохи Відродження. Разом із тим, знаходять у риторичі місце й нові течії Західноєвропейської культури [607, с. 6]. Значний вплив на курс риторики, що викладався в Харківському колегіумі мала риторика Феофана Прокоповича. Це цілком закономірно, оскільки перший викладач риторики в Харкові І. Григорович закінчив Київську академію. Про зміст курсів риторики, які слухали студенти

колегіуму можемо дізнатися з дуже небагатьох рукописів та звітів викладачів, які вони регулярно складали керівництву. Збереглися два рукописних курси, які спочатку були прочитані в Харківському колеґіумі, а потім використовувалися в Києво-Могилянській академії. Ці курси були знайдені М. Петровим наприкінці ХІХ століття. Оскільки лекції записувалися дослівно, вони аутентично відображали стан риторичної науки того часу. Перший із рукописів – так звана діалектика – це частина курсу риторики, що читалася в кінці навчання. Повна назва курсу така: «Діалектика або раціональне знання, під началом ясновельможного й преосвященого пана Єпіфанія Тихорського, єпископа Белгородського (...) в його заснованій Белгородській колеґії викладена в 1727 році» [526, с. 84].

Другий рукопис риторичного курсу має назву «Мистецтво красномовства, яке орошене п'ятьма книгами, тобто риторичні настанови, зручні для приготування красномовства, до сприйняття та використання студентською українською молоддю в рідній Харківській Тихореціанській академії викладене в 1737 році, розпочате в листопаді» [526, с. 85]. Обидва рукописи знаходяться в збірниках, що неоднорідні за змістом і складені з частин, написаних у різний час. Зауважимо, що фронтальне наукове дослідження рукописів Києво-Могилянської академії розпочато не так давно, робота над такими джерелами має специфічні труднощі, зокрема дешифровку латиномовного тексту, та неупорядкованість риторичної термінології. Тому курси риторики, які були написані в Харківському колеґіумі ще чекають на ретельне вивчення.

Звіти викладачів риторики свідчать, що учні постійно займалися перекладами творів класичних авторів. Із 2-ї половини ХVІІІ століття в риторичному класі більше уваги стали приділяти риториці М. Ломоносова. Так, у січні 1788 року викладач риторики Василь Двигубський повідомляв про тих авторів, твори яких він вивчив з учнями, і в його рапорті риторика М. Ломоносова стоїть на одному з перших місць [526 с. 85].

Архів колегіуму містить численні розклади проповідей на святкові та недільні дні, що були прочитані в Покровському храмі як викладачами, так і студентами [523, с. 86]. Залишилися численні спогади вихованців колегіуму про те, що вони були обов'язковими учасниками всіх громадських подій міста, де кращі з них виступали з привітаннями [523, с. 86]. Це свідчить про те, що вивчення риторики велося не тільки теоретично, а й практично. Студентів навчали складати ораторські промови й виступати на урочистих подіях.

Таким чином, твердження деяких дослідників про те, що курс риторики був схоластичним не відповідають дійсності.

Якісним показником розвитку середньої освіти стала діяльність у XVIII ст. Переяславського колегіуму. На сучасному етапі окремі аспекти питання становлення та розвитку середніх освітніх навчальних закладів Лівобережжя висвітлено в працях М. Євтуха, О. Півоварова, В. Кравця, В. Живодьора та інших.

Деякі питання з історії функціонування Переяславського колегіуму вивчали та висвітлювали в наукових публікаціях О. Колибенко, В. Нікітіна, В. Лоха, Д. Мазоха, Л. Набок та ін. Статистичні дані про кількість викладачів та учнів Переяславського колегіуму знаходяться в архівах Центрального державного історичного архіву України м. Києва (ЦДІАУ).

Однією з найвизначніших подій у культурному житті Лівобережної України і, зокрема Переяславщини, було поновлення в 1702 р. Переяславської єпархії як вікаріатства Київської митрополитської єпархії. У 1733 р. відбулося перетворення Переяславського вікаріатства Київської єпархії на самостійну Переяславсько-Бориспільську єпархію [523, с. 25]. 4 березня 1702 р. за клопотанням гетьмана Івана Мазепи був затверджений грамотою царя Петра I єпископом Переяславським архімандрит Києво-Михайлівського Золотоверхого монастиря Захарія Корнілович. Для нового архієрея в Переяславі було збудовано соборну Вознесенську церкву. Цар

Петро I видав кілька грамот для новоствореної Переяславської єпархії, у яких указувалося, що у володіння церкви відходило кілька вотчин та два монастирі [523, с. 25]. Переяславська єпархія містила церкви Переяславського повіту (створеного в 1782 році). У її відомстві перебували православні церкви та монастирі й на правій стороні Дніпра, так званої Київської України, у (пізніше утворених) повітах Київської губернії: Звенигородському, Черкаському, Чигиринському, Уманському й частково Канівському [526, с. 6]. На початку XVIII ст. призначені на посаду єпископи в Переяславсько-Бориспільську єпархію Захарія Корнілович, потім Кирило Шумлянський і, нарешті, Арсеній Берло опікувалися не лише зміцненням матеріальної бази відновленої єпархії, а й турбувалися про розповсюдження освіти серед прихожан. Важливим етапом у розвитку середньої освіти на Переяславщині досліджуваного періоду була діяльність Переяславського колегіуму, який став осередком поширення прогресивних культурно-просвітницьких ідей. Заснований колегіум у 1738 р. завдяки ініціативі та активній діяльності єпископа Переяславського й Бориспільського Арсенія Берла, який багато зробив, щоб просвітити «світлом вчення рідний Переяславський край», де він народився й виховувався [523]. Саме в цей час надійшли розпорядження уряду імператриці Анни Іоанівни про відкриття по єпархіях духовних шкіл, у тому числі й Переяславської. Указом від 7 вересня 1737 р. наказувалося «відкриття по всіх єпархіях при домах архієрейських і в пристойних місцях училищ за Регламентом Духовним, для навчання в них дітей священиків та церковного причта людей славено-латинською мовою грамоти, а потім граматики, риторики та іншим вищим наукам і щоб від цього часу невчені люди в церковні чини призначені не були» [523]. У цьому ж році 26 вересня 1737 р. вийшов інший указ уряду, у якому зазначалося, що «незрозумілих у науках церковницьких дітей у школах зовсім не тримати, а відправляти їх до громадських управлінь для відправлення їх на військову службу й щоб на таких тупих та ледачих даремної трати, та іншим

працелюбним людям в їх науках перешкоди від них не було» [523]. Унаслідок вищезазначеного Переяславським єпископом Арсенієм Берлом були розіслані укази, якими (як було прийнято на той час) «найсуворіше наказувалося», щоб священно та церковнослужителі відправляли на навчання своїх дітей. У 1744 р. Київська духовна консисторія своїм указом «суворо» наказувала, що «священнослужителів та інших причетників, які дітей своїх від 10 до 15 років у школу не відправили, суворо штрафувати»[523].

Новостворений Переяславський колегіум був побудований за зразком Києво-Могилянської академії і у своїй діяльності підпорядковувався місцевій Переяславсько-Бориспільській єпархії. Переяславська єпископська влада мала можливість обирати та звільняти ректорський і викладацький склад колегіуму, слідкувати за навчально-виховною роботою у закладі [523].

Навчальний процес у колегіумі, як і в інших навчальних закладах такого типу, був налагоджений за зразком Києво-Могилянської академії. Учні колегіуму називалися студентами й вивчали: аналогію, інфіму, граматику, синтаксиму, поетику та риторику. У 1773 р. тут було відкрито клас богослов'я, а у 1774 р. – клас філософії. Особлива увага при цьому приділялася вивченню латинської мови, оскільки курси філософії, поетики, риторики та богослов'я проводилися латинською мовою [523].

Слід зазначити, що Переяславський колегіум функціонував, ґрунтуючись на комплексному засвоєнні знань із різних предметів. А викладачі колегіуму створювали сприятливу атмосферу, що базувалася на використанні прогресивних ідеалів західноєвропейської культури нової доби, застосовуючи при цьому і власні новаторські ідеї. Творчий, а інколи навіть демократичний підхід до навчання сприяв кращому засвоєнню матеріалу та водночас виховував у студентів колегіуму самостійність у висновках, спрямовував до самоаналізу. Курс чернігівської риторики 1708 р. містив також особливий розділ «Conclusiones» («Конклюдзії»), який, на жаль, не був закінчений [658]. Указаний підручник широко використовувався і в

Переяславському колегіумі. Наявність конклюдій свідчила про те, що і в Переяславському колегіумі в кінці курсу риторики, що був запровадженим у 1749 році, проводилися диспути, адже конклюдія – це оголошення, де містилася програма диспутів, так звані тези з іменами учасників. Конклюдії пишно прикрашалися й вивішувалися напередодні диспутів. Їх проведення було значною подією, на яку запрошувалися почесні гості, визначні цивільні та духовні особи, готувалися драматична вистава, діалоги, вірші, музичні виступи. Диспут між студентами, коли один аргументатор висував та обґрунтовував певну тезу, а троє інших заперечували йому, вимагав від його учасників уміння вести полеміку, аргументовано відстоювати свою точку зору, досконало знати терміни, правильно будувати силогізми тощо.

Переяславський та Чернігівський колегіуми стали фактично єдиними середніми освітніми закладами на Лівобережжі. Тому з самого початку вони сприяли вихованню освіченої української православної інтелігенції. Це здійснювалося з метою боротьби проти впливу уніацтва й католицизму на українських землях та протидії їхньому поширенню, позитивно впливало й на формування народної самосвідомості. Ставши одним із найбільших освітянських центрів Лівобережжя, Переяславський колегіум у період свого становлення та розвитку невпинно зростав. Цьому сприяла, на нашу думку, усеохоплювальна тяга до знань, потреба в них населення краю та деяка віддаленість Переяславського колегіуму від інших центрів освіти. Тому не випадково, що кількість учнів Переяславського колегіуму постійно збільшувалася [523].

У Переяславському колегіумі, крім дітей духовенства, здобували освіту представники різних соціальних груп. А з середини XVIII ст. кількість дітей світського стану не тільки збільшилася, а й стала перевищувати кількість дітей церковнослужителів. Унаслідок закриття в 1785 р. самостійної Переяславсько-Бориспільської єпархії та утворення Полтавської єпархії Переяславський колегіум утратив характер загальноосвітнього навчального

закладу, реорганізувавшись при цьому в Полтавську духовну семінарію (хоча продовжував перебувати в Переяславі до 1862 р.) [523].

Переяславський колегіум відіграв величезну роль у збереженні духовності та культури українського народу навіть у такий досить тяжкий період в історії України, який розпочався після падіння Гетьманщини аж до часу перетворення його на духовну семінарію єпархіального значення. Застосування викладачами колегіуму власних навчально-методичних розробок, оригінальних педагогічних прийомів надання знань сприяло підготовці передової на той час інтелігенції, яка зробила вагомий унесок у розвиток освіти, науки й культури на Україні.

Таким чином, риторика як навчальний предмет утвердилася в програмах українських закладів освіти. Становлення її відбулося в єзуїтських колегіумах та братських школах, що були зорганізовані за європейським зразком. Прагнення передової інтелігенції до створення національної системи освіти та утвердження православної релігії сприяло відкриттю українських навчальних закладів, які не поступалися за рівнем кращим європейським, зокрема Києво-Могилянської академії, Чернігівського, Харківського, Переяславського колегіумів. Бажання викладачів українських вишів виховати високоосвічену, патріотичносвідому молоду еліту спонукало їх до розробки власних курсів риторики, написання програми й підручників, розвою словесних методів навчання. На підґрунті класичної античної спадщини напрацьовувалася українська риторична традиція, яка відбивала тенденції розвитку тогочасного суспільства та ментальність нашого народу.

Цікавими були й постаті перших українських риторів. Як гомілетика (церковна), вітчизняна риторика все більше збагачувалася соціальними мотивами й мусила шукати простіші, доступніші форми вираження змісту проповідей. Найвидатнішими проповідниками і риторамі-педагогами цього періоду були Інокентій Гізель, Лазар Баранович, Іоаникій Галятовський та інші.

Інокентій Гізель – архімандрит Києво-Печерської лаври, історик, ректор колегії, автор оригінального публіцистично-проповідницького підручника для духовенства «Мир з Богом чоловіку» (1669 р.). Праця сповнена алегоріями, які, розкриваючи церковну мораль, виражали ідеї гуманізму. Соціальне зло (несправедливий суд, знущання над беззахисними) – це гріх.

Інокентія Гізеля називають українським Арістотелем, він відзначився у багатьох галузях знань.

Лазар Баранович – відомий проповідник, ректор Києво-Могилянської колегії. Написав книгу «Меч духовний є глагол Божий» (1666 р.), у якій 55 слів проповідей, написаних за правилами шкільної гомілетики, і «Труби словес проповідних», що містять 80 проповідей на різні свята. Книги написані образно, високим стилем церковної риторики.

Іоаникій Галятовський – учень Лазаря Барановича, ректор Києво-Могилянської колегії, відомий український культурний діяч і письменник, викладач риторики. Розробив теорію новомодного красномовства. У 1659 році він видав книгу проповідей «Ключ розуміння» з теоретичною частиною, яка стала відомою науковою працею далеко за межами України. І. Галятовський пропонує кожному, хто хоче «казання учинити», обрати тему, з якою має повідати своє казання, що має складатись з трьох частин: перша – ексордіум – початок; друга – нарація – оповідь; третя – конклюдія – кінець. Описавши призначення кожної частини і зв'язок між ними, автор називає основні джерела, із яких можна брати матеріал: Біблія, життя святих, праці великих проповідників, а ще історії і хроніки, книги про людей, природу, звірів – усе це нотувати й записувати до своєї теми.

Свою теорію красномовства І. Галятовський утілює у книзі розповідей про чудеса Марії Богородиці «Небо нове» (1665 р.).

Антоній Радивилівський – талановитий український письменник і культурно-освітній діяч. У його публіцистично-ораторській прозі найповніше



розвинулися барокові тенденції. Він автор двох збірок проповідей: «Огородок Марії Богородиці» (1676 р.), у якому 199 проповідей на релігійні свята, а також проповіді з морально-етичних тем світського життя. Антоній Радивиловський був учнем Галятовського і свої проповіді будував за його теорією казань. Проповідь мала чітко визначену будову. У вступі (ексордині) повідомлялася подія з якоїсь релігійної книги, щось принагідно зауважувалося про світські справи. В основній частині (нарації) викладали суть проповіді, у третій частині – висновках (конклюдії) – узагальнювали сказане й повчали паству.

Як теоретик вітчизняної риторики Радивиловський розробляв методику складання й виголошення проповідей, визначав завдання ораторів, склад аудиторії. За його теорією проповідник, оратор є послом Бога, його вустами промовляє сам Бог. Тому проповідник повинен бути усезнаючим, глибоко порядним, чесним. Радивиловський радив (і сам так робив) проповіді будувати логічно, використовувати вставні оповіді з античної і середньовічної літератур, міфології, прикрашати хитромудрими порівняннями, байками.

Радивиловський був великим патріотом України. У його проповідях для воїнів «Слова часу війни» звучали риторичні запитання: «Що може бути ліпшого за Вітчизну? Якщо милі здоров'я, дружина, діти, брати, то Вітчизна має бути в багато разів рідніша, бо вона нас породила, виховала, всім добром збагатила, всіх обняла й приголубила. Запитаймо відважних воїнів, хто примусив їх залишити домівку, дружин, дітей, братів і сестер та піти на смертельну битву з бусурманами. Любов до Вітчизни. Кому ж доведеться вмерти за неї на полі бою, той одержить на небі нагороду і як лицар, і як мученик». Твори Радиволовського завжди мали виразний український колорит. Його вважають типовим представником українського бароко в ораторській прозі.

Степан Яворський – викладач риторики в Києво-Могилянській

академії. Написав працю, яку також можна назвати підручником із риторики, «Риторична рука», у якій виклав теоретичні засади риторики стосовно п'яти її розділів (п'яти пальців «риторичної» руки): інвенція, диспозиція, елокуція (елоквенція), меморія, акція. У Яворського – це винахід, розміщення, вітійство (тропи і фігури), пам'ять і виголошення.

Степан Яворський був автором панегірика «Echo» гетьману Івану Мазепі (1689 р.), а через 20 років він же за наказом царя Петра I написав (уже як блюститель патріаршого престолу в Москві) і проголосив анафему Івану Мазепі. Він називає Івана Мазепу ядовитою, лукавою змією, «бывша вождя Івашки Мазепи».

Особливою увагою в Україні користувалася грецька міфологія й антична риторика в бароковий період розвитку української культури, коли найхарактернішими її ознаками були пишномовність, урочистість, яскравість образів і прикрас. Герої й сюжети грецьких міфів часто використовувалися як символи й емблеми, алегорії у величальних та компліментарних віршах на честь державців, вельмож, воїнів, праведників...

Поширенню античної міфології та риторики грецького й римського класицизму сприяла й система освіти, яка склалася на той час в Україні. У школах усіх типів вивчалися грецька й латинська мови (грека і латина), риторика, поетика, драма. Поети працювали вчителями, а вчителі мали самі вміти віршувати, складати драми й вимагали цього від учнів. Тому давня українська книжна мова насичена грецькими та латинськими словами й виразами, що несли античну образність.

І в період українського бароко, а потім класицизму й за ним романтизму в античному мистецтві вбачали зразок довершеності, а його образи сприймали як алегорії, які можна використати, трансформуючи до духовних потреб сучасного суспільства.

Грецька міфологія та антична риторика живили творчість багатьох визначних діячів української культури XVII – XVIII ст., особливо тих, хто

одержав освіту в Києво-Могилянській академії, де риторика читалася досить широко й видавалися підручники.

Дослідник історії освіти в Україні Степан Сірополко писав, що «Риторика була також улюбленим предметом учнів, бо вона подавала різні готові зразки високомовних речень, порівнянь, сентенцій, прикладів з історії й т. ін. Користуючись тим матеріалом, ритор міг без великих зусиль скласти промову на будь-яку визначену тему».

Риторичні надбання Києво-Могилянської академії XVIII ст. були значними ще до Феофана Прокоповича. Риторика була живою наукою, яка готувала до життя, давала «хліб». Кожний ритор читав свій навчальний курс, що складався з теоретичної частини (лекцій, трактатів) і практичної (диспутацій, діалогів).

Сильний вплив барокової культури помітний і в назвах риторик, переповнених тропами і фігурами: «Раковина, що містить нові й доповнені генієм нашого віку перлини ораторського мистецтва, біля берегів Борисфену народжена для прикрашання голів талановитих» Інокентія Попівського.

Таким чином, православні колегіуми та академії заклали підвалини для подальшого розвитку вищої освіти. Поява на теренах Російської імперії першого університету – Московського (1755р.) – вимагала ґрунтовної розробки теорії словесних наук. Риторика в цей час стає основою, базою для такого наукового пошуку. Стає очевидним, що вища філологічна освіта має починатися з засвоєння норм власної мови, тому на філософському факультеті читається курс російської словесності й риторики російською мовою. У Московській та Казанській гімназіях, якими опікувався університет, спочатку вивчалися російська граматики, риторика, віршування, а потім західноєвропейські мови. Курс «Теория словесности» стає основною дисципліною в Благородному пансіоні, відкритому для дворянських дітей 1779 року при Московському університеті. Його вихованцями в різні роки були: О. Грибоедов, В. Жуковський, М. Лермонтов та інші. У 1779 році

створено Учительську семінарію, яка з 1784 року почала готувати перекладачів та фахівців видавничої справи, що, у свою чергу, вимагало досконалої філологічної освіти.

У 1750 р. у Глухові при підтримці імператриці Росії Катерини II було обрано останнього гетьмана України – Кирила Розумовського. Перед цим він отримав вищу освіту в університетах Західної Європи, побував у Франції, Італії, Німеччині. Очевидно, під впливом побаченого в цих країнах щодо організації освіти в К. Розумовського виникла ідея відкриття Батуринського університету. На той час Батурин був гетьманською столицею України. У 1760 р. була завершена робота над проектом Батуринського університету. Ознайомлення з цим документом дає підстави стверджувати, що майбутній університет за структурою і змістом діяльності мав бути прогресивним освітнім закладом. Проте задуми К. Розумовського не справдилися: імператриця своїм указом від 10 листопада 1764 р. скасувала гетьманство в Україні, у 1775 р. було зруйновано Запорізьку Січ, а невдовзі в 1783 р. було введено кріпосне право.

Усе ж прагнення українського народу до розвитку освіти не вдавалося знищити. У вересні 1820 р. у Чернігівській губернії було відкрито Ніжинську гімназію вищих наук. Ініціатором виникнення цього закладу був Олександр Безбородько (1747 – 1799) і його родичі. Гімназія вищих наук функціонувала 13 років. Протягом цього часу було зроблено вісім випусків. Майже 100 випускників отримали добру освіту. У гімназії навчалися М. Гоголь, Є. Гребінка, В. Забіла, Н. Кукольник, український етнограф О. Афанасьєв (Чужбинський), байкар Л. Глібов, український етнограф, фольклорист К. Сементовський. Із роками імперська влада почала звинувачувати викладачів гімназії у вільнодумстві, що слугувало причиною різних реорганізацій. Останній випуск гімназистів відбувся в 1837 р. За короткий термін свого існування Ніжинська гімназія вищих наук стала помітним явищем у освітньо-культурному житті українського народу.

Отже, розвиток у XVIII столітті нових форм навчальних закладів – колегіумів та академій – потребували перегляду змісту освіти. Незаперечною перевагою вищих шкіл було те, що вони забезпечували достатньо високий рівень вивчення мов – латини, грецької, старослов'янської, польської, німецької, голландської та інших європейських. Виникає нагальна потреба не лише у викладацьких кадрах, а й у розробці нових курсів, написанні підручників, створенні методик викладання, що, у свою чергу, посилює інтерес до словесних наук та теоретичної розробки словесності.

### **2.3. Етап активної розробки теорії та практики риторики в університетській освіті (1804 – 1887 рр.)**

Початок XIX століття позначився демократичними змінами в освітній галузі – було створено Міністерство народної освіти (1802 р.), на всій території Російської імперії організовано навчальні округи. 1803 року затверджено «Попередні правила народної освіти», що надавали право кріпацьким дітям здобувати початкову грамоту. Однак прийнятий 1804 року шкільний статут визначив спрямованість офіційної освіти на інтереси самодержавства. Фактично було закріплено ідею підготовки молодого покоління до служіння державі.

Важливим етапом у розвитку освіти й культури в Україні було становлення університетів. Найстарішим в Україні є Львівський університет. І хоча немає єдності думок щодо дати заснування цього навчального закладу – 1661 чи 1784 рік, усе ж більшість дослідників схиляється до дати 1661 р. Оскільки Львів, як і вся Галичина, були під владою Австрійської імперії, навчання велося німецькою, латинською мовами, а згодом і польською, проте з роками в університеті перемогли українські тенденції. У 1873 р. при Львівському університеті було створено Наукове товариство імені Тараса Шевченка. Діяльність Львівського університету відіграла й продовжує

відігравати величезну роль у становленні незалежності Галицького краю зокрема й України загалом, утвердженні національної ідентичності українського народу. Це визнаний науковий центр у західному регіоні нашої держави. Вихованцями Львівського університету були відомі вчені, громадські діячі, як наприклад: письменники й літературознавці Михайло Павлик (1853 – 1915) та Осип Маковей (1864 – 1925), Олександр Колеса (1867 – 1945), Яків Головацький (1814 – 1888), Василь Щурат (1871 – 1948), відомий учений-етнограф, історик Степан Рудницький (1877 – 1937), літературознавець Кирило Студинський (1868 – 1941), філолог, мистецтвознавець Іларіон Студинський (1876 – 1956) та багато інших.

Однак, ураховуючи те, що становлення і розвиток освітньої системи України відбувалися в умовах роз'єднаності українських земель, що перебували в досліджуваній нами період у складі Речі Посполитої, Австро-Угорської та Російської імперій, існували певні розбіжності в побудові курсів риторики, їхньому змістовому наповненні, формах роботи, методичному забезпеченні. Тому ми досліджували становлення та розвиток риторики як навчальної дисципліни в університетах, які підпорядковувалися Міністерству народної освіти Російської імперії (Харківський, Київський, Новоросійський) в адміністративному відношенні це землі Наддніпрянської України. Розвиток риторики як навчального предмета в єзуїтських колегіумах, Львівському та Чернівецькому університетах може слугувати предметом окремого дослідження.

У 1804 р. розпочав свою історію Харківський університет. Це перший університет, який створено на території України, що входила до складу Російської імперії. Учені – педагоги й випускники університету – зробили значний внесок у розвиток освіти і науки на Слобожанській Україні, у справу національного відродження країни. У Харківському університеті працювали Олександр Потебня (1835 – 1891) – український філолог, філософ, етнограф; Петро Гулак-Артемівський (1790 – 1865) – поет, історик, ректор цього ж

університету; фольклорист, етнограф, літературознавець Микола Сумцов (1854 – 1922); біолог, фізіолог, ембріолог, імунолог Ілля Мечніков (1845 – 1916).

З дня заснування університету розпочав свою роботу історико-філологічний факультет, оскільки філологічні дисципліни викладалися спільно з історичними курсами. Філологічні науки стали студіюватися окремо пізніше. Спочатку на відділенні словесних наук протягом 1805–1835 років, потім на філософському факультеті, складовою якого воно було до 1850 року, а до 1919 року на історико-філологічному факультеті. У 20-х–30-х роках ХХ століття факультет був то літературним відділенням Інституту суспільних наук Академії теоретичних знань, то секцією мови і літератури соціально-економічного відділення факультету професійної освіти в Інституті народної освіти, то літературно-лінгвістичним відділенням Педагогічного інституту професійної освіти. Факультетом із двома відділами – літератури та мови – він став у 1933 році, а назва «філологічний» закріпилася з 1941 року. Варто зауважити, що в цей період було визначено та розроблено такі загально мовознавчі проблеми, що суттєво вплинули на формування сучасного мовознавства. До них можна віднести загально лінгвістичні, порівняльно історичні проблеми, доведення схожості та відмінності у вирішенні мовознавчої проблематики, формування різноманітних течій та лінгвістичних шкіл. Риторика як навчальний предмет викладалася на другому курсі навчання, мала на меті формування досконалого професійного мовлення, за різними родами та жанрами. Проте саме у перші два десятиліття ХІХ століття в російському мовознавстві поступово розвивається інтерес до ідей загальної граматики. Цей інтерес було зумовлено філософським характером викладання в гімназіях Російської імперії, де граматика викладалася разом з риторикою, логікою, етикою, історією філософії. Освічене тогочасне суспільство вже було знайоме з ідеалістичними вченнями Канта, Фіхте, Шеллінга. Після затвердження 1804

року нового навчального плану університетська освіта значно розширила межі викладання гуманітарних (зокрема лінгвістичних) дисциплін. Відбулася зміна в осмисленні мови як скарбниці національної культури, а культури – як чинника формування мовних явищ і процесів. Перше покоління харківських професорів-філологів було представлено вченими, які стояли на рівні європейської науки: І. Рижський, І. Срезневський, І. Кронеберг, В. Маслович, О. Склабовський. Перший ректор Харківського університету І. Рижський обрав для публічного свого представлення університетській громаді лекцію з основ красномовства. Для потреб університетської освіти ним було перевидано підручник «Опыт риторики» (1809). «Риторика» І. Рижського складалася з чотирьох частин. Перша частина – «О совершенствах слова, которые происходят от выражений, или об украшении», присвячена чистоті мови. Друга частина називається «О совершенствах слова, которые происходят от мыслей, или об изобретении». У третій частині «О расположении и о различных родах прозаических сочинений» представлена теорія жанрів прозової літератури XVIII століття. У четвертій частині «О слоге, или о совершенствах слога» розглядаються проблеми досконалого мовлення. Перевагами університетської риторики є безпосередній зв'язок з мовною та творчою практикою діячів XVIII століття (поетів, прозаїків, учених). Виклад теоретичного матеріалу супроводжується літературними ілюстраціями-прикладми з творів літераторів того часу. Як відзначають дослідники, риторика І. С. Рижського є фактично теоретичною стилістикою літературної мови XVIII століття. Саме з цього періоду починається системний характер наукових досліджень риторики, з'являються ґрунтовні концептуально виважені риторичні праці, які визначають перспективу й подальший розвиток цієї галузі гуманітарного знання, риторика поступово змінює свій предмет досліджень.

На початку XIX століття з'являється низка робіт мовознавців, які пов'язують риторичну з мовознавчою проблематикою. 1806 року виходить



книга професора І. Рижського «Введение в круг словесности». Серед загальних міркувань про походження мови І. Рижський викладає вчення про «Людське слово» та дає нарис загальної граматики. Учений виходить із визнаних загальних логічних законів, що відображають якості людської думки. Він доводить, що правильно побудована промова чи мовлення обов'язково буде зрозумілим і прийнятим. У роботі І. Рижського вперше була чітко виражена точка зору щодо логіко-граматичної доцільності мовлення. Автор зазначав: «Слова – сутнісні знаки наших думок. Відповідно, усе, що істотне і належить нашим думкам, має бути істотним і незмінним і у наших словах» [548, с. 38].

Потреба в глибокому розумінні суто лінгвістичних явищ приводить до того, що вчені-ритори починають розробляти загальні засади словесності та мовознавства. У Харківському університеті 1810 року виходить робота І. Орнатовського «Новейшее начертание правил российской грамматики, на началах всеобщей основанных». Перш за все ця робота цікава тим, що автор вказав на необхідність розрізняти мовлення як діяльність загалом, як загальний, природний і необхідний для всіх людей дар слова, а мову як реалізацію цього дару. Вперше в російському мовознавстві початку ХІХ століття було вказано на відмінності мови та мовлення. Університетська плеяда професорів-лінгвістів починає широко розробляти теорію словесності, а проблематика риторики входить у неї як вузький напрямок. Проте як навчальна дисципліна риторика зберігає свою актуальність і користується попитом серед студентської аудиторії.

Значною подією для Харківського університету стало прийняття Указу 1818 року, за яким дозволялося навчання в українських школах з усіх предметів рідною мовою. Однак цей період тривав недовго, бо дуже швидко розпочався активний процес русифікації, а українська мова зазнала утисків. Професори та студенти Харківського університету обстоювали необхідність вивчення і народної мови і фольклорної спадщини. Саме на заняттях з

риторики можна було укласти промови зрозумілою народною мовою, наводити приклади з усної народної творчості.

Традиції розвитку риторики продовжив Київський університет Св. Володимира. Варто зазначити, що саме в цей період складається класичний російський курс теорії словесності. Популярними були навчальні курси та підручники М. Кошанського, Ф. Мерзлякова, М. Сперанського. Однак вчені цього університету В. Антонович, М. Драгоманов, М. Максимович, М. Старицький та інші обстоювали ідею залучення в навчальний процес риторики етнографічної спадщини. Студентів спонукали до пошуку цікавих фольклорних форм, вивчення народних традицій, підтримки обрядово-календарних свят, що лягало в основу риторичної вправності. Невипадково 1847 року вийшов «Циркуляр міністерства освіти до Київського університету Св. Володимира», в якому містилася чітка вказівка викладачам, щоб вони були «сповнені почуття істинно руського слов'янства», мають вселяти у свідомість і розум своїх вихованців славетність російської державності. Викладачам рекомендувалося використовувати тільки російську мову та сприяти збереженню російської народності – віри батьків, звичаїв, традицій. [188]

Спочатку в університеті функціонував лише філософський факультет з історико-філологічним і фізико-математичним відділеннями. Діяльність Київського університету в центрі України стала визначальним етапом у розвитку освіти, науки і культури країни. Першим ректором університету був видатний вчений-природознавець, письменник, фольклорист, історик Михайло Максимович (1804 – 1873). Із діяльністю Київського університету пов'язано багато відомих імен – письменників, поетів, учених, громадських діячів, які принесли славу Україні. Це історик, археолог, етнограф Володимир Антонович (1834 – 1908); літературознавець, фольклорист, історик, філософ, публіцист, громадський і культурний діяч Михайло Драгоманов (1841 – 1895); історик, фольклорист, етнограф Митрофан

Довнар-Запольський (1867 – 1934); український письменник, театральний і громадський діяч Михайло Старицький (1840 – 1904); історик Іван Луцицький (1845 – 1918) та багато інших. Курс риторики викладався на історико-філологічному відділенні філософського факультету. До розробки перших курсів долучилися відомі викладачі О. Новицький, Г. Челпанов. Традиційними формами роботи стали публічні дискусії та лекції, де студенти вправлялися в риторичній майстерності.

Ініціатором відкриття Новоросійського університету були російський педагог і лікар М. І. Пирогов та генерал-губернатор О. Г. Строганов. Функціонування цього навчального закладу давало можливість молоді південної України (Таврійського краю) здобувати вищу освіту. Він став центром науки і культури південного краю України. Багато вихованців і педагогів Одеського університету стали його окрасою, здійснили значний внесок у розвиток вітчизняної науки. Передусім це видатний біолог Ілля Мечніков (1845 – 1916), ім'я якого носить університет із 1945 року; епідеміолог і мікробіолог Данило Заболотний (1866 – 1929); патофізіолог і організатор науки Олександр Богомолець (1881 – 1946); хімік Лев Писаржевський (1871 – 1938) та багато інших. З Одеським університетом пов'язана наукова діяльність видатних постатей вітчизняної науки: біологів Івана Сеченова й Олександра Ковалевського, хіміка Миколи Чеботарьова, істориків Євгена Щепкіна, Федора Успенського, психолога Миколи Ланге, терапевта Миколи Стражеска, офтальмолога Володимира Філатова. І на початку ХХІ століття Одеський університет імені Іллі Мечнікова залишається центром розвитку освіти і науки в південному регіоні України.

Новоросійський університет виник на базі Рішельєвського ліцею, де курс риторики викладав відомий ритор К. Зеленецький. Ним було розроблено найбільш важливі практичні поради для молодих ораторів, як викладач-практик К. Зеленецький пов'язав розвиток усного й писемного мовлення, запровадив систему письмових вправ із риторики. У «Дослідженні про

риторику» К. Зеленецький визначає предмет риторики як «мову в її утворенні та складі, у її особливих, чисто риторичних умовах і властивостях» [230]. Уперше відмежовується галузь досліджень риторики і граматики, лексикології, синтаксису. Новим є й те, що Зеленецький виділяє в риториці (науці про мови) 3 частини: «загальну», «часткову» (теорію прози) і піїтику (теорію поезії). Із цих же частин складається і його підручник [229].

Уперше К. Зеленецький виділив академічні, навчальні, професійні види промови і розглянув, у якій формі риторика повинна входити в курси навчання гімназійного й університетського. У гімназії характер викладання повинен бути діяльним, практичним. На факультеті (університеті), як і в академії, викладання повинно бути теоретичним, заснованим на вищих засадах знання, недоступних для підлітка» [230, с. 119]. У розділі «Про риторику й логіку в педагогічному відношенні» розкриваються вченим методичні прийоми теоретичного «педагогічного» викладу риторики. Під «педагогічним викладом» Зеленецький розумів «пристосування науки до віку учня (у сучасній методиці це називається перекодуванням професійних знань учителя на мову учня). Сутність практичного викладання риторики в середніх училищах (гімназіях, ліцеях) у тому, «яким чином і якими засобами можна повідомити учневі вміння володіти мовою» [230, с. 129].

Університетська освіта поступово переходить до вивчення курсів теорії словесності й відсуває проблематику риторики. На жаль, фактично припинено розробку теоретичних засад красномовства, відбувається поділ риторики на загальну й часткову. Відмінності загальної та часткової риторики базувалися на уявленні про різне застосування риторичних правил: загальна – опікувалася укладанням будь-якого літературного тексту, а часткова – подавала опис виду прозової словесності (прохання, скарги, листи). Зрештою це призвело до шаблонності в укладанні різного виду ділових паперів, а потім і до схематичного виголошення різного виду

промов. Посібник Д. Овсянико-Куликовського з теорії словесності (1887) уже не містив жодних відомостей про риторику.

Отже, риторика як навчальна дисципліна в різних закладах освіти спиралася на різні підходи до наповнення змісту та здійснення процесу викладання. Якщо в братських школах традиційним було бездумне заучування кращих промов, то в академіях та університетах превалюють відкриті форми спілкування (бесіда, обговорення, дискусія, розмірковування), а зразок використовується лише як узірєць до написання власних промов. Університетське демократичне життя сприяло залученню студентів до активної громадської роботи, спонукало до аналізу суспільного ладу, зрештою до радикальної діяльності, що пізніше переросла в революційну боротьбу.

#### **2.4. Етап критики й занепаду риторики як навчальної дисципліни (1888 – 1918 рр.)**

Наприкінці XIX століття в Російській імперії вже існувало безліч різноманітних, жваво написаних риторик: для дітей, «на користь молодих дівичь», для гірничих інженерів (риторики М. Сперанського, М. Кошанського, А. Мерзлякова, К. Зеленецького, Ф. Малиновського, І. Рижського та інших).

Риторику викладали в гімназіях, реальних училищах, університетах. Наприклад, професори М. Кошанський і О. Галич навчали О. Горчакова, А. Дельвіга, В. Кюхельбекера, О. Пушкіна та інших ліцеїстів винаходити й виголошувати промови. Професор К. Зеленецький (Одеський рішельєвський ліцей) навчав ліцеїстів таким правилам винаходу: усвідомте головну ідею промови, визначте її тему й розкладіть її на маленькі підпорядковані великій темі, логічно й послідовно поєднайте ці маленькі підтеми, подумайте як краще подати матеріал: від загального до часткового, чи від часткового до

загального [230, с.85]. Цей перелік професор укладав мудрою порадою: «У всякому ж випадку, при винаходах, тримайтеся правила, якого користь визнана художниками, а саме: не будьте занадто недовірливі й не примушуйте себе...» [230, с.84]. Він же склав вимоги до систематичного розбору й рецензій. Ліцеїсти повинні були знати й уміти використовувати й «Правила створення листів»: «Особливі властивості листів – легкість і природність: бо ... тут більш, ніж де-небудь, ми хочемо бачити людину, а не твір [230, с.105].

Зміна ставлення до риторики в середині XIX ст. пояснюється цілим комплексом причин, насамперед її політизованістю. В Україні вона була дискредитована як предмет, що підтримує інститут влади. У слова «риторика» сформувалося значення «зовні красива, пихата мова», тоді ж узяла гору її критика як теоретичної та навчальної дисципліни. До цього часу вона вже не могла відігравати роль «цариці наук», узагальнювальної гуманітарної дисципліни. Від неї відійшли поетика, стилістика, інші мовознавчі науки, саме ж викладання риторики ставало все більш догматичним. Відомим критиком риторики став В. Белінський, який писав: «Не тільки риторики, навіть теорії красномовства (як науки красномовства) не може бути. Красномовство є мистецтво – не ціле й повне, як поезія: у красномовства є мета, завжди практична, завжди зумовлена часом і обставинами. Не пишіть риторик, а доберіть промови відомих ораторів усіх народів і всіх століть, забезпечите їх докладною біографією кожного оратора, необхідними історичними коментарями, – і ви зробите цією книгою велику послугу й ораторам, й неораторам» [66].

Утім, його стиль сам зазнав впливу риторики, як і стилі письменників-класиків, де б вони її не вивчали: у ліцеї, удома, у гімназії або в університеті.

Незважаючи на дискредитацію риторики як наукової та навчальної дисципліни (у середині XIX ст. вона поступово зникає з програм навчальних закладів), в епоху реформ Олександра II особливого розквіту досягає не

тільки політичне, але й академічне красномовство, яке демонстрували видатні університетські професори (Д. Багалій, Т. Грановський, Г. Данилевський, В. Ключевський, М. Максимович, Д. Міллер, Д. Менделєєв, О. Потебня та інші).

Уведення суду присяжних, що зробило значущими дебати сторін (обвинувача й захисника), заклиало в судочинство видатних ораторів: С. Андрієвського, П. Александрова, Ф. Плєвако, В. Жуковського, А. Коні, В. Спасовича та інших. Досвід вітчизняного судового красномовства другої половини ХІХ ст. був узагальнений П. Пороховщikovим у книзі «Мистецтво промови на суді», популярної й сьогодні. Освічена інтелігенція ХІХ століття цікавилася ораторським мистецтвом, відвідувала відкриті процеси, на яких виступали знамениті судові оратори, і відгукувалася в пресі на їхні виступи.

Варто зазначити, що процесові занепаду риторики як навчальної дисципліни передувала низка видань підручників із риторики, де містилися конкретні поради щодо написання ділової й світської прози (листи, привітання, звернення, скарги тощо) та створення й виголошення промов. Підручники М. Кошанського, К. Зеленецького, І. Рижського, адресовані гімназістам, ліцеїстам та студентам набули широкої популярності, вони заклали підвалини переходу від риторики до теорії словесності.

У післяомоносівський період курс риторики мав традиційний зміст: він будувався за тричастинною схемою (винахід, розташування, вираз) із класичним складом предметів риторики (загальні місця, учення про пристрасті, періоди, тропи і фігури). Склад філологічних навчальних дисциплін був тривіумом – цикл мовного навчання, що містив граматику, логіку й риторику, цей склад відображений в навчальному плані гімназій [133, с. 31]. «Навчальна філологія стала будуватися на поєднанні тривіуму й загальної граматики» [133, с. 7]:

У цих умовах з'являються навчальні інструкції, побудовані як компіляція відомостей із загальної граматики й загальних і часткових мовних

дисциплін: логіки, російської граматики й риторики. Прикладом посібників такого типу можуть слугувати підручники О. Нікольського, І. Борна, Л. Якоба, а також риторика О. Мерзлякова. Склад і композиція таких курсів були не однорідні. Так, у підручнику О. Нікольського та І. Борна вміщена російська граматика, а в інших її немає; у Л. Якоба загальна граматика становить окрему частину курсу, а в О. Нікольського відомості із загальної граматики додаються до граматики рідної мови; у підручнику І. Борна даються короткі відомості з історії російської словесності, хоча поняття «словесність» не має ще точного й повного визначення. Цей термін мав на початку XIX століття два основних значення (це визначення дає О. Мерзляков):

«1) здатність або мистецтво вираження думки в слові із застосуванням правил мистецтв мови (мистецтво складати)» і

2) сукупність творів словесності, у яких застосовуються правила мистецтв мови » [417, с. 242]

О. Мерзляков по-своєму визначає предмет риторики: «Сенс, або почуття і вираз... служать предметом риторики, яка, утім, не поширює своїх досліджень до думок і слів, надаючи це логіці і граматиці» [417, с. 243].

Таке визначення предмета риторики практично означало, що вона не має прямого відношення до смислового змісту промови, а містить тільки правила вправної сполуки думок і слів, тому в подальшому були скорочені або зняті частини, присвячені «винаходу», поставлено вчення про стилі.

На практиці традиційна тричастинна схема риторики стала порушуватися. Предмети винаходу, загальні місця, хрїї, учення про пристрасті, як правило, опускалися у викладі. Головним змістом риторики на початку XIX століття став опис загальних властивостей і різновидів стилю. Так, наприклад, правила риторики О. Мерзлякова обмежені такими розділами: різновиди стилю (низький, середній, високий), переваги й недоліки стилю, фігури, стиль уривчастий і періодичний, періоди,



благозвучність, вимова [417]. Особлива увага стилю приділяється й у риториках інших авторів.

Таким чином, «першою зміною в традиційному змісті» риторики була постановка на місце класичного вчення про винахід, розташування й вираження правил загальної стилістики» [29].

По-друге, усі підручники та інструкції мали одну загальну особливість – «прагнення логічно вибудувати цілісну систему мистецтв мови на універсальній основі й віднести цю систему до рідної мови як систему мови на рідній мові» [29].

По-третє, загальна система правил виникнення мови створювала угруповання частин мови тривіума відносно до риторики, з одного боку, і включення понять загальної граматики, з іншого.

У перші десятиліття XIX століття риторика у своїй традиційній формі продовжує жити «як навчальне вивчення дисципліни, що викладають як основну в усіх навчальних закладах тодішньої Росії» [29, с. 125]. Сама навчальна риторика, що викладає основи красномовства, починає існувати у двох формах. Це – загальна риторика й часткова риторика. У цей період з'явилася й нова форма риторичних творів – це коротка риторика. Короткі риторики, викладаючи курс скорочено, у кожному окремому випадку адресуються чітко визначеному навчальному закладу. Саме цей період ми визначаємо як час започаткування галузевих риторик. Галузеві риторики мали на меті забезпечити розвиток комунікацій професійного спрямування: судова риторика – юридичної діяльності, гомілетика – релігійно-духовної, академічна – педагогічної тощо.

Риторики першої половини XIX ст. за своєю структурою, за прийомами подачі матеріалу продовжують жанр традиційних риторик. А зміст робіт складається під впливом нового етапу розвитку літературної мови, її завдань, тенденцій, під впливом наступного етапу розвитку українського красномовства.

Історія риторики в Україні відрізняється своєрідністю. Складаючись і формуючись як частина європейської риторики, українська відображає національну культуру, має свою національну характерність. Насамперед слід зауважити, що «до кризова» (в буквальному сенсі антична) риторика в Україні не була представлена, а саме її поява належить до пізнього часу. У своїй періодизації історії вітчизняної риторики В. Аннушкін зазначає: «До початку XVIII століття підручники риторики відсутні на Русі й оволодіння мистецтвом слова відбувається шляхом вивчення основних культурних текстів (Святе Письмо, богослужбові тексти, твори отців церкви), через наслідування зразкових ораторів і письменників, творчі дії в реальній суспільно-мовній практиці» [29]. До 1620 року з'являється перша «Риторика» – переклад із латинської риторики Ф. Меланхтона. Він же відзначає, що вже в XVII ст. паралельне ходіння мають російські та латинські риторики з переважанням останніх. «Коротке керівництво до красномовства» М. Ломоносова з'явилося в 1747 р., повністю – у 1765 і зробило найбільш сильний вплив на подальші роботи. Риторика Ломоносова містить посилання на Платона, Демосфена, Цицерона та зв'язок з античною традицією проявляється з очевидністю, проте за духом ця робота цілком відповідає європейському, змінилося розуміння риторики: «У своїй праці він виділяє риторіку, тобто вчення про красномовство взагалі, що стосується прози й віршів; ораторіку, тобто повчання до складання промов у прозі; поезію, тобто повчання до твору поетичних творів. Таке розуміння риторики в принципі розходиться з розумінням її в Стародавній Греції і в Стародавньому Римі» [314].

Перша половина XIX ст. – період розквіту навчальної риторики. У цей час видається велика кількість навчальних риторик, авторами яких є: С. Антоновський (1814), О. Галич (1830), П. Георгіївський (1836), М. Греч (1830), А. Зінов'єв (1836), М. Кошанський (1832, 1854), О. Мерзляков (1809), А. Нікольський (1814), І. Рижський (1805), М. Сперанський (1844),

Я. Толмачов (1814 – 1822). Це – мала частина риторичних пошуків епохи, що містить лише найбільш авторитетні (хоча, зрозуміло, і не всі) видання. Численні риторики багато в чому схожі, але й індивідуальні в сенсі власних знахідок. У цілому їм, як європейській риторичній взагалі, властива, словами Р. Барта, «*rage taxonomique*». Ось типова й показова ілюстрація (у цьому разі мова йде про риторики Я. Толмачова): «Автор налічує до півтори тисячі найменувань стилю, виділених за різними ознаками, наприклад, від знання й незнання мови (чистий або грубий, книжковий або простонародний, світлий чи темний), від досконалості або грубості слуху (м'який, тихий, гучний, твердий), від розбіжності смаку (строгий, важливий, квітучий, грайливий, сатиричний), від предмета, кола й ступеня пізнань (природний, філософський, богословський, твердий), від розбіжності обдарувань (глибокодумний, гострий, короткий, розтягнутий, високий, низький), від приватних нахилів (мужній, наказовий, полум'яний, їдкий, флегматичний), від способу виховання (увічливий, придворний, грубий тощо), від часу (давній, середніх віків, новий)» [314]. За сучасними уявленнями подібне дослідження в галузі лексичної семантики виглядає досить значним, що взагалі характеризує настільки звичні для риторики таксономії. На сьогодні ці таксономії – звичайний об'єкт критики риторики. Зокрема, вислів С. Франка: «Фігури мови повинні бути звільнені з прокрустового ложа таксономічної софістики й пояснені за допомогою апарату загальних принципів використання мови» [314].

На особливу увагу заслуговують роботи з риторики Миколи Федоровича Кошанського (1781-1831), доктора філософії і вільних мистецтв, професора російської та латинської словесності в Царськосільському ліцеї. Ним написані інструкції «Загальна риторика» (вид. 1818 р., 10-е – 1856 р.) і «Часткова риторика» (1832 р.), яка теж перевидавалася 7 разів. За цими посібниками навчалося кілька поколінь гімназистів і ліцеїстів України.

М. Кошанський дає свій розподіл словесним наукам: «Словесні науки

діляться на три головні частини: Граматику, Риторику, Поезію й межують з естетикою. Усі вони розглядають дар слова, сили його і дії, але кожна має свій предмет, свою мету, свої межі» [321, с. 2]. Далі М. Кошанський по своєму розмежовує теоретико-словесне коло понять граматики, поезії та риторики і дає їм свої визначення. Так, «риторика є наукою винаходити, розташовувати й висловлювати свої думки і (особливо) є інструкцією до пізнання всіх прозових творів» [321, с. 2], У визначенні риторики автор не відступає від сформованої традиції, висловлює класичну теорію риторики за тричастинною схемою, але думається, що звертає на себе увагу друга частина визначення: «риторика ... це інструкція до пізнання всіх прозових творів», тобто автор (практик і теоретик словесності) свідомо виокремлює із загальної риторики методику викладання словесності, та й підручники М. Кошанського – це керівництво, кажучи сучасною мовою, методичні посібники на допомогу вчителю-словеснику.

Мета загальної риторики (за М. Кошанським) полягає в тому, щоб, розкриваючи джерела винаходів (тобто класичні тексти), розкрити всі здібності розуму, щоб, показуючи здоровий напрямок думок, дати розуму й моральному почуттю належний напрям – щоб, навчаючи виражати витончене, порушити й підсилити в душі учнів живу любов до всього благородного, великого і прекрасного. Для досягнення цієї мети потрібні три засоби: 1. Читання. 2. Роздуми. 3. Власні вправи. М. Кошанський дуже широко трактує предмет риторики, дає зразки й рекомендації про зв'язок думок у реченні й прагне розвинути у своїх учнях уміння з різних сторін побачити або «добре зрозуміти» обраний предмет опису – «головне джерело думок», тобто поданий класичний текст. Із цією метою автор називає й детально описує «джерела винаходу»: причина, порівняння, подібність, приклад тощо, які «розкривають розум, розвивають думки». «Вони вкажуть вам, у якому аспекті потрібно дивитися на предмети, або на думку; ви поглянете, і в юному розумі вашому пробудяться нові думки, суголосні з

вашою, близькі з нею, сусідні, знайомі, дружні, рідні» [321, с. 9], тобто тут Микола Федорович дає зразки й докладні рекомендації репродуктивних вправ з практичної стилістики та розвитку мовлення.

Докладно в цій частині інструкції аналізуються правила з'єднання думок «у періодах»: 1. Кожне слово має бути на своєму місці. 2. Однакові думки підряд вимагають однакових зворотів. 3. Зайве слово в прозі є глина для читача» [321, с. 69].

У висновку цього розділу М. Кошанський одним із перших звертається до «витонченої прози» і формулює загальні правила її організації. Ці правила не що інше, як способи формування індивідуальної авторської своєрідності.

Якщо уважно вчитатися в «розділи» «Риторики», присвячені «витонченій прозі», то розумієш, що автор мав на увазі під словом витончена не химерно, красива, а точна, пристрасна мова: «кожне слово має бути на своєму місці. ... Слова не на своєму місці втрачають половину ясності й сили всяке зайве слово є тягарем для читача, тут усе повинно бути на своєму місці, природно, цікаво» [321, с. 11]. Здається, що саме цього не зрозумів В. Белінський, коли критикував «Риторику» Кошанського, особливо перший розділ «винахід».

У другій частині «Загальної риторика» – «Розташування» (читання з показом планів і частин) – М. Кошанський ставить собі за мету навчити будувати, складати твір; головне правило – природність і стислість.

Звертає на себе увагу третій розділ «Вираз думок» (читання з естетичним розбором). У центрі уваги «стиль і його гідність», тобто, кажучи сучасною мовою, засоби створення стилю. У розумінні стилю позиція Кошанського принципова. Він ділить стиль на простий, середній і піднесений, указує сфери вживання кожного, відповідну лексику, говорячи про необхідність обмеження іншомовних слів, визнає існування індивідуальних стилів – «часткових слів». Основними перевагами стилю називаються «чистота, плавність, гармонія і прикраси». Тут Кошанський

говорить про ті ж якості мови, що й наші сучасні лінгвісти – Н. Бабич, Б. Головін, С. Дорошенко, Л. Скворцов: правильність, точність, чистота, виразність, багатство.

Микола Федорович Кошанський одним із перших серед словесників розділив риторику на загальну й часткову. «Часткова риторика» – є інструкція до пізнання всіх родів і видів Прози. Вона пояснює зміст, мету, зручне розташування, найголовніші переваги й недоліки кожного твору, показуючи при тому найкращі, зразкові твори й найкращих письменників у кожному стилі» [320, с. 3].

У першому розділі М. Кошанський розкриває своє розуміння словесності. «Словесність або література є наука, яка охоплює повне знання однієї або багатьох мов і всі письмові твори письменників» [321, с. 3]. Словесність (за Кошанським) розділяється на дві головні галузі: на поезію і прозу. «Поезія – юність Словесності, а Ораторське красномовство, особливо витончена Проза, зрілий її вік». Межі цих галузей такі темні й злиті між собою, що часто Поезія входить у Прозу, а Проза в Поезію, але їхня різниця полягає в меті, у характері, у властивостях і дії на читача.

Мета Поезії – задоволення, мета Прози – користь: навчити, переконати й сподобатися. Засоби прози: переконливість, жар, сила й приємне протягом промови, тому що проза діє на розум і волю» [320, с. 3]. Розуміючи часткову риторику таким чином, М. Ф. Кошанський досліджує процеси створення *впливового тексту* на основі понять поетичного ідеалу й використання такого тексту з метою ефективного спілкування.

Другий розділ присвячено листам. Тут представлені способи, схеми написання різних видів листів. І знову М. Кошанський указує на специфіку жанру, на зв'язок жанру і змісту, дається детальна каталогізація жанру.

У третьому розділі (за Кошанським, особливим видом красномовства) розглядаються всі види прозових творів (літописи, характери, повісті, романи), містяться різні рекомендації щодо змісту, розміщенням матеріалу,

відмінні риси стилю, тобто виділяються мовні, стилістичні та літературознавчі особливості текстів, іде діалог автора інструкції з читачем.

Окремий розділ присвячений «ораторству, особливому виду красномовства. Ораторство визначається М. Кошанським як вид мистецтва. Кінцева мета будь-якого оратора – переконати своїх слухачів: «Переконливість – красномовство розуму – є така чарівна сила, що ми проти волі в усьому несподівано погоджуємося з думками автора» [320, с. 11]. Тим самим М. Кошанський постійно підкреслює впливову функцію мови оратора-педагога, словесника, про це ж говорять і сучасні дослідники педагогічного мовлення Н. Волкова, Т. Донська, А. Капська, Т. Ладиженська, З. Смелкова, та інші.

Дуже важливо, що в риториці даються розгорнуті оцінки стилістичних форм і їхньої реалізації в усних і письмових жанрах мовлення.

Цікава й стильова характеристика образу ритор. У М. Кошанського проблема образу риторика вирішена в дусі Квінтіліана: «талант риторика повинен бути розвинений навчанням як риторики, так і змістовному предмету промови, а сам талант містить собі здатність до винаходу, добрі голосові дані й переконливу зовнішність». Здається, що сам ідеальний ритор, Кошанський схильний аргументувати, звертаючись до емоцій слухача, схильний апелювати до естетичних і етичних почуттів своєї аудиторії, і сам високо їх цінувати: «Якщо красномовство розуму з'єднати з красномовством серця: то немає майже сили чинити їм опір» [321, с. 11].

Звертає також на себе увагу стиль самої риторики як особливого тексту. М. Кошанський пише лаконічним рубаним стилем, прагне до повної дефінітивної ясності. Його риторика – зразок систематичного викладення наукової риторики. Усі правила побудовані як дефініції і пояснення, короткі, але семантично місткі. Приклади відрізняються стислістю й тяжіють до ділового стилю.

Риторика М. Кошанського – приклад енергійного, ділового, точного

навчально-методичного стилю викладу. На підставі робіт М. Кошанського ми спробували виявити взаємозв'язок і взаємозалежність класичної риторики із сучасними філологічними й нефілологічними дисциплінами у ВНЗ і школі. Ці книги користувалися великою популярністю й протрималися як навчальні до середини століття.

У першій книзі розглядали загальні закони прози, друга аналізувала окремі види прозових творів. У вступі до «Загальної риторики» дано визначення риторичного вчення: «Риторика (взагалі) є наука винаходити, розташовувати й висловлювати думки та керівництво до пізнання всіх прозових творів. У першому випадку називається загальною, у другому частковою». У першій книзі представлені початки красномовства – вибір самого предмета, хід думок в описі й міркуванні; названо й охарактеризовано 24 джерела, за допомогою яких, на думку автора, можна описати предмет мовлення з різних сторін; значне місце відводилося стилю (категорія стилю) й прикрашання мови. Автор по-новому підійшов до ролі стилістичних фігур у тексті: фігури слова не розглядаються, типологія фігур будується залежно від способу смислового впливу («фігури, які переконують розум», «фігури, що діють на уяву», «фігури, що полонять серце»).

«Часткова риторика» – керівництво з теорії прозових жанрів. У ній пояснювалися мета, зміст, композиція, переваги листів, некрологів, анекдотів, літописів, життєписів, повістей, романів, наукових творів та інших жанрів. Спеціальна увага приділялася аналізу власне ораторського мистецтва в давнину й у XIX ст. Мова йшла про промови політичні, духовні, академічні, урочисті тощо. Обидві риторики містили численні приклади, більшою мірою взяті із сучасної автору літератури, безліч додаткових відомостей з логіки та естетики.

Таким чином, перша половина XIX ст. – це період розквіту теорії красномовства. Друга ж половина – час поступового занепаду риторики як науки про прозу. Причини кризи риторики й поступового усунення її з



програми викладання в середині XIX ст. були проаналізовані академіком В. Виноградовим у праці «Про мову художньої прози», а також розглянуті в статті Ю. Рождественського «Проблеми риторики в стилістичній концепції В. Виноградова».

Відомі філологи О. Потебня, О. Веселовський, критики на чолі з В. Белінським оголосили головним видом словесності художню літературу (прозу й поезію). Із програм шкільної освіти зникало все, що було пов'язано з діловою, науковою, ораторською промовою. При навчанні мови та літератури використовували тільки художні тексти. Нормативна система мистецтв мови починає руйнуватися під впливом понять фундаментального мовознавства та літературознавства, що виникають. Інтерес до риторики став згасати. Багатьом ця наука здавалася застарілою й непотрібною, скептично оцінювався жанр урочистого, похвального красномовства. У навчанні риторики живе спілкування з аудиторією зводилося до зібрання відірваних від практики правил і рецептів, призначених для зазубрювання. Розділ про винахід вичерпав себе. Живе мислення підмінювалося формальним словесним поширенням на основі джерел винаходів, загальних місць, які були придатні для всіх предметів і випадків та не вимагали проникнення в сутність явища, у його особливості. Яскраві суспільні виступи лекторів, ораторів, письменників цього часу завойовували симпатію в слухачів, знаходили в них підтримку.

Стала поширюватися гостра критика риторики. У 1836 р. журнал «Бібліотека для читання» помістив невелику критичну статтю. Автор її, назвавши риторику неіснуючою наукою, іронічно зауважував: «Тим часом нехай видаються Риторики. І при помилковій системі все-таки можна чогось навчитися. Нещодавно читали ми в одній російській книзі такий родовід О. Пушкіна, як поета: О. Мерзляков створив М. Кошанського, а М. Кошанський створив О. Пушкіна. Отже, О. Пушкін навчався за риторику М. Кошанського, і, відповідно, навчаючись за риторику

М. Кошанського, можна вивчитися чудово писати». У 1844 р. була опублікована надзвичайно різка критична рецензія В. Бєлінського на «Риторику» М. Кошанського. Революційний демократ засуджував формалізм науки, пихатість складу риторичних творів, роботу учнів за схемами без достатнього усвідомлення теми: «Будь-яка риторика є наука безглузда, марна, шкідлива, педантська, залишок варварських схоластичних часів, усі риторики, скільки ми знаємо їх російською мовою, безглузді й вульгарні; але риторика М. Кошанського перевершила їх усіх. Скільки ж невинного народу губила вона собою». Учень М. Кошанського, ліцеїст Я. Грот, так згадував про журнальні напади на свого вчителя: «У нашій журналістиці, з 1830-х років, глузування над його риторикою становили довго одне із загальних місць нашої критики, які в ній завжди є в запасі, тому що нічого немає зручніше, як при нагоді похизуватися готовим і, мабуть, непогрішним вироком. Тим часом про цей підручник говорили здебільшого тільки з чуток, не знаючи його й навіть не маючи точного уявлення про його зміст. <...> Немає спору, що з нинішнього погляду в кожній із цих книжок можна відшукати багато несучасного і, мабуть, дивного; але при цьому не маємо забувати, що, по-перше, обидві вони мають одну рідкісну для того часу перевагу – історичну основу, знайомлять у правильній системі з історією стародавніх і нових літератур, особливо вітчизняної, і, по-друге, вони містять у собі тільки нитку або канву, за якою подальший розвиток і поживлення предмета надається знанню й мистецтву гарного викладача» [658]. Спробу захистити «Риторику» М. Кошанського зробив поет і критик, академік, професор російської словесності й ректор Петербурзького університету П. Плетньов. Але, незважаючи на його захист, у 1849 р. обидві книги вийшли останнім виданням, а з 1851 р. були замінені іншими підручниками.

Криза риторики проявилася в тому, що в другій половині XIX ст. праць із цієї дисципліни мало. Проте і в останній третині XIX ст. у гімназіях читали курси з риторики.

Риторика, яка об'єднувала в собі елементи синтетичного знання (про мови, жести, психіку мовця й слухача тощо), відігравала роль інтегрувального чинника в системі освіти, маючи на увазі те спільне, що властиво з позицій спілкування кожного навчального предмета.

Розробка теорії словесності на основі риторики завершується працями Костянтина Петровича Зеленецького [229, 230]. Його роботи «Дослідження про риторику в її науково образному змісті й у відношеннях, які має вона до загальної теорії слова і до логіки» (1846), «Загальна риторика» (1849), курс «Введення в загальну філологію» (1852), підручник «Теорія словесності. Курс гімназійний» (1850-1852) представляють собою підсумок розвитку теоретико-словесних уявлень першої половини XIX століття, це дидактичні й фундаментальні розробки одного і того ж предмета (риторики).

Таким чином, у першій половині XIX століття намітилася така стійка тенденція – пристосувати загальну риторику (учення про побудову, розташування й вираження думок) до гімназійних курсів, назвавши її теорією словесності, укладаючи в цей термін поняття (теорія поезії й теорія прози). Перед вітчизняними словесниками стояло завдання – зробити шкільну риторику, або теорію словесності, доступною дисципліною, поширюючи ідеал виразної, правильної й точної мови.

Другу половину XIX століття можна назвати часом поступового занепаду риторики як науки про прозу (ділову, наукову, ораторську). Вітчизняна філологічна думка все більше зверталася до вивчення художньої літератури й поетичних форм мови. У цей час відбувається й поступове зникнення риторики з навчальних планів гімназії. Цей процес був повільним і болючим, на це вказує аналіз статей у педагогічних журналах того часу. Багато уваги цьому питанню приділяли в «Педагогічному журналі», який видавався А. Ободовським, Е. Гугелем, П. Гур'євим у Санкт-Петербурзі, у «Журналі Міністерства народної освіти», у «Педагогічному віснику» (журнал Московського навчального округу). Так, з 1870 року в «Журналі

Міністерства народної освіти» постійно друкувалися статті, що викладали різні погляди на риторичку, на доцільність вивчення цього предмета в класичних, реальних гімназіях, ліцеях, про перегляд програм і навчальних книг із риторички.

У результаті скорочується спосіб побудови матеріалу у вигляді рецептів, приписів і правил, зазвичай супроводжуються аналізом класичних зразків, які рясніють списками фігур, класифікаціями, схемами. Усе це призвело риторичку до внутрішньої кризи, тобто необхідності переглянути зміст, способи викладу рекомендацій.

Головною причиною зникнення риторички з гімназійного курсу є універсальність, що викорінилася, так як до цього часу (друга половина ХІХ ст.) мова як предмет вивчення стає провідним предметом: «немає жодного гімназійного предмета, у якому б так тісно й гармонійно поєднувалося викладання з вихованням, як у навчанні вітчизняної мови, бо рідна мова є невичерпною скарбницею всього духовного буття людського» [133, с. 26].

До програми з російської мови Ф. Буслаєв залучив граматику, історію мови, стилістику, риторичку й піїтику, будуючи їх вивчення на текстах художньої літератури. Російська словесність стає другим предметом після російської (рідної) мови, яка займається художньою мовою, поетикою, жанрами. Розробляється методика аналізу зразкових російських текстів («Читання Карамзіна», «Читання від Ломоносова»), їх жанрово-стилістичних особливостей тощо.

Говорячи про розвиток риторички як навчальної дисципліни в Російській імперії, а відповідно й на теренах України до 1917 року, слід підкреслити:

- в основу риторички М. Ломоносова покладено класичну риторичку. Він першим пише риторичку російською мовою, включаючи її в тривіум. Ця традиція була підтримана українськими риториками Ф. Прокоповичем, А. Радивиловським, С. Яворським;

- вітчизняна риторика належить до тих видів риторики, які прагнуть охопити всі роди й види словесності. Загальна риторика узагальнює закони винаходу, розташування й вираження думок; прикладна – містить у собі практичні рекомендації до всіх жанрів красномовства;

- у XIX столітті всіма вченими поняття «риторика», «стиль», «жанр» трактуються дуже широко, тому спостерігається змішання їх (у цьому їхня помилка), хоча робляться спроби відокремити мовні засоби від змісту [322];

- М. Кошанський одним із перших відзначив, що граматики є частиною словесності, тобто мистецтва мови, він намагався визначити співвідношення поетичної мови, виділити предмет поетики й відмежувати його від риторики. Для цього він виділяє прикладну риторичну, яка тепер називається функціональною стилістикою;

- учення про роди і види («листи», «розмови», «оповідання», «ораторство») словесності є національною особливістю вітчизняної риторики;

- цей період є вершиною в розвитку робіт із красномовства в широкому розумінні цього слова. Але в цей же період традиційні риторичні зникли з української освіти, хоча саме вони дали життя новим самостійним філологічним дисциплінам: стилістиці, культурі мовлення, граматиці, літературознавству.

Отже, XIX – початок XX століття можна вважати важливим етапом розвитку вітчизняної риторичної думки, хоча й позначився серйозною критикою. Риторична проблематика відійшла до філологічної науки. Вітчизняні філологи й педагоги, розвиваючи багаті традиції класичної риторичної, виділили з риторичної самостійні лінгвістичні дисципліни: стилістику, культуру мови, словесність, граматику, літературознавство. Надаючи великого значення культурі мовлення і впливовій функції мовлення, вітчизняні вчені виділили загальну й часткову риторичну. Навчальний курс риторичної, що викладався в гімназіях, мав на меті створити

інструкцію для викладачів риторики. Тим самим було поставлено питання про педагогічну риторику, тобто про жанрово-стилістичну підготовку словесників. Але ні філологічна, ні методична науки до розв'язання цього завдання ще не були готові. Навпаки, такий підхід викликав різку критику риторики як навчальної дисципліни, що відірвана від життя й оформлена схематично.

Бурхливий розвиток методики мови й методики літератури і вирішення ними питань розвитку усного та писемного мовлення учнів витіснив риторику з навчальних планів гімназій та інших загальноосвітніх навчальних закладів, оскільки: 1) вони дублювали один одного; 2) практично методики на конкретному матеріалі словесності й мови розширили головні питання риторики – правильність, точність, виразність усного та писемного мовлення на кращих зразках вітчизняної літератури.

У слова «риторика» сформувалося значення «зовні красива, пихата мова», тоді ж взяла гору її критика як теоретичної та навчальної дисципліни. До цього часу вона вже не могла відігравати роль «цариці наук», узагальнювальної гуманітарної дисципліни. Від неї відійшли поетика, стилістика, інші мовознавчі науки, саме ж викладання риторики ставало все більш догматичним. Нищівна рецензія В. Белінського на підручник риторики М. Кошанського (перевидання 1844р.) поклала початок скептичного ставлення до риторики як навчальної дисципліни. З 1852 року викладання риторики в ліцях, гімназіях та університетах зійшло нанівець. Однак варто зазначити, що саме в цей період виникає потреба в яскравих ораторах, що зумовлено революційними подіями в імперії, появою нових політичних сил, новими формами словесної взаємодії (сходки, мітинги, полемічні революційні гуртки). Суспільство потребувало «нового слова» й стара схоластична риторика дати його не могла. Зважаючи на визначені нами тенденції, у цей період не з'явилося жодного посібника з риторики.

Початок XX століття в Україні можна схарактеризувати як період

загального революційного піднесення, що було зумовлене політичним і національним гнобленням населення. В той час активізувався робітничий і селянський рух, зросла активність учнівської й студентської молоді, посилювався рух інтелігенції за проведення реформ. Як зазначає В. Світлична в умовах загального революційного піднесення посилювався національно-визвольний рух. Політичні партії того часу почали висувати гасла політичної самостійності України. У Львові знаходилася партійна друкарня Революційної української партії, де було видано роботу М. Міхновського «Самостійна Україна». Активізували свою роботу культурно-освітні організації, почала видаватися українська література та преса. М. Грушевський та І. Франко випускали журнал «Літературно-науковий вісник», де друкувалися кращі твори української літератури. На Наддніпрянській Україні Революційна українська партія розкололася на три: Народну українську партію (1902) на чолі з М. Міхновським, вона виступала за утворення незалежної української держави; Українську соціал-демократичну спілку (1904) на чолі з М. Меленевським, відстоювала марксистські позиції, 1905 року вона з'єдналася з меншовицькою фракцією РСДРП; Українську соціал-демократичну робітничу партію (1905) на чолі з В. Винниченком та С. Петлюрою, прагнула поєднати марксизм із націоналізмом, вимагала автономії для України. Цей період позначився появою низки українських ораторів – В. Винниченка, В. Грінченка, М. Грушевського, М. Міхновського, Є. Чикаленка, Д. Яворницького.

Особливо помітною стала риторична діяльність М. Грушевського, якому були притаманні народницькі погляди, неподоланий федералізм, соціалістичний догматизм, віра у світову революцію, нелюбов до буржуазії. Це змушувало його шукати кореляції власних поглядів із соціалістичними, антибуржуазними, радянськими, народофільськими гаслами більшовиків та вірити в утопічні моделі прийдешнього суспільного ладу. У 1917 році М. Грушевський очолив Українську Центральну Раду, що оголосила

державне самовизначення українського народу. У риторичі того часу переважають тенденції закликів та агітації. І хоча Україна була окупована більшовиками, саме цей період дав натхнення для подальшої боротьби. Прикладом риторичі того часу може слугувати звернення до українського студентства, що було опубліковано в київських газетах 1918 року. «До українського студентства»: Прийшов грізний час для нашої Батьківщини. Як чорна гайворонь, обсіла нашу Україну російсько-„большевицька“ грабіжницька орда, котра майже щодня робила у нас нові захвати, і Україна, одрізана звідусіль, може врешті опинитись в дуже скрутному стані. В цей час Українська фракція центру Університету св. Володимира кличе студентів-українців усіх вищих шкіл негайно прийти на підмогу своєму краю і народові, одностайно ставши під прапор борців за волю України проти напасників, які хочуть придушити все, що здобуто нами довгою, тяжкою героїчною працею. Треба за всяку ціну спинити той похід, який може призвести Україну до страшної руїни і довговічного занепаду. Хай кожен студент-українець пам'ятає, що в цей час злочинно бути байдужим... Сміливо ж, дорогі товариші, довбаймо нашу скелю і йдімо віддати, може, останню послугу тій великій будові, яку ми ж самі будували — Українській державі! Записуйтеся до „Куреня Січових Стрільців“, який формується з студентів Університету св. Володимира та Українського Народного Університету, звідки, мабуть, ми будемо розподілені серед декотрих українських військових частин, для піднесення культурно-національної свідомості та відваги...» [452].

Таким чином, цей етап у розвитку риторичі як навчальної дисципліни позначився усуненням її з навчальних планів освітніх закладів, однак заклав підвалини для розвитку риторичі як засобу громадянської, політичної, суспільної боротьби.



## 2.5. Етап поновлення риторики як навчальної дисципліни професійного спрямування (1919 – 1980 рр.)

У радянський період риторика як навчальна дисципліна пережила короткий ренесанс (1920-і рр.), після якого довгий час фактично залишалася під забороною.

Прихід до влади більшовиків у жовтні 1917 р певною мірою може бути пояснений і їхньою «риторичною перемогою» над іншими партіями передреволюційної Росії. Як зазначає фахівець у галузі політичної риторики, Г. Хазагеров, на початковому етапі розвитку партії більшовиків були вироблені дві основні форми застосування риторики: пропаганда (поширення марксистських ідей у вузькому колі соратників і потенційних політичних прихильників) і агітація (робота з широкими народними масами). Через ідеологічні розбіжності серед самих революціонерів і наявності в їхньому середовищі кількох політичних груп постійно потрібно застосування риторичних умінь [694].

Провідним політичним оратором передреволюційного й революційного часу був, безсумнівно, В. Ульянов (Ленін), чия політична й активна публіцистична діяльність зумовила хід розвитку майбутньої радянської риторики й виявила два магістральні шляхи нового типу красномовства: відхід від церковної традиції й орієнтація на судове красномовство Російської імперії. Вважається, що найбільш істотний вплив на риторику Леніна надав теоретик судового красномовства П. Пороховщиков.

Важливими рисами ленінської риторики були гнучкість і контрастність. Наприклад, один із улюблених риторичних прийомів Леніна – використання *діафори* (фігури мови, створюваної повторенням слова в зміненому, зазвичай експресивному значенні), що запам'яталася багатьом радянським людям фразою «Є компроміси і компроміси».

Риторична манера Леніна серйозно відрізнялася від попередньої традиції політичних виступів. Історик С. Яров слушно зауважував: «Ленін не відповідав класичному типу ораторів, для яких нормою були штучний підбір красномовних і афористичних сентенцій, ефектні відступи, сувора логічність і послідовність викладу, обачливо продумана афектація й ретельно вибудована співмірність каркасів мови. Перед нами – емоційні, квапливі й плутані виступи, акцент на одній і тій же ідеї, яка варіюється знову й знову, хоча й на різні лади. У багатьох його промовах немає ні монументальності, ні системності, ні зв'язності. У них помітно інше – емоційне «промовляння» думки, яка особливо захопила його в цю хвилину, ще й ще раз, до тих пір, поки його напруга не слабшає. Це можна швидше назвати своєрідною терапевтичною практикою, за допомогою якої проходить вивільнення неприязні до ідей, людей і подій, що викликає наростаюче роздратування» [256].

Красномовство Леніна було надзвичайно енергійним, експресивним і агресивним. Для його стилю характерні антитези, градації й різка, негативно забарвлена лексика («політичні повії», «сволочі» і т.д.). Згадуючи ораторські виступи Леніна, один із його соратників відзначав емоційну силу й агітаційний пафос промов «вождя пролетаріату»: «Уся мова його – як заклик: нічого зайвого ...» [256].

У радянський період багато сучасників і мемуаристів описували Леніна в різних ситуаціях спілкування, створюючи таким чином міфологізований зразок для мовного наслідування, який активно підтримувався численними живописними й кінематографічними полотнами: Ленін на трибуні, Ленін розмовляє з товаришами по партії, Ленін веде нараду, сперечається й полемізує, Ленін спілкується з представниками селян, робітничого класу, із солдатами й матросами, Ленін приїжджає на ялинку до дітей. Безумовно, подібне багаторазове й різноманітне тиражування комунікативних ситуацій,

за участю вождя, переслідувало й формування певного ідеалу риторичної поведінки.

Цікавою особливістю стилю Леніна, також багато в чому визначила розвиток не тільки риторики, але й радянської публіцистики, стали специфічні, що бувають риторичними фігурами, запитаннями та алюзіями, назви його робіт: «Що робити?», «Крок вперед – два кроки назад», «Що таке радянська влада?», «Хто такі «друзі народу» і як вони воюють проти соціал-демократів?», «Дитяча хвороба «лівизни» в комунізмі». Неважко помітити, що ці назви нагадують сучасні газетні та журнальні заголовки.

Ще одна особливість стилю Леніна, обумовлена агітаційною й пропагандистською якістю промов, полягає в численних повторах: дуже часто в його виступах можна знайти варіювання думки, яке традиційно використовується для посилення тези або виявлення якого-небудь смислового нюансу, а вживання одних і тих же слів, ідіом, словосполучень, нічого не додають до вже сказаного. Подібного роду «даремні» повтори, безумовно, слабе місце будь-якого ритора, але в живій агітаційній промові вони можуть стати вагомою зброєю впливу.

На теренах України соратниками В. Леніна були: К. Ворошилов, П. Запорожець, Р. Землячка, С. Косіор, Г. Петровський, П. Постишев, В. Чубар, І. Якір. Ці люди віддано служили ідеалам революції, однак інтереси українського народу ніколи не були для них пріоритетними. Більшість з цих політичних діячів були репресовані.

У 1920-і рр. в радянській владі виникає короткочасний інтерес до проблем риторики як науки, однак у досить вузькому аспекті: красномовство розглядається як складник загальної освіти народних мас, як одна з форм лікнепу (компанії з ліквідації неписьменності широких народних мас), як навчання необхідним навичкам письмового та почасти усного мовлення. Однак у зв'язку з особливим значенням, усній агітації, яка активно велася у вигляді ораторських виступів та дискусій на місцях, у перше десятиліття

радянської влади пишуться книги й про ораторське мистецтво, уміння говорити з трибуни й переконувати маси.

У 1919 р. в Петрограді відкривається Інститут Живого Слова – вища наукова установа та навчальний заклад, що ставив за мету науково-практичну розробку питань, що належать до царини мови й пов'язаних із нею дисциплін, а також підготовку майстрів «живого слова» в педагогічній, суспільно-політичній і художній галузях. Інститут проіснував до 1924 р, потім був розформований, а деякі його відділення були перетворені в інші науково-дослідні інститути. У ньому працювали видатні діячі революційної епохи, науковці та юристи, театральні режисери та літературні критики (С. Бонді, А. Копальні, А. Луначарський, В. Мейєрхольд, Л. Щерба, Б. Ейхенбаум, Н. Енгельгардт, Л. Якубинський та ін.). В інституті читалися лекції з теорії та практики мовлення, велися записи на фонографі, проводився аналіз авторського читання поезії. Викладачі розробляли спеціальні програми курсів лекцій із теорії естетики та етики гуртожитку, із теорії красномовства, теорії спору, психології мови й мислення.

На відкритті Інституту живого слова нарком освіти А. Луначарський зазначив, що усі форми політичної творчості йдуть через мовлення. Він зазначав, що Росія заговорила, і заголосила навіть, і необхідно, щоб ця розмова набула швидше чіткості, щоб було якомога більше таких людей, які говорили б, що вони думають, які вміли б впливати на свого ближнього і які вміли б усунути шкоду впливу. Треба вчити говорити весь народ від малого до старого. [164].

У цьому програмному для діяльності співробітників інституту виступі виявляється основний напрям узаємодії народжується радянською державою й красномовством: риторика потрібна винятково у зв'язку з рішенням утилітарних політичних завдань.

Новий час розставляє нові акценти. Ось як, наприклад, описані завдання радянської педагогічної риторики в поширеній книзі А. Миртова

«Уміння говорити публічно» (1923): «У нових умовах нашого життя всякому, хто ще не закрився в собі, як у шкаралупі, доводиться час від часу бути й оратором . Під оратором ми розуміємо не тільки осіб, які виголошують промови на великих зібраннях, на мітингах тощо, але кожного, кому доводиться звертатися зі словом, хоча б до невеликої групи присутніх. Переконати, роз'яснити що-небудь, заспокоїти, підбадьорити, закликати – ось обов'язки, що постійно покладає на нас життя» [31]. Для раннього післяреволюційного часу ще характерна віра в могутність публічно сказаного слова: «Живе слово – могутнє знаряддя в умілих руках. Жодна книга, брошура, листівка, плакат, відозва ніколи не замінять живого слова!». Надалі проблеми риторики отримали оригінальний розвиток у працях видатних філологів ХХ ст.: В. Виноградова, Б. Томашевського, В. Проппа, Ю. Тинянова, Б. Ейхенбаум.

Із 20-х років ХХ століття курс риторики починають викладати на юридичних факультетах університетів, а з середини ХХ століття для майбутніх журналістів. Переважає навчання агітаційних промов, складання лозунгів, прославлення діяльності партії та уряду. Цей етап не урізноманітнив форм і методів навчання, зміст було розширено внаслідок ґрунтовного вивчення марксистсько-ленінської теорії. Поширеними стають посібники типу «Слово пропагандиста», «На допомогу лектору» тощо. У 30-х роках з'являється кілька посібників і наукових статей із теорії акторського мистецтва, які опосередковано торкаються проблем риторики, відомою стає система К. Станіславського. Такі ж посібники виходять і в Україні – це «Теорія драматичного мистецтва» М. Роздольського (Коломия, 1920 р.); «Живе слово» Д. Ревуцького (Київ, 1920 р.); «Дещо про міміку і рухи тіла» М. Вороного (Київ, 1929 р.); «Поетика» Д. Загула (Київ, 1923 р.); «Українська стилістика й ритміка. Українська поетика» В. Домбровського (Київ, 1924 р.). У цих посібниках було подано важливі теоретичні й практичні відомості, що

були тісно пов'язані з риторичною проблематикою, публічним мовленням, акторською майстерністю.

Проте вже в кінці 1920-х – початку 1930-х рр. інтерес до мовної культури, зокрема до усного монологу, слабшає й сходить нанівець. У тоталітарному суспільстві не потрібен істинний оратор, не потрібен і мислячий слухач-співрозмовник, якого треба переконувати. Насаджувалася однодумність, не припускалося переконання, а відстоювання своєї точки зору часто розглядалося як прояв ворожості до державного ладу. Риторика брехні, або риторика кулака, використовувала інші форми впливу – навіювання й примус. Живе слово в публічній промові замінювалося читанням заздалегідь відредагованих та затверджених текстів. Зрозуміло, основи ораторського мистецтва викладали у вищих партійних школах і на юридичних факультетах, але на практиці риторика, як мистецтво слова, була замінена партійною агітацією й пропагандою.

Корінні соціальні зміни, колективізація та індустріалізація, створення ГУЛАГу й масові репресії, переслідування свободи думки й викорінювання свободи висловлювання, процеси над ідеологічними супротивниками й знищення інтелектуального цвіту нації призвели до формування нової, що запанувала на кілька десятиліть радянської риторики, найбільш характерним утіленням якої стає красномовство Й. Сталіна.

Риторика Сталіна формується на зламі двох риторичних традицій: судово-політичної та урочистої (церковної за своїм походженням) красномовства. Незважаючи на ідеологічну спадкоємність, риторична поведінка Сталіна відрізнялася від красномовства Леніна. Так, за твердженням Г. Хазагерова, якщо Ленін використовував логіку «як таран, пробиваючи стіну грубими випадками», то Сталін користувався логікою «як методичною облогою, підкріплюючи її всілякими трюїзмами й нагнітаючи повтори». Риторика Сталіна була великоваговою, ґрунтовною, що й справляло відповідний прагматичний ефект.

Один із найбільш поширених прийомів Сталіна як оратора – повтор одних і тих же слів, словосполучень, синтаксичних конструкцій. Однак, на відміну від емоційно-експресивних повторів Леніна, цей прийом Сталіна має інше походження: у юності він кілька років навчався в семінарії й засвоїв деякі риторичні тактики. Саме з цим риторичним досвідом учені пов'язують ще один характерний композиційний прийом Сталіна – імітувати у виступах-міркуваннях форму коротких запитань і відповідей (традиція християнського катехізису). Для промов «вождя радянського народу» характерні численні канцеляризми, просторіччя, у них багато разів використовується недорікувата бюрократична мова. «Зміцнюючи свою диктатуру й позбавляючись від суперників, стаючи не одним із багатьох, а єдиним, Сталін неминуче повинен був змінювати й стилістику своїх промов. Вони набували директивного характеру, а мова директив не могла бути квітчастою, багатослівною, закликати до пошуку істини, питальною, плюралістичною й толерантною. Вона повинна бути короткою, чіткою, ясною, що не передбачає двозначностей, безапеляційною» [256].

Апофеозом і логічним продовженням риторичної діяльності Сталіна стає радянське судове красномовство 1930-1940-х рр. Яскравий зразок якого – виступи державного обвинувача, прокурора СРСР А. Вишинського. На сфабрикованих політичних процесах 1930-х рр. (наприклад, «Справа троцькістсько-зінов'ївського терористичного центру», «Справа антирадянського троцькістського центру», «Справа антирадянського право-троцькістського блоку» та ін.) обвинувальні промови Вишинського відрізнялися особливою грубістю і крайньою нелюдськістю стосовно обвинувачених, були наповнені різкими висловлюваннями й образливими словами, що принижували честь і гідність підсудних, слідство в справах яких спирався на сфальсифіковані докази й самообмови обвинувачених, отримані під психологічним і фізичним впливом (тортурами). Не випадково ім'я

Вишинського стало чи не загальним для позначення безпринципного, нелюдського ставлення людини, що догоджає владі та зневажає закон.

Радянська риторика періоду Великої Вітчизняної війни відрізняється більш вузькою ідеологічною спрямованістю: головне її завдання – підняття патріотичного духу нації й наснаги на боротьбу із загарбниками. Так, виділяються кілька функцій риторики воєнного часу: три базові (підняття авторитету влади, наснага на визвольну війну й згуртування нації) й дві утилітарні, практичні (інформування населення про оперативну ситуацію й указівки до конкретних дій на місцях).

Умови воєнного часу й агітаційно-пропагандистський характер риторики визначили велику кількість повторів у змісті й композиції виступів тієї епохи. Це виявляється і в схожості зачинів і кінцівок, однаковій організації подачі інформації й композиції текстів, у використанні одних і тих же кліше (розтиражована фраза Голови Ради народних комісарів СРСР В. Молотова з його звернення до радянського народу від 22 червня 1941 року: «Наше діло праве, ворог буде розбитий, перемога буде за нами»), у наявності наскрізних лейтмотивів, наприклад «усе для фронту, усе для перемоги», «знищення фашистської гадини», «неминуча перемога над гітлерівськими військами», «мужність і стійкість радянського народу» [583].

В умовах початку війни й найважчих утрат, які ніс СРСР, а також повністю контрольованого владою інформаційного простору країни (відсутність будь-яких незалежних джерел інформації та можливості дізнатися правду з іноземної преси), риторичне маніпулювання, а часто пряме перекручування фактів чинили серйозний вплив на формування уявлень про події в радянських громадян. Однак існувало й тверезе сприйняття подібної військової риторики СРСР, представлене насамперед у таких документах епохи, як щоденники інтелігенції, наприклад, знаменитого українського кінорежисера О. Довженка: «12.07.42. Що найбільше дратує мене в нашій війні – це вульгарний лакований тон наших газетних статей.



Якби я був бійцем безпосередньо з автоматом, я плювався б, читаючи протягом такого тривалого часу цю газетну бадьору панегіричну окрошку або одноманітні бездарні сіренькі нариси без жодного натяку на узагальнення, на розкриття сили й краси героїки. Це холодна, нахабна бухгалтерія газетних паршивців, яким, по суті кажучи, великою мірою немає діла до того, що народ страждає, мучиться, гине. Вони не знають народу й не люблять його. Некультурні та душевно убогі, бездуховні і безсердечні, вони користуються своїм становищем журналістів і пишуть односторонні вигадки, як писали до війни про соцбудівництва, обманюючи наш уряд, який, безумовно, не може всього бачити. Я ніде не читав ще жодної критичної статті ні про заворушення, ні про дурнів, а їх хоч греблю гати, про невміння евакуювати, про невміння правильно орієнтувати народ і т.п. Усі наші недоліки, усі болячки не викриваються, лакуються, і це дратує наших бійців і злить їх, як би чесно і сумлінно не ставилися вони до війни» [583].

Таким чином, бачення ролі радянського народу у війні, розроблене Сталіним і підтримане радянської риторикою наступних десятиліть, було багато в чому помилковою, спрощеною та опоетизованою інтерпретацією правди. Воно не враховувало долі багатьох народів і мільйонів людей, перемелених машиною історії, і в результаті слугувало інтересам вождя й тоталітарної держави.

Період хрущовського правління (1953-1964 рр.) став часом зародження духу демократії та руху «шістдесятників»: з'явилися умови для утвердження різнодумства, радянські громадяни вчилися обговорювати політику й критикувати своїх політичних лідерів.

Змістовно риторика М. Хрущова базувалася на ідеях «пролетарського гуманізму», повернення до «світлих ленінських ідеалів», на певній лібералізації суспільства (пізніше – «соціалізму з людським обличчям»). Формально ж виступи Хрущова виділялися на тлі радянського офіціозу, самотністю оратора, експресивністю й емоційністю, різкістю й

безапеляційністю оцінок: «Його промови експромтом були яскравими й самобутніми, – ділився враженнями його соратник Д. Шепілов. – Він зазвичай наводив багато прикладів, прислів'їв і приказок. Часто це були всякі вульгаризми. Наприклад: «Ми ще покажемо їм Кузькіну мати», «Ми не лаптем щі хлебчемо», «Він ніздрями мух тисне». Іноді він у роздратуванні допускав прямі непристойності. Але жива образність, жвавість його промов, принаймні на перших порах, подобалися масовій аудиторії» [583]. Хрущов активно користувався й прийомами дешевого популізму. Еталоном райдужної й безпідставною риторики Хрущова може слугувати відома фраза, вимовлена ним на XXII з'їзді КПРС (1961): «Нинішнє покоління радянських людей житиме при комунізмі». Фраза тут же увійшла до Програми КПРС, прийнятої на цьому з'їзді. Зразки ідеологічної риторики демонстрували й перші секретарі компартії України: О. Кириченко, М. Підгорний, П. Шелест.

Деградація публічної промови в радянські часи особливо спостерігалася в епоху застою, після приходу до влади Л. Брежнєва, коли в багатьох випадках вільне спілкування з аудиторією замінювалося читанням промов і доповідей «із папірця». Недовіра до офіційної пропаганди все частіше вела до двомислення. Якщо в офіційних виступах люди говорили про вірність комуністичним ідеям і про безумовну правильність лінії партії, то в приватному житті багато дотримувалися інших поглядів. Радянська пропаганда ставала все більш нав'язливою й викликала закономірну реакцію – відторгнення та скепсис, однак відкрита полеміка з владою не допускалася, викликала жорсткі каральні заходи. Саме тоді виникає феномен «розмов на кухні» – бесід у колі близьких і знайомих людей, під час яких гострій критиці піддавалися всі сторони суспільного життя, висловлювалося неприйняття офіційної фальші й брехні. Остаточно втрачається довіра до слів політичної еліти й розквітає жанр політичного анекдоту. Яскравими представниками цього періоду стали українські партійні діячі В. Маланчук, В. Федорчук, В. Щербицький.

Паралельно з державною склалася й опозиційна (передусім політична) риторика. Найбільш яскравими представниками дисидентського напрямку (уже в брежнєвський період) стали письменник А. Солженіцин і академік А. Сахаров, утілили у своїх роботах два типи критики радянської дійсності. Риторика Солженіцина (умовно слов'янофільська) ґрунтувалася на критиці не так радянського ладу, скільки епохи сталінізму з морального й релігійно-національного погляду. Риторика Сахарова (умовно західницька) критикувала радянський лад із погляду демократії й загальнолюдських цінностей: саме в його роботах розробляються ідеї інтеграції з цивілізованим людством, концепти демократії, прав людини, свободи особистості.

У радянський період виникає риторика дисидентського руху. Варто зауважити, що українські дисиденти були реформістами, а не революціонерами. Активно починає звучати художнє слово, бо ядро українського дисидентства склали відомі «шістдесятники» - поети М. Вінграновський, Л. Костенко, В. Симоненко, критики І. Дзюба, І. Світличний, Є. Сверстюк. Згодом до цього руху приєдналися поет В. Стус, генерал П. Григоренко, правозахисник Л. Лук'яненко, активісти В. Чорновіл, Ю. Шухевич та інші.

Цей період позначено й активними діями української Гельсинської групи, до якої увійшли: О. Бердник, П. Григоренко, І.Кандиба, Л.Лук'яненко, О.Мешко, М.Маглусевич, М.Маринovich, О.Тихий, Н.Строката-Караванська, М.Руденко. Вони впевнено заявляли про порушення прав людини в радянській Україні. Народжується новий тип риторики – риторика опозиції, риторика опору.

Таким чином, риторика радянського періоду порушила абсолютно нові питання – це роль слова в процесах державотворення, боротьбі за права людини, утвердженні демократії. Риторика ж як навчальна дисципліна в цей період була затиснута в лещата ідеології.

## **2.6. Етап актуалізації риторичної підготовки в професійній освіті (1981 – 1991 рр.)**

Відродження інтересу до риторики й красномовства пов'язано з перебудовою. Прихід до влади М. Горбачова й подальше руйнування радянської системи змінили не тільки політичний і економічний устрій суспільства. В Україні докорінно змінилося уявлення про те, яким повинен бути політик відкритого демократичного типу. Уміння спілкуватися, вести діалог, полемізувати, приходити до згоди справедливо розглядаються як необхідні якості громадського діяча будь-якого рівня. Усе це визначило розуміння значущості риторики, яку знов стали вивчати в школах і вишах. З'явилися численні роботи з риторики, стали рекламуватися курси риторики та ділового спілкування. Водночас інтерес до риторики сьогодні встиг пережити пік і деякий спад. Якоюсь мірою негативна реакція на слово «риторика» в сучасній Україні виправдана: ейфорія від того, що «весь народ заговорив», дійсно пройшла. Однак неупереджений підхід переконує в тому, що й теорія, і практика риторики сьогодні, як і раніше, необхідні. У суспільній свідомості міцно утвердилося уявлення про те, що тип політичного лідера можна визначити за характером його мовної поведінки. Підтвердженням цього став «Акт проголошення Незалежності України», референдум, вибори Президента України, поява політиків нової формації – М. Гриньов, Л. Лук'яненко, В. Чорновіл, І. Юхновський, Л. Кравчук, Л. Кучма. Істотно змінився сам статус риторики: для успішної професійної самореалізації особистості вагомого значення набуває ділова риторика. Дедалі більше усвідомлюється розуміння риторики як життєво необхідної гуманітарної дисципліни. Це потреби демократичного суспільства, усвідомлення ролі мовних умінь кожного члена суспільства; успіхи наук про спілкування, про промови, досягнуті за останні 50 років; гострий і швидко

зростаючий інтерес молоді до риторики; вимоги ділового спілкування; приклад розвинених країн Заходу.

Несподіваний інтерес до риторики, яка видалася спочатку просто черговою модою, поступово приводить до формування дуже перспективного напрямку міждисциплінарних досліджень мови. Сучасна, оновлена риторика отримала назву неориторики.

Повернення риторики на авансцену сучасної науки породило чимало серйозних проблем методологічного характеру, змусивши пильно слідкувати за не порушенням межі між риторикою та інші близькими теоріями (психолінгвистикою, контент-аналізом, теорією дій тощо).

Разом із тим неориторика є прямим продовженням риторики класичної, попри істотні розбіжності в змісті. Подібність класичної та нової риторики в їхніх цілях: мета риторики – найефективніший вплив, переконання слухачів у правоті оратора, а неориторики – пошук найкращих варіантів спілкування, впливу, переконання.

Цікавість до риторики активізувалася тоді, коли політичний мітинг, парламентська дискусія, академічна або релігійна полеміка, захист людиною своїх прав у суді стали звичними. А роль засобів масової інформації, здатних зробити всі ці явища об'єктом суспільної уваги, значно підвищили інтерес до проблем риторики. Наше суспільство поступово починає переймати західний досвід вивчення класичної риторики, якій стали відводити місце в навчальних програмах, інтегруючи її можливості з іншими науковими дисциплінами. Особливо важливим стало вивчення риторики в системі професійної освіти, оскільки актуалізувалася проблематика фахової комунікації.

Сучасна риторика прагне не лише переконати (як вважалося з часів Арістотеля), як знайти максимально ефективний алгоритм спілкування. Кібернетичний принцип зворотного зв'язку, з погляду якого будь-яка система, де панує лише монолог, а можливості діалогу пригнічені, приречена

на загибель, посідає центральне місце й у риторичі. Водночас у сьогоднішньому світі діалог стає начебто основою культурного життя взагалі.

Уславлений Д. Карнегі, який примусив суспільство замислитися над проблемою «співрозмовника», заснував школу, у якій спеціально навчали прийомам спілкування. Велику увагу цьому моменту приділяють педагоги. Формується навіть «педагогічна лінгвістика», яка прагне закласти у свідомість педагога основи наукових знань про мовну діяльність людини. І це можна віднести не лише до педагогічної сфери, а й до всіх сфер людської комунікації.

Предметом неабиякої уваги є не тільки текст, а й дискурс (атмосфера спілкування, підтекст, що виникає під час виголошення тексту, очікування невимовленого). Концепції дискурсивної риторичи займають помітне місце у відповідних підручниках. На першому плані в них виступає не аксіологія, а аргументація (як у Х. Перельмана). Тобто йдеться не стільки про навчання прийомів впливу на аудиторію, скільки про вміння використовувати ситуацію, щоб заволодіти увагою співрозмовника й досягти свого. Повсякденні життєві проблеми та пошук точного філологічного виразу їх виступають на перший план. Дослідженням цих проблем займається лінгвопрагматика. Деякі автори говорять про сучасну риторичу як оновлену. Інколи твердять про нову риторичу як про філологічну риторичу, яка «має мало спільного з класичною риторичою, ґрунтується на понятті тексту й пов'язана здебільшого з аналізом текстів» [1].

Риторика сьогодні стає відгалуженням семіотики (науки про різні системи знаків, що використовують для передачі інформації). Напрямами оновлення риторичи є: вивчення засобів оптимальної побудови тексту; функціонування тексту в різноманітних сферах мовлення; стилістичні системи з риторичним текстом. Поряд із суто лінгвістичними проблемами велика увага приділяється практиці мовного спілкування (усного та

писемного), редагування тексту тощо. Передусім неориторика прагне досягнути основи мовної діяльності людини, яку нерідко зумовлюють «професійні» обставини: людина реалізує себе як ритор лише в певних межах, окреслених сферою виступу (так, адвокат, який захищає злочинця, намагається не лише передати людям свої переконання» (принцип Арістотеля), а використовує всі засоби, щоб захистити клієнта, проте навіть його «щирість» не виходить за межі професійної ролі). Великого значення при цьому набуває емоційне забарвлення промови: переконання здійснюється переважно не логічними засобами, а емоційно-психологічними, з урахуванням особливостей спірозмовника та аудиторії; ставиться завдання не стільки сформулювати знання, скільки справити враження.

У цьому неабияк здатні допомогти сучасні науки (наприклад, психолінгвістика). Помітну роль починають відігравати такі чинники, як прогнозування результатів промови, добирання засобів змалювання ситуації, тобто орієнтація на слухача, а не на самовираження.

Щоправда, за такого підходу часто нехтують істиною, що надто важливо для класичної аксіології: «як сказати» важливіше за «що сказати». Етична позиція оратора стає не стільки ангажованою, скільки суб'єктивною.

Неориторика окреслює важливі напрями наукового пошуку у своєму річищі. Так, до цього часу мало уваги приділяли становленню мовної діяльності дитини, розвитку її риторичних здібностей. Але входження дитини в життя суспільства супроводжується активізацією та бурхливим розвитком механізмів мовлення: юна особистість прагне виразити себе й бути почутою. Однак ця сфера риторики, яка мала б посісти помітне місце в шкільній практиці, залишається до сьогодні практично поза увагою науковців і вимагає спеціальних досліджень [440].

Велика роль у спілкуванні належить «культурному коду», створеному народом або групами народів протягом століть. Скажімо, суспільства християнської Європи не завжди адекватно розуміють мотивацію вчинків і

психологію громадян ісламських країн, етику буддійського світу тощо. Тому неориторика орієнтує на вивчення мовного етикету суспільства, різноманітних мовних кліше, усталених формул. Стандартні ситуації спілкування різняться не лише в різних народів, а й на різних щаблях одного й того ж суспільства. Навіть привітання може звучати і, відповідно, сприйматися по-різному, якщо оратор та аудиторія належать до різних етносів.

Отже, риторика демонструє невичерпні можливості та доводить безперечну необхідність для сучасного суспільства.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

На основі обраних критеріїв: суспільно-політичні й ідеологічні чинники розвитку суспільства, що зумовили особливості розвитку системи освіти загалом і риторики як навчального предмета; специфіка директивних змін у галузі освіти, що визначала основні параметри відбору змісту, форм і методів риторичної підготовки в різних закладах освіти, погляди видатних риторів, педагогів, критиків, науковців, громадських діячів на риторичну проблематику, науково обґрунтовано шість етапів розвитку визначеної проблеми: *перший етап (1572 – 1658 рр.)* – етап становлення нової риторичної традиції в освіті; *другий етап (1659 – 1803 рр.)* – етап розвитку риторики як навчального предмета; *третій етап (1804 – 1887 рр.)* – етап активної розробки теорії та практики риторики в університетській освіті; *четвертий етап (1888 – 1918 рр.)* – етап критики і занепаду риторики як навчальної дисципліни; *п'ятий етап (1919 – 1980 рр.)* – етап поновлення риторики як навчальної дисципліни професійного спрямування; *шостий етап (1981 – 1991 рр.)* – етап актуалізації риторичної підготовки в професійній освіті.



Аналіз архівних джерел, документів щодо організації навчального процесу в освітніх закладах різного типу (від братських шкіл до університетів) дає підстави стверджувати, що риторика як навчальна дисципліна мала на меті підготовку особистості до широкої практики комунікативної взаємодії, до реалізації професійних завдань, розвивала цілу систему особистісних якостей. Зміст програми з риторики постійно розширювався, оновлювався завдяки поповненню педагогічного інструментарію, передбачав реалізацію різноманітних форм навчальної роботи. Кожен етап розвитку риторики як навчальної дисципліни професійного спрямування розширював коло кінцевих результатів навчання: від примітивного наслідування античної спадщини до розробки системи формування професійно значущих умінь оратора (виголошення фахових промов, читання публічних лекцій, розробка методичного забезпечення до курсів, здійснення світської та духовної риторської практики).

Вивчення творчої спадщини відомих представників української риторичної школи дає підстави наголосити, що їхні погляди відбивали загальні тенденції розвитку риторики як навчального предмета. Представники української риторичної школи Г. Кониський, А. Радивилівський, Ф. Прокопович, М. Смотрицький, С. Яворський та інші обстоювали ідеї розбудови національної риторичної традиції на кращих засадах латиномовних риторик Арістотеля, Тацита, Целарія, Цицерона.

Значний внесок в розвиток риторики як навчального предмета внесла університетська освіта. Відомі педагоги, громадські діячі, мовознавці, ритори-практики розробляли теоретичні та практичні засади риторики. Цінною стала розробка курсів теорії словесності на основі наукових пошуків М. Драгоманова, М. Костомарова, К. Зеленецького, О. Потебні, І. Рижського, І. Срезневського та інших. Вагомим методичним доробком забезпечення курсу риторики стали підручники О. Галича, М. Кошанського, О. Мерзлякова, І. Рижського.

Позитивним явищем XIX століття вважаємо широку суспільну дискусію з приводу застарілих мети та змісту курсу риторики, що викликало критику педагогічної преси («Южный русский сборник», «Вестник харьковского историко-филологического общества») та відомих діячів-просвітників, критиків – О. Берха, В. Белінського, П. Куліша, М. Павлика. Такі тенденції призвели до занепаду розробки теорії методики й вилучення риторики як навчальної дисципліни з програм гімназій та університетів.

Усвідомлення важливості риторики як засобу пропагандистської роботи сприяє відродженню її як навчального предмета професійного спрямування в радянські часи: риторика стала обов'язковим предметом для вивчення в Інституті Живого Слова. Упродовж XX століття риторика як навчальна дисципліна була поновлена в системі підготовки майбутніх юристів, журналістів, педагогів. Ідеологізований курс риторики став основою підготовки агітаторів, пропагандистів, комсомольських та партійних діячів.

Демократичні процеси перебудови спонукали до перегляду риторичної проблематики, до актуалізації індивідуальних ораторських якостей, напрацювання нових управлінських стилів, що сприяло поновленню риторики як навчальної дисципліни професійного спрямування в системі підготовки майбутніх фахівців різних галузей.

Основні наукові результати розділу висвітлено в авторських публікаціях: [624, 627, 628, 629, 630, 631, 632, 633, 635, 637, 639, 640, ].

## РОЗДІЛ 3

### ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ РИТОРИКИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

#### 3.1. Започаткування галузевих риторик: їх зміст, форми, функції

Риторика як навчальна дисципліна налічує багатовікову історію. Саме вона стала власне парадигмою освіти в часи античності, була однією з провідних дисциплін квадріуму, риторику можна визначити як класичну основу системи освіти європейських народів. Риторика поділяється на загальну, що розробляє загально-теоретичні засади, та галузеву, що обслуговує певні сфери діяльності людини (політична, судова, академічна, релігійна тощо). Можемо стверджувати, що розвиток галузевих риторик, певною мірою, відображає розвиток конкретних напрямів професійної освіти. Будь-яка галузева риторика (яких сьогодні існує багато: педагогічна риторика, ділова риторика, політична риторика, юридична риторика тощо) утворюється на стику загальної риторики і якої-небудь науково-практичної дисципліни, необхідної для функціонування ефективного спілкування. Усяка часткова риторика використовує певні засоби з арсеналу загальної риторики, вибір яких щоразу визначається потребами тієї науки, яка викликала до життя цю галузеву риторику.

Перше століття нашої ери позначене появою нової релігії, а разом із нею появою нової галузевої риторики – гомілетики. Гомілетика – мистецтво християнської проповіді. Першим проповідником можна справедливо вважати Ісуса Христа, потім проповідниками стали його апостоли. Ще раніше в пророчих книгах з'являється поняття «провидець», «людина Божа». Старослов'янське «пророк» буквально означає «наперед». Пророками вважалися люди глибоко захоплені релігійною ідеєю, їм була необхідна велика духовна робота, ніякої спеціальної підготовки вони не потребували,

оскільки проповідували устами Бога. Про істинного пророка говорять: «Слово Боже в нього і через нього питають Бога, а у лжепророка слова нема» [76, с. 255]. Пророки виступали захисниками слабких і знедолених, коли ще не існувало уявлень про право, М. Бердяєв писав: «Пророк – одинак, його б'ють камінням і зневажають, однак він завжди соціалізований, оскільки звернений до долі народу, до звершення його історії. Пророки борються і страждають за релігійний ідеал, вони попереджають про небезпеку в часи безтурботного життя, вони духовні вожді суспільства, істинні святі» [73, с. 95]. Пророцтва зберігалися в пам'яті учнів і послідовників, а потім письмово фіксувалися. Однак пророком може бути людина, обрана Богом, проповідників же необхідно було готувати. Спершу підготовку проповідників узяли на себе монастирі; рицарські ордени. Пізніше з'явилися духовні школи й семінарії. Важливою частиною навчання в таких закладах було глибоке вивчення богослів'я. Богословська проповідь була невід'ємною складовою часткою молитовних зборів. У проповідях нерідко у формі притч, обговорювалися соціально-політичні та етичні питання, котрі цікавили людей у певну історичну епоху.

Виховання перших християн орієнтувалося на Біблію – зібрання канонічних творів, що складалося з двох частин: Старий завіт (тексти II – I тисячоліття до н.е.), що містили початки християнської релігійної традиції виховання, і Нового заповіту (створений у I – II ст.), де обґрунтовано християнські цілі й зміст виховання. Біблія наголошує на гуманістичних засадах виховання: любов до людей, ідею самовдосконалення заради спасіння душі й вічного життя.

Один із перших наставників-християн Іоанн Златоуст піддав античну педагогічну систему критиці саме через риторичну. Він говорив, що вона опікується тим, щоб навчити добре говорити й тим заробляти гроші, а не настановити душу і сформувати розум. Однак аналіз проповідей Іоанна Златоуста доводить, що він пропагував методи виховання орієнтовані на

античну традицію. Так, кращими формами навчання вважав настанову й бесіду. Виховання, на його думку, мало базуватися на божественному, духовному початку в душі людини (воля, свобода, моральність), кращими формами виховання ставали: порада, застереження, настанова. Головним джерелом навчання визнавалася Біблія.

Античні традиції виховання та навчання можна побачити й у спадщині Василя Кесарійського. У своєму трактаті «Про те, як молодь може взяти корисне з язичницьких книг» він висловлює позитивне ставлення до спадщини греко-римської освіченості. Услід за Плутархом Василь Кесарійський оцінював світську освіту як таку, що необхідна на землі, але абсолютно непотрібну в потойбічному світі. Відповідно вершиною виховання визнавалися молитва, піст, відмова від мирського життя. Дух людини треба було виховувати і спрямовувати, бо на думку Василя Кесарійського, він може бути як добром, так і злом для людини. Основою виховання богослов вважав самопізнання [8, с. 68].

Визнавав певні здобутки античної педагогіки Аврелій Августин, який вважав Платона предтечею християнства, схвалював тих риторів, які зверталися до душі та психології учнів, високо цінував дидактичні можливості програми семи вільних мистецтв, пропонував навчати християнських кліриків за програмами риторичних шкіл. Однак Августин відкидав античні традиції щодо прикрашання мовлення, захоплення вимислом, доводячи, що провідне місце в навчанні має посісти Біблія, вивчення суті речей, а не слів. Християнська догматика ставала головним компонентом освіти, світські знання в процесі навчання слід трактувати, як другорядні, допоміжні [5, с. 119]. На думку Л. Іванова, трактат Аврелія Августина «Про християнське вчення» фактично є розмірковуванням про роль риторики в тлумаченні біблійних положень та становленні християнського проповідництва. Його заслугою можна вважати те, що

риторика не була відкинута християнами й продовжувала розвиватися [6, с. 72].

Уже в I століття християнська церква почала організовувати власні школи – катехумени, у яких викладалися початки християнської освіти. Пізніше з'явилися школи катехізису, де давали підвищену освіту, готували священнослужителів. У програмі цієї школи сполучалися елементи християнської й античної освіти.

Християнська проповідь увела в систему образотворчих засобів життєвий матеріал, наприклад, порівняння взяті з реального життя (будівництво, хліборобство тощо). Такі прийоми робили християнську проповідь доступною для людей різного соціального статусу. Теоретик християнства Аврелій Августин у трактаті «Про навчання проповідників» говорив про роль учителя, який має бачити перед собою аудиторію й досягати взаєморозуміння з нею [5, с. 186]. Уперше було висунуто вимоги як до оратора (пастиря), так і до слухачів (пастви). Антична риторика не займалася такою проблематикою.

У IV столітті визначалися три основні форми проповіді: гомілія, бесіда й слово. Гомілія – спеціальна форма проповіді, яка характерна двома рисами: а) тісним зв'язком із біблійським текстом, який є основою для проповіді; б) характером вільної, невимушеної розмови зі слухачами. Згодом гомілія почала тяжіти до учительської форми. У X – XI столітті перевагу почали надавати притчам. Уміння тлумачити притчі цінувалося як високе мистецтво. Фундаментальною рисою релігійного красномовства стало цитування Св. Письма (будь-яку думку краще висловити й підтримати цитатою з Біблії, ніж власними словами) – принцип, який у практичній гомілетичі зберігся до нашого часу.

У подальшому школи катехізису трансформувалися в кафедральні та єпископські школи. Однак О. Джуринський зауважує, що «більшість християн аж до 5 століття здобували вищу освіту в навчальних закладах

античного типу. Вони відвідували риторичні школи, де навчалися за програмою «семи вільних мистецтв». Починаючи з 3 століття збільшується кількість учителів-християн: граматиків, риторів, філософів». Дослідниця О. Корнілова зазначає, що «після офіційного прийняття Римом християнства церква поступово одержала повну монополію на освіту в Середньовіччі. З тої пори основою богословської освіти (тривій) на довгі століття стала риторика, разом з діалектикою і граматикою – допоміжними дисциплінами еллінських риторичних шкіл» [309, с. 103].

Греко-римська освіченість поширилася на периферію античного світу, так у Галлії поширеними були граматичні й риторичні школи. Прямою спадкоємицею еллінсько-римської культури стала Візантія, однак особливого зацікавлення античною спадщиною не виникло. Згідно з історичними дослідженнями, в історії Візантії були періоди, коли влаштовувалися жорстокі утиски прихильників античної освіченості. Розпорядженням імператора в 529 році закрили Платонову Академію в Афінах, заборонили сплачувати гроші вчителям-риторам, граматикам, після чого школи античного типу у Візантії закрилися. У XIII столітті у Візантії посилювався західний вплив. О. Піскунов так характеризує той період: «Особливістю візантійської культури й педагогічної думки стало формування їх на різноманітній етнічній основі. Домінуючим став грецький етнос, який користувався особливою підтримкою держави і церкви. Інша особливість полягала в тому, що Візантія одночасно наслідувала античну і християнську традиції. Ідеалом освіченого візантійця вважалася людина з греко-римською класичною освітою і християнсько-православним світоглядом. Подібний ідеал виник як перехідний від античного до середньовічного» [9, с. 263]. До XIV століття Візантія за рівнем освіченості перевищувала Західну Європу. Формальних соціальних обмежень на здобуття освіти не існувало, освічені люди мали високий статус. Наявність освіти була обов'язковою для чиновників і служителів церкви.

Слід зазначити, що змінився і сам характер риторики, змістовий компонент дисципліни. По-перше, вона стала тяжіти до спрощених форм, уникати прикрас, користуватися прямими доказами. Так, учителі риторики Мінуцій Фелікс і Тітиан наставляють учнів: «Від сили красномовства змінюється становище навіть очевидних речей. Нерідко це буває через легковажність слухачів, які захоплюються красою слів, відволікаються від суті речей і без розмірковувань погоджуються з усім, що сказано; вони не відрізняють правду від брехні, не знаючи, що й у неймовірному буває істина, а в істиноподібному брехня» [506]. По-друге, навчання риторики набуло чітко окреслених завдань: 1) будь-який виступ слід будувати як проповідь; 2) варто враховувати особливості слухачів (вік, освіту, віросповідання); 3) будь-яка промова спрямована на те, щоб дати слухачам духовну їжу, сприяти їх духовності. Завдання християнського оратора – не вразити, переконати слухача в істинності вчення. По-третє, християнська риторика відмовляється від марнославства. Повчальний сюжет і велич християнської тематики вилучають демонстрацію власної словесної майстерності. Саме християнські ритори вперше закликали слухачів до діалогу, просили перебивати промову, якщо щось не зрозуміло, ставили запитання й спонукали до цього слухачів. Незважаючи на новаторство, християнська риторика базувалася на відомих уже зразках, Г. Курбатов виділяє три види християнських риторичних творів:

- екзегетичні (ті, що трактують Святе Писання) твори й проповіді, які повністю застосовували доробок античних граматиків у тлумаченні текстів Святого Письма;
- настановча проповідь, яка багато взяла від античних зразків дорадчого красномовства;
- богословська проповідь, що використовувала багатий арсенал прийомів античної філософії (дотепні життєві порівняння, антитези, докази від супротивного тощо) [344, с. 42].



Усе викладене вище дозволяє зробити висновки, що християнська риторика, перейнявши традиції античності, трансформувала їх у якісно нові форми й вираження, і навчання. Ці надбання перейшли до освітніх систем Візантії та Середньовіччя.

Візантійська педагогічна традиція скерувала вектор виховання на пізнання власної душі, самовдосконалення. Світська освіта розглядалася як шлях пізнання божественної істини, душа людини визначалася як мікросвіт, який шляхом виховання треба привести до гармонії між земним і небесним існуванням. Візантійські вчені-схоласти заклали ідеї універсальної енциклопедичної освіченості. Відома дослідниця візантійської культури З. Удальцова характеризує риторичну освіту того часу: «Граматичні школи почали включати риторичні вправи до постійних програмових занять, наприклад, роботу над текстом, що передбачала чотири операції: розбір, декламація, пояснення і критичний аналіз твору. Поступово програми ускладнювалися, школи перетворювалися у своєрідні вищі навчальні заклади. Мета навчання полягала в опануванні семи вільних мистецтв. Риторика стає постійним складником освіти, що готує до вищого ступеня – богослов'я» [661, с. 187]. Характерною особливістю візантійської освіти стає певна спеціалізація навчання, яку надають конкретні школи. Так, в Афінах й Антіохії акцентували увагу на риторичі, у Бейруті – на вивченні права, в Александрії – на вивченні філософії, філології та медицини. У всіх вищих школах викладалася риторика. Серед методів навчання популярними були змагання учнів. Г. Жураковський зазначає: «... навчання виглядало так: учитель читав, давав зразки тлумачень, відповідав на питання, організовував дискусії. Учні вчилися цитувати напам'ять, складати перекази, коментарі, описи, імпровізації. Для оволодіння мистецтвом ритора необхідними були глибокі знання: вивчалися поеми Гомера, твори давньогрецьких письменників, Біблія, навчання відомих богословів. У X столітті з програм виключили латину (як усе, що нагадувало про «варварський» Захід).

Найважливішим джерелом освіти стала література. Вищі навчальні заклади ставали осередками педагогічної думки, просвіти, наприклад, константинопольська вища школа – Аудиторіум, яка з IX століття стала зватися Магнаврська» [257, с. 71]. Значно посилилася роль в освіті монастирів. Монастирські вищі школи спочатку діяли як релігійно-педагогічні общини. Головним предметом для вивчення була Біблія. На основі біблійних текстів учили граматики, філософії. Такий підхід спонукав опановувати риторичне мистецтво, знайомитися з різними видами риторичних творів.

Таким чином, Візантія продовжила античні риторичні традиції, утвердила риторику як навчальну дисципліну і як обов'язковий елемент тривіуму, розвинула гомілетуку, сприяла створенню нових підходів до навчання риторики та нових форм її реалізації. Загальновідомо, що Візантія дала могутній поштовх до розвитку освіти в слов'янському світі: візантійці Кирило і Мефодій створили слов'янську писемність, відкрили перші школи в Болгарії, Київська Русь після хрещення перейняла традицію організації «шкіл учіння книжного».

У Ранньому Середньовіччі в більшості країн Західної Європи ще зберігаються традиції античної духовної культури. Перший систематичний виклад різних галузей знань здійснив римський вчений-енциклопедист, автор майже 600 наукових праць Марк Теренцій Варрон. У дев'ятитомній енциклопедії «Дисципліни» він розглядає «сім вільних мистецтв» – граматику, риторику, діалектику, музику, арифметику, геометрію, астрономію й додає до них медицину й архітектуру, підкреслюючи їх практичне значення. Грецька освіта знайшла себе в середньовічних галузях знань, що було безпосередньо заслугою Варрона [257, с. 364].

У роботах М. Гриценка, О. Дубасенюк, В. Кравця, М. Левківського домінує думка, що європейські народи на той час були малоосвіченими. Шкіл було небагато, і в основному вони зосереджувалися при монастирях та

церквах, при єпископських кафедрах, але значення їхнє відчувалося. Школа зберігала елементи античної культури, передавала їх наступним поколінням, поширювала знання. Існувало три види шкіл: нижчі, середні, вищі. Нижчі мали на меті підготовку суто духовних осіб – кліриків. Зокрема, С. Каріков у дослідженні «Реформація і становлення Євангелістичної Церкви та школи в Брауншвейзі (1517 – 1555 pp.)» так характеризує вплив церкви на освіту: «Церква визначала й навчальну програму шкіл, головним завданням яких була підготовка майбутніх кліриків. Засобом поширення євангелістичних ідей у цей час були теологічні лекції та дискусії прибічників Реформації»[275]. Тому основна увага приділялася вивченню латини, молитов, процесу Богослужіння. Середні школи тут здебільшого існували при єпископських кафедрах, вивчали сім «вільних мистецтв». У початкових класах – тривіум, три науки про слово (граматика, риторика, діалектика), у старших – квадріум, чотири науки про числа ( арифметика, геометрія, астрономія, музика). Вищі школи в XI – XIV ст. також передбачали вивчення «вільних мистецтв», де ці дисципліни становили зміст викладання на молодших факультетах. Проти монополії церкви в духовній сфері вперше виступила нова міська культура. На початку XII ст. почали створюватися латинські школи, на противагу соборним та монастирським. Латинські школи дали початок гуманітарним гімназіям, де в основу навчання було покладено вивчення грецької та латинської мови й літератури. До другої половини XIX ст. гуманітарні гімназії були домінуючим середнім навчальним закладам, закінчення якого давало змогу вступити до університету [258, с. 15].

Особливо ґрунтовно вивчалися дисципліни, які були базовими для священнослужителів, – граматика, риторика, музика. Граматика була головним навчальним предметом. Вивчення латини починалося із засвоєння найпростіших словосполучень та елементарних правил, оскільки правила були доволі складними, наприклад, розділові знаки з'явилися тільки в VIII

столітті. Підручники почали поступово спрощуватися, здійснювалися пошуки нових форм. Так, деякі навчальні посібники подавали латинську граматику й Біблію в заримованому вигляді. Після засвоєння граматики переходили до вивчення літератури. Спочатку читали короткі літературні тексти, далі поетичні твори. Однак слід зазначити, що вибір літератури був консервативним. Перевагу надавали відомим богословським трактатам, вивчалися твори Катона, Сенеки, інших античних авторів. Грецьку мову вивели з програми, її замінила латина, класичні твори вивчалися за латинськими перекладами. Діалектика й риторика викладалися одночасно. Перша вчила правильно мислити, будувати аргументи й докази, навчала виголошувати промову логічно. Друга – правильно конструювати словесні фрази, застосовувати прийоми красномовства, яке надзвичайно цінувалося в служителів культу й аристократів [362, с. 206]. Аналіз критичної літератури доводить, що навчання риторики спиралося насамперед на твори Арістотеля, епоха раннього християнства запропонувала для вивчення тексти святого Августина. У перші століття середньовіччя риторику вивчали за Квінтіліаном і Цицероном, потім – за Алкуїном, а з X століття – знову за Квінтіліаном. Д. Латишина зазначає, що універсальними методами навчання риторики було заучування й відтворення зразків. Переважала думка, що посидючість – найкращий спосіб оволодіння християнським шкільним знанням [362, с. 143].

У період із XII до XV століття освіта поступово виходить зі стін церкви й монастирів. Починає розвиватися міська освіта, змінюється статус учителя. Наприкінці XI – початку XII століття в системі церковних і міських шкіл зароджується традиція університетів. М. Левківський зазначає, що мережа університетів швидко розширювалася. Якщо в XIII столітті в Європі було дев'ятнадцять університетів. У наступному столітті додалося ще двадцять п'ять, зміст навчання у них визначався програмою семи вільних мистецтв [362, с. 243]. Риторика як навчальна дисципліна остаточно закріпилася у

європейській системі навчання. Європейські традиції прийшли в Україну в XV столітті через програми й статuti братських шкіл.

Християнська проповідь увела в систему образотворчих засобів життєвий матеріал, наприклад, порівняння взяті з реального життя (будівництво, хліборобство тощо). Такі прийоми робили християнську проповідь доступною для людей різного соціального статусу. Теоретик християнства Аврелій Августин у трактаті «Про навчання проповідників» говорив про роль учителя, який має бачити перед собою аудиторію й досягати взаєморозуміння з нею [4, с. 186]. Уперше було висунуто вимоги як до оратора (пастиря), так і до слухачів (пастви). Антична риторика не займалася такою проблематикою.

За часів Київської Русі богословську проповідь уважали урочистим красномовством. Провідники шукали нових форм висловлення: риму, алітерацію, повтори. Академік Д. Лихачов так характеризував проповіді того часу: «Істина вже існує, а урочистість слугує наближенню до неї. Уся проповідь становить композиційну єдність, яка зрештою підтверджує главенство морального початку» [362, с. 285]. Кращими проповідниками ставали ченці православних храмів і Лаври, наділені вагомими знаннями, ґрунтовно обізнані з богословською літературою.

До проповідників давньоукраїнської доби належав і князь Володимир Мономах. Його «Повчання», звернені до власних дітей і молоді, молитви, листи до інших князів не втратили актуальності й досі. У XII столітті прославився автор численних послань, молитв, слів, повчань єпископ із Турова Кирило Туровський, який був не лише проповідником, а й навчав монахів гомілетики.

Розвиток релігійної риторики значно розширив межі використання церковнослов'янської мови. Так, Іван Вишенський, якого по праву вважають засновником українського полемічного напрямку в риторичі, почав широко використовувати в проповідях і посланнях просту мову: він, «звертаючись до

фактів реальної дійсності, конкретного життя, надаючи перевагу джерелам живої розумової мови й тільки богословські питання висвітлює церковнослов'янського, перекладаючи окремі слова й вирази простою мовою» [117, с. 61]. Таку традицію наслідував Григорій Сковорода, який глибоко вивчав Біблію, однак намагався передати закладену в ній високу моральність через прості, загальнозрозумілі зразки байки й притчі. П. Плющ писав, що мова Г. Сковороди – це мова «українського бароко з її обома полюсами – церковнослов'янщиною української редакції й народною мовою, яка підготувала ґрунт для єдиної літературної мови на народно розмовній основі» [666, с. 111].

Вагомий унесок у розвиток гомілетики, становлення богословської освіти, підготовку церковних служителів і проповідників зробили професори Києво-Могилянської академії: Л. Баранович, І. Галятовський, І. Гізель, С. Полоцький, Ф. Прокопович, Д. Ростовський, Є. Славинецький, С. Яворський та інші.

Церковна проповідь в Україні зберегла свою форму й значущість аж до ХХ століття. Після розпуску Першої Думи Синод заборонив у проповідях порушувати політичні питання. За часів радянської влади фактично припинено розвиток церковної риторики аж до 40-х років, коли знову було відкрито церкви й дозволено правити служби на підтримку населення у воєнний час. У перші століття після Р. Х. християнство й гомілетика проводили вкрай різку межу між собою й античною (язичницькою) філософією і риторикою.

Риторика була продуктом античної язичницької культури, а язичництво, з точки зору християнства (й інших монотеїстичних релігій), є неприйнятною й гріховною помилкою, поклоніння чужим богам, а для служіння істинному Богу засоби, що вийшли з язичницького джерела, не підходять.

Відомо, що не весь язичницький світ був однорідний. Були в ньому й «християни, які не знали Христа» – як пізніші християнські вчителі називали кращих представників античної філософії (насамперед Платона і Сократа). Основна проблема полягала в тому, що риторика виникла в межах філософського напрямку, чия етична програма була позбавлена позицій християнства. Засновниками риторики були софісти, етика яких орієнтувалася на атеїзм, скептицизм і моральний релятивізм. «Чим була антична риторика в очах самих греків і римлян, видно вже з тих назв, які їй удостоїли в давнину. У Платона вона називалася «лестощі», у Епікура – «хитрість, обман» – це та сама назва, яку дадуть їй ап. Павло, Ігнатій Богоносець і Іринеї Ліонський, у Атеней – «мистецтво обманювати» [34]. Принципова відмінність античного й гомілетичного підходу до ораторства полягає в тому, що етичний складник риторичної системи й риторичного ідеалу гомілетики виявляється в абсолютно новій, незнайомій ораторам античності. На зміну часто невизначеним, хоча й активно вживаним античними ораторами поняттями добра, блага, істини, справедливості приходять християнська онтологія й етика, визначила формування якісно нового риторичного ідеалу – оратора-проповідника, для якого названі етичні категорії отримують абсолютне значення.

Саме діаметрально протилежна відмінність софістичної та християнської етичних систем зумовило небажання гомілетики асоціювати себе з античною риторикою, яка мала виразне софістичне спрямування.

Крім того класична риторика розробила величезний арсенал риторичних засобів, правил їхнього використання, способів аргументації та інших суто технічних прийомів. Розуміння продуктивної сили проповіді в гомілетичі ґрунтувалося на силі духовності: «І слово моє й моя проповідь не в словах переконливих людської мудрості, але в доказі духа та сили» [76]. Оскільки мова йшла про дії духа, гомілетика не могла погодитися з тим

формалізмом і механіцизмом у побудові проповіді, які виникли б при простому запозиченні риторичних прийомів того часу.

Ця сукупність причин і визначила існуючий антагонізм між риторикою і сформувалася як наука про християнську проповідь. Фактично, відокремлюючи себе від риторики, гомілетика, якщо користуватися сучасною лінгвістичною термінологією, протиставляла їй себе за концептуальними ознаками – що стосовно локутивних структур і технік між двома течіями в мистецтві красномовства міг простежуватися й зв'язок, і навіть узаємодія.

Починаючи з Орігена (сер. III ст.), погляд на проповідь починає змінюватися. Оріген першим відкрито визнав допустимість участі в проповіді індивідуальних сил проповідника, а значить – і його відповідальність і необхідність відповідної його підготовки й освіти. Однак, почавши з визнання можливості участі особистості проповідника в створенні проповіді, гомілетика згодом усе більше переймає прийоми світської риторики. «Рейхлин і Еразм, як гуманісти, досліджуючи й проповідницькі твори давніх отців церкви, трактують про них на ряду з творами язичницької, грецької та латинської літератури, як про твори ораторського мистецтва, а у своїй гомілетичі мало звертають увагу на вчення про проповіді, що міститься у Св. Писанні. Звідси веде свій початок погляд багатьох гомілетів подальшого часу, за яким при визначенні проповіді береться до уваги одна її зовнішня сторона – словесна форма, і сама природа проповіді визначається як винятково риторична, тобто проповідь наче б і не має своїх особливих законів продукції, належить до тієї літературної галузі, яка називалася красномовством або ораторським мистецтвом, і підлягає єдиним правилам, які були створені ще в давнину для ораторства взагалі» [480]

Наслідки подальшої зміни ставлення до проповіді полягали в тому, що чим більше акцент переносився з дії Святого Духа на діяльність людини (проповідника), і чим більше приділялося уваги формальній і зовнішній



стороні проповіді, тим сильніше страждала від цього змістовна сторона, і тим далі проповідь відходила від євангельських ідеалів благовістя, доходячи часом до такого занепаду, що, «утративши характер священної важливості, проповідь нічим не відрізнялася від непристойно гумористичних і грубо сатиричних творів світської літератури» [34].

Деякі проповідники прямо пропонували вилучити з церковної проповіді весь релігійний зміст і замінити його філософськими доктринами. Таким чином, початкове уявлення про проповіді як про справу Божественного натхнення змінилося поглядом на неї як окремих продукт суб'єктивної творчості проповідника. М. Лютер і його послідовники направляли активні зусилля, у тому числі й на виправлення становища, що склалося в гомілетиці, однак і пізніше, і до сьогодні більшість протестантських посібників із гомілетики набагато більше нагадують підручники світської риторики.

Про домінування в сучасній протестантській гомілетиці риторичного елемента не тільки в навчальних посібниках, але й на практиці каже американський проповідник Гаррі Дуздаль, наводячи думку одного корейського проповідника щодо причин занепаду релігійного інтересу в Німеччині: «Німецька» церковна проповідь: (1) нецікава по стилю; (2) непрактична; (3) неемоційна й (4) безлика» [54]. Для виправлення становища він рекомендував німцям поїхати в США й перейняти там «кращий досвід», із приводу якого Р. Дуздаль зауважує: «Безперечно, американська проповідь відрізняється від європейської: і цікава, емоційна, але біда в тому, що якраз у цьому вона деколи не знає ні межі ні міри ... Саме Америка звела проповідь до рівня театральнотелевізійних спектаклів і комерційних шоу» [54].

З'ясовуючи питання про взаємозв'язки і взаємовплив гомілетики та риторики й про допустимість риторики в проповідництві, слід зазначити, що вирішення цього питання залежить від того, як розуміють суть і сенс

риторики самі дослідники. М. Барсов, чий погляд на гомілетику відрізняється консерватизмом, пише про риторику: «Слід пам'ятати, що існує ораторство, як продукт природної художньої творчості, – ораторство, від якого потрібно відрізнити риторство, яке відоме під ім'ям сікофантства. (сікофанти – позначення професійних донощиків, наклепників і шантажистів у давньогрецьких полісах). Таке помилкове ораторство, звичайно, має бути відкинуто, коли мова йде про проповіді, але зовсім інше слід сказати про духовне в словесному мистецтві; воно не тільки бажане в проповіді, але й має з нею тісну спорідненість. Справжнє ораторство полягає в тому, щоб представити істину в ясному світлі, зробити її зрозумілою для слухачів» [34]

Цілком зрозуміло, що риторичний елемент у проповіді вважається допустимим, і навіть необхідним. Розглянемо, якою мірою риторика може «існувати» в гомілетиці, не виходячи за дозволені їй межі.

У різні часи проповідь трактувалася або як виняткова справа Бога, або як виняткова справа людини (проповідника). І цим задані два граничних полюси розглянутого питання цієї проблеми. У християнському вченні про людину широко поширене синергетичне розуміння моральної людської діяльності, згідно з яким у ній відбувається об'єднання, співробітництво волі й енергії Бога й людини. Синергетичний принцип застосуємо й до комунікативної діяльності, одним із видів якої є проповідь. Із цієї точки зору внесок у проповідь є обоюстороннім: продуктивною силою проповіді визнається благодатна дія Святого Духа, що для успіху проповіді повинно підкріплюватися індивідуальною роботою, підготовкою та освітою проповідника. Відповідно до цього двома учасниками синергетичного акту в проповіді виділяються дві сторони: ораторська й церковно-релігійна. Під ораторським аспектом розуміється проповідь як дискурсивно-текстовий твір, як акт комунікації, який цілком може бути досліджений із позицій риторики та лінгвістики.

Церковно-релігійний аспект проповіді є виконанням за допомогою проповіді релігійного служіння. Проповідь із цієї точки зору – це «благовіщення про передбачене Богом спасіння, про покаяття, як головний засіб здобуте це уготоване Богом спасіння» [291]. Проповідник вимовляє проповідь, сприймає її не як просту мову, а як «один із головних засобів до поширення та утвердження Царства Божія на землі» [291]. Загальна, стратегічна мета досягається під час виконання п'яти основних тактичних завдань проповіді, що сформульовані православною гомілетикою: навчати вірі, боротися з єрессю й забобонами, виправляти розбещених, направляти віруючих до добродісного й утішати засмучених. Вивчення церковно-релігійного аспекту проповіді входить до компетенції пастирського богослів'я. Цей аспект формує базові концепти й концептосфера мовної особистості проповідника, реалізовані в процесі підготовки та виголошенні проповіді й утворює її ілюктивний стандарт. Оскільки матеріали християнської конфесійної та дидактичної практики існують, і в значній кількості, на їх основі можливі реконструкція та опис базових концептів, що лежать в основі проповіді як риторичного (дискурсивного) акту.

Ці концепти й складають зміст гомілетичної риторичної моделі в її онтологічному, гносеологічному, етичному та естетичному елементах.

Характерною рисою гомілетики є визнання визначального значення саме церковно-релігійного боку для всіх елементів ораторського аспекту проповіді; остання має підпорядковану роль на всіх етапах підготовки та виголошення проповіді.

Зазначаючи наскільки риторика може проникати в гомілетику, потрібно також відзначити, що в теорії гомілетики виділяють три частини [34]:

1. Гомілетика фундаментальна або принципова, вивчає питання сутності та природи проповіді, її продуктивної сили, про співвідношення в проповіді благодаті й особистих здібностей і зусиль проповідника;

2. Гомілетика матеріальна, регламентує нормальний уміст проповіді;

3. Гомілетика формальна або конструктивна, розробляє методи й прийоми підготовки та виголошення проповіді.

Об'єднуючи ці класифікації трьох частин гомілетики і двох аспектів проповіді (ораторський і церковно-релігійний), можна зробити висновок про межі, відведені риториці всередині гомілетики. Очевидно, що риторика по праву може претендувати на «освоєння» ораторського аспекту проповіді, а на рівні загальної теорії гомілетики риторика пов'язується насамперед із формальною гомілетикою, а також частково – і з гомілетикою матеріальною тією мірою, у якій *inventio* – винахід теми промови – уходить у коло риторичних завдань.

Усе сказане про риторику вище стосується загальної риторики як універсальної теорії і практики здатності людини до спілкування безвідносно приватних ситуацій комунікації, як до загальної системи законів і правил мововиробництва й мовоповедінки. У цьому сенсі загальна риторика є додатковим елементом гомілетики, які мають для неї більшу або меншу питому вагу, залежно від гомілетичної традиції й епохи в історії християнства, але в кожному разі загальна риторика не може претендувати на заповнення всього обсягу гомілетики, хоча подібні спроби відомі.

Поряд із цим у сучасній теорії риторики існує також поняття часткової риторики. Термін «часткова риторика» виник в українській традиції для позначення риторичних особливостей окремого роду творів, на відміну від риторики загальної, досліджує загальні закони, притаманні всім творам... Саме частковою риторикою слід назвати риторичні побудови всередині суміжних наукових галузей.

Таким чином, гомілетику можна вважати частковою риторикою, що має той же предмет і завдання, що й риторика загальна – підвищення ефективності спілкування. Специфічна особливість гомілетики як часткової риторики полягає в тому, що гомілетика розробляє шляхи поліпшення

спілкування щодо особливого предмета – Бога й релігійно-морального життя людей і має у своїй основі християнську світоглядну систему.

Варто зазначити, що головна продуктивна сила проповіді має, із точки зору гомілетики, надприродний, містичний характер, зумовлений впливом Божественного натхнення. Тому гомілетика, даючи настанови щодо підготовки проповіді, відкрито говорить про те, що досягнення бажаного проповідником ефекту залежить, зрештою, не від його риторичних умінь, а від того, якою мірою «християнською» є особистість самого проповідника. Відмінності гомілетики від загальної світської риторики обґрунтовуються фундаментальною частиною гомілетики й обумовлені церковно-релігійною стороною проповіді як виконанням релігійного служіння. Однак у поле зору сучасних дослідників потрапляє в основному лише формальна частина гомілетики й ораторська сторона проповіді, що ускладнює всебічне усвідомлення специфіки феномена проповіді як особливого виду комунікації.

Сьогодні гомілетика повертається до кращих традицій і водночас набуває нового звучання, яке відбиває особливості нашої епохи. Ведеться спеціальна цілеспрямована підготовка служителів церкви. У навчальні програми духовних закладів освіти (монастирських шкіл, духовних семінарій, академій) риторику введено як обов'язкову фахову дисципліну. Церковна риторика сьогодні має на меті мовою богослужіння залучити населення до цінного кола понять і уявлень, пов'язаних з моральністю нашої свідомості.

Давньогрецька демократія сприяла розвитку судового красномовства. Ще в античних риториках іде мова про різні способи спростування доказів. Арістотель уважав, що однією з якостей судового оратора є вміння викликати довіру, наводив приклади того, як треба аналізувати та інтерпретувати мову закону, щоб дійти правильних висновків, а саме: а) знаходження і прийняття положень; б) диференціація чисельних назв; в) знаходження розбіжностей і суперечностей в основних значущих положеннях; г) розгляд та аналіз

подібностей та розбіжностей. Ф. Зелінський говорить про те, що «Арістотель по суті знайшов чотири способи знаходження правильних висновків, які фактично лягли в основу судової практики» [232]. Римське судочинство передбачало присутність у суді потерпілого й підсудного. Тільки завдяки цьому представництву, якого не знала Греція, з'явилася юридична риторика. Обговорення проходили усно, писемних текстів не було, судили присяжні, тобто не спеціалісти, чим була обумовлена специфіка виступів. Суди відбувалися публічно й часто перемагав той, хто краще володів логікою викладу, умінням чітко висловлюватися, володів технікою впливу на слухачів. У часи Цицерона промова захисника мала три композиційні частини: розповідь про подію, викладення власних фактів і доказів, спростування доказів звинувачення. Коли за часів римських імператорів карні справи почали розглядатися без судів присяжних висока юридична риторика стала непотрібною.

Після довгої перерви з середини XIX століття судове красномовство починає відроджуватися в Європі (у Франції – раніше, із часів Великої Французької революції). У англійців суд присяжних починає активно працювати, однак не дає такої свободи учасникам судового процесу як це було в Римі.

Українське судове красномовство починає розвиватися ще за часів перших київських князів. У часи Київської Русі вже існували перші зразки судових промов. Значний унесок у розвиток правничої риторичної практики було зроблено в часи козаччини. Теоретичною розробкою юридичної риторики займався Феофан Прокопович, який описав усі види судових промов. Прокопович ставив високі вимоги до судових ораторів, адже вони «проводять найважливіші справи, розкривають, переслідують злочини, дискутують про чесноти й достоїнства, викладають народові закони» [449, с. 79].

Юридична риторика в Російській імперії сформувалася в другій половині XIX століття, оскільки судова реформа 1864 року зробила суд публічним. Це означало, що крім позивачів у суді були присутні ще й глядачі та слухачі. Судове красномовство стало новою формою вираження суспільної думки. Дослідник С. Андрієвський зазначав: «Російська адвокатура того часу була пригоршнею справжньої інтелігенції, яка в глухії її безправні часи піднімала свій голос над безправною країною. Судове красномовство має цілу низку особливостей, притаманних тільки йому. Основне завдання захисника – відстояти особисті інтереси людини проти суспільства. Суспільна маса вже готова розчавити окрему людину, то необхідно ту масу стримати, зробити милосердного, відмовитися від засудження. Треба зробити так, щоб людину карав закон, а не суспільство» [1, с. 18].

Сучасний курс підготовки правників передбачає обов'язкове вивчення риторики як фахової дисципліни. Крім того, елементи риторичної підготовки здійснюються в курсі юридичної деонтології, практичних курсах державної та іноземної мов, судової практики та інших. Значно посилився інтерес до проблем юридичної риторики і в галузі наукових досліджень. Відомим є навчальний посібник В. Молдована «Судова риторика» [428], де здійснено спробу повної класифікації видів судових промов, особливості підготовки до них, специфіка судового справочинства тощо.

Серед галузевих риторик можна виділити і військову. Протягом історії людства стиль військових текстів змінювався мало. Від них незмінно вимагалися правильність, ясність, чіткість, стислість, внутрішня сила. Саме ці якості передбачають сильний емоційний вплив на людське серце. «Воєнний оратор має довести своєму воїнству, що саме сьогодні потрібна перемога або смерть» [373, с. 4].

Перші тексти, що слугують прикладом військового красномовства, можна знайти в останній книзі П'ятикнижжя. Дійшли до наших часів і записи

з промовами грецьких і римських полководців, промови-заклики Тамерлана та інших видатних воєнних риторів. Основними мотивами військового красномовства є віра в перемогу, заклики до збереження слави Вітчизни, честі народу, всього що становить святиню. Військова риторика містить таке поняття як клятва. Особлива коротка промова видається людині чимось справді істинним, оскільки порушення її призводить до моральних страждань, покарання або смерті. Клятва включалася і в семантику ритуальних жестів або підтримується дією, наприклад, виносом знамен. В Україні жагу військового красномовства започатковано в ораторській прозі XVII століття: «Слово на час війни» Антонія Радивиловського, «Бесіди про брань» Симона Полоцького. Ці твори містили конкретні заклики протистояти ворогам заради дружин і дітей. Воїни-захисники змальовані як богатирі, поборники «світлої правди», а нападники – «дикі звірі», «супостати», «леви люті й медведі жорстокі». У польській літературі виникають так звані лагерні проповіді (Прповідь «До воїнів» Петра Скарги), яка пояснює необхідність війни, як захисту святої віри.

Відомими військовими ораторами можна назвати відомих козацьких гетьманів: Д. Вишнівецького, М. Дорошенка, І. Мазепу, П. Сагайдачного, І. Сулиму, Б. Хмельницького.

У XVIII ст. військовоє красномовство починає широко вивчатися в Російській імперії, так Я. Толмачов видав книгу «Військовоє красномовство, що основане на загальних засадах словесності, із застосуванням прикладів у різних жанрах і родах». Книга містила розділи про риси військової риторики, моральні якості воїна, риси ораторського військового стилю, навчальні, описові, дорадчі військові твори, а також листи, розпорядження, накази тощо. Автор характеризує також військового оратора, який «більше діє, ніж говорить, бо мовлення тільки доповнює дію, Говорить стисло: «прийшов, побачив, переміг». Рішучий тон – голос військової влади» [652]. Книга



містила зразки кращих вітчизняних полководців М. Кутузова, О. Суворова, О. Рум'янцева.

Військове красномовство потребує ще й енергійної жестикуляції (на відміну від церковної риторики), воно може розглядатися як різновид революційного мовлення. На думку французького історика А. Олара, початок революційному військовому красномовству відкрив стиль Робесп'єра: політична програма без дискусії. Двадцять років ХХ століття значно розвинули такий стиль в Україні. Характерною рисою для риторики того часу став пошук спільних поглядів, введення в промову оціночних категорій, прикладів, які б вразили слухача, залучили до одностайності. Військове красномовство тогочасної української армії характеризувалося іншими стилістичними особливостями – закликами, лозунгами, новою символікою тощо. Традиція звернення до воїнства відроджувалася в різні історичні часи: з відозвами до поборників побудови Незалежної України зверталися представники Української Центральної Ради, дирекції – В. Винниченко, М. Грушевський, С. Петлюра, Ф. Швець. Про авторитет військової риторики свідчить готовність студентів Київського університету та гімназистів захищати демократичні завоювання від більшовиків. Необстріляні юнаки під станцією Крути зупинили наступ радянських частин на столицю.

Сьогодні військове красномовство вивчається як елемент гуманітарної підготовки кадрів для збройних сил, оскільки цілком зрозуміло, що сучасний військовослужбовець має навчитися представляти свою армію у світі, розкривати особливості військової доктрини й політики, яку провадить держава, а значить мусить володіти риторичною підготовкою. Навчання риторики у військовому вищому навчальному закладі є обов'язковим компонентом професійної підготовки фахівця, а володіння культурою комунікації - одним з показників освіченості сучасної людини. Цільовою установкою навчальної дисципліни «Риторика» є формування в курсантів готовності й здатності до міжкультурної комунікації, практичного володіння

риторичною комунікативною компетентністю, під якою розуміється вміння співвідносити мовні засоби з конкретними цілями, ситуаціями, умовами і завданнями мовного спілкування. Специфіка комунікативної спрямованості курсу риторики полягає в поєднанні професійної та соціокультурної орієнтації. Досягнення освітньої мети здійснюється в аспекті гуманітаризації технічної та військово-професійної освіти, означаючи розширення кругозору курсанта, підвищення рівня його загальної культури та освіченості, удосконалення культури мислення, спілкування, мовлення. Розвиваюча мета вивчення риторики передбачає врахування особистісних потреб, інтересів та індивідуальних психологічних особливостей курсантів, загальний інтелектуальний розвиток курсанта, оволодіння ним певними когнітивними прийомами, що дозволяють здійснювати пізнавальну комунікативну діяльність, розвиток здатності до соціальної взаємодії, формування загальнонавчальних і компенсаторних вмінь, а також вмінь самовдосконалення.

Таким чином, галузеві риторики сьогодні введено до навчальних програм різних вищих навчальних закладів як складники фахової підготовки. Релігійна, юридична, військова риторики мають специфічні риси, ураховують професійне спрямування, контекст і ситуативність комунікації. Риторика, як елемент професійної підготовки, стає невід'ємним складником професіоналізму.

### **3.2. Галузеві риторики як компоненти професійної підготовки фахівців**

Питання про навчання мистецтву професійного мовлення має свою давню історію як у світовій, так і у вітчизняній риториці. Історичний огляд основних навчальних посібників із риторики XVII - першої половини XIX ст., як пише Л. Антонова, підтверджує, що теоретичні положення риторики

завжди спрямовані на практичне застосування, відповідно до вимог «успішної промови», що відповідає сучасному розумінню «комунікативно-доцільної мови» та «комунікативної компетентності». Слід підкреслити, що галузева риторика має різні варіанти назв: «часткова», «прикладна», «спеціальна», «коротка» тощо [38]. Кожна з назв доповнює іншу, а разом вони дають узагальнене тлумачення цього розділу риторики.

Так, А. Нікольський у «Риторичі» визначає предмет часткової риторики як «мистецтво розташовувати й приємно пов'язувати свої думки», при цьому спосіб вираження й висловлювання думки залежить від жанрових різновидів мовлення [163].

У «Досвіді риторики» І. Рижського особливе місце займають дидактичні зауваження автора про цільове та прикладне призначення риторичного вчення – «удосконалювати обдарування добре висловлювати свої думки й розсудливо міркувати, щоб згодом могли вони бути здібніші до посад, які обіймають» [549].

У роботах М. Кошанського представлена повна система теоретико-словесного курсу, який будується на поділі змісту загальної й часткової риторики. Якщо в загальній риторичі розгорнута система правил укладання промови, то часткова риторика має за мету «пізнання всіх родів і видів прози», причому слід підкреслити, що саме в практиці М. Кошанського вперше звертається увага на диференціацію загальних правил риторики із 10-ти родів і видів словесності, завдяки чому галузева риторика отримує свою якісну визначеність [321].

Справді, часткова риторика (теорія прози) головним своїм змістом має насамперед класифікацію родів та видів прозових творів. У кожному окремому випадку, як бачимо, автори пропонують правила організації (побудови) висловлювань відповідно до загальних вимог «мистецтва мовлення».

Слід визнати, що «теорія прозових творів» - часткова риторика – мислилася як практичне мистецтво, якому можна й треба «навчатися». Тому сучасна риторична наука може взяти на озброєння «нормативний» та «прикладний» характер риторичних знань, їхню «діяльнісну» основу [38].

Часткова риторика почалася з того, що М. Ломоносов розділив усі тексти на прозу й поезію, і продовжилася розглядом «великих» і «малих» форм.

До середини XIX століття була розроблена класифікація видів і жанрів словесності, куди залучилися листи, розмови або діалоги, навчальні та наукові твори, історія (від історичної до художньої) і так звані «промови», або «види і роди красномовства». Причому в дореволюційних риториках виділялося 10 видів красномовства: судове, академічне, соціально-побутове, військове, духовне (церковно-богословське), дискусивно-полемічне, дипломатичне, парламентське, мітингове й торгівельне, або, як його ще називали, комерційне красномовство.

Разом із тим учені намагалися створити всеосяжні класифікації існуючих видів словесності й дати опис жанрів усередині кожного виду.

Роди й види словесності в такому розмаїтті вперше представлені О. Мерзляковим. Він пише про існування «...деяких різновидів промов. Усі вони поділяються між собою за цілями і за складом...» [417]. Автор виділяє не тільки правила красномовства, що «стосуються взагалі промов...», але й такі правила, які належать до одного якого-небудь роду [417]. Наприклад, політичне красномовство вимагає від оратора точних і детальних відомостей про права й обов'язки щодо своєї Вітчизни. Судове красномовство передбачає ґрунтовне «пізнання природного й громадянського права; крім того, повне та ясне поняття про ті справи, які становлять предмет мовлення» [417].

Головний намір «духовного» красномовства полягає в утвердженні християнських істин «посеред церкви», у показуванні благодіянь, обов'язків

релігії, у поширенні чистої, святої моральності [417]. По суті справи, ці положення риторика, що говорить про специфічність «навчання» кожної з промов, закладають основи галузевої риторики, залежної від цілей та сфери використання. Звичайно, кожна з часткових риторик має свої особливості, переваги й недоліки. [417]. Низка положень і рекомендацій, зазначених у цих виданнях, імовірно, застаріла, але чимало й таких положень, які становлять безсумнівний практичний інтерес і сьогодні.

Загалом в історії вітчизняної риторики було не менше п'яти риторичних напрямів: шкільна риторика, риторика, покликана навчити способів впливу на почуття й естетичне сприйняття слухачів, риторика як категорія мовленнєвої діяльності, риторика як теорія тексту або нормативна стилістика й низка професійно орієнтованих риторик, які отримали особливе поширення в другій половині XIX століття.

Уже в риторичних посібниках XIX століття формується уявлення про те, що в мовленнєвій комунікації для певних родів і видів красномовства існують свої типові моделі, правила побудови тексту. Слід особливо відзначити, що вітчизняні часткові методики виділялися як самостійні, з огляду на цілі й завдання спілкування соціальної групи, у якій відбувалося спілкування. Саме умови спілкування визначали в часткових риториках мовленнєві жанри, закріплені за певним видом красномовства. Наприклад, для академічного красномовства це насамперед такі жанри, як «лекція, «промови, виголошені в урочистих зборах», «міркування або дисертації» [525].

Для судового красномовства дореволюційні ритори виділяли такі мовленнєві жанри, як «судові промови прокурора, адвоката» [301].

У військовому красномовстві ритори говорять про необхідність навчання таким жанрам, як: накази, військові приписи, прокламації, словесні доручення, настанови солдатам, звернення до війська тощо [652].

У духовному чи церковно-богословському красномовстві історично склалися такі мовленнєві жанри, як проповідь, духовна бесіда, доручення.

Мовленнєвий жанр визначає структуру й мовне оформлення висловлювання. У працях вітчизняних риторів чітко прослідковується вимога про необхідність навіть у межах одного мовного жанру вживати мовні, стилістичні засоби залежно від того, кому адресовано висловлювання, наприклад, лекторська мова для студентської аудиторії або в аудиторії фахівців-професіоналів [ 417, 548, 549].

Про зв'язок понять стиль і мовний жанр писав М. Кошанський у відомих працях «Часткова риторика» й «Загальна риторика», у яких учений відстоює свою принципову позицію в розумінні стилю. Він має на увазі вимогу відповідності «стилю предмету викладу; відповідність стилю зображуваним думкам» і закріплення кожного виду стилю за певними жанрами. Виділяючи три стилі (простий, середній і високий), М. Кошанський зазначає, що середнім стилем слід користуватися в ділових паперах [321]

Про навчання правильному оформленню різних ділових паперів пишуть такі ритори, як А. Мерзляков (1828) (ділові листи), М. Кошанський (30-і рр.), А. Галич (1830) (ділові папери), М. Греч (1830) (ділові листи), П. Георгіївський (1836) (ділові папери: особисті й громадські), П. Зеленецький (1846) (ділові папери: державні й політичні), В. Класовский та П. Тимошенко (60-ті рр.) (ділові папери як одна з п'яти форм промови: монолог, діалог, лист, діловий документ, ораторська промова).

Питання про навчання ділового мовлення О. Мерзляков ставить тільки у зв'язку з навчанням складання ділових листів, які «вимагають точності порядку... У листах, що належать до посади, потрібна особлива ґрунтовність у думках, правильність і справність у виразах...» [417].

М. Кошанський – автор відомої «Загальної риторики», за якою навчалася декілька поколінь вітчизняних учнів, є творцем і «часткової

риторики», де фіксувалися правила до її певних видів: як писати листи, як вести розмови, як будувати навчальні твори тощо [321].

У другому розділі «Часткової риторики» М. Кошанський розмірковує, зокрема, і про ділові листи й папери, головним ученням яких він вважає «не пояснення почуттів, а виклад справ і різні стосунки в справах особистих, цивільних і державних». Змістом таких листів буває «виклад, пояснення справ, мета їхнього виконання, обов'язки особисті або службові» [321, С. 17]

М. Кошанський зазначає, що структура і зміст таких листів залежить «від особливості справи», але, як правило, виглядає так:

- а) виклад справи,
- б) наслідок, думка, бажання, прохання,
- в) короткий висновок.

При цьому наголошується, що головний плюс ділових листів – їхня простота, природність і стислість. У ділових листах, підкреслює автор, «усяка надмірність слів, виразів вважається недоліком» [ 321, С. 17-19]

У спеціальному розділі книги «Теорія красномовства для всіх родів прозових творів» О. Галич [133] розглядає особливості й своєрідність ділової прози («ділових паперів»). Автор зазначає, що «ділові папери становлять той особливий вид прози, який ми вживаємо у творах, призначених безпосередньо для відносин і справ цивільного життя».

До ділових паперів О. Галич відносить різні тексти, наприклад, договори, міністерські та посольські переговори, угоди, укази, прохання, скарги, судові протоколи, заповіти. У роботі подано формулювання характерних особливостей ділових паперів, до яких належать такі: чистота, правильність, ясність, визначеність, стислість, порядок і повнота.

Ці важливі положення й для письмового, і для усного ділового мовлення. Не менш актуальним є й положення О. Галича про те, що в ділових паперах повинні вживатися лише загальноприйняті й традиційні мовні засоби. У той же час ритор рекомендує вільно використовувати в

діловому мовленні термінологічну лексику, яка «дозволить уникнути багатослівних описів і викласти предмет з необхідною ясністю і стислістю».

Вельми показово, що О. Галич спеціально вказує у своїх роботах нюанси, що пред'являються до усного мовлення – «особливі правила ораторського мистецтва». Для усного ділового мовлення, на наш погляд, особливо важливі з них такі: чітке визначення мети й стилю викладу, його системність, правильне розташування частин, композиційна єдність.

Крім того, ритор зазначає, що при викладі фактів надзвичайно важливі докази, при виконанні яких слід «остерігатися змішувати доводи різного роду й властивості». Нарешті, для усного мовлення важливо й зауваження О. Галича про тон викладу: «у доказах дуже важливий тон, у якому вони пропонуються» [133, С. 37-43]

Досить актуальним видається нам «Керівництво до вивчення вітчизняної словесності» (1836) П. Георгієвського, у якому спеціальний розділ присвячений правильному складанню й оформленню ділових паперів. П. Георгієвський під діловими паперами розуміє такі твори, які містять у собі виклад справ різного роду. Як і О. Галич, П. Георгієвський до основних рекомендацій ділового мовлення називає: правильність мови, стислість, образність, простоту, ясність і точність [29].

Виклад проблем «навчання» професійної мови в часткових вітчизняних риториках першої половини XIX століття дозволяє зробити висновок про те, що навчання «часткового мовлення», у тому числі професійного, займало в українському дореволюційному суспільстві належне місце, а вимоги до усного професійного мовлення, можуть бути важливим й для сучасного навчання.

Особливо слід виділити найбільш розвинуте судове красномовство, орієнтоване на усну форму, причому низка рекомендацій того часу досі не втратила актуальності для навчання будь-якого професійного усного мовлення. Юридична риторика, як навчальна дисципліна, має на меті



всебічну підготовку до специфічної комунікації основних учасників правового процесу – адвоката й прокурора.

Судове (юридичне) красномовство – це ораторські виступи юристів, підсудного та цивільних осіб у процесі розгляду судової справи з позицій законодавства. Судові промови таких «майстрів слова», як К. Арсеньєв, Н. Карабичевський, Ф. Плєвако, А. Коні, П. Сергеїч, є зразками для юристів, водночас можуть слугувати зразковими текстами, на основі яких слід навчати аргументованості, логічності, доказовості, «бойовитості» (але не агресивності) не тільки майбутніх юристів, але й, звичайно, майбутніх фахівців в інших галузях, чия професійна діяльність вимагає умінь створювати мовленнєві висловлювання, що відрізняються перерахованими вище якостями. Безсумнівно, це економічні спеціальності різної спрямованості, насамперед пов'язані з менеджментом, маркетингом.

Судова промова мусить висвітлити громадську точку зору та оцінку злочину, особи підсудного з погляду того чи того учасника дебатів. Проте право пропонувати міру покарання або думку про невинність підсудного мають лише прокурор та адвокат; інші тільки уточнюють деталі, які допомагають об'єктивно змалювати стан справи.

Варто враховувати й те, що судова промова має виховну спрямованість, активно впливаючи на судову аудиторію, широку громадськість і передаючи ті вселюдські духовні цінності, якими має керуватися судовий оратор.

Судове красномовство виникло в Давній Греції як апології – промови на захист самого себе, що їх писали для населення логографи – софісти. Тоді не було ані державного звинувачення, ані попереднього судового слідства. У пору існування родового полісу суд вершили племінні вожді-царі. В античні часи роль судді взяла на себе держава, відкинувши сваволлю полісного суду. Кожен міг звинуватити будь-кого в злочині, а захищатися людина мусила сама, зібравши для того необхідний матеріал і виклавши його красномовно

перед судом. Логографи-софісти постали внаслідок того, що не всі вміли себе захистити. Інколи, правда, замість звинуваченого дозволяли виступати іншій особі, але обов'язково громадянину цієї держави. Судова промова мала приблизно таку структуру: вступ (у якому прагнули схилити до себе суддів); оповідь (виклад фактів справи з точки зору виступаючого); докази своєї правоти й полеміка з супротивником, якого чорнили скільки могли; висновок, що мав стандартний вигляд. Вступ та висновки були типовими шаблонами.

Сучасний суд дуже відрізняється від судочинства античної пори. Це складна процедура, учасники якої чітко розподіляють ролі: прокурор, адвокат, свідки тощо. Античний «захист самого себе» поступився всебічному вивченню особистості підсудного та обставин справи. Кожне слово тут повинно бути вагомим і точним, особливо в суді першої інстанції, важливою частиною якого є дебати. Успіх справи, торжество справедливості неможливі без відповідної підготовки судочинця чи просто того, хто виступає в суді. Дуже важливо, щоб усі, хто має слово в процесі, вміли виступати публічно, мали відповідну риторичну підготовку.

Особливої уваги потребує підготовка судової промови. Важливо визначити її предмет, види та функції, специфіку словесного оформлення. Судова промова – це промова, звернена до суду та інших учасників судочинства і присутніх при розгляді кримінальної, цивільної, адміністративної справи, у якій містяться висновки щодо тієї чи тієї справи.

Цікаво, що в одній із праць російського автора П. Сергєйча, створеній на межі XIX – XX ст. («Искусство речи на суде»), юридичне красномовство розглядалося не лише як підготовка промови для судового засідання (юридична оцінка дій, моральна оцінка злочину, допит свідків, експертиза та ін. становлять тут лише матеріал для промови). Автор наголошує на потребі вирішення загально риторичних питань: про чистоту мови; про її ясність; про непотрібність витончених, заплутаних зворотів; про пафос; про увагу

слухачів; цілий розділ - «Квіти красномовства» присвячено мовним прикрасам (антитеза, метафора, порівняння тощо).

Основними особливостями судової промови порівняно з іншими видами ораторського мистецтва є: офіційний характер промови; полемічність; спрямованість (до суду); попередня зумовленість змісту (справа, яку слухає суд); підсумковий характер судової промови». У суді виступають з промовами прокурор (обвинувач) та адвокат (захисник). Визначають прокурорську (звинувачувальну) та адвокатську (захисну) промови. Крім того, у судових суперечках часом беруть участь громадський обвинувач і громадський захисник, цивільний позивач і цивільний відповідач (або їхні представники); потерпілий та його представник, нарешті – підсудний, у ролі захисників якого можуть виступати близькі родичі, опікуни або піклувальники.

Судова промова ефективно впливає на суд, допомагає формуванню переконань суддів та присутніх у залі суду громадян.

У багатьох життєвих ситуаціях, за яких юрист використовує ораторське мистецтво, особливе місце посідає судовий процес. Саме тут досить часто рівень володіння словом стає чи не найголовнішим критерієм професіоналізму юриста. Маючи бездоганно побудовану логіку доказування певної тези, можна отримати негативний результат, якщо ця логічна схема не буде перетворена в промову, що втілює єдність та адекватність змісту і форми. Тому важливий складник під час підготовки до професійної участі в судовому процесі – відпрацювання навичок ораторського мистецтва. Протягом століть існування судової системи та юридичної професії загалом велика увага приділялась узагальненню певних правил чи законів судового красномовства. З точки зору повноти та систематизування судового красномовства – найрозвиненіша професійна сфера ораторського мистецтва як теорії та навчальної дисципліни.

Характеризуючи судову промову, слід виходити з того, що її зміст та форма визначаються загальними принципами судочинства. Довгий час у країні панувала така система судочинства, що суттєво зменшувала потребу в ораторських навичках. Проте за умов більш повної реалізації принципу змагальності, існування суду присяжних, ораторське мистецтво набуває рис важливого процесуально допустимого чинника впливу на судові рішення.

Загалом не існує єдиного підходу до судової промови, її визначення та атрибутів, ознак. Можна вважати, що до сфери розгляду в судовому красномовстві належать усі форми виступів учасників процесу. Серед професійно значущих мовленнєвих умінь, про необхідність володіння якими пишуть ритори вітчизняного красномовства, можна виділити такі:

- по-перше, «слід ґрунтовно продумати майбутню промову, намітити план, записати тези, фактичні дані (за необхідності), але не слід завчати напам'ять, треба вчитися говорити без папірця, творячи промову в процесі її виголошення»;
- по-друге, для публічного виступу слід підготувати промову так, щоб її могли зрозуміти й неспеціалісти, «...кожне слово оратора має бути зрозумілим слухачами зовсім так, як він розуміє» [585].

Ці положення є актуальними для сучасної методики навчання майбутнього спеціаліста, бо йому належить спілкуватися не тільки з колегами, але й з нефахівцями, що не мають чіткого уявлення про лексичне наповнення термінів, тим більше професійних. Про це слід пам'ятати;

- по-третє, на сьогодні актуальним є положення, висунуте А. Коні, про те, що будь-який фахівець повинен із любов'ю й повагою ставитися до рідної мови. Застерігає А. Коні й від надмірного захоплення вживанням нових слів і виразів, запозичених слів. Зрозуміло, мова не йде про ті професійні вирази й терміни іншомовного походження, без яких неможливо уявити мову професіонала-юриста або економіста. Ідеться про тенденції до

спеціального ускладнення, «модернізації» мови, за яку інколи ховається порожнеча сказаного.

Варто особливо відзначити ще одне положення, без якого мовлення юриста, як і економіста, навряд чи досягне бажаної мети: емоційність. Мовленню потрібна тональність, гучність, темп. Саме промова, у якій враховані такі її якості, здатна викликати інтерес до викладених фактів [301].

За своїм цільовим призначенням у кримінальному процесі судова промова може бути або «захисною», або «обвинувальною». Цей поділ свідчить про існування двох моделей судового красномовства, що конкретно пов'язані з процесуальними ролями й мають свої правила та норми. Ці моделі суттєво не відрізняються від моделей, характерних для цивільного чи господарського судочинства.

За своєю формою судова промова поєднує риси діалогічного та монологічного мовлення. Це ґрунтується на тому, що основою судового процесу за сучасних умов є дебати, які мають встановити істину, тобто зміст судового рішення. Судові дебати є важливою характеристикою та складником судового процесу, їхній хід та загальні правила досить жорстко визначаються процесуально-правовими нормами. Але в такому разі істотну вагу має й судова практика. Досить часто саме практика формує штампи та стереотипи, що впливають на мовленнєву поведінку учасників процесу.

Головною характеристикою судової промови є те, що це процесуальна діяльність, визначена законом, та, відповідно, правовий акт. Цим зумовлюються певні елементи формалізації в судовій промові.

Передусім формалізуються, тобто перетворюються на штампи, деякі мовні конструкції, що використовуються при зверненні до суду та учасників процесу, при представленні доказів. Такі мовні конструкції, як правило, не містять чітких визначень у законі чи підзаконних актах і базуються на звичаях. Тому при підготовці судової промови слід вивчати практику

відомих судових процесів, звертаючи увагу на «стандартні» елементи промови та правила їх застосування.

Будь-яка промова завжди містить узаємодію з аудиторією, навіть якщо ця аудиторія була б уявною, а сам контакт - умовним. Не є винятком і судова промова. Існують розбіжності стосовно розуміння того, що вбачається в понятті «аудиторія» у цьому разі. В іншому випадку, тобто коли аудиторією вважають усіх присутніх у залі судового засідання, саме визначення судової промови буде розпливчастим, і вона втрачає свою якісну природу як процесуальної дії.

Судова аудиторія створює передумови врахування загальних правил взаємодії з аудиторією, зважаючи й на обмеження в спілкуванні з учасниками процесу згідно із законом. Тобто судова аудиторія характеризується структурованістю за процесуальними ролями та незалежністю учасників процесу.

Психологічна культура судового оратора полягає в тому, що він має володіти знаннями та вміннями психологічного спілкування такою мірою, щоб стати керівником (лідером) організації специфічного пізнавального процесу, яким є судовий розгляд. Досягається це не лише логічними та фактологічними засобами, але й за допомогою таких психологічних прийомів, як управління увагою, пізнавальною активністю тощо.

Підпорядкованість процесуальним завданням містить і те, що судова промова у своїй основі має суто професійну мовленнєву базу, тобто до лексики належить професійна юридична мова. Це зумовлює її насиченість спеціальними термінами та зворотами. Тому мовленнєвою нормою в судовій промові найчастіше є адекватне вживання спеціальних термінів. Різновиди судової промови в процесі пов'язані з певними процесуальними функціями, і їхня побудова має свої особливості, хоча ці особливості більше стосуються особливостей процесуальної ролі, ніж їх змісту та форми. Загальними принципами побудови промови мають бути: поєднання її направленості

(наприклад, обвинувальної чи захисної) з абсолютною точністю та повнотою у викладенні права; уникнення загальних положень, абстрактної та нецілеспрямованої мови; аргументованість та підпорядкованість усієї промови цільовому призначенню та темі промови.

Варто враховувати й те, що судова промова має виховну спрямованість, активно впливаючи на судову аудиторію, широку громадськість і передаючи ті вселюдські духовні цінності, якими має керуватися судовий оратор.

Антон Чехов писав понад сто років тому: «Можливо, і ми колись дочекаємося, що наші юристи, професори і взагалі посадові особи, які за обов'язками служби мають говорити не лише вчено, але й зрозуміло і гарно, не виправдовуватимуться тим, що вони «не вміють» говорити. Адже в принципі для інтелігентної людини погано говорити повинно б вважатися такою непристойністю, як не вміти читати і писати, й у справі освіти та виховання навчання красномовства слід було б вважати неминучим» [724].

Нині настав час відродження національної культурної спадщини, зокрема й риторичної, у якій певною мірою відбито дивоцвіт і світовідчуття українського народу. Україна проголосила, що буде правову демократичну державу. Для цього їй необхідні передусім духовні, інтелектуальні особистості, високопрофесійні правники, політики, викладачі. Настала пора змінити ставлення до базових класичних наук, із-поміж яких на чільному місці й красномовство – наука й мистецтво переконуючої комунікації. Наука, що становить фундамент професіоналізму спеціаліста гуманітарної професії й найперше адвоката, прокурора, судді.

У судовому засіданні при розгляді кримінальних, цивільних, адміністративних, господарських справ можна виділити такі види судових промов:

1. Обвинувальна промова прокурора в кримінальних справах в суді першої інстанції.

2. Промова прокурора в кримінальній справі при відмові від обвинувачення в суді першої інстанції.
3. Захисна промова адвоката в кримінальній справі в суді першої інстанції.
4. Промова адвоката – представника потерпілого, цивільного позивача й цивільного відповідача.
5. Садозахисна промова підсудного.
6. Промова потерпілого і його представника.
7. Промова цивільного позивача й цивільного відповідача або їхніх представників (у межах цивільного позову в кримінальних справах).
8. Промови прокурора й адвоката в цивільних справах у суді першої інстанції.
9. Промови прокурора й адвоката в адміністративних справах.
10. Промови прокурора й адвоката в кримінальних і цивільних справах у суді другої інстанції.
11. Промови громадського обвинувача й громадського захисника в кримінальних справах.
12. Промови позивача та відповідача або їхніх представників у цивільних справах.
13. Промови третіх осіб або їхніх представників у цивільних справах.
14. Промови уповноважених органів державного управління, профспілок, підприємств, установ, кооперативних організацій та їхніх об'єднань у цивільних справах.
15. Промови представників громадських і трудових колективів у цивільних справах.
16. Промови осіб, які притягаються до адміністративної відповідальності, та їхніх представників.
17. Промова потерпілого в адміністративній справі.



18. Захисна промова близьких родичів, опікунів або піклувальників підсудного в кримінальній справі.

19. Промова адвоката (представника сторони) при веденні господарських справ в арбітражному суді.

20. Промова прокурора при підтриманні позову в арбітражному суді. [428].

Виходячи з предмета судової промови, пропонується структура та зміст промови прокурора при оголошенні обвинувачення:

- викладення фактичних обставин справи, як вони були встановлені попереднім слідством;
- заява про не підтвердження обвинувачення в суді – про відмову від обвинувачення;
- аналіз та оцінка доказів, зібраних і досліджених під час попереднього й судового слідства;
- фактичні обставини та юридичні підстави відмови від державного обвинувачення;
- причини необґрунтованого притягнення особи як обвинуваченого до кримінальної відповідальності, пропозиції щодо їхнього усунення;
- пропозиції про поновлення порушених прав підсудного;
- пропозиції про подальшу долю справи.

Культура говоріння тісно пов'язана з мовленнєвим етикетом, тобто з правилами вітання, знайомства, прощання, вдячності, вибачення, запрошення, схвалення тощо. Люди, як правило, негативно реагують на порушення вироблених суспільством формул етикету.

Для того щоб ділове спілкування було ефективним, важливо, щоб його учасники обов'язково зверталися одне до одного на «Ви» (як до співробітників, так і до клієнтів). Таке звертання – необхідний інструмент

підтримання нормальних службових відносин і трудової дисципліни в колективі та встановлення партнерських стосунків із клієнтами. В обов'язковому порядку слід звертатися до іншого на його ім'я та по батькові. Отже, мовленнєвий етикет – це складна система мовних знаків, що спирається на моральні правила й вимоги і вказує на ставлення як до інших людей, так і до себе. Культура спілкування – не просто культура вибору ефективних стратегій і тактик, в основі яких лежать гуманістичні комунікативні установки, знання та вміння. Це також результат застосування правил конструювання повідомлень, говоріння та слухання, це активне використання правил і норм гуманістичної етики, постійне дотримання вимог службового етикету.

Отже, щоб бути переконливим у суді потрібно, як з боку обвинувачення, так і з боку захисту, використовувати повною мірою судове красномовство. Особливо вміння володіти красномовством необхідне під час судових дебатів, які можуть вплинути на судові рішення в плані вироку.

Дар красномовства містить уміння правильно використовувати ораторське мистецтво із застосуванням мовленнєвого етикету, майстерності слова, уміння впливати на людину, на її настрій, розум, бажання, талантом впливати на неї всебічно, сконцентровувати увагу аудиторії й широкої громадськості, передаючи ті вселюдські духовні цінності, якими має керуватися судовий оратор. Тому мовленнєвою нормою в судовій промові найчастіше є адекватне вживання спеціальних термінів. Різновиди судової промови в процесі, пов'язані з певними процесуальними функціями, і їхня побудова має свої особливості, хоча вони більше стосуються особливостей процесуальної ролі, ніж їхнього змісту та форми.

Умови для розвитку ораторського мистецтва в Російській імперії в XIX ст. були менш сприятливими, ніж на Заході. Був відсутній парламент, діяла жорстка цензура, до 1864 року не існувало прилюдного суду. Але все ж таки культура ораторської мови розвивалася. Продовжувалося вдосконалення як

практичного, так і теоретичного духовного красномовства. Усі риторики містили спеціальні розділи, у яких викладалися принципи побудови, словесного оформлення проповіді. Формувалися нові різновиди ораторського мовлення: політичне, судове красномовство. Захоплення застільними, ювілейними, весільними промовами, тостами сприяло вдосконаленню побутового красномовства.

Політичне красномовство розвивалося, особливо інтенсивно, у періоди загострення класових протиріч. Початок XIX сторіччя дало нам чудові зразки політичного красномовства в працях членів Кирило-Мефодіївського братства, яких захоплювали не норми розумового ораторського мистецтва, а емоційні способи впливу словом на людину. Тому красномовство проповідників за метою, призначенням, прийомами впливу молодому поколінню було ближче, ніж академічне ораторське мистецтво. Збереглися записи промов В. Білозерського, М. Костомарова, Т. Шевченка. У статті «Україна» М. Костомаров відзначив, що в Україні «з'явилося прагнення відродити народність, що помирала під московським батогом й санкт-петербурзьким багнетом». Колишні кирило-мефодіївці заснували громадсько-політичний і літературно-мистецький журнал «Основа», що особливо активно виходив з 1861 року. Журнал проіснував усього 22 місяці, пропагував ідею права народу на освіту та рідну мову, популяризував українську історію та літературу. Авторами журналу стали – Л. Глібов, М. Костомаров, М. Максимович, Марко Вовчок, О. Лазаревський, С. Руданський, А. Свидницький, Т. Шевченко та інші. Під впливом звинувачень цензури в українофільстві журнал самоліквідували.

Політичне красномовство розвивалося і в гуртках 30-х та 40-х років XIX століття (гуртки В. Белінського, О. Герцена, М. Огарьова, М. Петрашевського, М. Станкевича, та інших громадських діячів). Революційні демократи були змушені збиратися й говорити таємно. Вони були позбавлені можливості виступати відкрито з ораторським словом й

тому вдавалися до засобів публіцистики для вираження своєї громадянської позиції. Існувало також і офіційно схвалене красномовство консерваторів і лібералів, які не мали обмежень у виступах і відрізнялися фразерством. У 60-х роках XIX століття студенти Київського університету організували громадський рух хлопоманів. Провідною ідеєю діяльності цього руху була єдність з народом: студенти розмовляли виключно українською мовою, вбиралися в національний одяг, дотримувалися народних звичаїв та обрядів. Згуртував хлопоманів випускник Київського університету В. Антонович, його побратимами стали Т. Рильський, Б. Познанський, К. Михальчук, П. Житецький. Сам В. Антонович доводив, що «жити серед українського народу і не злитися з ним, не проїнятися його національними інтересами, значить бути дармоїдами, паразитами». Він виголосив «Слово про наше єднання з українським народом, про визнання себе самих українцями» [256, с. 242].

Видатним оратором своєї епохи був В. Белінський, який поєднував у собі велику емоційність з блискучим логічним аналізом. О. Герцен у творі «Минуле й думи» так описував В. Белінського як оратора: «Але в цій сором'язливій людині, у цьому кволому тілі жила потужна, гладіаторська натура; так, це був сильний борець! Він не вмів проповідувати, повчати, йому потрібна була суперечка. Без заперечень, без роздратування він не добре говорив, але коли він відчував себе скривдженим, коли торкалися його дорогих переконань, коли в нього починали тремтіти м'язи щік і голос переривався, тут треба було його бачити; він кидався на супротивника барсом, він рвав його на частини, робив його смішним, робив його жалюгідним і по дорозі з надзвичайною силою, з надзвичайною поезією розвивав свою думку» [34]. Скутий цензурою, революційний демократ переносив найбільш сильні прийоми красномовства у свої статті. Багато його творів побудовані в стилі усного мовлення (наприклад, відомий «Лист до Гоголя»). В. Белінський був і теоретиком ораторського мистецтва. У рецензії

на «Загальну риторику» професора Кошанського та інших роботах він висловив низку надзвичайно цінних міркувань із питань ораторського мистецтва.

У другій половині XIX століття політичне красномовство представлено виступами народників (М. Бакунін, П. Лавров, П. Ткачов). У кінці XIX століття формується тип оратора-більшовика.

У розглянутий період активно розвивається побутове красномовство. Про характер вимовлених промов, про ступінь поширеності цього виду ораторського мистецтва можна скласти уявлення за типами ораторів і їх виступами, відтвореними в художніх творах (див., наприклад, оповідання А. Чехова «Весілля», «Оратор», «Нудна історія», «Про шкоду тютюну»).

У XIX столітті успішно розвивалося академічне красномовство, що пов'язано з підйомом наукової думки, розширенням університетської освіти, утвердженням матеріалізму в науці, участю студентства в громадському та політичному житті країни. Якщо в першій третині XIX ст. талановиті обдаровані лектори становили виняток серед загального числа професури (про це, наприклад, писав О. Герцен у романі «Минуле й думи»), то в 40-60-ті роки з'явилася ціла плеяда блискучих професорів-ораторів, чиї лекції – найцікавіші зразки вітчизняного академічного красномовства. Це історики Т. Грановський і В. Ключевський, фізіолог І. Сеченов, біолог І. Мечников, ботанік К. Тімірязєв, фізик О. Столетов, філологи П. Гулак-Артемівський, І. Кронеберг, В. Маслович, М. Максимович, О. Потебня, І. Срезневський. Академічне красномовство розвивалося насамперед в університетах та інших навчальних закладах у формі лекцій. Багато відомих учених того часу активно брали участь у наукових читаннях і публічних дискусіях. Їхні виступи проходили в переповнених залах.

При Харківському університеті було створено потужну академічну школу, що готувала майбутніх викладачів для вищої школи. Традиційними стали публічні виступи молодих науковців та дискусії на шпальтах науково-

публіцистичних видань – журнали «Харківський демокрит» (1816), «Український вісник» (1816-1819), «Український журнал» (1924-1925). Зусиллями професора І. Срезневського були започатковані слов'янознавчі дослідження. Саме професор І. Срезневський вперше в лекційному курсі розробив основні принципи викладання історії словянських мов та культур. У статті «Погляд на пам'ятки української словесності» (1834) він висловив думку, що українська мова є самостійною мовою, «а не наріччя російської чи польської». Наприкінці 1820-х років він заснував гурток любителів народної словесності, який згодом назвуть гуртком харківських романтиків (І. Розковшенко, О. Шпигоцький, брати Федір та Орест Євєцькі, Осип Джунковський, О. Хиждеу). Результатом діяльності гуртка стало видання «Українського альманаху» та «Запорозької старовини», створення і часткова публікація збірки записів українського фольклору.[723, С.94].

Для вітчизняного лекторського красномовства характерні емоційність, громадянська спрямованість, глибокий науковий аналіз, прогресивна громадська позиція, мистецтво живого витонченого слова, яке було яскравим, образним, логічним, водночас простим, ясним і природним. Лектори пробуджували прагнення до знання, активного його застосування, уміли зачепити за живе слухачів, прикувати їхню увагу до предмета лекції, не дати їм можливості нудьгувати й стомлюватися. Появу на кафедрі улюблених професорів часто зустрічали оплесками. За спогадами сучасників, лекції професури давали не тільки велику розумову, а й високу художню насолоду.

Зразком для наслідування можна вважати академічну риторику І. Франка. Письменник мав чималий досвід ораторських виступів та педагогічної діяльності: він працював у громадських гуртках, виступав на вічах, читав лекції для молоді, брав участь в обговоренні актуальних питань літературного процесу, виховував власних дітей. Передові погляди І. Франка полягають в тому, що він схвалював принцип австрійської школи – вчитись

не для школи, а для життя. Дослідниця Т. Космеда узагальнила рекомендації І. Франка щодо принципів педагогіки, які він сформулював у бесіді з Я. Остапчуком, а саме: 1. «необхідно собі здобути довіру того, кого хочу вести, кого хочу вчити. Показати, чого людина досягне, що скористає, коли мене послухає, коли піде за моїм приводом»; 2. «Вчи але не муч... Це має бути девіз кожного, хто має інших вчити»; 3. «Вчи та поясни»; 4. «Коли замало, покажи і докажи»; 5. «Якщо дитині нудно йде наука серед чотирьох стін, то треба вивести її на світ»; 6. Ходіть собі удвох, як добрі приятелі, як собі рівні, говоріть з собою»; 7. «Проти всього оточення, як будете, будьте чемні та ввічливі». 8. «Старайтеся нікому не наприкритися і не бути нікому тягарем»; 9. «Старших, - однаково, чи ваших хлібодавців, чи людей зовсім чужих і до вас непричетних, - шануйте і з ласкою та любов'ю ставтеся до малих та тих, кого звичайно інші зневажають»; 10. «На те все нехай дивиться об'єкт вашого навчання, вашого експерименту – ваш учень. Бо це все теж наука»; 11. «Чуда докажете з дитиною, коли серйозно до неї візьметесь, коли сумлінно попрацюєте над нею». [610, с.30]

Період першої половини XIX ст. вважається плідним в історії розвитку теорії красномовства. Саме в цей час з'явилася значна кількість робіт із риторики, що пов'язано з процесом становлення меж російської літературної мови, формування єдиної системи мови, утвердження літературних норм, становлення курсів теорії словесності, з дискусіями про мову, про «старий» і «новий» склад, із переглядом структури шкільної філологічної освіти. Були популярні курси риторики О. Галича, І. Давидова, М. Кошанського, О. Мерзлякова, М. Греча, К. Зеленецького та інших

Вітчизняні риторики цього періоду – це роботи теоретичної і практичної спрямованості. У них визначалися принципи організації прозових текстів, види прози. Закони красномовства поширювалися на листи, розмови, ділові папери, навчальні твори, історію, ораторські промови (духовні, політичні, судові, похвальні, академічні) тощо. Риторика й поетика

розглядалися як самостійні галузі науки про словесність. Основне призначення риторики – навчити впливати на читача або слухача. В інструкціях викладалася класична теорія риторики за тричастинною схемою (винахід, розташування, вираз). Розглядалися загальні місця, учення про пристрасті, періоди, тропи й фігури. Багато уваги автори приділяли вченню про склад, його переваги й недоліки, а також милозвучності. Структура риторичних творів зазнала певних змін: риторика була розділена на загальну, яка узагальнювала закони винаходу, розташування й вираження думок, створення літературно-письмових текстів, і часткову, що пропонувала практичні рекомендації за всіма жанрами красномовства.

У підручниках того часу значною мірою використовувалися традиції ораторського мистецтва Стародавньої Русі, героїчна тематика з історії, ураховувалися особливості саме українських мовних засобів, риторика розглядалася як наука високої культури мовлення, майстерності слова в різних умовах і вважалася головною наукою словесності («здатності або мистецтва вираження думки в слові із застосуванням правил мистецтв мови (насамперед риторики як «мистецтва складати»); сукупність творів словесності, у яких застосовуються правила мистецтв мови»). У центрі уваги була як усна, так і письмова мова. Автори багатьох посібників намагалися логічно вибудувати цілісну систему мистецтв мови стосовно російської мови: логіка давала правила організації й розвитку понятійного змісту промови, граматика й риторика – правила вираження думки в слові. Центр такої системи становило розуміння мови як змістовно виразного засобу, слова як знака для вираження понять, суджень, почуттів. Праці, у яких викладається теорія красномовства, представлені такими жанрами, як 1) теоретичні твори з російської, або «витонченої» (за термінологією того часу), словесності: «Правила словесності, керовані від першопочатків до вищої досконалості красномовства» Я. Толмачова, «Навчальна книга російської словесності» М. Греча, «Теорія красномовства для всіх родів прозових творів» О. Галича,



«Читання про словесність» І. Давидова, «Загальна риторика» і «Часткова риторика» М. Кошанського, «Навчальний курс російської словесності» В. Плаксіна, «Курс російської словесності для учнів», «Дослідження з риторики» К. Зеленецького; 2) короткі риторики, що призначалися для учнів у різних навчальних закладах: «Коротка риторика, або Правила, які стосуються всіх родів творів прозових» О. Мерзлякова (автор відмовляється від ломоносівського вчення про винахід і вчення про пристрасті та розробляє правила загальної стилістики).

У курсах словесності риторика розумілася як правила вправного поєднання думок і слів. Тому дещо змінилася частина, присвячена винаходу. У ній з'явилися розділи, пов'язані з ученням про стилі. Багато предметів винаходу опускалися у викладі. Чітко розрізнялися два ряди творів словесності: проза й поезія. Під поезією розуміли всю художню словесність (не тільки вірші), мета її – дати задоволення. Проза й риторика становили єдине ціле, мета якого – навчити.

У житті українського суспільства важливе місце займало й військове красномовство, про що свідчить поява праць із теорії цього виду ораторського мистецтва, що є результатом осмислення досвіду військових дій. (Я. Толмачов «Військове красномовство», Е. Фукс «Про військово-красномовство», 1825). Військова риторика об'єднує в собі систему правил побудови мовленнєвого впливу, що базується на технічних вимогах до якості мовлення: коротко, точно, потужно, переконливо. Це наука про доцільну побудову мовленнєвої комунікації військовими, що спрямована на забезпечення та виконання завдань військової служби. Військове красномовство має особливості, притаманні лише йому. Так, Є. Фукс зазначає, що військова риторика відрізняється від духовної та суспільної. Для того, щоб битися мужньо солдат не може керуватися виключно дисципліною, його має спонукати відчуття хоробрості, розуміння честі й слави [692]. Особливістю військової мовленнєвої комунікації XIX століття стало

прагнення діалогічності спілкування командира й підлеглих. Бажання кращих офіцерів організувати діалог пояснювалося тим, що в армію прийшли люди за загальною військовою повинністю. Необхідно було формувати їхню моральну життєву позицію, патріотичний світогляд, вірність воїнському обов'язку. Значення військової риторики посилилося з початком революцій, громадянської та світових воєн. У промовах відомих військових ораторів прозвучали заклики до героїчного, патріотичного, релігійного, державного, соціального настроїв населення. Сьогодні виникають нові складники воєнної риторики – наднаціональні. Ми закликаємо до захисту загальнолюдських цінностей – свободи, демократії, прав людини.

Для того, щоб краще зрозуміти місце риторики як науки, мистецтва, навчальної дисципліни в сучасному житті, необхідно докладніше вивчити різні історичні періоди її функціонування, що наклали істотний відбиток на специфічні форми публічного мовного спілкування. У зв'язку з докорінними змінами соціальних відносин, ламкою культурних та історичних традицій у ХХ ст. змінилося й саме уявлення про красномовство.

### **ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3**

За наслідками вивчення вітчизняного педагогічного досвіду встановлено, що динамічний поступ університетської освіти в період з 1804 по 1887 роки, що відповідає третьому етапу розвитку риторики як навчального предмета, заклав основи для професійно зорієнтованих риторик. На той час риторика поділяється на загальну, що розробляє загально-теоретичні засади, та часткову (галузеву), що обслуговує певні сфери діяльності людини (релігійно-духовну, педагогічну, юридичну, комерційну тощо). Можемо стверджувати, що розвиток галузевих риторик, певною мірою, відображає розвиток конкретних напрямів професійної освіти.

Визначено, що однією з перших професійно-спрямованих риторик можна вважати релігійно-духовну. Релігійно-духовна риторика накопичила чималий досвід навчання різних представників духовенства. Однак саме в період XIX століття гомілетична риторика стала функціонувати як навчальна дисципліна, хоча основи навчання релігійного красномовства проголошено ще в «Духовному регламенті» (1721). Це пояснює те, що риторика широко вивчалася в православних колегіумах, які були духовними середніми й вищими навчальними закладами України. Навчання в монастирських школах, бурсах, духовних семінаріях, Лаврах передбачало обов'язкове опанування риторикою. Вивчення архівних документів доводить широкий вибір методів навчання риторики – духовна бесіда, умовляння, молитва, сповідь, позитивний приклад, заохочення, самовдосконалення, форм організації практичних занять – вивчення Святого Письма, словесна та мистецько-художня ілюстрація, театралізація християнських образів і розповідей, колективна праця, диспути з питань релігійної й світської освіти.

Установлено, що витoki академічного красномовства пов'язані ще з античними школами, хоча тогочасні лекції були довільними, нерегламентованими. Європейське академічне красномовство почало динамічно розвиватися в середньовічних університетах й набуло розквіту в післяренесансний період, коли виникла наукова педагогіка. Говорити про становлення академічної риторики як навчальної дисципліни в Україні можемо з періоду розвитку Острозької та Києво-Могилянської академій. Риторика входить до програм навчання саме тоді, коли інтенсивно формується національна самосвідомість, коли постає з усією нагальністю проблема створення власної української держави. З'ясовано, що у класифікаціях ораторського мистецтва XIX століття набув поширення термін «університетське красномовство». Ним позначались виступи університетських професорів з навчальними і публічними лекціями, промови на диспутах, участь у дискусіях тощо. Пізніше таке красномовство стали

називати академічним. Проблемою в роботі українських університетів став брак професорів та доцентів, які мали нахил не лише до наукових пошуків, а й до викладацької діяльності. Саме в цей період переосмислюється завдання риторики як навчальної дисципліни: університетська освіта відходить від обмеженого використання знання про роди та жанри красномовства, від часткових правил створення текстів для певних потреб і переходить до загального вивчення системи мови, процесів побудови публічної комунікації, застосування мовлення для професійних потреб. Саме академічна риторика сприяла розвитку інших галузевих риторик.

Теоретичною розробкою юридичної риторики займався Ф. Прокопович, який описав усі види судових промов, висував високі вимоги до судових ораторів, адже вони «проводять найважливіші справи, розкривають, переслідують злочини, дискутують про чесноти й гідності, викладають народові закони». Судове красномовство має цілу низку особливостей, притаманних тільки йому. В університетах було запроваджено юридичні факультети, де судова риторика почала вивчатися як окремий предмет. Специфіка судового процесу зумовила розвиток різних жанрів судового красномовства – обвинувальна промова, захисна, самозахисна, промова потерпілого, промова цивільного позивача, промови громадських представників.

Серед фахових риторик можна виділити й військову. Протягом історії людства стиль військових текстів змінювався мало. Від них незмінно вимагалися правильність, ясність, чіткість, стислість, внутрішня сила. Саме ці якості передбачають сильний емоційний вплив на людське серце. Переважала ідея, що військовий оратор має довести своєму воїнству, що саме від нього залежить перемога або смерть країни.

З'ясовано, що події середини XIX – початку XX століття стали поштовхом для розвитку двох, відносно нових, галузевих риторик – комерційної та політичної. В Україні їхнє становлення пов'язуємо з

бурхливим розвитком комерційної діяльності й появою революційних настроїв та ідей.

Таким чином, риторики професійного спрямування (галузеві) сприяли чіткому визначенню завдань фахової освіти, апробації нових форм і методів роботи.

Основні наукові результати розділу висвітлено в авторських публікаціях [626, 634, 636, 637, 641, 645, 647].

## РОЗДІЛ 4

### ТВОРЧЕ ВИКОРИСТАННЯ ПРОГРЕСИВНИХ ІДЕЙ РОЗВИТКУ РИТОРИКИ ЯК НАВЧАЛЬНОГО ПРЕДМЕТА ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ УКРАЇНИ

#### 4.1. Функціонування риторики як навчальної дисципліни в системі професійної освіти України

Аналіз Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про професійно-технічну освіту», Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті доводить, що на відміну від загальної освіти, професійна освіта має специфічну мету, що адаптує того, хто вчиться, до особливостей обраної сфери діяльності в інтересах реалізації здібностей та інтересів особистості. Професійна освіта відрізняється від загальної освіти характером і спрямованістю отримуваних знань, умінь та навичок, формуванням та вдосконаленням тих особистісних установок і якостей, які узгоджуються з обраними людиною професією та спеціальністю.

Риторика як навчальна дисципліна професійного спрямування стає своєрідною стратегією процесу формування фахових знань. До цілісного процесу вивчення професійно спрямованого курсу риторики можна застосувати кілька підходів. Найбільш продуктивними вважаємо системний, культурологічний, гуманістичний, діяльнісний та компетентнісний у їхньому органічному поєднанні. Культурологічний підхід слугує засобом орієнтації в цінностях професійного спілкування; діяльнісний – забезпечує практичну реалізацію набутих знань, оволодіння комунікативними вміннями й набуття досвіду професійного спілкування; особистісно-зорієнтований – передбачає ставлення до майбутнього фахівця як унікальної особистості; гуманістичний – забезпечує визнання рівноправності усіх партнерів у контексті професійної комунікації.

На нашу думку, в умовах становлення української державності риторична підготовка майбутніх фахівців може розглядатися як підсистема цілісної системи професійної підготовки, що має на меті:

- надати студентам систематизовані знання про особливості організації публічного мовлення,
- визначення основних правил підготовки до публічного виступу,
- особливості співпраці з аудиторіями різних типів,
- теорію аргументації,
- досконале володіння професійною термінологією,
- ознайомити з сучасними методиками організації професійної комунікації,
- технологіями побудови інноваційних стратегій спілкування, діалогічної взаємодії в професійному дискурсі.

Виявлено, що планування змісту, основних форм і методів такої підготовки у вищих навчальних закладах здійснюється впродовж усього періоду навчання й характеризується цілеспрямованістю, послідовністю, систематичністю, єдністю всіх навчально-виховних впливів із урахуванням специфіки подальшої професійної діяльності (педагогічна, судова, релігійна, військова, ділова риторики тощо). Процес риторичної підготовки (а відповідно вивчення курсу риторики як навчального предмета професійного спрямування) розглядаємо як цілісний тому, що він відбувається в органічному поєднанні:

- процесу навчання, який ми трактуємо не лише як процес набуття певних знань, а й як процес оволодіння певними компетенціями, що забезпечують навички інтелектуальної взаємодії і будуть спроектовані на подальшу професійну діяльність;
- процесу виховання, що в контексті нашого дослідження означає реалізацію виховного потенціалу риторики, формування активної

громадянської позиції, розвиток демократичних засад спілкування, побудову професійної комунікації на засадах паритетних підходів;

- процесу саморозвитку майбутніх фахівців, а в цьому руслі й їхніх викладачів, бо тісна взаємодія цих суб'єктів педагогічного процесу передбачає взаємозбагачення й постійне удосконалення професійного рівня.

Компетентнісний підхід, що переважає в сучасній професійній освіті, дозволив визначити риторичну компетенцію майбутнього фахівця як досконале володіння публічним мовленням на основі сучасних риторичних законів із метою побудови ефективної професійної комунікації. З метою уявлення про цілісний процес вивчення професійно спрямованого курсу риторики ми звернулися до моделювання, оскільки цей метод є одним із провідних у сучасних педагогічних дослідженнях. Він відкриває широкі можливості для системного бачення різноманітних процесів: починаючи з постановки цілей, проектування експерименту, опису технологій та закінчуючи аналізом їх результатів. Аналіз науково-методичної літератури доводить, що моделювання може виступати в якості методу наукового дослідження, основи розробки нової форми, механізму визначення перспектив розвитку. Функціональне призначення моделювання полягає в тому, щоб якісно дослідити процес формування будь-якого феномену, розробити концептуальну модель цього процесу, визначити тенденції та перспективи розвитку визначених концептів [23, с. 205].

Погоджуємося з позицією О. Пехоти про те, що модель це інструмент для регулювання процесу особистісного професійного розвитку фахівця, ми розглядаємо можливість розробки моделі як одну із цілей вивчення риторики як навчальної дисципліни професійного спрямування, оскільки це дозволяє суттєво вплинути на розвиток особистісних та професійно значущих якостей особистості.

Сучасна система професійної освіти України потребує цілісності, яка забезпечить єдність, взаємозв'язок і взаємозумовлення усіх її складників.



Спираючись на дослідження В. Лозової, В. Євдокимова, І. Прокопенка, О. Пехоти [363, 373, 374, 481, 533, 561, 716], ми розуміємо цілісність будь-якого процесу як сукупність його основних компонентів, що забезпечують ефективне функціонування за умови єдності і взаємозв'язку. Саме тому в основу науково-методичної системи вивчення риторики як навчального предмета професійного спрямування покладаємо єдність мети, завдань, принципів, умов, методів і засобів пропонованої нами моделі. Науковець Т. Сущенко стверджує, що цілісна особистість формується у цілісному педагогічному процесі, в якому забезпечена гармонія педагогічних впливів, а педагогічний процес, спрямований на розвиток творчої особистості, має бути побудований на пізнанні внутрішнього світу і за законами творчої поведінки. Це відбувається за умови, коли особистість не просто відтворює те, що засвоює, а сама бере участь у якісному розвитку засвоєнних знань, культури і самої себе [611, с. 23]

Зважаючи на це, нами обґрунтовано модель цілісного процесу вивчення професійно спрямованого курсу риторики (Рис.4.1.) . Вона передбачає:

- формулювання загальної мети вивчення курсу риторики як фахового предмета. Мета – сформованість риторичної компетенції професійного спрямування;
- виокремлення педагогічних принципів процесу формування риторичної компетенції – активізація мовленнєвої діяльності; діалогізація навчального процесу; інтелектуально-риторична взаємодія викладачів і студентів;
- визначення вихідних положень щодо забезпечення складників загальної мети:
  - *когнітивного* (засвоєння майбутніми фахівцями необхідних лінгвістичних, педагогічних, психологічних, риторичних знань про професійне спілкування);

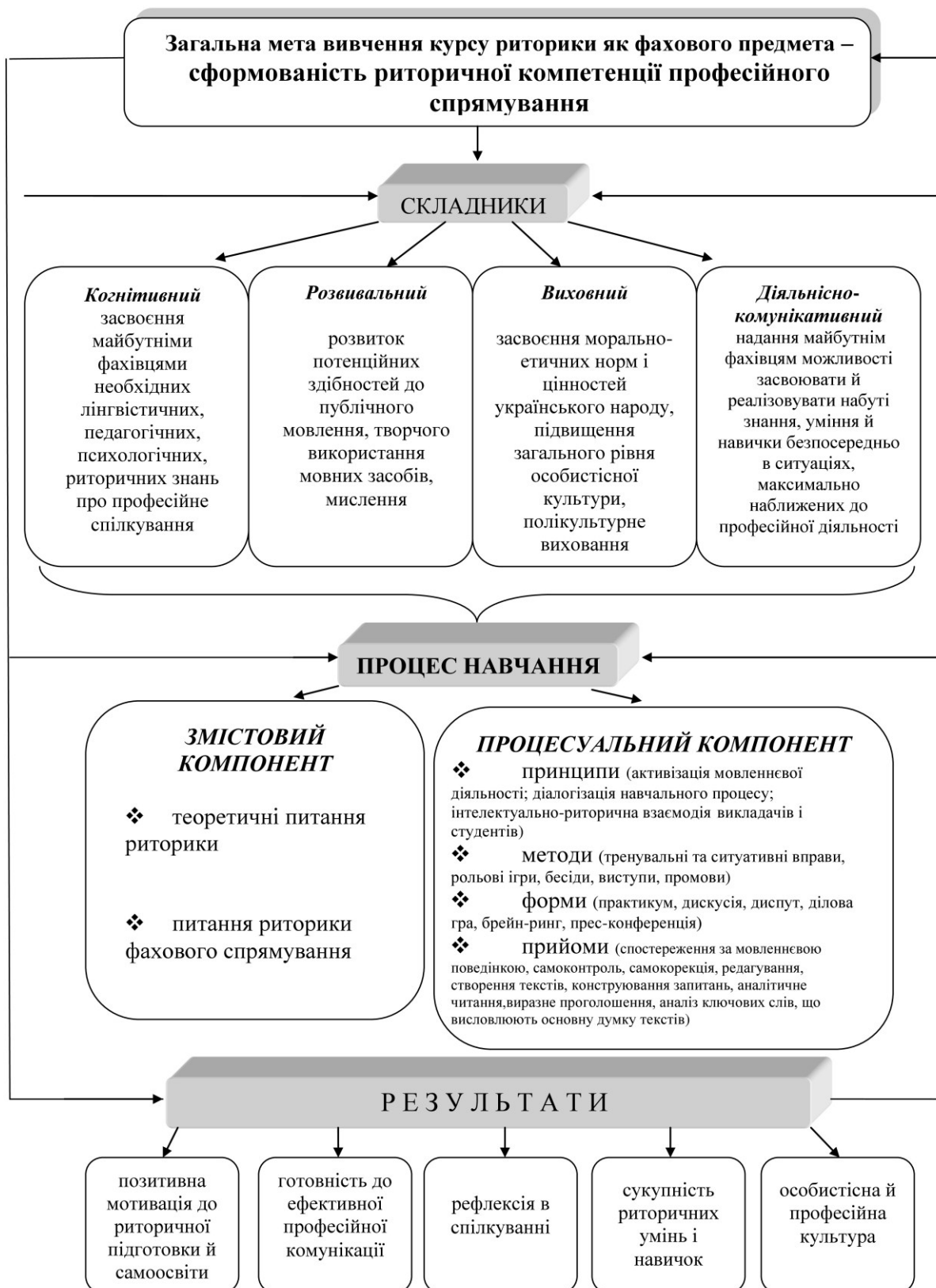


Рис. 4.1. Модель цілісного процесу вивчення професійно спрямованого курсу риторики

- *розвивального* (розвиток потенційних здібностей до публічного мовлення, творчого використання мовних засобів, мислення);
- *виховного* (засвоєння морально-етичних норм і цінностей українського народу, підвищення загального рівня особистісної культури, полікультурне виховання);
- *діяльнісно-комунікативного* (надання майбутнім фахівцям можливості засвоювати й реалізовувати набуті знання, уміння й навички безпосередньо в ситуаціях, максимально наближених до професійної діяльності);

- очікувані результати навчання (позитивна мотивація до риторичної підготовки й самоосвіти, готовність до ефективної професійної комунікації, сукупність риторичних умінь і навичок, особистісна й професійна культура, рефлексія в спілкуванні).

Логіка дослідження передбачала вивчення навчальних планів вищих навчальних закладів системи професійної освіти України (гуманітарні, педагогічні, військові вищі навчальні заклади). Так, аналіз навчальних планів Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка доводять, що курс риторики викладається як дисципліна варіативної частини навчального плану у процесі підготовки вчителів різних спеціальностей. Нами було розроблено навчальні програми, що увійшли до методичного забезпечення курсів педагогічної риторики та впроваджені такими педагогічними вишами: Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського (м. Одеса). Укладено програми з академічної риторики, що впроваджені Мукачівським державним університетом. Запроваджено програму з дитячої риторики в

Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди, програму з ділової риторики в Харківському регіональному інституті державного управління Національної академії державного управління при Президентові України. (Дивись довідки про впровадження). Сьогодні в Національній академії Національної гвардії України (м. Харків) апробацію проходить програма з військової риторики та програма «Сучасна риторика для ділової людини» в Харківському національному університеті міського господарства ім. О.М. Бекетова.

Для забезпечення процесу вивчення професійно спрямованого курсу риторики було здійснено розробку навчально-методичного комплексу дисципліни (укладено авторські програми до курсів «Дитяча риторика», «Академічна риторика», «Ділова риторика», конспекти лекцій, матеріали до практичних і семінарських занять, методичні вказівки з організації самостійної роботи студентів, індивідуальні завдання, списки навчальної та методичної літератури, додаткові електронні навчальні матеріали, засоби діагностики, тестові завдання для поточного, підсумкового контролю та виміру залишкових знань).

Відносно новою навчальною дисципліною є дитяча риторика. Цей курс читається факультеті дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди як курс за вибором студентів. Він відіграє провідну роль у підготовці майбутніх вихователів до оволодіння процесами формування й розвитку риторичної компетенції дошкільників. Предметом спецкурсу є ознайомлення майбутніх фахівців дошкільної ланки освіти з основами розвитку комунікативних умінь дітей засобами спеціальних риторичних вправ. Метою – формування, закріплення та поширення у студентів системи теоретичних і практичних понять, спрямованих на розвиток риторичних умінь. Відповідно завданнями курсу стали такі:

- ознайомити студентів з практичними формами і методами роботи, спрямованої на розвиток риторичних умінь дошкільників;
- засвоїти алгоритм організації спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях;
- навчити майбутніх вихователів формувати риторичні вміння у дітей дошкільного віку в процесі комунікації.

У процесі навчання опрацьовуються теми щодо виховання звукової культури мовлення дошкільників, визначаються пріоритетні напрями розвитку комунікативних умінь, відбувається ознайомлення з правилами роботи з різновіковими аудиторіями дітей та батьків, засвоюються основні прийоми та методи роботи з дошкільниками щодо побудови зв'язної розповіді, даються поради щодо налагодження психологічно комфортного настрою дитини на риторичну взаємодію в процесі комунікації.

Викликала зацікавлення у студентів і дисципліна за вибором «Сучасна риторика для ділової людини», яка проходить апробацію в Харківському національному університеті міського господарства ім. О.М. Бекетова. Метою викладання цієї навчальної дисципліни є підвищення рівня загальномовної підготовки, мовної грамотності, комунікативної компетентності студентів, практичне оволодіння основами офіційно-ділового, наукового, розмовного стилів української мови, що забезпечить професійне спілкування на належному мовному рівні; формування риторичної особистості майбутнього фахівця, тобто вироблення і закріплення такої важливої професійної компетенції, як висока культура ділової комунікації, що передбачає досконалу мовленнєву культуру, вміння будувати і структурувати ділові відносини так, щоб досягти ефективності і мети в усіх видах та формах управлінської діяльності. Основними завданнями вивчення дисципліни є:

- сформувати чітке й правильне розуміння ролі державної мови в управлінській діяльності;
- забезпечити досконале володіння нормами сучасної української

літературної мови та дотримання вимог культури усного й писемного мовлення;

- виробити навички самоконтролю за дотриманням мовних норм у спілкуванні;

- розвивати творче мислення студентів;

- виховувати повагу до української літературної мови, мовних традицій;

- сформувати навички оперування фаховою термінологією, редагування та перекладу наукових текстів;

- подати знання з основ класичної і сучасної риторики (неориторики) як науки про мисленнєво-мовну діяльність, спрямовану на переконання, на досягнення цілей у процесі мовної комунікації;

- сформувати у студентів розуміння культури ділового спілкування як високого рівня уміння спілкуватися в діловому світі;

- виробити стійкі навички використання вербальних і невербальних засобів спілкування;

- виробити уміння й навички продукувати інформацію різного типу відповідно до мети, призначення й умов спілкування в процесі майбутньої професійної діяльності;

- відповідно до головних принципів існування Європейського адміністративного простору сформувати у студентів навички і вміння вести бесіду, переговори, дискусію, полеміку; демонструвати культуру ведення спору.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні знати:

- норми сучасної української літературної мови;
- зміст державно-правових документів щодо статусу, розвитку і функціонування української мови як державної;
- основні лексико-граматичні норми офіційно-ділового, наукового й

розмовного стилів;

- лексичні, морфологічні, синтаксичні особливості українського мовлення професійної орієнтації;
  - зміст риторики як науки про майстерність переконливої комунікації, зміст основних понять класичної риторики, основних розділів і законів риторики і неориторики;
  - історію і джерела риторики та ораторської майстерності, типи і жанри сучасного публічного мовлення, види і жанри промов;
  - ділову етику й етикет, мовну етику й етикет, національні, психологічні, гендерні особливості в комунікації;
  - вербальні і невербальні засоби спілкування, загальні правила підготовки промов різних видів;
  - різні види спору, логічну структуру спору, культуру ведення спору;
- вміти:
- використовувати набуті знання щодо мовних норм на практиці;
  - правильно використовувати різні мовні засоби відповідно до комунікативних намірів; влучно висловлювати думки для успішного розв'язання проблем і завдань у професійній діяльності;
  - сприймати, відтворювати, редагувати тексти офіційно-ділового й наукового стилів;
  - скорочувати й створювати наукові тексти професійного спрямування, складати план, конспект, реферат тощо;
  - робити необхідні нотатки, виписки відповідно до поставленої мети;
  - складати різні типи документів, правильно добираючи мовні засоби, що репрезентують їх специфіку;
  - послуговуватися лексикографічними джерелами (словниками) та іншою допоміжною довідковою літературою, необхідною для самостійного вдосконалення мовної культури.

- добирати і вивчати літературу, складати план, структурувати й оформлювати текст промови;
- дотримуватися часових рамок і рольового амплуа;
- апробовувати риторичні уміння й навички в проведенні ділових ігор;
- дохідливо й переконливо, аргументовано презентувати доповідь;
- відповідати на запитання;
- досконало володіти вербальними засобами й невербальними: *фонаційними* (силою голосу, інтонацією, темпом і ритмом мовлення, паузами, дикцією), *кінетичними* (жестом, мімікою, поглядом, тобто вміти підтримувати зоровий контакт з аудиторією, володіти дрескодом, триматися перед аудиторією) *проксемічними* (дотримуватися правил дистанції між мовцем і аудиторією, розташування робочих місць, правил тактильного контакту).

Доцільним видається запровадження курсу риторики й у системі безперервної освіти та на курсах підвищення кваліфікації фахівців різних галузей. Нами було розроблено та апробовано навчальну програму «Риторика та сучасна комунікація». Опанування курсу передбачало навчити слухачів:

- практичним умінням результативного спілкування;
- складанню та виголошенню промов відповідно до норм української літературної мови.

Допомогти їм оволодіти риторичними знаннями, вміннями та навичками на практичному і творчому рівнях, удосконалити навички психофізичних показників (пам'ять, уява, увага, творчі здібності, імпровізаторські вміння) та сформувати комунікативно-мовленнєві вміння слухачів.

Спецкурс передбачає формування в слухачів:



- соціальної компетенції (здатність визначати мету комунікації, застосовувати ефективні стратегії спілкування; залежно від ситуації, вміння емоційно налаштовуватись на спілкування з іншими);
- загальнокультурної компетенції (вільно володіти мовою, доцільно застосовувати мовленнєві навички та норми мовленнєвої культури);
- інформаційної компетенції (вміння обирати потрібні джерела інформації, використовувати додаткову літературу).

Програма спецкурсу сприяє формуванню:

- мовленнєвої компетенції (знання української мови, її норм, формування орфоепічних, лексичних умінь та навичок);
- комунікативної компетенції (оволодіння читанням, говорінням, слуханням, культурою усного та писемного мовлення; формування умінь та навичок, пов'язаних з творенням усного та письмового тексту того чи іншого жанру, який би відповідав комунікативним цілям);
- культурологічної компетенції (повага до мови, традицій, культури, знання риторичної спадщини минулого).

Програма спецкурсу сприяє формуванню мовленнєвої культури:

- дотриманню культурно-мовленнєвих норм;
- функціональної грамотності;
- вмінню спілкуватись;
- формуванню індивідуальної мовленнєвої манери;
- дбайливому ставленню до мови.

Даний спецкурс передбачає знайомство слухачів з основними правилами риторики, ділового спілкування, основами полемічної майстерності. Навчальний курс «Риторика та сучасна комунікація» допоможе фахівцям різних галузей:

- осмислити та освоїти основні поняття культури мови;
- набути навички спілкування (ділового та в побуті);
- зробити свою мову грамотною та виразною;

- розширити уявлення про українську мову, її багатство та можливості.

Проходить апробацію у Національній академії Національної гвардії України (м. Харків) програма «Військове красномовство». Мета курсу полягає в удосконаленні словесної діяльності, формуванні вміння послуговуватися набутими знаннями під час виконання службових обов'язків. До тематики практичних занять внесено відомості про військове красномовство, відпрацьовуються такі жанри, як: бойовий заклик; бойовий наказ; розглядається та аналізується робота військових ЗМІ, промови військових осіб, історія військової риторики. Завданнями вивчення дисципліни є:

1. Вивчення видів ораторського мистецтва, стилів мовлення.
2. Опрацювання теорії ораторського мистецтва.
3. Ознайомлення із критеріями культури мови, різновидами невербальної комунікації.
4. З'ясування ораторських умінь і навичок у контексті професійної діяльності. До очікуваних результатів ми відносимо знання курсантів про:
  1. Сутність та особливості військової риторики.
  2. Професійно-військове спілкування та міжособистісне спілкування в межах військової служби.
  3. Види ораторського мистецтва.
  4. Критерії культури мови.
  5. Силі мови.
  6. Функції ділового спілкування.
  7. Практичні аспекти риторики.

Після закінчення курсу курсанти повинні вміти:

1. Формувати власні ораторські уміння та навички.
2. Використовувати складові військової риторики у професійній діяльності.
3. Володіти риторичними навичками оратора.

4. Знати різновиди невербальної комунікації.
5. Удосконалювати ораторські уміння та навички у контексті професійної діяльності.
6. Володіти основами техніки мовлення і виразного читання.
7. Фахово спілкуватися, послуговуватися набутими знаннями у межах виконання військових обов'язків.

За результатами проведеного опитування курс цієї риторики набрав високу кількість рейтингових балів, що свідчить про практичну значущість.

Отже, розроблені нами навчальні програми з курсу риторики, що впроваджені в навчальний процес різних вищих навчальних закладів та проходять апробацію сьогодні схвалені вченими радами вишів та викладачами практиками, знайшли підтримку з боку студентів.

Водночас виявлено й актуальні проблеми розвитку риторики як навчального предмета професійного спрямування: віднесення риторики до дисциплін варіативної частини навчального плану підготовки фахівця; обмежене використання потенційних можливостей риторики в міжпредметних зв'язках у процесі фахової підготовки; підміна понять, що полягає в тому, що в курсі риторики нерідко вивчаються маніпулятивні технології впливу на аудиторію (чорна риторика), технології нейролінгвістичного програмування, елементи стилістики або ділової української мови; надання переваги вивченню досвіду та спадщини зарубіжних риторів (Д. Карнегі, А. Луначарський, Н. Мандела, Ф. Ніцше, Л. Троцький, В. Черчіль та інших) та фактично відсутнє вивчення традицій української риторичної школи.

Ураховуючи зазначене вище, нами накреслено перспективи реалізації педагогічно цінного досвіду запровадження курсу риторики як предмета фахового спрямування в системі професійної підготовки в сучасних умовах: забезпечення комплексного підходу до вивчення риторики; інтеграція курсу з базовими дисциплінами навчального плану; посилення практико-

орієнтованої підготовки майбутніх фахівців різних галузей; застосування диференційованого підходу з урахуванням напрямів підготовки (гуманітарний, технічний, творчий), соціального (вік, стать, освіта) та культурного (виховання, традиції, етикет) аспектів; залучення молодого покоління українців до широкого суспільного діалогу із метою відродження високого статусу української мови, престижу публічного мовлення, відповідальності за сказане, створення висококультурного середовища спілкування.

#### **4.2. Тенденції розвитку риторики як навчального предмета: світовий та український досвід**

Глобальні процеси в сучасному суспільстві значно посилили інтерес до риторичної підготовки особистості. Це зумовлено тим, що світова інтеграція значно розширює межі будь-якої комунікації і спонукає людей до оволодіння новими технологіями публічного мовлення та риторичного впливу. Вітчизняна риторична школа напрацювала значний науковий і практичний потенціал, який спирається на світовий досвід розвитку риторики та враховує українську ментальність. Ґрунтовно досліджено традиції античної, римської, російської риторики, про що свідчать роботи Н. Безменової, Л. Грановської, Л. Кравець, Л. Мацько, О. Мацько, Г. Сагач, І. Чепіги та інших дослідників. Однак, сьогодні відсутній системний аналіз розвитку зарубіжної риторичної традиції.

Системні дослідження з риторики в європейських країнах довгий час були відсутніми. Це пов'язано з тим, що риторичною проблематикою не займалася жодна наукова галузь. Н. Безменова зазначає, що тривалий час переважала думку про те, що в межах нових європейських риторик можна було говорити тільки про переклади греко-латинських риторичних канонів на національні мови [65, с. 74]. Насправді ситуація була зовсім іншою.

У XII – XV століттях у Франції домінувало духовне красномовство. Схоластична риторика створювалася латиною, престиж якої був надзвичайно високим. Текстами для навчання став доробок античних авторів. У XV столітті антична риторика значно вплинула на формування релігійних, етичних і політичних ідей. Зусилля всієї французької літератури XV століття були спрямовані на те, щоб реабілітувати риторику, оскільки перевага надавалася абсолютній логіці. Традиційна думка про те, що християнська істина має бути висловлена просто і ясно, протиставлялася античній концепції про красу слова, про риторичну мудрість.

У 1570 році Жаном-Антуаном де Баїфом було засновано Палацову академію при дворі короля Генріха III. Центром риторичних досліджень стала Академія моральних і філософських наук. За мету було поставлено підняти французьку мову до ораторської величі. Цьому значно сприяла перша французька риторика (1521р.) – праця нормандського священика П'єра Фарбі. XVI століття ознаменувалося проникненням риторики в різні галузі суспільного життя. Судочинець Лаузель написав «Діалог про адвокатів», у якому дав конкретні рекомендації судовим ораторам. Зокрема, щодо цитування грецьких і латинських класиків, наукових праць з філософії, історії. Давалися поради про побудову плану, відпрацювання мовлення, композицію судової промови. Лінгвіст Нікола Бозе написав «Загальну граматику», де був розділ про риторичні фігури, священик де Кондильяк написав підручник з риторики, в якому розкривалися правила не лише духовного, а й світського красномовства.

Для французького духовного красномовства епохою змін стало XVII століття, коли форма жанрів почала наповнюватися новим змістом, гуманізмом, діалектикою, а діалектика – риторикою. Значним внеском у розвиток риторики як науки і навчальної дисципліни стало створення підручників і наукових трактатів: Бернар Ламі «Риторика або мистецтво говорити» (1688), Ж.-Б. Луї Крев'є «Французька риторика» (1767), Сезер-

Шено «Трактат про трони»(1730), П'єр Фонтальє «Фігури дискурса» (1832). Важливим кроком стало написання трактату абата Бельгардта «Роздуми про елегантність і ввічливість стилю» (1695), де було зазначено, що трактат видрукувано державною мовою.

Історія французького красномовства XVIII століття містить два періоди: перший, дореволюційний, тісно пов'язаний з античною традицією, другий, післяреволюційний, фактично став новою сходинкою у розвитку риторики нового часу. Риторика стала світською, широко проникала в усі сфери життя та етикету. Активізувалися світські салони, де проповідувалися ідеї філософів-енциклопедистів. Розвитку досягло судове красномовство, однак недосконалість судочинства та формулювань законів іноді зводило роботу адвокатів нанівець. Судові помилки стали предметом жорстокої критики, полеміки, висміювань. З'явилися нові форми виступів, що були започатковані під час революції, яка фактично стала не просто подією, а міфом-символом. Дослідник А.Олар зазначав, що Французька революція дала поштовх до розвитку різних видів красномовства, до різних способів їх вираження: «Парадне красномовство, яке базувалося на античних спогадах, відрізнялося від парламентських дебатів як опера відрізняється від трагедії. В епоху революції істина настільки просякла пролитою кров'ю, що для її проголошення могли підійти виключно помпезні засоби театрального перебільшення» [199, с. 254]. Цілком закономірно, що оратори Французької революції започаткували політичне красномовство у Франції: «Диктатура Робесп'єра ввела моду на ораторські дисертації, політичні проповіді. Немає більше суперечок, дебатів. Паралельно розвивається новий жанр – красномовство доповіді. Від імені комітетів оратори або розкривають програми партії, діяльності або розповідають про військові дії. Ці доповіді сприяли розвитку започаткованого військового і прокламаційного красномовства» [204].

Упродовж XIX століття стиль ораторського мистецтва у Франції змінювався: у Третій республіці воно було зовсім іншим ніж те, що раніше надихало членів Конвенту. Виникла ціла плеяда ораторів нового покоління – Альбер дю Мен, Клемансо Бріан, Вівіані, Гед. Найвідомішим серед них був Жорес, про нього А.Олар писав: «Міць слова, глибина думки, зігріті щирими почуттями, знаходили найточнішу вражаючу форму. Жорес досконало володів мистецтвом сполучуваності слів. Це був талант. Його нестримний, кипучий темперамент посилював вплив на аудиторію» [204].

У 60-ті роки XX століття формується французька неориторика, яка виступила як опозиція до структурної ідеології, досліджуючої текст у собі і для себе. Ініціаторами відродження риторики виступили відомі французькі філологи – Р.Барт, А.Греймас, Ж.Женетт, Цв.Тодоров та інші. Було перевидано відомі риторичні праці, а на сторінках популярного наукового журналу «Гель Кьоль» розгорнулася дискусія про риторику та її вплив на стиль, мову, мовлення. Наприкінці 60-х років група вчених Льєжського університету розробила проект створення теоретичної риторики. Роберт Барт зазначав: «Риторика звертається до тих аспектів мови, якими лінгвістика майже не опікувалася – висловлювання, що містять прихований зміст і дискурсивні ансамблі, що перевищують розмір фрази» [53, с.90]. Він уважав, що риторика перенесла у вивчення тексту весь комплекс своїх ідей, перейшовши від рівневого вивчення, аналізу чистої предикації до описання контексту, ситуації мовлення. Саме в ній, на думку Р.Барта, перехрестя гуманітарних наук.

Сучасна французька риторична школа, на відміну від античної, вважає людину істотою символостворюючою (а не раціональною), в якій перемагають емоції (а не розум). Суспільство, в якому вона живе роз'єднане. А мета риторики сьогодні не переконання, а інформація.

Давні риторичні традиції, оригінальну риторську школу має Німеччина. Відродження риторики починається там у XV столітті. Навчання

велось латиною, оскільки саме цією мовою було написано більшість трактатів, збірників теоретичних правил та кращих зразків публічного мовлення. Розквіт німецької риторичної школи прийшовся на XVII століття, на час який вважають часом формування націй і літературних мов Європи.

У XVII столітті термін «риторика» стосувався виключно теоретичних досліджень і розвідок, практичне володіння мовленням називалося ораторикою. Особливо цінним надбанням того періоду були підручники. Навчання у німецьких гімназіях велось за практичними керівництвами, у XVII столітті світ побачила «Німецька риторика і керівництво» І.Р. Затлера, в якій містилися зразки листів і звернень до родичів та громадських діячів, а також було подано загальні правила укладання вітальних промов. У 1634 році вийшла «Німецька риторика» І.-М.Мейфарта, яка згідно з античною традицією поділяла промови на три види (судові, політичні, показові), було описано риторичні засоби.

Справжнім новатором у галузі навчання риторики став Х. Вайзе, який створив власну систему. У гімназії Циттау викладали географію, історію, логіку, вчення про мораль. Риторика викладалася як предмет для майбутніх «політичних людей», тобто таких, які будуть працювати в державних структурах, а значить мають уміти пристосовуватися, бути обізнаними з публічним мовленням.

Вагомий внесок у розробку шкільних курсів риторики здійснив І. Готшед. Ним були написані «Основи розумного ораторського мистецтва», де коротко розглядалися правила, розроблені Цицероном і Квінтіліаном. Пізніше І.Готшед розробив і видав шкільну риторику під назвою «Попередні вправи до красномовства для вивчення в гімназіях і вищих школах». Учений чітко розмежував поняття «красномовство» і «ораторське мистецтво». Ораторське мистецтво визначалося як поняття теоретичне, воно встановлює правила і закони красивого мовлення, красномовство ж, навпаки, поняття практичне, оскільки реалізує красу слова через публічне мовлення. Вперше в



німецькій риториці розглядалися аспекти стилю і правильності мовлення. На думку автора, правильність мовлення наявна в багатьох людей, але не всім властиве красномовство. Готшед провів межу між цінним і вдаваним (хибним) красномовством, виділив основні етапи роботи над промовою, її стилем, композицією, емоційним забарвленням, риторичними фігурами [204]. Вплив ідей Готшеда не зникав аж до XIX століття, а також позначився на риториках, які були видані в Європі пізніше.

Зазначимо, що класична риторика в Німеччині створювалася для форм усного мовлення, тому риторичні описи стосувалися виконання тексту і способів його впливу на слухача, аналіз же риторичних зразків або не проводився зовсім, або проводився частково. Німецька риторика переживала різні етапи, включалася до поетики, до філософії, естетик або зовсім виключалася з системи гуманітарних дисциплін. Риторику І.Кант називав «підступним мистецтвом, яке підводить людину до якогось важливого висновку, а потім логічні розмірковування зводять усе нанівець» [269, 162]. Відомо, що спецкурс з філософських проблем риторики викладав в університеті Фрідріх Ніцше.

Значно підвищується інтерес до риторики в Німеччині на початку 30-х років XX століття. У 1930 році Е.Драх заснував «Німецький комітет з теорії мовлення і мовленнєвої підготовки». Спецсемінари з цієї проблематики велися у всіх університетах Німеччини. У 1932 році вийшла книга Е.Драха «Оратор і виступ», новим методичним прийомом було те, що до підручника додавалися платівки із записами промов видатних ораторів. На жаль, ораторське мистецтво, політичне і пропагандистське, фашистської Німеччини набуло практики масового психозу, повністю знівельовало людину-слухача, виключило можливість двостороннього спілкування.

У 50-70-ті роки XX століття риторична проблематика переходить до галузі лінгвістичних досліджень, означеною тематикою займалися Інститут мовознавства при Академії Наук, університети Лейпцигу, Галлі, Технічний

університет в Штутгарді, Ессені та інші наукові колективи. Метою нових розробок з риторики стала ідентифікація мовця і слухача: соціальне життя – це безліч символів, для досягнення успіху слід виробити риторичну стратегію, що допомагає уникнути відчуження і непорозуміння.

Новим напрямом досліджень стали праці Г.Лаусберга з питань літературної риторики. Німецька філологія тісно пов'язує риторику з герменевтикою (теорією інтерпретації тексту). Риторична комунікація розглядається як середовище спільності для різних соціальних груп і окремих індивідів, як інструмент розвитку людської свідомості [551, с. 62].

Значна роль надана релігійній риториці, слову проповідника. У «Систематичній теології» П. Тіллаха риторика пастора називається провідником одкровення, яке вказує на те «що знаходиться за межами його щоденного змісту. У ситуації одкровення мовлення наділено тією експресивною силою, яка через звичні для нас можливості вказує на щось особливе, невловиме і таке, що можна лише відчувати» [76].

У «Загальній риториці» І. Копершмідта важливого значення набуває переконання – ненасильницьке, м'яке вмовляння. Така риторика відкидає нав'язування власної думки, що супроводжується іншими формами впливу [81].

Відносно новими є американська та брюссельська школи риторики. Бельгійський юрист, професор філософії Брюссельського університету Х.Перельман вважається засновником неориторики. Саме брюссельська школа започаткувала дослідження аргументації у філософії та гуманітарних науках. Предметом таких досліджень стала публіцистична практика газетярів, політиків у їх промовах, адвокатів у їх виступах, суддів у їхніх обґрунтуваннях судових постанов. Сам Х. Перельман зазначав, що неориторика досліджує семантику прозового тексту в його соціальному та ідеологічному оточенні. «Це реакція на формалізацію мовлення, яка відкидає гуманітарну проблематику» [500].

Чільне місце в неориторичі Х. Перельмана посідає категорія ціннісних суджень. Антична риторика виділяла три ораторських жанри: дорадчий, судовий, показовий (епідейктичний). Дорадча промова належить до корисних, вона сприяє прийняттю рішень на політичних зборах; судова промова належить до справедливих, а показова ні з ким не бореться і нічого не заперечує. Однак, Х. Перельман доводить, що епідейктичне мовлення є центральним в системі аргументації: вона вибудовує ієрархію публічного мовлення, а тому слугує не для розваги, а для виховання аудиторії. Епідейктична промова позбавлена певної часової модальності, у ній мова йде не про минуле або майбутнє, а про такі категорії, як щастя, добро, краса, справедливість, вони розглядаються поза часом, абстрагуються від нього. Епідейктичне мовлення спрямоване на виховання, навчання, просвіту. А створення таких текстів передбачає певну стратегію. Особлива мета аргументації за Х.Перельманом – приєднати аудиторію до положень, які висунув оратор. Будь-яка аудиторія виступає як модель: промовець – слухач. У риторичній аргументації існує багатозначність, яку варто співвіднести з оцінкою слухача і промовця. Інтерпретація має бути прийнята аудиторією, а значить завдання оратора буде виконане. [808].

Неориторика побудована на формальній основі висновку: визначення, подібність, ціле, порівняння. Аргументи, що побудовані на структурі реального визначають прагматичний аспект – до наслідків як до завдання, причинних зв'язків, напрямку (до чого це приведе), техніки зв'язків, фактору авторитетності (наприклад, «Сучасна наука доводить»). Типами зв'язку виступають аналогія, антимодель, метафора. Послідовники Х. Перельмана дали визначення ідеальної особистості оратора в неориторичі, який протистояв класичній традиції: «Ми могли б сказати, що риторика має формувати скоріше суддю, ніж позивача. Позивач закритий до аргументів супротивників, він знає висновки і зацікавлений тільки в тому, щоб знайти докази на їх підтвердження, зникає певна свобода вибору. Однак, саме

можливість обирати і обговорювати різні варіанти відрізняє людину від автомата. Такі обговорення стосуються, перш за все, ціннісних уявлень, моральних норм, які людина створила і які може обстоювати під час дискусії. Вивчення прийомів такої дискусії може розвинути в людині інтелектуальну техніку, якою користуються всі, хто опікується риторичною культурою» [808].

Характеризуючи свій ідеал, розробники теорії неориторики користуються поняттям дорадчої промови, яка має приносити користь. У систему аргументації входить особиста позиція оратора, який неориториками трактується як філософ. За визначенням «філософ – неориторична особистість, творець культури, ціннісних суждень» [63].

Х. Перельман відкинув аксіологічні теорії мовлення, згідно з якими ціннісні судження є психологічним станом, заперечив також принцип задоволення, який ми маємо отримати від почутого. На його думку, оцінка – це раціональний акт, ми самі виправдовуємо свій вибір, апелюємо до цінностей суспільства, намагаємося зробити так, щоб наш вибір схвалили інші. Різниця між раціональним і розумним дорівнює різниці між доказом і аргументом. Головним поняттям нової риторики є ідея аудиторії, оскільки переконати можна лише через згоду аудиторії, до якої звернена аргументація, вона може зрозуміти і оцінити силу аргументів, взяти участь у дискусії [64].

Неориторика пропонує власну класифікацію фігур мовлення. Фігурою вибору звертають увагу слухачів на певні аспекти мовлення, демонструють його взаємозв'язки з іншими предметами (ораторські визначення, метафора, реприза). За допомогою фігури присутності предмет конкретизується (ономатопея, ампліфікація, повтор, градація). Фігурою з'єднання оратор встановлює з аудиторією спільний погляд на предмет (діалог, звертання, риторичне запитання) [64].

Значно зріс інтерес до наукознавчого аспекту дослідження неориторики. Низка вчених доводить, що неориторика належить до

гуманітарних наук, бо ставить питання про буття людей, вона обґрунтовує відповіді на поставлені питання, слугує самопізнанню людини тощо. Сьогодні неориторика займається розробкою теорії мовленнєвих стилів. Центральні положення епідейктичної (виховної, просвітницької, навчальної) промови поєднують стилі масової комунікації, ділового мовлення, людини і машинного інтелекту, концентрують увагу на внутрішній композиції мовлення, вимагають виховання мовної особистості, проявів індивідуальності і творчості у промовах.

Таким чином, аналіз наукової літератури доводить, що зараз накопичено чималий досвід розвитку і становлення риторики як науки, навчальної дисципліни, предмета наукових розвідок. Історія риторики в різних країнах доводить, що наука, яка виникла на основі античних розробок, розвивалася на національному підґрунті, напрацьовувала власний досвід ораторської практики, розробляла методики навчання красномовства, притаманні тільки тій чи іншій традиції (німецькій, французькій, бельгійській).

Зарубіжна наукова школа (Ю. Габермас, Х. Перельман) запровадила широкі дослідження риторики в системі лінгвістичних наук. Якщо говорити про химерності лінгвістичних основ різних наук, то можна помітити, що існують дисципліни, історія яких представляє собою безперервне накопичення методичного знання; і є дисципліни, які можуть розглядати свою історію лише як послідовність різних науково-теоретичних напрямів. До першої групи зазвичай відносять фізику, до другої - лінгвістику. Якщо цю диференціацію розглядати з точки зору Кунівської теорії, то можна говорити про два види розвитку наукового знання. У той час як фізика (а з нею, мабуть, і природознавство в цілому) акумулює в межах дії відповідної парадигми методологічно гарантоване знання («нормальну науку»), лінгвістика (як і соціологія) складається з конкуруючих парадигм, в яких мова йде не стільки про розширення позитивного знання, скільки про

доречність самих теорій. Вони визначають загальні рамкові умови можливих наукових пошуків, і в цьому зв'язку звичайно говорять про відміну «практичної» теоретичної критики». Конкуренція між парадигмами за Куном, як правило, приводить до їх зміни, «наукової революції» і є причиною наукового розвитку.

Однак є ще й третя група дисциплін, які не включає Кунівська схема. Дисципліни, історія яких не є ні революційною зміною парадигм, ні іманентним накопиченням знань, а є періодичним відродженням, яке змінюється більш або менш тривалими фазами забуття. До цієї групи дисциплін, особливо останнім часом, зараховують риторику: «як у політичній історії, так і в історії духу бувають часи занепаду та оновлення; визначені явища відкидаються і потім реабілітуються. Якщо б хтось стверджував років 20 або 25 тому, що риторика буде якоюсь значущою дисципліною, він би був зустрітий співчутливою усмішкою» [428].

Дійсно, в 70-ті роки XX століття в Європі на хвилі популярності неориторики з'являється безліч адресних підручників риторики (в Україні це явище спостерігається, починаючи з 90-х), які пропонують на продаж «техніку мовлення як засіб управління», яку можна засвоїти і навчитися їй, реанімується функція красномовства в управлінні економікою, кадрами, політикою, армією тощо. «Слово є найдієвішим засобом керівництва людьми. У цій книзі розповідається, як ви можете оволодіти цим інструментом і використовувати його у своїй професії» - типова реклама в риторичних посібниках цього періоду. Такого роду соціально-психологічне експериментування приводить до висновку, що застосування практичних технік демократичного керівництва в промислових умовах веде до надзвичайного підвищення групової активності, і до висновку про недоцільність традиційного, авторитарного стилю керівництва і заміни його мотивувальним, персуазивним (комунікативним) стилем, збільшує комунікативну кооперацію. Виникли програми гуманізації робочого місця в

рамках соціальної практики, вони вимагали стратегічного осмислення також в макроструктурном масштабі. Риторика стала характеризуватися як технологія соціального впливу, складник іміджу керівника, техніка комунікативної взаємодії. Використання риторики в соціально-технічному сенсі залишається прихованим, подібно ефекту від раціоналізації лінгвістики з метою розвитку машинного мовного перекладу та автоматичної обробки інформації в управлінні та організації різних сторін людського життя. «Науки, що вивчають діяльність, починають висувати техніки з управління соціальними діями. Вони стають продуктивним силам технічної наукової цивілізації, яка розвивається на чистому фундаменті нейтралізованої історії в глобальному масштабі» [127], - так коментує Ю. Габермас засилля «символічної техніки» в сучасному епосі.

Звичайно, риторика як соціальна технологія виражає не тільки зв'язки між реформою освіти і суспільними потребами в підвищенні продуктивності праці, актуалізується її «ідеологічна функція». Однак необхідно враховувати таку обставину, що існує традиційний, збережений ще з античності зразок аргументації, який заважає забезпеченню такої ідеологічної функції. Цей зразок аргументації прив'язує можливості риторики до політичної організації суспільства, яка монополізує публічне мовлення й силу переконання як засіб інформації в регулюванні конфліктів та досягнення соціальної злагоди. Цей багатообіцяючий зв'язок між риторикою і «*bene constituta civitas*» за Цицерону або «*licentia*» за Тацитом, також у сучасній версії - між риторикою і демократією, однак, не гарантує ні свободи слова, свободи думок, ні тим більше не кваліфікує риторику як стратегію для зміцнення і забезпечення процесу демократизації; цей зв'язок - якщо його історично правильно розуміти - є конститутивною умовою можливості та ефективності публічного мовлення як засобу інформації для досягнення суспільної взаємодії.

Переоцінка риторичної навчальної дидактики пов'язана з уявленнями про те, що громадянська позиція має знайти втілення в мовній інфраструктурі. Тут криється помилка, що риторична компетенція завжди може сприяти соціальній компетенції, наче в занепаді політичної стабільності і гармонії - як це зазначає Ю. Габермас - потрібно звинувачувати не соціально-економічні умови і структури їх суспільного існування, а риторичну дидактику та педагогіку, які не в змозі виховати майбутнього громадянина. Це непорозуміння, пов'язане з навчальною дидактикою, присутнє і в деяких ідеях конвергенції риторики та лінгвістики, у яких початкова властива мові комунікативна природа видається за «комунікативну компетенцію», а всі багатозначності лінгвістики хочуть розглядати як мовні дидактичні поняття, тільки як складники соціальної компетенції. Помилки такого роду «загальної семантики» полягають у тому, що вони суспільні конфлікти пов'язують з мовними непорозуміннями і рекомендують займатися мовною терапією як терапією суспільних відносин. Реалістична оцінка інструментальних можливостей інтерпретації мовної інфраструктури суспільства риторичною навчальною дидактикою здійснена бути не може. Коли Ю. Габермас, говорячи про лінгвістику, розрізняє «раціональну постконструкцію» і «саморефлексію» [127, с. 78], то він порушує риторичну проблему: як у мовній конструкції співвідносяться практична комунікативна установка й абстрактна комунікативна функція мови. Інакше кажучи: до тих пір, поки риторика не усвідомить свою практичну значущість, буде панувати «лінгвістика для споживача».

У ході проведеного аналізу ми зіткнулися з двома тенденціями в розумінні риторики: у першому випадку мова в ній розуміється як інструмент поведінкового управління, у другому - як «орган мислення» і, відповідно, і щоб уникати надалі хибного монологічного тлумачення - як засіб інформації процесу згоди. Таке розуміння найбільш повно виражають згадані раніше два історично відомі поняття: грецьке «*reitho*» і латинське



«рег-suasio», в яких, незважаючи на їхню багатозначність є спільне і відмінне. Тобто «переконати» й «умовити» різні за семантикою слова. Для переконання потрібні аргументи, для умовляння підійдуть й технічні засоби побудови промови.

У той же час послідовники школи Ю. Габермаса розуміють риторику як мистецтво приводити до консенсусу з питань, які не можна імперативно довести. Мова йде про так звані практичні питання, в межах яких можуть прийматися або відхилятися стандарти, критерії і норми оцінок дії. Якщо ці рішення приймаються раціонально, то вони мотивовані швидше переконливою промовою» [127, с. 75].

Ю. Габермас комунікативну форму, яка здатна до аргументації власного змісту, називає «дискурсом», а аналіз конститутивних умов його успішної реалізації - «дискурсивною логікою» [125, с. 101]. У цьому відношенні така логіка є практичним міркуванням і визначає умови її успіху, вона тісно пов'язана з риторикою, яка відображає можливості й окреслює шляхи практичного знаходження достовірності та впевненості у діяльності, тоді як «теорія мовленнєвого обґрунтування» називається Х Перельманом «неориторикою». Її центральне поняття - переконання (раціонально мотивована за допомогою аргументів здатність до згоди) збігається з Габермасовським поняттям «консенсусу», раціональне значення якого узаконюється вимогою істинності.

Сучасні західні дослідники (М. Хентинг) розглядають риторику в контексті правил етичної теорії комунікації та аналітичної теорії мовленнєвого акту. Її застосовують для критичного аналізу процесу досягнення угод, реконструкції історичних моделей згоди. Зв'язок між діалогом і дискурсом (міркуванням) вони вбачають у здатності розуму та мовлення самотійно відображати обговорювані реалії, знаходити спільне і відмінне.

Суперечка парадигм (риторика - соціальна технологія або теорія досягнення практичного згоди) триває і сьогодні, розвивається на якісно нових рівнях, знаходить втілення в розробках таких відносно нових наук, як: соціолінгвістика, політологія, соціобіоніка тощо.

Надзвичайно затребуваною проблематика риторики стала в контексті становлення сучасних політичних систем. До актуальних питань варто віднести специфіку риторичного прочитання політики. Досить часто чуємо вислови: «риторика політиків», «передвиборча риторика», «агітаційна риторика», як правило, вони мають негативну конотацію. Між тим, політика використовує риторику як інструмент впливу на електорат, на процес прийняття політичних рішень, однак робить невидимим елемент відповідальності, який проявляється з часом. Така динаміка приховує в собі небезпеку постійної кризи оцінки простою людиною власної участі в розбудові своєї держави, демократії, створення громадянського суспільства. Сьогодні значно загострилися протиріччя між особистим і суспільним, між суспільством і державою, між життям і політикою. На нашу думку, говорити про зв'язок між політикою та риторикою можна лише тоді, коли виконуються такі умови:

- якщо риторика забезпечує соціальні зв'язки між народом і владою;
- якщо риторика є зразковим і репрезентативним типом переконливого мовлення політика, через яке конкретизується його програма, координуються зусилля, відбувається інтеграція відповідних угруповань, структур, об'єднань;
- якщо риторика здатна організувати процес продуктивних перемовин між владою та опозицією, конкуруючими та ворогуючими сторонами конфлікту.

Інакше кажучи, риторика за таких обставин стає мовною інфраструктурою політики. Риторика стає не лише засобом політики, а й

умовою її можливого існування, оскільки політика проектується за допомогою публічного мовлення, супроводжує його, роз'яснює, мотивує, контролює та критикує. Однак варто не забувати, що політика вершиться не на словах, а в діях.

Неориторичний інтерес до проблеми мовлення взагалі і до політичного мовлення зокрема був і залишається типовим теоретико-риторичним, а саме інтересом до аргументації і відповідно до аргументованого застосування мови. Від теорії риторики можна очікувати прогресу в роз'ясненні відносин політики і мови, оскільки продовжуються дослідження теорії аргументації, глибинних структур соціального мовлення, технологій комунікативного впливу, про що дослідження останніх десятиліть.

Разом з тим, не викликає сумнівів той факт, що мова в політиці виконує безліч функцій, які або скасовуються, або існують, залежно від обраних цілей, у різних диференціаціях і спеціальних типологіях. Те, що завжди може виконувати мова в політиці, є роботою з конструювання виняткового й універсального політика в особі громадської субсистеми. Слово й відповідно політична риторика є особливого роду стратегією такого здійснення, оскільки вони вже незамінні в ідеологічному забезпеченні інтеграції та легітимації, в аргументаційному процесі переконання і координації, що легко підтверджується прикладами з усіх політичних систем усіх часів і народів.

На нашу думку, всяка риторична діяльність починається з усвідомлення проблеми риторичної - хто, кого, у чому повинен переконувати або піддавати сумніву, хвалити або засуджувати, захищати чи засуджувати. Відповідь на питання хто? визначає автора, на питання кого? - аудиторію, на питання в чому? - звернення. Звідси виникли та існують дві системи понять риторики: система понять, біля витоків якої стояв Платон і система понять Арістотеля.. Перша - синтетична, вона відображає правила для мовця і відповідно виражає інтереси автора. Умовно таку систему можна назвати стратегією бінарної диференціації понять і кодифікації їх сенсу, у межах цієї

стратегії виникає платонівська прецепторальна (філософсько-учительська) риторика, субсидіарна риторика Августина, функціонує риторика політичної суперечки. У межах цієї стратегії риторика виконує функції збереження і забезпечення політичного або іншого панування, забезпечує звільнення від політичної або ідеологічної окупації й узурпації противником загальнозначущих ціннісних понять. Друга - аналітична, вона відображає правила слухача і, отже, виражає інтереси аудиторії. Тут можна вказати на аристотелівську риторику як засіб інформування процесу суспільного волевиявлення, на сучасну публічну риторику й політику, а так само на їхній процедурний характер. Така типологізація риторичного цілепокладання і визначена вище специфіка риторичного прочитання політики звільняє від необхідності спеціального розгляду поняття соціально-політичної взаємодії, а весь подальший аналіз буде представляти собою спробу розглянути історично відомі й сучасні моделі соціально-політичної взаємодії в рамках позначених риторичних стратегій і визначити основні функції риторики в соціально-політичній практиці.

Одним з потужних напрямів сучасних риторичних досліджень є «кризовий». Для усвідомлення місця риторики серед сучасних наук поняття «криза риторики» (тут мається на увазі термін Ц. Тодорова) має особливе значення. Риторика, як одна з найдавніших наук, з моменту свого зародження йшла разом з філософією, то гранично зближуючись з нею, то віддаляючись на поважну відстань. Однак історія риторики показує відмінність її від філософії: у філософії завжди на тлі існуючих, відомих ідей народжувалися нові, і якщо навіть виникали між ідеями непереможні суперечності, то цілісність філософії від цього не руйнувалася. Риторика неодноразово опинялася в таких же ситуаціях, але, на відміну від філософії, рішення не знаходила й зникала на довгі роки. Проходив час, і риторика відроджувалася знову. Зрозуміло, між тим змінювалася не тільки спільнота потенційних риторів, тобто людей, але змінювалася й система риторики. Після періоду

забуття риторика адаптувалася до нових умов і, оскільки вона тепер неминуче відрізнялася від риторики попередніх періодів, так само неминуче виникала потреба затвердити себе в нових умовах – ця потреба, зрештою, зберігала щось зі старого, додавала щось із нового, але й багато чого втрачала. «Криза риторики», тим самим, – це не просто період її забуття, це і його продовження – відродження риторики, коли відбувається пошук її чергового нового виду. Кінець XX століття позначився інтенсивними спробами відродження, тобто нового народження риторики. Про це свідчать різноманітні факти: наукові публікації та конференції, серія підручників і навчальних посібників, навчальні програми, викладання риторики в середніх і вищих навчальних закладах. Сьогодні можна констатувати продовження зазначеного процесу:

- тенденція модифікувати апарат і зміст традиційної (класичної) риторики. Такий підхід насамперед характерний для шкільної риторики, причому осучаснення традиційного змісту може відбуватися знову ж двома шляхами – або за рахунок нанизування на класичний інструментарій нової, тобто сучасною, текстової фактури, або й за рахунок (хоча б часткового) оновлення самого інструментарію, що досягається за допомогою підключення прийомів і термінів якої-небудь сучасної наукової галузі, наприклад психології. Унаслідок таких спроб зберігається очевидна спадкоємність між класичною й сучасною риторикою, насамперед завдяки базовим категоріям: у центрі системи повинні перебувати поняття «етос, пафос, логос»; «*inventio, dispositio, elocutio, memoria, actio*»; тропи і фігури тощо. Незважаючи на очевидність приналежності такої метамови галузі риторики, йдеться лише про зовнішній зв'язок між новою й старою риторикою;

- тенденція до побудови риторичної системи засобами сучасної науки, що визначається переважною орієнтацією на аспекти класичної риторики. За такого підходу створюється риторична система, що повинна в сучасних

умовах виконувати ті ж функції, які виконувала класична риторика в умовах античності, європейська риторика в Новий час тощо. Суворе дотримання термінологічного набору класичної риторики при такому підході не передбачається, оскільки зміна самого контексту, в якому риторика повинна виконувати свою функцію, нав'язує домінуючі умови й риторика має їх прийняти. Системи, які виникають таким чином, можуть зовсім не претендувати на роль риторичних, як це було з риторикою М. Бахтіна або З. Фрейда, але такими вони стають завдяки зусиллям тих дослідників, які не задовольняються зовнішньою схожістю нової та старої риторики, а шукають більш глибоких відповідностей.

Дві названі тенденції реалізуються не тільки в чистому вигляді, а дозволяють собі різною мірою змішуватися, виявляючи при цьому неантагоністичний характер, що, утім, легко пояснюється специфікою перехідного періоду – до тих пір, поки система не оформилася міцно, вона охоче допускає й навіть заохочує різні експерименти щодо себе. Саме тому, існування таких різноспрямованих тенденцій у розвитку риторики отримує цілком конкретне пояснення через поняття «криза риторики».

Одне з новітніх і детальних досліджень історії злетів і падінь європейської риторики належить Ц. Тодорову [650]. Автору вдалося простежити, як в історії риторики виникали кризові ситуації, і як на виході з кризи риторика змінювала свій предмет. Перша криза риторики припадає на початок нашої ери («Діалог про спікерів» Корнелія Тацита). «Розквіт красномовства був пов'язаний з певною формою держави, з демократією; зі зникненням демократії красномовство неминуче згасає і, може бути, навіть зникає. Те ж є правильним і щодо риторики, яка вчить красномовства. Коли красномовство не зникає, а змінює свій зміст, з ним змінюється і предмет риторики. Оскільки до початку нашої ери риторика не зникла (про це не могло бути й мови), саме така зміна й повинна була статися, і вона сталася» [650]. «Нове красномовство відрізняється від старого тим, що його ідеалом є

внутрішня якість мовлення, а не його здатність слугувати досягненню зовнішньої мети».

Отже, відбувалася заміна фундаментальної концепції риторики на орнаментальну, у зв'язку з чим неухильно підвищувалася роль фігур, що зрештою призвело до захоплення прикрашанням промови й відходом від її змісту. Винахід (іншими словами, пошук ідей) було поступово вилучено з риторики, і його місце зайняв спосіб викладу; однак перемога останнього виявилася неоднозначною: він виграв бій у межах риторики, але програв війну загалом, бо внаслідок перемоги риторика як дисципліна втратила всяку цінність. Співвідношення засіб/мета виявилось замінене співвідношенням форма/зміст, і відтепер риторика стала мати справу тільки з формою. «Ідеї», які колись розглядалися як засіб нарівні зі «словами», стали наділятися зовнішньої функцією. Нове красномовство нічим не відрізняється від літератури; предмет риторики став збігатися з літературою. «Починаючи з Квінтіліана і закінчуючи Фонтаньє, не було жодного щасливого ритора, і цей період розвитку риторики, найтриваліший в її історії, бо він тривав близько 1800 років, став періодом повільного занепаду й деградації, застою й нечистої совісті. Риторика звернулася до нового предмета – до поезії, до мови як такої, але вона зробила це знехотя» [650]. Цей найтриваліший період в історії риторики супроводжується інтенсивною критикою з боку мислителів, що, звичайно ж, новим для риторики теж не було.

Хрестоматійне значення для історії риторики має критика Сократом софістики [309]. Виступивши проти «практичної моралі» софістів, Сократ по суті констатував прагматичний дух риторики, а отже, і її аморальність. У діалозі «Горгій» Сократ називає красномовство «привидом однієї з частин державного мистецтва», причому потворним. Риторика в ту пору мала прекрасне майбутнє, і вона не впала під натиском критика, нехай і видатного, але зуміла винести гідний урок: з істиною вже не можна було обходитися так вільно, як це дозволяли собі софісти. Зрозуміло, період розквіту риторики в

античному світі не гарантував її некритичного сприйняття, що могло б перетворитися в суттєву перешкоду на шляху розвитку дисципліни. Риторика все більше деталізувала свої розділи, і відповідно: з цим деталізувалася критика риторики, прикладом чого може служити трактат філософа-скептика Секста Емпірика (III ст.) «Проти риторів» [741]. Серед іншого, він дорікав античній риторичній школі, що вона не розмежує риторику й ораторику, діалектику й ораторику, нерозробляє предметну семантику мови, етичні основи ораторської промови, не виділяє поняття брехні як протилежності істини тощо.

Епоха раннього християнства досить своєрідно впливала на риторику: «Майже всі латинські апологети та перші отці церкви були риторамі або вчителями красномовства до прийняття християнства. Прийнявши нову віру, апологети засудили свою мирську професію, не тому, що вона була мирською й пов'язувала їх з миром, або нагадувала про їхнє язичницьке минуле, але вони усвідомлювали, що її сутність, і саме естетична сутність, суперечить простоті та щирості християнської доктрини. Тому перше гасло християнського красномовства – спрощення, аж до Євангельського «Блаженні вбогі духом...» [309]. Саме у зв'язку з поширенням християнства потужний імпульс до розвитку отримує гомілетика – мистецтво й теорія християнської проповіді. Загалом же християнська риторика виступала проти орнаменталізації. «Предметом риторики стає ця даремна, позбавлена будь-якої дієвої сили мова; риторика перетворюється в теорію мови, якою захоплюються заради неї самої. Зрозуміло, не перестають звучати заклики повернутися до дієвого слова; так Бл. Августин висловлює побажання, щоб християнські проповідники були, принаймні, настільки ж красномовні, як їхні супротивники» [650].

Батько західної церкви, Бл. Августин дійсно сприяв поживленню інтересу до риторики. «Для нього мова як засіб спілкування була мистецтвом, що вимагає досконалості з міркувань любові до ближнього».



Ц. Тодоров у наведеній думці наголошує, що традиції слід відводити особливу роль в історії риторики Бл. Августина, однак слід визнати, що ця традиція склалася під впливом західної церкви, нехай навіть цей вплив сьогодні вже не виглядає настільки очевидним. Що ж стосується європейського Сходу, то для нього насамперед неминуще значення має візантійська традиція [8], біля витоків якої стоять каппадокійські отці церкви, які отримали риторичну освіту в Афінському університеті. Св. Василій Великий (329-379), св. Григорій Богослов (біля 330-390) і св. Григорій Ниський (біля 335-394) поклали основу нового періоду в історії християнської Церкви. У союзі (іноді двозначному) з римською державою, але завжди, в особі чернецтва, прагнучи до небесного Царства, Церква заради порятунку світу в Христі сприйняла на себе завдання християнізації грецької культури. Цей процес був тривалим, припускав увагу й постійну богословську творчість, боротьбу з єресями, так само як і рішення актуальних філософських питань. Результатом цього зусилля стала тисячолітня православна культура, що визнавала долі багатьох народів аж до її занепаду під ударами західних секулярних ідеалів у новий час.

Розквіт християнської риторичної прози IV ст. сягає своєї кульмінації у творчості антиохійського проповідника Іоанна, прозваного за своє красномовство Златоустом (344-407), який належить до наступного покоління «вселенських святителів і вчителів» християнства. Златоуст вірував, як греки часів «першої софістики», у силу й могутність слова, особливо слова «істинного», християнського, проповідницького. Його вплив на середньовічну Європу й Давню Русь важко переоцінити. Не випадково для української традиції були характерні збірники повчань «Златоуст», «Златоструй», «Измарагд» [55]. Такого роду свідoctва спростовують думку про неприйняття риторики християнством; навпаки, християнство влилось у неї своєю свіжою та здоровою кров'ю.

Під впливом християнства для риторики відкривалася можливість

повернутися в русло цілісної концепції. Зрештою все більше набирала темпи секуляризація науки, чому особливо сприяли європейське Відродження та Просвітництво. «Європейська Реформація, яку прийнято називати релігійним рухом, по суті була антицерковною, з руйнівним і кривавим результатами – антихристиянською. Майже одночасно з «відродженням» з'явилися гуманісти, які в цю самоназву внесли квінтесенцію своєї ідеології. На місце християнського ідеалу обожнювання людини вони поставили кумира – людинобожнювання й замість богоугодних справ закликали творити справи людинолюбні. Так потвора стала вище Творця і філантропія замінила милосердя». І в цей час, коли риторика все міцніше займала місце серед світських наук, лунали численні голоси несхвалення. «Як сильно люди люблять обманювати й бути обдуреними, якщо риторика, це могутнє знаряддя помилок і обману, має своїх штатних професорів, викладається публічно й завжди була у великій пошані!» [377].

«Чинники, які призвели красномовство (а з ним і риторику) до занепаду, у той же час сприяли його збереженню. При висуванні таких суперечливих вимог – риторика повинна займатися тільки красою мови, але разом із тим не повинна надавати їй дуже великого значення – залишається лише одна можливість: займатися риторикую з чистою совістю. Риторика продовжувала існувати наче проти своєї волі» [650]. Таке існування тривало до кінця XVIII ст., коли, на думку Ц. Тодорова, «сталися події, що призвели до другої кризи риторики, більш важкої, ніж перша. І подібно до того, як під час першої кризи з однієї й тієї ж причини риторику засуджували і разом із тим прагнули зберегти їй життя, так і тепер одним махом її виправдали і відпустили на свободу, але тут же і вбили. (...) Дійсно, XVIII ст. – це час, коли кожен претендує на рівні права з оточуючими і вважає, що в ньому самому знаходиться еталон краси та гідності. «Ми вже не живемо в епоху, коли панували всезагальні форми». Прийшов кінець релігії – загальної для всіх норми; прийшов кінець аристократії – касті, яка володіла із століття

встановленими привілеями. Не викликає захоплення те, що слугує чомусь іншому, оскільки немає єдиної для всіх мети, на службу якій треба поставити все; навпаки, кожен бажає, щоб йому послужили в першу чергу» [453].

Кант, Новаліс, Шеллінг визначають прекрасне, мистецтво, поезію як щось самодостатнє; тепер ми знаємо, що не вони перші дали таке визначення, але вони були першими, кого стали слухати, бо їх промови знайшли прихильних слухачів» [649]. Рішення в умовах другої кризи пов'язане з цінностями романтизму: «хвиля романтизму» усунула також необхідність регламентації дискурсу, оскільки тепер кожен міг, відкинувши всяку техніку та правила і, черпаючи з джерела свого натхнення, створювати прекрасні твори мистецтва. Зник розрив, і навіть усяке розходження між думкою і виразом; одним словом, зникла потреба в риторичі – поезія могла тепер обійтися без неї» [649]. У «Критичі здатності судження» І. Кант цілком однозначно засуджує риторичу: «Уміння добре говорити й краса мови (разом це становить риторичу) належить до витонченого мистецтва; але ораторське мистецтво (*ars oratoria*) як мистецтво користуватися слабкостями людей для своїх цілей (наскільки б добрими вони не були) зовсім не варте пошани» [269]. Ця цитата влучна не тільки тим, що авторитетна думка Канта могло сильно впливати на інших людей, але й тим, що для подібної оцінки сама риторика давала привід – при такому предметі риторичи неможливо не погоджуватися з Кантом. «До початку XIX ст. класична риторика припинила своє існування», – говорить Ц. Тодоров. Риторика перетворилася в стару, ні на крок не відступивши від ідеалів своєї молодості (утілених у працях Цицерона і Квінтіліана, які й самі були в якомусь сенсі людьми похилого віку); вона не помічає змін, що відбуваються в оточуючому світі...» [650].

В останній цитаті міститься ключовий вислів для інтерпретації поняття «криза риторичи»: в історії риторичи сталося так, що вона постійно намагалася зберегти себе в тому вигляді, який був притаманний їй у далекі часи її виникнення, або максимально прагнучи до нього. Між тим світ

неухильно змінювався, а риторика всякий раз спізнювалася, ставлячи себе на межу зникнення; усякий раз риторика виживала, усе менше нагадуючи своє першоджерело. До XIX ст. «було відкинуто думку про світ як про сукупність абсолютних і універсальних цінностей; одним з яскравих проявів перелому було падіння престижу християнської релігії. На зміну їй прийшов такий світогляд, у якому цінності не займають відведених місць; у ньому допускається й визнається існування індивідуальних фактів, більше не розглядається недосконалість реалізацій абсолютної норми. Проте у світі, у якому нормою є множинність норм, риторика стає неможливою» [650].

Грунтовний аналіз кризи риторики, дозволив не тільки виявити факт зміни предмета риторики, який дуже багато що пояснює в незвичайній історії цієї наукової дисципліни, але й створює передумову до розуміння всього того, що на «риторичних полях» відбувається сьогодні. Спроб відродити риторику робиться достатня кількість, вони різноманітні й суперечливі, між ними неминуче виникне конкуренція, що гармонійно вписується в життєвий ритм сучасної Європи.

Коли мова йде про національну своєрідність розвитку будь-якої наукової галузі, слід мати на увазі конкретні умови різних рівнів, що специфічно проявляють себе на розглянутому феномені. Прикладом такого дослідження може слугувати аналіз американської риторики В. Радченком, де простежено відрив американської риторики від європейської, виявлено чинники, що визначили напрям її подальшого розвитку, окреслено взаємозв'язки комплексу дисциплін, що народилися в результаті еволюції первісної риторики [542].

Значною мірою подібна робота виконана в нарисі І. Зариф'ян «Теорія словесності» [224]. Автор виходить із місця риторики в освітній системі XVII – XIX ст. До початку XIX ст. риторика межувала з курсами граматики й логіки, загалом відповідала традиційному тривіуму. Після 1804 р. (затвердження нового навчального плану) стали складатися передумови

курсу теорії словесності. «Особливе місце в новій системі зайняло поняття словесності. Термін «словесність» мав два основних значення: 1. Здатність або майстерність вираження думки в слові із застосуванням правил мистецтва мови («мистецтво складати»), 2. Сукупність творів, у яких застосовуються при створенні ці правила». «У загальній системі мистецтва мови предмет риторики отримав часткове переосмислення, пов'язане з визначенням його місця в складі словесності в першому й другому значенні цього поняття. Таке визначення предмета риторики фактично означало, що вона не має прямого відношення до смислового змісту промови, а дає тільки правила вправного з'єднання думок і слів. Звідси випливало скорочення або зняття частини, присвяченої винаходу, і постановка в центр вчення про стилі». У системі творів словесності в цей час обов'язковим стає поділ на прозу й поезію, риторика визначається як «теорія прозових творів» [417]. «Учення про роди і види словесності є національною особливістю української риторики. Протиставлення загальної та часткової риторики ґрунтувалося на уявленні про різне застосування правил риторики в різних родах та видах словесності. У загальній частині риторики містилися правила створення будь-якого літературно-письмового тексту, а в приватній давався опис родів і видів прозаїчної мови за відмінностей у застосуванні правил риторики» [417].

У 30-40-і рр. XIX століття вводиться термін «теорія словесності» й складається відповідний шкільний курс. «Зміст теоретико-словесного курсу в цілому можна розуміти як розгорнуте визначення поняття «літературно-писемне мовлення». Курс теорії словесності в її сформованій формі набув значення теорії філології, звідки, власне, і народжується термін «теорія словесності». Своєрідність цієї теорії полягала в тому, що вона будувалася як дидактико-нормативне вчення про мову і мовлення. Теорія словесності пояснювала предмет філології загалом і одночасно була нормативом мовних дій особистості у створенні текстів. У цій якості теорія словесності наче заміняла відсутню у вітчизняній школі філософію» [417]. У 60-ті роки такий

склад курсу теорії словесності руйнується: «У період кризи теорії словесності намітилася нова побудова її змісту. Вона полягала, насамперед, у визнанні художньої літератури головною галуззю словесності, що виявлялася прямо протилежною теорії словесності першої половини ХІХ століття, у якій головне місце посідала проза» [417]. Серед причин перебудови курсу І. Зариф'ян називає різке зростання значущості художньої літератури в суспільному житті, проникнення понять фундаментального мовознавства і літературознавства, зміну структури зіставної мовної дидактики у зв'язку зі скороченням викладання класичних та іноземних мов на початку 1850-х років. У 70-ті роки відновилося викладання теорії словесності. «На перший план висувалася завдання підготовки учня до самостійного читання творів словесності, перш за все літературно-художніх текстів. Теорія словесності повинна була показати систему видів і форм словесності, назвати загальні властивості стилю і показати їх варіювання за видами і формами словесності. Другим завданням вважалося навчання мови, але формування мовленнєвих навичок перестає в цей час спиратися на систематичне вивчення правил риторики. Навчання мови стало будуватися в основному на практичному оволодінні навчальним жанром письмового твору. Звичайною формою шкільного твору стає міркування або коментар до хрестоматійного літературного тексту. У другій половині ХІХ ст. риторика як самостійна навчальна дисципліна виявилася втраченою. Правила риторики неначе розчинилися в складі шкільної філології та частково відійшли до інших нормативних дисциплін: граматики та теорії словесності» [224].

На початку ХХ ст. руйнується і сам курс теорії словесності. Під впливом робіт О. Потебні на перший план виходить поетика. Для О. Потебні «проза вироджена поезія, оскільки в прозі відбувається стирання внутрішніх форм слова, що становлять основу етичної творчості. Десять століть панування церковнослов'янської мови є занепадом мови, бо це панування прози. Поет надихається сам, завдяки своїй поетичній натурі, його творчість

відображає новий духовний і матеріальний світ. Критик вище поета, бо в нього зосереджена духовність різних поетів, і критик усвідомлює рух світу більш усебічно, ніж поет. Кращий зразок критика – В. Белінський» [562]. Цей критик, до речі, різко негативно ставився до риторики: «Не тільки загальної риторики, навіть теорії красномовства ... не може бути» [561]. А в 1923 році було перевидано останній російський підручник з теорії словесності Д. Овсяннико-Куликовського, який «прямо заявляє про необхідність знищення риторики в школі» [224], що в результаті й відбулося: численним критикам риторики не можна відмовити в передбачливості. Однак було б зовсім несправедливо припускати, що критики риторики «винні» в її падінні, оскільки причини падіння риторики криються у ній самій: риторика перестала відповідати якомусь соціальному запиту і втратила власну нішу серед конкуруючих дисциплін. Настала чергова «криза риторики», хоча і з помітним запізненням відносно до європейської риторики.

«Цілком можливо, що зараз починається четверта ера риторики; для її розквіту немає недоліку в «сюжетах» і «напрямах ідей», в останні двадцять років у країнах Західної Європи пожвавилися дослідження з риторики, але саме двадцять років тому ми вступили в епоху масової комунікації» [650]. У 1970 р. вийшла «Загальна риторика» під редакцією Ж. Дюбуа. Для дуже багатьох читачів ця робота залишилася в пам'яті міцно пов'язаною з терміном «неориторика», під яким і слід в широкому сенсі розуміти найрізноманітніші концепції, метою яких є осучаснення риторики. Вивчаючи тенденції неориторики, Н. Безменова доходить висновку, що «ніхто з неориторов досі не зробив спроби створити моделі класичної риторичної доктрини, повну за обсягом та складом теорію риторики, використовуючи величезний сучасний досвід семіотики і весь наявний набір лінгвістичних методів» [64]. Схоже, що відзначений істотний недолік неориторики за минулі роки не був подоланий. Автори «Загальної риторики» не розуміють «повернення до класичного компромісу, який складався визначення

риторики як мистецтва правильного мовлення з метою переконання» [204]. «Що ж пропонують автори натомість? Ритор, кажуть вони, має покінчити зі своїм нормативним минулим і стати правовірним шанувальником метаболі, тобто такого риторичного прийому, який дозволяє підмінити нормативне вираження ненормативним, і в той же час не кваліфікувати його як помилку або нісенітницю, оскільки те, що в одному вимірі вважається відхиленням від норми, в іншому вимірі стає нормою. Тому треба розрізняти, який зміст вкладається в поняття «норма»: той, який наказує, як «повинно бути», або той, який ґрунтується на «звичайному положенні речей, на випадках, що часто трапляються» [204]. Риторика, переставши бути нормативною дисципліною, може зайнятися аналізом метафори не як відхилення від мовних норм, а як своєрідною нормою літературного тексту» [396]. Утім, заклики відмовитися від поняття норми в звичайному сенсі великого успіху не мали: «Бажання позбавити нову риторику нормативного пафосу, притаманного класичному вченню, часто обертається проти самих дослідників: процедура перетворення мистецтва мовлення в науку про мову, мабуть, здійснюється за більш загальним законом, ніж ті, які використовуються зараз у неориториці» [65].

Однак антинормативна спрямованість сучасної риторики не є всеосяжною – разом із нею розвивається й зовсім інша риторична теорія. Надзвичайно плідними видаються спроби усвідомити як риторичну систему роботи М. Бахтіна. Бахтінська риторика діалогічно оголює реальний, живий предмет мовлення, учить по-людськи ставитися до нього, діалогічно винаходячи його в мовленнєвій роботі. До центрального поняття цієї риторичної системи слід віднести «вчинок», який водночас соціально орієнтований і знаково опосередкований. Саме соціальність вчинку виявляється «провідником» у етичну сферу, а саме співвідношення риторики та етики в М. Бахтіна виводиться на «філософсько-філологічний рівень». Основна категорія етики М. Бахтіна – відповідальний вчинок – відкриває



можливість проєкції на «необхідні категорії риторики»: винахід, розташування, вираз, висхідні до нормативної моделі класичної риторики. Категорії «іншого», «кризи ритуалу», «ситуації мовного спілкування» є базовими поняттями цієї риторичної системи. У кожному разі, ідеться про процес побудови риторичної системи, результатом якої може виявитися досить продуктивна для загальної риторики теорія.

Такий стан риторичних досліджень періоду чергової кризи риторики: водночас співіснують принципово різні підходи до розуміння місця риторики в сучасній гуманітарній парадигмі, її форми та змісту. Якщо звернути увагу на навчальну літературу з риторики останнього десятиліття, то не можна не помітити в ній ностальгічної тяги до минулого, що виражається в прагненні максимально зберегти схему класичної риторики й її термінологічний апарат. При цьому «заслуги» риторики тих давніх часів, мабуть, автоматично переносяться й на сучасні умови, у яких класична схема повинна успішно спрацьовувати. Історія риторики переконлива, але свідчить про те, що функціонування риторичної схеми виявляється міцно пов'язаним з конкретною історичною епохою: нехай навіть установлення часових меж епохи є надзвичайно складною проблемою, усе ж крізь призму історії, історії риторики зокрема, фіксувати їх вдається. Історія риторики показує, що при переході з епохи в епоху, а одна епоха суттєво відрізняється від іншої, неможливе збереження класичної риторичної схеми без деформації її формальних і змістових параметрів.

Перенесення античної риторики в умови середньовічної та після середньовічної Європи, у тому числі і в Україну, супроводжувався вираженою тенденцією до збереження зовнішніх атрибутів риторичної теорії, що компенсувалося поступовою, але руйнівною для класичної схеми, зміною самого предмета риторики. По суті між античною риторикою і європейською – тільки зовнішня схожість, причому ця схожість виявляється безумовно вигідною для європейської риторики: колишня слава греко-римської

риторики, без сумніву, надовго продовжила життя європейської риторики, хоча (що, можливо, більш важливо), зовсім не привела її до «життя вічного». Звичайно, останньою обставиною ніяк не можна звинувачувати античну риторику, оскільки забуття риторики в ХХ столітті є наслідком її попереднього періоду. Нині ж, коли відбувається «риторичний ренесанс», слід урахувати уроки риторики минулих століть, щоб уникнути тих помилок, які вже були здійснені. Зрозуміло, що кожен автор-дослідник бачить ту ж саму проблему по-різному, і відмовляти йому в цьому праві не можна. І все-таки навчальна література з риторики в той період, коли вона лише шукає себе серед інших наукових галузей, дає вкрай обмежене уявлення про можливі риторичні концепції – тільки майбутнє зможе зробити неминучий вибір, а поки переважно доступне те саме справжнє, яке вже виявилось відкинутим в минулому. Без ґрунтового узгодження будь-якої запропонованої риторичної системи з умовами її функціонування сама спроба відродження риторики здається безперспективною, якщо, зрозуміло, вона взагалі ставить перед собою подібну мету.

Подолання теперішньої «кризи риторики» головним чином залежить від того, як риторика зможе усвідомити саму себе серед наявного різноманіття наукових дисциплін, що мають більше або менше відношення до схожих проблем, а для цього риториці передусім слід визначити свій власний предмет. Якщо згадати, що в історії розвитку риторики вже відзначені випадки зміни предмета, таке завдання стає ще більш актуальним: власне, саме від вирішення зазначеного питання й залежить майбутня доля риторики, оскільки за відсутності чітко усвідомлюваного предмета дослідження, відмінного від суміжних наукових галузей, риториці знову не знайдеться місця серед них.

Актуалізувалася розробка риторичної проблематики й у незалежній Україні. Аналіз наукових досліджень, періодичних видань фахової проблематики, навчально-методичної літератури свідчить про те, що питання

теоретичної та практичної риторики перебувають у процесі активної розробки. Однак той же аналіз доводить, що фактично відсутні історіографічні дослідження риторики як навчальної дисципліни у вишах України в різні історичні періоди, методики її викладання. Фрагментарно вивчено спадщину видатних українських викладачів-риторів, громадських діячів, історичних постатей, відсутні системні хрестоматійні матеріали. Специфіка викладання риторики розглядалася виключно в контексті діяльності навчального закладу. Невирішеними залишаються питання становлення риторики як навчальної дисципліни в парадигмі професійної освіти. Особливо гостро стоїть проблема підготовки викладача-ритора. Дисертаційні роботи часів незалежної України (Я. Білоусова, Н. Голуб, В. Молдован, О. Олійник, А. Первушина та інші) визначають провідні тенденції розвитку риторики як навчальної дисципліни в контексті підготовки фахівців різних галузей, у складних міжпредметних зв'язках. Так, А. Первушина, досліджуючи процес формування риторичних умінь у майбутніх соціальних педагогів, розробила технологію навчання. Вона особливо підкреслює, що соціальний педагог - спеціаліст з виховної роботи, метою якої є становлення, розвиток і реалізація духовності людини, гармонізація та демократизація відносин людини та суспільства. В професійній діяльності соціального педагога риторичні вміння мають свою специфіку - набувають статусу інструменту, засобу виховання, соціальної допомоги, соціальної підтримки та захисту всіх категорій населення, що звертаються та потребують кваліфікованого втручання фахівця. У зв'язку з цим мисленнєво-мовленнєва діяльність соціального педагога доповнюється специфічними рисами на основі зближення цієї діяльності з проблемами та потребами людей, їх емоційно-почуттєвими проявами, ціннісними орієнтирами, волевиявленням тощо. Тому принциповими в процесі формування риторичних умінь у майбутніх соціальних педагогів мають бути такі положення: людина чи певна аудиторія (клієнт) розглядаються не як

об'єкт впливу, а як суб'єкт риторичної взаємодії; стосунки між мовцем і аудиторією набувають суб'єкт-суб'єктної моделі; комунікація має двосторонню спрямованість, тобто націлена на діалогічні стосунки; мета риторичної діяльності полягає в досягненні розуміння, взаєморозуміння, співробітництва; переконання розглядається не як мета, а як засіб досягнення розуміння [Первушина].

Грунтовно досліджено роль риторики в системі підготовки правників. У дисертації О. Олійник «Теоретичні проблеми становлення юридичної риторики як складової теорії держави та права» йдеться про необхідність риторичної підготовки майбутніх фахівців цієї галузі. Зокрема зазначено, що Україна, яка прагне увійти до європейського, а через нього і до міжнародного правового простору та розбудувати себе як демократичну, соціальну та правову державу з високорозвиненим громадянським суспільством, також інтенсивно запроваджує аналогічні європейські правила і стандарти у сфері юридичної риторики, інтенсивно укладаючи відповідні міжнародні угоди, за якими передбачено гармонізацію національного законодавства та адаптацію національної правової системи до європейської. Натомість, безпосереднє введення у правообіг європейської юридичної риторики, формальне запровадження зазначених європейських правил, стандартів і нормативів спричиняє численні колізійні ситуації у правовому житті країни та українського суспільства, які можна пояснити відмінностями у правових традиціях східно-слов'янських та романо-германських країн. Зазначене спонукає вчених різних країн вивчати згадані питання, зокрема, досліджувати проблеми запровадження європейської юридичної риторики у систему права тих країн, чиї правові системи, подібно до української, входять традиційно не до романо-германської правової сім'ї, а до інших, наприклад, євразійської. Крім того, існує ще багато прогалин у вирішенні питань реформування національної правової системи України і наближення її до європейської на основі імплементованих європейських та міжнародних

правових стандартів, що є невід'ємною складовою юридичної риторики, потреба у подоланні недоліків у правотворенні, законодавчому процесі та правозастосуванні, у правовій культурі і культурі правового мовлення, мови судового процесу, мови прокуратури та адвокатури [468]. Дослідниця доводить, що риторика має розглядатися в контексті державних та правничих процесів як системо утворюючий компонент. Теорія держави та права не лише встановлює поняття, але й з'ясовує співвідношення між змістом цих понять та їх реальним еквівалентом (аналогом) у державно-правовій дійсності. І саме така наукова та епістеміологічна роль обґрунтованих понять передбачає можливість застосування їх із дидактичною метою та у практичних цілях. Вказане значення теорії держави та права як методологічного джерела всіх юридичних дисциплін безпосередньо пов'язує цю науку із професійною юридичною риторикою, яка є її складовою. Теорія держави та права і юридична риторика співвідносяться на рівнях як загального (основного), так і спеціального (факультативного) предмета останньої. Здобутки теорії держави і права щодо передумов походження та закономірностей розвитку явищ суспільно-правової та державно-політичної дійсності безпосередньо стосуються конкретно-історичних та соціальних умов мовленнєвої діяльності юриста, а отже, дозволяють простежити і передбачити можливі зміни та генезу і професійної юридичної риторики як складової теорії держави та права, і як наукової дисципліни. На цьому ж рівні вбачається і зворотний зв'язок цих двох наук. Юридична риторика як спеціалізована дисципліна досліджує визначений вид офіційної поведінки юриста-професіонала, що виступає виконавцем певних функцій держави, а також є частиною державно-правової дійсності. Тут предмети теорії держави і права та юридичної риторики збігаються. Аналізуючи зв'язок юридичної риторики із галузевими юридичними науками, слід мати на увазі, що останні (як конституційне, цивільне, земельне право та ін.) можуть сприйматися у двох неідентичних вимірах – як відповідна сукупність нормативно-правового

матеріалу та як система знань про характер правового регулювання диференційованої сфери суспільних відносин. Із появою нових юридичних галузей, їх реформуванням, змінами, які відбуваються в правових системах, особливо в умовах глобалізації, юридична риторика як складова теорії держави та права і як наукова дисципліна не тільки не може і не повинна втрачати свого значення, а навпаки, має посісти гідне місце в системі правової та всіх суспільних наук. Адже вона є, як зазначалося, невід'ємною їх частиною, у тому числі і як форма їх вираження. Отже, чим вищою буде якість юридичної риторики як теоретико-прикладної дисципліни, тим вірогідніше вище буде рівень викладення і сприйняття усієї правової науки, а разом із нею інших суспільних наук. Оскільки юридична риторика має відображати стан не лише всього чинного законодавства та всіх форм активної мовленнєвої діяльності юристів, особливо тих, що виступають учасниками судових процесів, але й загальні соціальні та моральні умови, продиктовані національним суспільством на сучасному етапі розвитку. Це зумовлює варіативність і плинність зв'язків юридичної риторики із власне юридичними (нормативними) дисциплінами, так і з іншими суспільними науками. Слід зазначити, що юридична риторика набуває особливо важливого значення саме в період міжнародної та європейської правової, економічної та соціальної інтеграції. Адже вона є основою всіх інтеграційних зв'язків, які відбуваються за активного процесу імплементації міжнародних і європейських правових стандартів, гармонізації та уніфікації національних правових систем та їх адаптації до міжнародної та європейської правових систем. Таким чином, юридичну риторику у системі правових дисциплін слід визначити як комплексну теоретико-прикладну спеціально-юридичну дисципліну.

Відомі дослідження у галузі судової риторики В. Молдована переконливо доводять, що має проводитися ґрунтовна підготовка фахівців до такої діяльності. У своїй науковій праці дослідник наголошує, що нині настав

час відродження культурної спадщини, зокрема й риторичної, в якій відбито дивоцвіт і світовідчуття українського народу. Україні потрібні в першу чергу духовні інтелектуальні особливості, високопрофесійні юристи, політики, викладачі. Настала пора змінити ставлення до базових класичних наук, до яких належала, і риторика – наука і мистецтво переконуючої комунікації. Наука, що становить фундамент професіоналізму спеціаліста гуманітарної професії і в першу чергу адвоката, прокурора, судді. Виступ в суді – один з найбільш складних і відповідальних моментів участі прокурора, захисника й інших учасників в кримінальному судочинстві. Їхній успішний виступ неможливий без достатніх знань. Уміння виступати публічно не приходить само собою. Необхідно наполегливо учитись цьому, оволодівати і відшліфовувати прийоми риторського мистецтва. Судові промови відомих юристів є зразком майстерності володіння словом, яке сполучається з правильною підготовкою промови, умілим використанням і вправним аналізом доказів і обставин кримінальної справи. Критично оцінений і правильно сприйнятий матеріал судових промов може надати хорошу послугу українським правникам [426].

Якісно новий аспект риторики як навчальної дисципліни в контексті формування педагогічно значущих якостей вчителя дослідила І. Татаріна. Її дисертація на тему «Формування іншомовної комунікативної культури майбутніх учителів засобом педагогічної риторики» відкриває нові аспекти дослідження педагогічної риторики. На думку дисертантки, педагогічна риторика досліджує принципи організації успішного педагогічного спілкування. Першочергова мета педагогічної риторики полягає у створенні умов для максимально повного і якісного засвоєння навчального матеріалу за допомогою риторично оптимальної мовленнєвої взаємодії педагога та студентів. Досягнення даної мети потребує від педагога наявності досить складних умінь, суть яких полягає в тому, щоб впливати на думки і дії учнів, не нав'язуючи при цьому свої вимоги поводитися так чи інакше. Це означає,

що педагогу необхідно так побудувати свою мовленнєву поведінку, щоб відповідна навчальна дія перейшла в розряд власних потреб студента. З позицій цього наукового напрямку, комунікативна культура розглядається з погляду її відповідності риторичному ідеалу, тобто моделі мовленнєвої поведінки, яка сформувалась у даному соціумі. У сучасній педагогічній риторичній означене поняття визначається як система загальних вимог до мовленнєвої поведінки педагога, що сформувалися під впливом відповідних етичних та естетичних норм, які функціонують у певному соціумі. Серед загальних принципів педагогічної риторики, в яких відображено основні риси класичного античного і національного культурного риторичного ідеалу, слід відзначити гармонізуючий характер спілкування викладача і студентів та суб'єкт-суб'єктний, евристичний педагогічний діалог. Учасники педагогічної комунікативної взаємодії, при цьому, є її повноправними активними учасниками, незалежно від їхньої ролі і статусу в комунікативному акті. Отже, мовленнєва поведінка педагога є однією з ключових понять педагогічної риторики і трактується як творча діяльність викладача, що спрямована на створення необхідних умов для найбільш ефективного протікання процесу навчання [617].

Цінною для нашого дослідження стала ґрунтовна наукова розвідка Н. Голуб на тему «Теоретико-методичні засади навчання риторики у вищих педагогічних навчальних закладах» (2009). Дослідниця розробила методику риторики української мови для студентів педагогічних вишів. Вона так визначає наукову новизну своєї роботи: «...вперше в Україні розроблено й апробовано систему навчання риторики української мови студентів вищих педагогічних навчальних закладів, реалізація якої сприяє удосконаленню професійної підготовки вчителя. Цілісність і дієвість пропонованої методики визначається і забезпечується урахуванням засад особистісно-орієнтованого навчання, принципів гуманізації й гуманітаризації, ціннісного ставлення до освіти, розвивального характеру освітніх технологій; наявністю структурно-



логічних і функціональних зв'язків між її елементами. Встановлено доцільність інтегрованого змісту навчального курсу риторики української мови, уточнено зміст понять „педагогічне спілкування”, „самостійна робота студентів”, „мовно-риторична особистість елітарного типу”, „ораторська мова”. Подальшого розвитку набули типологія жанрів педагогічного мовлення, дидактичне обґрунтування системи форм, методів, прийомів і засобів навчання риторики, створено структуру самостійної роботи студентів з риторики української мови, визначено її етапи та зміст, розроблено рівні й показники сформованості риторичної компетенції та критерії їх оцінювання. Доведено позитивний ефект впливу риторичних знань і вмінь на результати професійної діяльності вчителя та студента-практиканта» [147]. Важливою для розробки теорії та практики сучасної риторики стала модель ідеалу сучасного вчителя-ритора, розроблена Н. Голуб. Зокрема вона зазначає: «Розгляд образу ідеального оратора і вчителя у ретроспективі та перспективі дав змогу визначити складники моделі ідеалу сучасного вчителя-ритора й окреслити перспективні для дослідження аспекти. Поняття риторичного ідеалу має важливе дидактичне і суспільне значення як узагальнений зразок ідеалу мовленнєвої поведінки, як один зі способів розв'язання професійно-комунікативних завдань, пізнання й утвердження цінностей української культури, як засіб удосконалення моделі сучасного ідеального вчителя» [147, с. 148]. Дослідниця зазначає, що сутність цього ідеалу виражено в дефініції „елітарний тип мовно-риторичної особистості”, що, на наш погляд, характеризує компетентних, національно свідомих і самоактуалізованих у соборному суспільстві носіїв мови, які володіють риторичними законами, стратегіями й тактиками спілкування, здатні вільно, без особливих зусиль і результативно використовувати в усіх сферах життя функціонально-стильові можливості мови. В основу моделі цілісного образу ідеалу сучасного вчителя покладено сукупність професійно важливих

здібностей, характеристик і компетенцій. У роботі Н. Голуб доведено, що риторична компетенція є важливим і обов'язковим складником професійної компетенції вчителя. Володіння українськомовними риторичними стратегіями і тактиками, специфікою жанрів педагогічного мовлення сприяє успішній реалізації будь-яких комунікативних цілей. Риторична підготовка студентів вищих педагогічних навчальних закладів передбачає засвоєння таких базових лінгвістичних понять: 1) ораторська мова (як гармонійна форма живого спілкування, що базується на засадах етосу, логосу, пафосу і топосу і здійснює на слухачів бажаний вплив); 2) текст (як продукт і процес комунікативної взаємодії вчителя й учнів); 3) дискурс (як процес мовленнєвої поведінки); 4) жанр (як дидактична одиниця). Представлена в роботі типологія жанрів має теоретичне і практичне значення, оскільки знання й володіння нею сприяє уникненню багатьох помилок і труднощів професійного спілкування, урізноманітненню не лише підготовки до уроку, але й навчально-виховної діяльності в цілому, ефективному добору засобів навчання, результативному спілкуванню з учнями, батьками і колегами, виробленню критеріїв аналізу й оцінювання власного мовлення та чужих висловлювань, окреслює нові горизонти наукових досліджень перспективних проблем [147].

Нові підходи до підготовки фахівця спонукають до нових стратегій його розвитку, постійної самоосвіти, з метою конкурентоздатності, вияву креативного підходу до викладацької діяльності. Актуальними сьогодні стають не лише глибокі знання навчального курсу, а й уміння передати ці знання, володіння цілим арсеналом засобів для здійснення ефективної педагогічної комунікації. Тому дослідження формування риторичного складника професійної культури на часі.

Однією з провідних тенденцій сучасності є формування культурного потенціалу майбутнього фахівця. Достатньо широко досліджено питання

формування педагогічної культури, яка висвітлена в провідних працях вітчизняних науковців (В. Гриньова, І. Зязюн, В. Лозова, І. Прокопенко, І. Синиця, Л. Сохань, В. Сухомлинський, П. Щербань та інші). Свого часу педагогічна культура розглядалася у контексті педагогічної творчості (А. Капська, А. Коваль, Н. Тарасевич, О. Штепа та інші), педагогічної комунікації (І. Зимня, В. Кан-Калік, Т. Ладиженська та інші). Нове тисячоліття позначилося активізацією досліджень риторики, впливу цієї науки та навчальної дисципліни на формування професійних якостей особистості. Загальновідомими стали наукові праці Ф. Бацевича, Г. Гамової, Л. Загребельної, І. Зязюна, З. Куньч, Л. Мацько, В. Молдована, П. Редіна, Г. Сагач, В. Терещенка та інших, у яких розкриті різні аспекти риторичної проблематики. Уперше заговорили про риторичну культуру як складник культури особистісної, професійної, суспільної, політичної тощо. Однак, сьогодні не вистачає матеріалів практичного спрямування, методичних розробок, які були б корисними всім тим, хто прагне сформувати та розвинути риторичну культуру.

Відповідно до педагогічного словника С. Гончаренка: «Культура – це рівень освіченості, вихованості людини, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності» [153, с. 82]. Відомий науковець В. Гриньова визначає людину культури як духовно багату особистість, яка володіє творчими здібностями, віддана своїй справі, захоплена нею, розуміє необхідність розвитку духовних потреб, пізнання й самопізнання, краси, спілкування, пошуку сенсу життя, щастя, має високі ідеали; орієнтована на загальнолюдські цінності, світову й національну духовну культуру і включає знання з основ філософії, етики, естетики, людинознавства й інших гуманітарних предметів. Вона зазначає: «Формування людини культури починається в родині, а продовжується в навчальних закладах, а тому професіонал у галузі освіти має глибоко усвідомлювати місце і роль освітніх процесів, систем у світовому культурному просторі, в його історичних

закономірностях і етнографічних формах, поєднувати глибокі фундаментальні теоретичні знання й практичну підготовку. Високе звання педагог набуває свого справжнього сенсу лише тоді, коли воно невіддільне від поняття «культура»»[167, с.180]. Таким чином педагогічна культура – це складне особистісне утворення, яке передбачає вільне володіння уміннями організації педагогічного процесу, досконале опанування норм поведінки, мовлення, гуманістичного ставлення до світу. Виходячи з таких визначень спробуємо визначити суть поняття «риторична культура викладача». Риторична культура викладача розглядається нами як інтегрована якість, що передбачає досконале володіння мовою й мовленням, спрямована на якісне виконання завдань педагогічної комунікації. На нашу думку, найважливішим показником риторичної культури викладача є його вміння перетворювати педагогічну форму в риторичну подію, яка за способом спілкування завжди є діалогом. Такий діалог можна назвати «змістовним». В якості учасників мовної взаємодії у процесі такого спілкування завжди виступають особистості. Змістовну частину їхньої взаємодії становлять світоглядні проблеми. На думку В. Вихрущ, такий діалог є сучасним культурним способом мовної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, який здатний перетворити інформацію в знання, переконання, розуміння і являє собою форму існування риторичної культури викладача. На відміну від змістовного, формальний діалог орієнтований на вияв лише зовнішніх ознак: діалог – це мовлення двох осіб; монолог – це мовлення однієї людини [114, С. 165].

У педагогічній літературі також розглядаються різні психологічні й педагогічні засоби, що сприяють виникненню діалогу на навчальних заняттях. До їх числа відноситься створення ситуації успіху в процесі взаємодії суб'єктів освіти, відомі психологічні прийоми, наприклад, використання пауз в момент очікування відповіді, формулювання аргументів під час виникнення конфліктів і заохочення пошуку компромісних рішень. Не применшуючи значущості розроблених теорій і засобів, що сприяють

створенню діалогічної взаємодії суб'єктів освітньої діяльності, ми водночас наголошуємо, що вони недостатньо орієнтують педагога на створення діалогу, оскільки не розглядають мовленнєву діяльність, в якій і відбувається діалог, у всьому її обсязі (від винайдення задуму до його втілення й рефлексії) з орієнтацією на створення й реалізацію змістовного діалогу. У ряді випадків знання знайомлять викладача лише з зовнішніми способами оформлення ситуації взаємодії, але не вчать способів досягнення сутності змістовного діалогу.

Доведено, що для оволодіння культурним способом мовної взаємодії необхідна риторична культура. Формування такого виду культури у викладача ми пов'язуємо насамперед з навчанням педагога в системі, яка передбачає оволодіння риторичними вміннями та навичками. Ми вбачаємо таку систему в розробці теоретичної моделі та впровадженні в програми підготовки магістрів – майбутніх викладачів вищої школи – навчального курсу «Основи риторичної культури викладача».

Риторична культура має націлити студента на усвідомлене ставлення до мовної практики, до активної мовленнєво-творчої діяльності, з метою формування його особистості та професійної компетентності. Звідси найважливішими завданнями курсу є:

- виховання у студентів уявлення про потенціал риторичної культури як передумови якісної професійної підготовки викладача;
- передача знань щодо практичної ролі риторичної культури у створенні оптимальних форм взаємодії викладача і студента з урахуванням розуміння сучасної соціокультурної ситуації, характеру професійної потреби в риторичній культурі;
- формування культури мовлення як засобу і способу вираження особистості, знаряддя реалізації цілей і завдань виховання та навчання у вищій школі.

Результатами навчання повинні стати:

- усвідомлене ставлення викладача до предмета, що викладається як засобу спілкування, а не мети;
- усвідомлений намір впливати на світогляд адресата у процесі педагогічного (навчального) спілкування;
- осмислення викладачем програмного матеріалу крізь призму світоглядного Я;
- формування уявлення про «риторичний ідеал» викладача;
- ставлення до слова як до вчинку;
- розуміння стилю і норми поведінки (насамперед мовної) в ситуаціях педагогічної взаємодії;
- оволодіння культурним способом мовленнєвої взаємодії в ситуаціях педагогічного спілкування (діалогу);
- уміння формувати власне міркування;
- формування мовного смаку, благопристойності та гарного тону в спілкуванні з іншими.

В основу розробки змісту курсу «Основи риторичної культури викладача» і вибору методик його реалізації нами були покладені розглянуті нижче ідеї.

Перша ідея пов'язана з обов'язковим урахуванням принципів навчання дорослих. Нами враховувалися наступні принципи:

1. Обов'язкова результативність, гарантія задоволення потреби студента в підвищенні якості його інтелектуального життя. Прояв цього принципу пов'язано із запланованим результатом навчання, який представлений в програмі курсу різними формами: суворе стандартизоване знання; оволодіння риторичними вміннями, необхідними для вирішення професійних завдань, відпрацювання цих умінь; сутнісне розуміння професійних, загальнокультурних явищ, новий погляд на них, рефлексія щодо їх характеру; розширення особистих світоглядних горизонтів, зміцнення глибинних ціннісних орієнтацій.

Цей принцип був покладений і в основу розробки методичних прийомів, які, з нашої точки зору, можуть сприяти підвищенню результативності навчання. Наприклад, з метою завоювання авторитету викладачеві пропонується самому стати активним учасником процесу навчання. Виконуючи завдання разом зі студентами, він повинен постійно демонструвати глибокі базові риторичні наукові знання і вміння, витриманий стиль спілкування, високу міру особистої відповідальності, здатність активізувати приховані можливості особистості.

2. Екологічність результатів. Сенс цього принципу полягає в тому, що результати навчання за своєю природою повинні бути «екологічно чистими». Іншими словами, якщо вони антигуманні, суперечать нормам права, етики, загальнолюдських цінностей, спрямовані на дестабілізацію, погіршення стану людини чи людства, то їх не можна визнати продуктивними.

Цей принцип органічно вписується в ціннісну природу риторичної діяльності. Причому, в якості способу її реалізації виступає діалог, в основі якого лежать гуманістичні ідеї. У зв'язку з цим стає зрозуміло, що результати навчання в принципі не можуть мати антигуманний характер.

3. Валеологічність досягнення успіху в навчанні. Цей принцип пов'язаний з дотриманням заходів у плануванні навантаження стосовно суб'єкта навчання. Розробляючи зміст програми і методику її реалізації, ми прагнули до природного включенню навчання в розпорядок життя викладача. З цією метою при відборі змісту курсу ми орієнтувалися тільки на те, що затребуване професією і життям суб'єкта.

4. Право дорослих на вибірковість ставлення до змісту навчання, цілям і способам його реалізації. Сенс цього принципу полягає в урахуванні знання того, що будь-які технології базуються на різному поєднанні спільних для всіх, можливостей і способів передачі знання. Тому в основу реалізації програми курсу була покладена культура індивідуального вибору, яка будується на відборі й особливому поєднанні колективних, групових та

індивідуальних занять. У зв'язку з цим програмою курсу «Основи риторичної культури викладача» передбачено зіставлення себе, своїх очікувань і запитів, суб'єктивних уподобань з колективним баченням тієї чи іншої проблеми.

5. Індивідуалізація у навчанні. Цей принцип пов'язаний з тим, що зміст програми, її структура, методика реалізації спрямовані на надання допомоги слухачам в усвідомленні, рефлексії щодо цілей і завдань навчання. Такий підхід, у свою чергу, сприяє розвитку культури індивідуального вибору, чіткої постановки завдань, що вивчаються і вибору способів їх вирішення.

6. Розвиток творчого потенціалу учня, його прихованих здібностей. Навчання студентів за курсом «Основи риторичної культури викладача» відбувається на базі оволодіння ними риторичною діяльністю, яка, розвиваючись, розкриває глибинну природу людини. А в боротьбі з собою і зі світом, як відомо, відбувається, гартується особистість. Усе це дозволяє впливати на ступінь відкритості людини всьому новому, допомагає долати стереотипи і розвивати гнучкість мислення студента.

7. Психологічний комфорт. Реалізації цього принципу сприяє визнання викладачем суб'єкт-суб'єктних відносин у процесі освітньої діяльності. Постійна змінюваність позицій автора -адресата, позитивне спілкування усіх з усіма (викладачів і студентів, студентів між собою) – головна умова реалізації програми курсу «Основи риторичної культури викладача».

8. Оптимістичність навчання, зміцнення у дорослої людини віри в себе, у власні можливості. Здійсненню цього принципу сприяє культурний спосіб взаємодії, що лежить в основі мовної взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Такий спосіб як обов'язкова умова передбачає толерантність до чужого вибору.

Розробляючи зміст вищеназваного курсу та методики його реалізації, ми орієнтувалися на основні ідеї риторизації навчання. Термін «риторизація» в сучасному науковому полі використовується в пізнавальному (уведення риторики як навчальної дисципліни в освітній процес) і в методологічному



сенсі. Ми розуміємо цей термін як розвивальну технологію, суть якої полягає у створенні умов для продуктивної (творчої) мислиннево-мовленнєвої діяльності студентів та організації цієї діяльності відповідно до риторичних законів. Необхідно відзначити, що ця технологія належить до культурного, гуманістичного типу технологій, оскільки в її основі лежить ненасильницький спосіб впливу на ступінь відкритості людини всьому новому, розвиває творчі здібності, сприяє перетворенню знань у переконання.

Відповідно до ідеї риторизації викладання навчального курсу будується в контексті риторичної події. На заняттях розглядаються життєво важливі ситуації, що вимагають вирішення риторичних завдань, пов'язаних з винаходом промови, з вибором способів її реалізації, з вибором моральної позиції щодо здійснюваної діяльності і тих, заради кого ця діяльність здійснюється.

Слід зазначити, що технологія риторизації є етичною за своєю суттю, оскільки привертає серйозну увагу суб'єктів взаємодії до етики слова. Досить згадати фундаментальний принцип риторики: слово є вчинком, тобто вільною свідомою дією, мета якої – змінити думки або діяльність людей. Етика як один з провідних риторичних принципів орієнтує суб'єктів взаємодії на прийняття іншої, чужої думки, на обмін ними і таку форму вираження думки, при якій вислів може бути зрозумілим, обговореним й оціненим. Крім цього, етичні умови містяться і в понятті ораторської моралі: чесність, скромність, доброзичливість, передбачливість. Таким чином, ідея риторизації, як бачимо, узгоджується з основним підходом до освіти викладачів.

Отже, в умовах реформування сучасної системи професійної освіти викладач вищої школи має бути готовим до ефективного здійснення своєї роботи на якісно нових рівнях. Саме тому активізувалися питання розвитку його комунікативної компетенції, риторичної культури, що зрештою є

показниками і критеріями професійної компетентності. Вивчення курсу «Основи риторичної культури викладача» дає змогу опанувати весь арсенал риторичної культури.

Розгляд професійної діяльності сучасного викладача в системі зв'язку «культура - освіта - риторика», визначення специфіки вирішення педагогічних завдань вищої школи, виявлення особливостей риторичної діяльності, розробка змісту риторичної культури викладача, в основу побудови якого було покладено культурологічний підхід – усе це зумовило розробку проекту умов формування риторичної культури викладача. Структурні частини такої моделі збігаються зі структурними елементами риторичної культури викладача.

Першим елементом моделі є знання, які структуровані таким чином, що попереднє знання готує слухача до сприйняття наступного, забезпечуючи тим самим послідовне просування слухача до формування риторичного світогляду. Зміст цих знань представлено в такому вигляді: що є риторика (визначення поняття); риторика і культура; сучасний педагог у системі зв'язку: культура – освіта – риторика; мовна і риторична діяльність (пресупозиція риторичної діяльності); риторичні засоби забезпечення адресності дискурсу (тексту); риторичні засоби винаходу задуму промови (адресованість дискурсу); розташування задуму промови; втілення власної винайденої ідеї в мові; риторична рефлексія як частина риторичної культури.

Другим елементом зазначеної моделі є вміння діяти за зразком (класичним способом навчання риторики є спосіб аналізу зразка). В якості зразків можуть виступати класичні сучасні тексти, в яких автори використовують топи («загальні місця»), класичні способи розмноження ідей. Оволодіння цим інструментом, безумовно, буде сприяти залученню викладача до традиційної культури думки (ми пам'ятаємо про те, що педагогічна професія належить, у першу чергу, до «розумових професій»). Конкретним змістом цієї частини є вміння розробляти власні висловлювання

на основі наслідування риторичних зразків, в яких використовуються такі топи, як «ім'я», «порівняння», «визначення», «протиставлення».

Третій елемент моделі – умови формування риторичної культури викладача у формі умінь приймати нестандартні рішення складають три, взаємопов'язаних між собою, тематичні блоки, що відображають логіку етапів риторичної діяльності (від проектування риторичної ситуації до рефлексії):

1. Проектування риторичної ситуації: вміння правильно визначати якісний склад риторичної ситуації; вміння «розгорнути» тему лекції на проблему; вміння проектувати систему і послідовність власних дій.

2. Усвідомлення, планування і творче рішення риторичного завдання - перетворення риторичної форми в риторичну подію: вміння винаходити власні ідеї і співвідносити їх з конкретною риторичною ситуацією; вміння розташовувати власні ідеї з орієнтацією на риторичну ситуацію; вміння висловлювати винайдені ідеї адекватно до риторичної ситуації; вміння декодувати задум мови іншого; ясно бачити різні шляхи на етапах від винаходу думки до її реалізації й подумки вибирати найбільш ефективні; вміння вибудувати послідовність дій щодо планування риторичного події.

3. Здійснення риторичної рефлексії: риторичний аналіз тексту (дискурсу) - побудова образу проблеми; критика проблеми - реконструкція причин труднощів; перенормування – процес побудови програми майбутньої діяльності (образ зміненого процесу).

Заключною частиною розглянутого проекту є досвід емоційно-ціннісних відносин, представлених у формі особистісних орієнтації (переконань). Зрозуміло, якщо знання не буде «прожито» суб'єктом діяльності, то воно буде мати для нього статус інформації, а не переконання. Таке знання не стане особистісним, а значить, навряд чи буде надалі орієнтиром діяльності.

Особистісні орієнтації у проекті представлені таким чином: розуміння значущості риторичної культури для вирішення повсякденних професійних завдань; переконання в тому, що зміст навчання полягає не в передачі знань студентам, а у використанні цих знань для формування їхнього світогляду, переконань, уміння і бажання їх відстоювати; усвідомлення власної потреби у створенні риторичної події в процесі мовної взаємодії суб'єктів освітнього процесу; наявність бажання надавати планований вплив на свідомість адресата в ситуаціях мовної взаємодії суб'єктів освітнього процесу; наявність бажання вдосконалювати власні риторичні знання і вміння.

Важливим компонентом риторичної культури викладача є вміння проектувати риторичну ситуацію, яка є пресупозицією риторичної діяльності. У нашому дослідженні проектування риторичної ситуації розглядається у зв'язку з провідною формою організації процесу навчання у вищій школі – лекцією.

У науковій педагогічній літературі є низка робіт, присвячених діяльності викладача з проектування лекції, оскільки ступінь успішності її проведення є найважливішим показником його професійної підготовки. Важливо відзначити, що запропоновані способи, прийоми й етапи підготовки лекції у більшості випадків виявляються орієнтованими на пояснювальний спосіб реалізації провідного мотиву навчальної лекції – «пояснити». Пояснювальний спосіб пов'язаний з підведенням конкретного факту чи явища під деякі узагальнення або закони. Якщо врахувати, що спосіб це найближчий концептуальний партнер мети, і потреба в ньому передбачає наявність мети, то стає зрозуміло, що викладач, скориставшись запропонованими методами, буде природним чином прагнути до реалізації мети «пояснити», що збігається з провідним мотивом лекції «пояснити» у процесі мовного взаємодії зі студентами.

Дані підходи до проектування лекції, на наш погляд, не узгоджуються з парадигмою сучасної освіти. Зрозуміло, що в цих випадках педагогічна

форма позбавляється культурно-світоглядного контексту, а освіта в такій ситуації втрачає свій «фундамент», оскільки саме світогляд утворює той культурний контекст, поза яким повноцінна освіта неможлива.

Проектування ж викладачем риторичної ситуації в процесі підготовки до лекції дозволяє йому усвідомлено впливати на світоглядні структури адресата (студента) в процесі мовного взаємодії, оскільки ним усвідомлено вибирається «переконання» як спосіб реалізації провідного мотиву лекції «пояснити». Такий спосіб має справу зі специфічним типом знання, що вимагає не тільки реєстрації, структуризації й систематизації відповідно до традицій класичної раціональності (спосіб «пояснити»), але і глибоко особистої інтерпретації, для якої уявлень, що відображають стійкі, загальнозначущі норми, методи, схеми, явно недостатньо.

Це означає, що кожній педагогічній дії повинен передувати комплекс інтелектуальних творчих операцій: осмислення, переосмислення, заміна колишніх смислів, встановлення зв'язків, побудова нових смислів, конструювання і реалізація власних дій і т. д. Адже відповідно до установок гуманітарної культури від викладача вимагається не стільки виконання чужих зразків педагогічної діяльності, скільки створення власних авторських моделей на основі вміння надавати сенс змісту. Зміст (особистісний) означає відображення відповідного знання через призму індивідуального досвіду і являє собою суб'єктивну цінність значення.

Тому виробництво власних смислів має пронизувати основні складові викладацької діяльності: науково-предметну, психолого-педагогічну та культурно-просвітницьку, реалізація яких знаходить себе в педагогічних формах у процесі мовного взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

Будучи професійним мислителем, викладач повинен постійно переконувати своїх студентів в істинності своїх ідей, прагнучи стати для них інтелектуальними кумиром. Тому справжня, добре прочитана лекція повинна містити ідеї, які є матеріалом для спілкування, і причиною спілкування. Така

лекція змушує учнів думати, стимулює з-роздум, тобто здійснює «інтелектуальний штурм». Проектування викладачем риторичної ситуації, в якій адресант (викладач) виступає автором дискурсу, творцем, тим, кому є що сказати, тому що він особистість; адресат (студент) є активним діячем, тобто своєрідним співавтором дискурсу, рівноправним суб'єктом, реагуючим емоційно та інтелектуально, який вступає в діалог з адресантом, міняючись з ним постійно позиціями (автор – слухач); в якій цілепокладання, пов'язане з впливом на світоглядні структури адресата, усвідомлюється і планується адресантом (викладачем - ритором); в якій тема має свою специфіку, пов'язану з потенційною діалогічністю; в якій обставини підготовки і втілення задуму розглядаються не тільки в зв'язку з урахуванням місця і часу відбувається не лише мовна взаємодія, а й концепція освіти, у межах якої якої працює освітня установа.

Отже, риторична культура викладача – показник не лише загальної культури, а й високого професіоналізму, глибоких предметних знань, психології людини. Розробка моделі дає можливість чітко спланувати свої дії у навчальному процесі та визначити шляхи постійного підвищення риторичного потенціалу.

Головною умовою навчального процесу у вищому навчальному закладі є його особистісна зорієнтованість, спрямована на те, щоб кожний студент і слухач став повноцінним, самодостатнім, творчим суб'єктом діяльності, пізнання і спілкування. Одним із шляхів модернізації риторичної освіти є творче використання інноваційних освітніх технологій. Сьогодні курс риторики активно впроваджується в практику вищої школи, оскільки вивчення його дає змогу майбутнім фахівцям розвинути не лише особистісні якості (комунікабельність, толерантність, культуру мовлення), а й професійні (лідерство, управління часом, уміння публічної комунікації). Оскільки курс спрямовано на розвиток практичних умінь, то викладачу необхідно добирати

якісно нові форми роботи, що пов'язані з інноваційними та інтерактивними технологіями в освітньому процесі.

Важливою тенденцією сучасності є орієнтація навчального процесу на інноваційні підходи, форми і методи викладання й навчання. Педагогічною наукою сьогодні ведеться пошук нових моделей організації навчально-виховного процесу, для створення якісно нових стосунків між суб'єктами навчання, спрямованих на гуманізацію навчально-виховного процесу. Достатньо дослідженими сьогодні є освітні технології (А. Кіктенко, О. Любарська, О. Пехота), зокрема, інтерактивні технології навчання (Л. Пироженко, О. Пометун), тренінгові технології (Т. Куренна, Л. Мова, І. Сингаївська) тощо. Набуває неабиякої актуальності дослідження риторичного потенціалу професійних практикумів, комунікативних тренінгів, методу конкретних ситуацій (Н. Криштоф, Г. Сагач, Ю. Швалб). Однак, потребує тривалої методичної апробації цілий комплекс інноваційних педагогічних технологій, що можуть бути ефективно реалізовані під час вивчення риторики.

Інноваційні педагогічні технології є однією з домінуючих тенденцій у сучасному ВНЗ. Педагогічна інноватика — вчення про створення, оцінювання, освоєння і використання педагогічних новацій. Інновації (від лат. *innovatio* - новизна, нововведення) - нові форми організації діяльності і управління, нові види технологій, які охоплюють різні сфери життєдіяльності людства. Інноваційний процес в освіті - це сукупність послідовних, цілеспрямованих дій, спрямованих на її оновлення, модифікацію мети, змісту, організації, форм і методів навчання та виховання, адаптації навчального процесу до нових суспільно-історичних умов. Інноваційний потенціал педагога – сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості, який виявляє готовність вдосконалювати педагогічну діяльність, наявність внутрішніх засобів та методів, здатних забезпечити цю готовність [216].

Упровадження інноваційних технологій на заняттях мовного циклу неможливе без педагога-дослідника, який володіє системним мисленням, розвиненою здатністю до творчості, сформованою й усвідомленою готовністю до інновацій. Принципово нові педагогічні ідеї і положення вимагають переорієнтації методичної роботи на пошук та розробку інноваційних шляхів розвитку всіх ланок і складових системи мовної освіти, формування в освітньому середовищі справді нового педагогічного мислення на всіх рівнях педагогічної діяльності.

Аналіз інноваційної діяльності у навчанні риторики показує, що в практиці переважно впроваджуються технології, серед яких можна виділити: особистісно зорієнтоване навчання та виховання, громадянську освіту, профільне навчання, технологію групової навчальної діяльності, теорію рівневої диференціації навчання, інформаційно-комунікаційні технології, проектну методику, інтерактивні технології, технологію формування творчої особистості, театральну педагогіку, технологію гуманізації педагогічної діяльності, трансформацію педагогічних ідей В. Сухомлинського в практику роботи різних навчальних закладів, розвиток критичного та креативного мислення, теорію ігрових технологій.

Використання інноваційних технологій підвищує інтенсивність навчання, розвиває творчі здібності. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Освітня технологія інтерактивного навчання в процесі навчання – це сукупність різноманітних педагогічних прийомів, які спонукають студента до дослідницької творчої активності, створюють умови для усвідомлення ними матеріалу, узагальнення одержаних знань. Ця технологія готує нове покоління, яке вміє спілкуватися, слухати та чути інших, міркувати. В її основу покладено ідеї творчої співпраці. При запровадженні цієї технології знання засвоюються краще, адже інтерактивні методики розраховані не на



запам'ятовування, а на вдумливий, творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та пошук шляхів її вирішення.

На заняттях з риторики можна активно впроваджувати інформаційно-комунікаційні технології, створювати позитивна емоційну атмосферу духовного взаємозбагачення, даючи можливість кожному випробувати себе в різних видах творчості. Саме цьому сприяють поряд з активними формами роботи, технології інтерактивного навчання, суть яких полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Сучасні заняття з риторики проходять із застосуванням проектної методики, інформаційних та телекомунікаційних технологій, навчальних комп'ютерних програм (система мультимедіа), із створенням презентацій в програмі PowerPoint, телекомунікаційних та мультимедійних проєктів, використанням інтернет-ресурсів, навчанням мови в комп'ютерному середовищі (форуми, блоги, електронна пошта). Такі заняття дають змогу кожному студентові та слухачеві відчути свою успішність, інтелектуальну спроможність, навчитися бути демократичним, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити.

Останнім часом методика викладання риторики зазнала певних змін відносно організації процесу навчання, його структури та змісту, методів навчання. Сьогодні найпоширенішим та дієвим методом викладання риторики, безперечно, є комунікативно-орієнтований, який максимально наближений до реальних умов мовного середовища. У практиці викладання мовленнєвих дисциплін у вищій школі на сучасному етапі все більше відчувається необхідність пошуку оптимальних засобів навчання. У сучасній методиці під впливом низки факторів як лінгвістичних, так і соціокультурних, поняття "навчання мови" поступово замінюється новим поняттям - "навчання мови та культури", у тому числі культурі міжособистісного спілкування суб'єктів, що належать до різних культур, але цікавих один одному з точки зору загальної ерудиції, життєвого досвіду,

фонових знань. Проте ідеї міжкультурної комунікації можуть бути не більш, ніж модними напрямками в сучасній методиці, якщо не забезпечити молодь основами рідної культури, основами краєзнавства [169].

Однією з нових для сучасної вищої школи є технологія портфоліо. Портфоліо (від англ. portfolio - портфель, папка) - це папка документів з навчального предмета як компонента навчальної діяльності, який ведеться слухачами при педагогічному супроводі викладача [732]. Портфоліо слугує для інтеграції викладання та оцінки; надання необхідної інформації студентам і слухачам; допомоги слухачам у оцінюванні власної роботи; формування бази для оцінки досягнень. «Портфель» є найбагатшим джерелом інформації про професійне зростання і розвиток. Портфоліо не тільки є сучасною ефективною формою оцінювання, але й допомагає вирішувати такі важливі педагогічні завдання:

- підтримувати і стимулювати навчальну мотивацію тих, хто навчається;
- заохочувати їхню активність і самостійність, розширювати можливості навчання та самонавчання;
- розвивати навички рефлексивної та оціночної (самооцінюючої) діяльності слухачів;
- формувати вміння вчитися - ставити цілі, планувати і організовувати власну навчальну діяльність.

Керований навчальний процес із реальним прогнозованим результатом сьогодні є інноваційною діяльністю в освіті. Одним із засобів розвитку інноваційної особистості студента вважається метод мовного портфоліо як дієвого інструменту гуманістичного навчання.

Європейське мовне портфоліо (European Language Portfolio) було розроблене й апробоване Відділом мовної політики при Раді Європи в Страсбурзі в 1998-2000 р. р. Саму ідею було реалізовано в Німеччині, Франції та Швейцарії, після чого вона пройшла успішне випробування в 15

країнах - членах Ради Європи. В Україні Європейське мовне портфоліо було презентовано в 2003 році. Це документ, точніше, пакет документів, у якому кожен, хто опановує мову, може зібрати й у систематизованому вигляді представити свої досягнення. Риторичне портфоліо дає змогу представити особистість крізь призму ораторського мистецтва. Воно має реалізувати дві функції:

- *соціальну* – подібно до портфоліо художника, воно демонструє здібності й можливості свого укладача. Не замінюючи атестата, диплома чи сертифікатів, портфоліо є суттєвим до них доповненням, оскільки містить важливу додаткову інформацію про свого власника;
- *педагогічну* – сприяє розвитку мисленнєвих здібностей та самооцінки кожного студента й викладача, а також розвитку автономності їх у навчанні мови (кількох мов) упродовж усього життя.

Важливим на сьогодні у сучасному ВНЗ є самооцінювання. Риторичне портфоліо є одним із найефективніших інструментів, що допомагає розвинути у слухачів здатність до самооцінювання в комунікативному навчанні.

Отже, за допомогою риторичного портфоліо спрощується процедура впровадження європейських стандартів у навчання майбутніх фахівців різних галузей, у тому числі під час формувального чи підсумкового тестування, які здійснюються за допомогою дескрипторів.

У процесі навчання риторики значна увага відводиться діловим іграм. Ділова гра – це моделювання реальної діяльності у спеціально створеній проблемній ситуації. Вона є "засобом і методом підготовки та адаптації до трудової діяльності та соціальних контактів", методом активного навчання, який сприяє досягненню конкретних завдань, структурування системи ділових стосунків учасників. Її конструктивними елементами є проектування реальності, конфліктність ситуації, активність учасників, відповідний

психологічний клімат, міжособистісне та міжгрупове спілкування, розв'язання сформульованих на початку гри проблем [21].

Ділова гра є комплексною, багатофункціональною дією, у межах якої сполучено декілька взаємопов'язаних видів діяльності: аналіз і пошук розв'язання проблем, навчання, розвиток, дослідження, консультування, формування колективної діяльності. Традиційні ділові ігри мають заздалегідь розроблений сценарій, орієнтовані на вирішення типових проблемних ситуацій, мають на меті навчити учасників гри оптимально розв'язувати ці проблеми. У навчальному процесі ділову гру використовують з метою закріплення знань, які студент здобуває у процесі лекційних і семінарських занять, самостійної роботи.

Застосування ділових ігор під час навчання дає змогу максимально наблизити навчальний процес до практичної діяльності, врахувати реалії сьогодення, приймати рішення в умовах конфліктних ситуацій, відстоювати свої пропозиції, розвивати в учасників гри колективізм та відчуття команди, отримати результати за досить обмежений час. У спеціально створених умовах студент "проробляє" найрізноманітніші життєві ситуації, які дають йому змогу сформувати світогляд, відстояти свою позицію.

Характерними ознаками ділових ігор є: отримання результатів, спрямованих на розв'язання проблем за короткий проміжок часу; зацікавленість учасників гри, а отже, й підвищена, порівняно з традиційними методами, ефективність навчання; науково-педагогічний працівник безпосередньо перевіряє знання студентів, їхню підготовку, уміння розв'язувати проблеми.

Усі ділові ігри можна класифікувати за часом проведення (ігри без обмежень часу, з обмеженням часу, в реальному часі); за оцінкою діяльності (гру кожного учасника оцінюють або ні); за остаточним результатом (ігри з жорсткими правилами та відкриті ігри); за завершальною метою (навчальні, пошукові, констатуючі); за методологією проведення (рольові, групові,

імітаційні, організаційно-діяльнісні, інноваційні, ансамблеві); за сферою використання (промислові, , навчальні, кваліфікаційні).

Ділова гра, імітуючи окрему ситуацію, дає змогу розв'язувати конкретно сформульовані завдання та проблеми, розробляти методи розв'язання проблем. Вона має жорстку структуру і правила, її головною функцією є вироблення навичок та вмінь діяти у стандартних ситуаціях. Ділову гру використовують для засвоєння нового та закріплення старого матеріалу, вона дає можливість студентам зрозуміти і вивчити навчальний матеріал з різних позицій.

У вищому навчальному закладі застосовують різноманітні модифікації ділових ігор: імітаційні, операційні, рольові ігри, діловий театр, психо-соціодрама.

Імітаційні ігри. На заняттях імітують діяльність певної організації, підприємства, навчально-виховного закладу тощо. Можуть імітувати події, конкретну діяльність людей (ділова нарада, обговорення плану) та умови, у яких відбувається подія (зал засідань, кабінет керівника). Сценарій імітаційної гри, крім сюжету подій, містить опис структури і призначення процесів і об'єктів, що їх імітують.

Операційні ігри. Допомагають відпрацювати виконання конкретних операцій, наприклад, методики написання твору, методики організації та проведення тренінгових занять, специфіки обчислення тощо. Ігри цього виду проводять в умовах, які імітують реальність.

Рольові ігри. У них відпрацьовують тактику поведінки, дій, функцій і обов'язків конкретної особи. Для проведення рольових ігор розробляють модель-п'єсу ситуації, між учасниками розподіляють ролі.

«Діловий театр». Розігрують якусь ситуацію і поведінку людини в цій ситуації. Слухач має мобілізувати весь свій досвід, знання, навички, зуміти вжитися в образ певної особи, зрозуміти її дії, оцінити ситуацію і знайти правильну лінію поведінки.

Основне завдання методу інсценізації – навчити слухачів орієнтуватися в різноманітних обставинах, давати об’єктивну оцінку своїй поведінці, враховувати можливості інших людей, встановлювати з ними контакти, впливати на їхні інтереси, діяльність. Для ділових ігор цього виду складають сценарій, де описано конкретну ситуацію, функції і обов’язки діючих осіб, їх завдання.

Психодрама і соціодрама дуже близькі до рольових ігор і «ділового театру». Це також театр, але вже соціально-психологічний, у якому відпрацьовують уміння відчувати ситуацію в колективі, оцінювати і змінювати стан іншої людини, уміння ввійти з нею в контакт. Такі види ігор найчастіше використовують у процесі підготовки майбутніх учителів, соціальних працівників, практичних психологів.

Як правило, ділова гра складається з таких етапів: ознайомлення учасників гри з метою, завданнями та умовами гри; інструктаж щодо правил проведення гри; утворення учасниками гри робочих груп; аналіз, оцінка та висновки результатів гри.

На першому етапі – підготовчому – обґрунтовують вибір гри, визначають ігрові цілі та завдання, формують проблемну ситуацію, розробляють сценарій гри, готують інформаційний і методичний матеріал.

На другому етапі розглядають правила проведення гри та функції гравців.

Третій етап залежить від змісту та форми конкретної гри і полягає в обговоренні учасниками гри поставлених проблем, прийнятті узагальнених рішень їхньому аналізу.

Отже, ділова гра належить до активних методів навчання, які забезпечують активну творчу діяльність студента, створюють умови для підвищеної мотивації та емоційності, розвивають критичне мислення.

Особливо запитаним в останні роки став курс ділової риторики. Крім традиційних (лекції та практичні заняття) постійно запроваджуються й нові

цікаві методи навчання. Одним із ефективних методів активізації студентів можна вважати метод „кейс-стаді” або метод навчальних конкретних ситуацій (скорочено НКС). Насамперед з’ясуємо, в чому полягає сутність поняття „кейс -стаді”. Вперше термін „кейс -стаді” було використано на початку XX століття. Як метод case-study було вперше застосовано в навчальному процесі Гарвардської школи бізнесу (Harvard Business School) у 1921 році. Саме в Гарварді було розроблено перші кейсові ситуації для навчання студентів бізнес-дисциплін.

З методичної точки зору кейс – це спеціально підготовлений навчальний матеріал, що містить структурований опис ситуацій, що запозичені з реальної практики. Кейс є єдиним інформаційним комплексом, що дозволяє зрозуміти ситуацію[674].

У перекладі з англійської «кейс» – випадок, «кейс – стаді» – повчальний випадок. Класичним є визначення поняття „кейс -стаді”, як опис ситуації, яка реально існувала. Кейс – стаді – це сукупність умов та обов’язків, що описують конкретні, реальні обставини. Кейс – це завжди моделювання життєвої ситуації. Як інтерактивний, метод „кейс – стаді” може застосовуватися при: закріпленні знань та вмінь, що були отримані на попередніх заняттях; розвиткові навичок аналізу та критичного мислення; зв’язку теорії та практики [83].

Використання кейс метода в навчальному процесі дозволяє розвивати у студентів аналітичні, дослідницькі, комунікативні навички. Аналітичні навички передбачають вміння класифікувати, виокремлювати корисну та несуттєву інформацію, аналізувати її. Практичні навички дозволяють використовувати отримані знання на практиці. Творчі навички дають можливість прийняття альтернативних, креативних та нестандартних рішень. Комунікативні навички забезпечують уміння вести дискусію, використовувати наочний матеріал, мультімедіа засоби, відстоювати власну точку зору. Соціальні навички дають змогу оцінювати поведінку людини,

слухати співрозмовника, підтримувати дискусію, аргументувати свою точку зору. Навички самоаналізу передбачають аналіз моральних та етичних проблем спілкування.

Перевага кейс-стаді відносно традиційних, що застосовуються у навчальному процесі, є незаперечною. Цей метод дозволяє: зацікавити студентів процесом навчання, сформувати сталий інтерес до конкретної навчальної дисципліни, сприяє активному засвоєнню знань та навичок.

На підставі аналізу наукової літератури можна виділити такі типи кейсів: 1. Структурований кейс. Основні характеристики – мінімум інформації, оптимальне рішення. 2. Великий неструктурований кейс. Основними характеристиками цих кейсів є: велика кількість детальної інформації; наявність умов, що передують прийняттю рішення; виокремлення зайвих та необхідних умов для прийняття адекватного рішення. 3. Творчий кейс. При роботі з такими кейсами виконавець має пропонувати нові етапи рішення традиційної проблеми.

За способом отримання інформації виокремлюють: польові – засновані на фактах реального життя; кресельні – в основі придумані автором ситуації. За обсягом: американські (довготривалі) та західно-європейські (короткотривалі). За метою: ілюстративні та навчальні.

Ми класифікуємо кейси за такими ознаками: 1. За ступенем новизни ситуації та методам, що застосовуються; 2. За етапами прийняття рішення, для обробки яких застосовуються конкретні ситуації. 3. За ієрархічними рівнями прийняття рішень (конкретна ситуація розглядається та оцінюється по – різному керівниками різного рівня). 4. За спеціалізацією (однакова ситуація може розглядатися з позицій різних спеціальностей по-різному). 5. За способом проведення занять (рольова гра, розбір пошти).

Упровадження такого методу навчання дає можливість не тільки знайти правильне вирішення спірного питання, конфліктної ситуації, проблемного випадку, а й проаналізувати різні варіанти подачі інформації,



вербальної та невербальної поведінки, прийняття остаточного рішення. Моніторинг проведених занять засвідчує високу ефективність інтерактивних моделей навчання в цілому й методу кейс-стаді зокрема. Таким чином, інноваційні педагогічні технології стали невід'ємним складником навчання курсу риторики. Інновації дають можливість розкрити потенційні здібності кожного студента, виявити лідерські якості, навчають працювати в команді, урізноманітнюють засоби навчання. Інноваційні форми роботи стають певним зразком, що буде впроваджений у подальшу практику.

Отже, світовий і вітчизняний досвід розвитку риторики як науки та навчальної дисципліни доводить, що інтерес до цієї проблематики не згасає, він актуалізується в полі наукового пошуку самої риторики та суміжних наук. Сьогодні превалюють дослідження риторики в контексті лінгвістичних теорій, соціологічних технологій, політичних наук. Варто зауважити, що зарубіжні дослідження більшою мірою стосуються риторики як науки, у той час як вітчизняні – пов'язані з розробкою риторики як навчальної дисципліни.

## **ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 4**

Аналіз теорії та практики функціонування риторики як навчальної дисципліни в системі професійної освіти України доводить, що роль цього навчального предмета посилилася. Риторика як навчальний предмет професійного спрямування вивчається у вищих навчальних закладах та орієнтується на фахову проблематику. Мета риторики як навчального предмета фахового спрямування полягає в забезпеченні максимально комфортних та ефективних показників реалізації мовної особистості в професійній сфері. Так, у педагогічних вишах вивчають особливості педагогічного дискурсу, основні жанри академічного мовлення, питання мовно-риторичного іміджу вчителя тощо. Традиційним є курс судової

риторики на юридичних факультетах університетів та академій. На ньому вивчають сутнісні характеристики промов учасників судового процесу. Останнім часом посилився інтерес до військової риторики, оскільки сучасна доктрина Збройних Сил України передбачає широкі перспективи для публічної комунікації. Актуальними на сьогодні стають навчальні дисципліни, пов'язані з діловою риторикою: риторика для ділових людей, сучасна ділова комунікація, ділове та комерційне красномовство, ділове спілкування тощо.

З метою узагальнення педагогічно цінного досвіду навчання риторики нами розроблено модель, що дозволяє здійснити цілісний процес вивчення професійно спрямованого курсу риторики. Результатами наукового пошуку стали навчально-методичні комплекси до курсів «Дошкільна риторика», «Академічна риторика», «Ділова риторика», що успішно апробовані в різних ВНЗ України.

Основні наукові результати розділу висвітлено в авторських публікаціях [634, 636, 637, 641, 644, 645, 647].

## ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів проведеного історико-педагогічного дослідження, аналіз джерельної бази дали підстави нової інтерпретації розвитку риторики як навчального предмета професійного спрямування в системі підготовки майбутніх фахівців.

1. На основі ретроспективного логіко-системного аналізу ідеї розвитку риторики як навчальної дисципліни в зарубіжній і вітчизняній системах освіти встановлено, що необхідність запровадження спеціальної риторичної підготовки усвідомлювали ще філософи античності (Арістотель, Квінтіліан, Платон, Сократ, Цицерон та інші), вона набула ознак системності в період утвердження тривіуму й квадріуму, розвитку середньовічних університетів, знайшла відображення в педагогічних працях Й. Герберта, А. Дістервега, Т. Кампанелли, Я. Коменського, Дж. Локка, Т. Мора, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо та інших, одержала поглиблене вивчення в різних системах європейської освіти. Вивчення риторики розглядалося в контексті філософії гармонійного розвитку особистості, як показник освіченості, шлях до самовдосконалення й розвитку.

Виявлено, що риторика, як навчальна дисципліна, реалізувалася в умовах становлення й розвитку вітчизняної системи освіти та виховання, знайшла відображення в традиціях української риторичної школи (говорити з повагою, добирати оптимальні мовні засоби, апелювати до душі слухача, через мову утверджувати високі морально-етичні ідеали), у давніх пам'ятках писемності, у численних риторичних трактатах, а також у працях представників прогресивної педагогічної громадськості (Б. Грінченко, М. Грушевський, М. Драгоманов, К. Зеленецький, М. Максимович, О. Потебня, Ф. Прокопович, Г. Сковорода, М. Сумцов, С. Русова, К. Ушинський та інші), які обстоювали ідеї розвитку національної мови,

школи, досконалого володіння рідним словом, збереження традицій мовно-риторичної творчості.

2. Визначено теоретико-методологічні засади розвитку риторики як навчальної дисципліни професійного спрямування, що базуються на таких підходах: антропологічному, історіографічному, гуманістичному, культурологічному, етнопедагогічному, синергетичному, феноменологічному, системному та компетентнісному. Ці підходи дозволили з'ясувати, що риторику варто розглядати в контексті розвитку українського суспільства, національної культури, становлення вітчизняних закладів освіти. Так, поява навчальних закладів нового типу – братських шкіл – започаткувала традицію введення риторики як навчального предмета до програм тривіуму. Братські школи вважали своїм прямим обов'язком дати православну просвіту народу через розповіді, читання книг, пояснення текстів Святого Письма. Духовно-релігійна ментальність українського народу зумовила швидке поширення риторичних традицій: говорити поважно, осмислювати сказане, наводити приклади, пов'язувати розповідь з реальними прикладами. Риторична підготовка надавала переваги в боротьбі за владу, релігійні переконання, у процесах державотворення. Саме у цей період навчання риторики починає орієнтуватися на майбутню професійну діяльність. Відомо, що клас риторики Києво-Могилянської академії закінчили такі видатні історичні постаті, як: І. Виговський, І. Мазепа, П. Орлик, П. Полуботок, І. Самойлович, Г. Сковорода, І. Скоропадський, Ю. Хмельницький. Період активного закріплення риторики як навчальної дисципліни пов'язано з прогресивним розвитком друкарської справи, впливом європейського права, розвитком науки і мистецтва загалом. Чинниками розвитку риторики як навчального предмета стали: зростання й становлення систем богословської світської освіти, активізація просвітницької роботи православних духовних закладів, багатоаспектний характер діяльності, що вимагав риторичних знань (педагогічна, юридична,

управлінська діяльності), розширення міжнародних зв'язків, що потребувала нових знань, необхідність створення прошарку освіченої української еліти.

3. Ураховуючи суспільно-політичні й ідеологічні чинники розвитку суспільства, що зумовили особливості розвитку системи освіти загалом і риторики як навчального предмета; специфіку директивних змін у галузі освіти, що визначала основні параметри відбору змісту, форм і методів риторичної підготовки в різних закладах освіти, погляди видатних риторів, педагогів, критиків, науковців, громадських діячів на риторичну проблематику, науково обгрунтовано шість етапів розвитку визначеної проблеми:

*Перший етап (1572 – 1658 рр.) – етап становлення нової риторичної традиції в освіті.* Цей етап розвитку риторики пов'язаний із відродженням ораторського мистецтва в Україні. У цей час з'явилася низка яскравих промовців з індивідуальним та оригінальним авторським стилем. Чимало видатних ораторів у цей час, безперечно, було в лавах українського козацтва. Передумовою для цього став демократичний устрій, заведений на Запорозькій Січі. Тут на основі народовладдя здійснювалося керівництво внутрішнім життям, налагоджувалися активні дипломатичні відносини з урядами багатьох держав. У братських школах вивчалися діалектика, поетика, риторика. Викладання риторики було спрямоване не те, щоб навчити вихованців шкіл вести дискусії й полемічні бої з єзуїтами та уніатами. Під час вивчення риторики навчали складати промови, повчання, проводили диспути, декламації й театралізовані вистави. Посібники з риторики писалися латиною. У статуті Львівської братської школи також були вказівки щодо вивчення риторики, діалектики та інших наук за посібниками, написаними слов'янською мовою.

*Другий етап (1659 – 1803 рр.) – етап розвитку риторики як навчального предмета.* Його особливістю стали швидке зростання мережі освітніх закладів, обсягу одержуваних учнями знань, перехід до якісно нових форм і методів

навчання. У Києво-Могилянській академії зосередилися кращі науково-педагогічні сили України. Навчальний план академії передбачав вивчення кількох мов, значна увага приділялася «семи вільним наукам». У класі риторики багато уваги приділялося теорії і практиці складання віршів, промов, поглиблювалися мовленнєві знання. Слухачі цього класу ставали не лише педагогами, але й церковними діячами, авторами гострополемічних і художньо-літературних творів. Поетика і риторика певний час викладалися нероздільно, оскільки розглядалися як засіб опанування знаннями словесності, літератури й красномовства. Однак вагома розробка античної спадщини дозволила виділити риторику як окремий предмет. Саме Києво-Могилянська академія започаткувала традицію створення власних підручників з риторики. Православні колегіуми – Чернігівський, Харківський, Переяславський – перейняли досвід викладання риторики, але значно розширили зміст цього предмета та урізноманітнили форми навчання, відійшли від примітивного наслідування зразкових промов, заклали основи теоретичних засад риторики як навчальної дисципліни, запровадили риторичні діалоги, декламації, диспути.

*Третій етап (1804 – 1887 рр.) – етап активної розробки теорії та практики риторики в університетській освіті.* Йому притаманний системний характер наукових досліджень риторики: з'являються ґрунтовні концептуально виважені риторичні праці, які визначають перспективу й подальший розвиток цієї галузі гуманітарного знання, риторика поступово змінює свій предмет досліджень. Якщо до кінця XVIII століття курс риторики мав на меті складання досконалої промови за трискладовою схемою (винайти, розташувати, виголосити), то університетська освіта стала опікуватися сенсотворенням тексту, добором влучного слова, аргументованістю промови, освіченістю оратора. У Харківському, Київському й Новоросійському університетах обов'язковими стали лекції з теорії ораторського мистецтва, ведення студентами конспектів,

занотовування цитат, залучення студентів до практики публічних дискусій. Утім, університетська освіта, значно розширивши вивчення гуманітарних дисциплін, перейшла до вивчення глобальних курсів з теорії словесності. Риторика стали вивчати не як окремий навчальний предмет, а лише як розділ мовознавчої науки.

*Четвертий етап (1888 – 1918 рр.) – етап критики й занепаду риторики як навчальної дисципліни.* Він пов'язаний із фактичним припиненням розробки теорії ораторського мистецтва, а відтак і певним занепадом риторики як навчальної дисципліни. Це зумовлено посиленням імперського тиску, що завдав нищівного удару національним традиціям, у тому числі красномовству, критикою риторики як навчальної дисципліни, схоластикою змісту. У зазначений період викладання риторики у ліцєях, гімназіях та університетах зійшло нанівець.

*П'ятий етап (1919 – 1980 рр.) – етап поновлення риторики як навчальної дисципліни професійного спрямування.* Для цього періоду характерне застосування риторики у двох основних формах: пропаганда (поширення марксистських ідей у вузькому колі соратників і потенційних політичних прихильників) і агітація (робота з широкими народними масами). Риторика як навчальна дисципліна не була поновлена в системі середньої освіти. З 1919 року в Петрограді починає працювати Інститут Живого Слова, що має на меті підготовку пропагандистів, агітаторів, військових комісарів для потреб радянської влади. Ці фахівці вивчають ідеологічну риторику. З 20-х років XX століття курс риторики починають викладати на юридичних факультетах університетів, а з середини XX століття – для майбутніх журналістів. Переважає навчання агітаційних промов, складання лозунгів, прославлення діяльності партії та уряду.

*Шостий етап (1981 – 1991) – етап актуалізації риторичної підготовки в професійній освіті* – пов'язаний з новими соціально-політичними умовами, які закликали до життя практику публічного

мовлення, активізацію суспільного діалогу, визначили комунікабельність як провідну рису професійності. Відповідно в планах вищих навчальних закладів з'являються курси ораторського мистецтва. Активізувалося вивчення галузевих риторик – судової, політичної, академічної, ділової тощо. Зміст програм із риторики зорієнтовано на вивчення історії та теорії красномовства, а практичні заняття – на фахову проблематику. Процес навчання став максимально імітувати професійну діяльність, що сприяло введенню нових форм роботи: семінарів, тренінгів, практикумів, дебатів тощо.

4. Вивчення змістового наповнення програм курсу риторики доводить, що професійно зорієнтовані (галузеві) риторики виникли давно: чималу історію має релігійне, академічне, судове красномовство. Сьогодні елементи риторики розкриваються в курсі української мови за програмою загальноосвітньої школи. Риторика як навчальний предмет професійного спрямування вивчається у вищих навчальних закладах та орієнтується на фахову проблематику. Мета риторики як навчального предмета фахового спрямування полягає в забезпеченні максимально комфортних та ефективних показників реалізації мовної особистості в професійній сфері. Так, у педагогічних вишах вивчають особливості педагогічного дискурсу, основні жанри академічного мовлення, питання мовно-риторичного іміджу вчителя тощо. Традиційним є курс судової риторики на юридичних факультетах університетів та академій. На ньому вивчають сутнісні характеристики промов учасників судового процесу. Останнім часом посилився інтерес до військової риторики, оскільки сучасна доктрина Збройних Сил України передбачає широкі перспективи для публічної комунікації. Актуальними на сьогодні стають навчальні дисципліни, пов'язані з діловою риторикою: риторика для ділових людей, сучасна ділова комунікація, ділове та комерційне красномовство, ділове спілкування тощо.



5. До актуальних проблем розвитку риторики як навчального предмета професійного спрямування можна віднести відсутність кваліфікованих викладачів, віднесення цього предмета не до базового циклу підготовки фахівців, а до варіативного, насичення змісту програм матеріалами інших навчальних дисциплін (мови, психології, філософії тощо).

Доведено, що теоретичні ідеї та досвід розвитку риторики як навчального предмета професійного спрямування, що були апробовані в навчальному процесі українських освітніх закладів досліджуваного періоду, можуть слугувати орієнтиром у розбудові системи професійної освіти на сучасному етапі. Ефективність цього процесу сьогодні залежить від низки чинників, серед яких: усвідомлення вищим навчальним закладом важливості риторичної підготовки майбутніх фахівців; забезпечення комплексного підходу до планування й реалізації такої підготовки протягом усього періоду навчання; формування мотивації майбутніх фахівців різних галузей до опанування риторичним потенціалом для ефективного виконання професійних обов'язків, пов'язаних із комунікацією; оновлення змісту й форм навчання риторики як предмета професійного спрямування з урахуванням кращих надбань не лише зарубіжних, а й вітчизняної риторичної школи; оволодіння майбутніми фахівцями новітніми формами, методами, засобами публічної комунікації, формування в них відповідних риторичних умінь і навичок.

6. Із метою узагальнення досвіду вивчення риторики як предмета професійного спрямування було розроблено відповідну модель, що дозволяє здійснити цілісний аналіз цього процесу. Моделлю передбачено формулювання загальної мети вивчення курсу риторики як фахового предмета, що полягає в сформованості риторичної компетенції професійного спрямування; виокремлення педагогічних принципів процесу формування риторичної компетенції, а саме: активізація мовленнєвої діяльності; діалогізація навчального процесу; інтелектуально-риторична взаємодія

викладачів і студентів; визначено вихідні положення щодо забезпечення таких складників загальної мети: когнітивний (засвоєння майбутніми фахівцями необхідних лінгвістичних, педагогічних, психологічних, риторичних знань про професійне спілкування); розвивальний (розвиток потенційних здібностей до публічного мовлення, творчого використання мовних засобів, мислення); виховний (засвоєння морально-етичних норм і цінностей українського народу, підвищення загального рівня особистісної культури, полікультурне виховання); діяльнісно-комунікативний (надання майбутнім фахівцям можливості засвоювати й реалізовувати набуті знання, уміння й навички безпосередньо в ситуаціях максимально наближених до професійної діяльності). Змістовий компонент навчання передбачає загально теоретичні відомості з риторики та відомості професійного спрямування. Процесуальний компонент – реалізацію цілої низки форм навчання (практикум, дискусія, диспут, ділова гра, брейн-ринг, прес-конференція), методів (тренувальні та ситуативні вправи, рольові ігри, бесіда, виступ, промова), прийомів (спостереження за мовленнєвою поведінкою, самоконтроль, самокорекція, редагування, створення текстів, конструювання запитань, аналітичне читання, виразне проголошення, аналіз ключових слів, що висловлюють основну думку текстів, добір заголовків до текстів).

Дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективним вважаємо більш детальне вивчення регіональних особливостей розвитку риторики як навчального предмета професійного спрямування, критеріїв відбору учнів до класів риторики братських шкіл та православних колегіумів, практики навчання риторики в системі післядипломної освіти. Доцільним, на нашу думку, є вивчення сучасного європейського досвіду навчання галузевих риторик, вимоги до фахівця в контексті риторичної компетенції.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамович С. Д. Риторика загальна та судова: Навч. посіб. / С. Д. Абрамович, В. В. Молдован, М. Ю. Чікарькова. – К. : ЮрінкомІнтер, 2002. – 416 с.
2. Абрамович С. Д., Чікарькова М. Ю. Риторика: Навч. посіб. / С. Д. Абрамович, М. Ю. Чікарькова. – Львів: Світ, 2001. – 240 с.
3. Августин Аврелий. Исповедь. Петр Абеляр. История моих бедствий. – М. : Республика, 1992. – С. 31 – 33.
4. Августин Блаженный А. О порядке / Об истинной религии. Теологический трактат / Блаженный Августин. – М. : Харвест, 1999. – С. 141 – 213.
5. Августин Блаженный. Исповедь. Книга первая // Об истинной религии. Теологический трактат / Блаженный Августин. – М. : Харвест, 1999. – 1600 с.
6. Августин Блаженный. Об учителе / Об истинной религии. Теологический трактат / Блаженный Августин. – М. : Харвест, 1999. – С. 300 – 350.
7. Авеличев А. К. Возвращение риторики // Общая риторика. Пер. с фр. / Ж. Дюбуа, Ф. Пир, А. Тринон и др.; Общ. ред. и вступ. ст. А. К. Авеличева. – М. : Прогресс, 1986. – С. 5 – 14.
8. Аверинцев С. С. Античный риторический идеал и культура Возрождения // Античное наследие в культуре Возрождения / С. С. Аверинцев. – М. : Coda, 1984. – 343 с.
9. Аверинцев С. С. Поэтика ранневизантийской литературы / Отв. ред. М. Л. Гаспаров. Главная редакция восточной литературы изд-ва. – М. : Coda, 1997. – 343 с.
10. Аверинцев С. С. Риторика как подход к обобщению действительности / С. С. Аверинцев. – М. : Наука, 1977. – С. 38 – 39.
11. Адамов Е. А. В лаборатории лектора / Е. А. Адамов. – М. : Знание, 1968. – 79 с.
12. Адамов Е. А. Из истории ораторского искусства / Е. А. Адамов. В 2-х кн. – М. : Знание, 1964.
13. Адамов Е. А. Интерес: как его вызвать и поддержать / Е. А. Адамов. – М. : Московский рабочий, 1982. – 63 с.
14. Адамов Е. А. Личность лектора / Е. А. Адамов. – М. : Знание, 1985. – 64 с.
15. Адамов Е. А. Пропагандисту об ораторском искусстве / Е. А. Адамов. – М. : Московский рабочий, 1983. – 160 с.

16. Акишина А. А. Возродить традиции ораторства // Русский язык и литература в средних учебных заведениях УССР / А. А. Акишина. – 1990. – №4. – С. 30 – 38.
17. Акишина А. А., Формановская Н. И. Речевой этикет / А. А. Акишина. – М. : Изд-во МГУ, 1973. – 87 с.
18. Актуальные проблемы культуры речи / Под ред. В. Г. Костомарова и Л. И. Скворцова. – М. : Наука, 1970. – 406 с.
19. Алексеев А. П. Аргументация. Познание. Обучение. – М. : Изд-во МГУ, 1991. – 149 с.
20. Алексеев С. А. Шеллинг, Фридрих-Вильгельм-Йозеф // Энциклопедический словарь Брокгауза и Эфрона: в 86 т. (82 т и 4 доп.). – СПб, 1890 – 1907.
21. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. Підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вищих навчальних закладів / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 560 с.
22. Алликменте К. П., Ментса А. А. Поговорим. Поспорим / К. П. Алликменте, А. А. Ментса. – Л. : Просвіта, 1987. – 320 с.
23. Амеліна С. М. Теоретико-методичні основи формування культури професійного спілкування студентів вищих аграрних навчальних закладів: дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / С. М. Амеліна. – Запоріжжя, 2007. – 423 с.
24. Андреев В. И. Деловая риторика / В. И. Андреев. – М. : Ред. журн. «Народное образование», 1995. – 207 с.
25. Андреев Е. Г. Педагогика в работе лектора / Е. Г. Андреев. – М. : Политиздат, 1974. – 80 с.
26. Андрос Е. Комунікативна природа людського буття // Філософія. Світ людини / Е. Андрос. – К. : Либідь. – С. 232.
27. Андрусяк М. Гетьман Іван Мазепа як культурний діяч / М. Андрусяк. – К. : Акціонерне товариство «Обереги», 1991. – С. 22 – 44.
28. Аннушкин В. И. «Риторическое искусство» в Древней Руси // Русская речь / В. Аннушкин, 1992. – №2. – С. 68 – 75.
29. Аннушкин В. И. Зачем нужна риторика? // Русская речь / В. И. Аннушкин. – 1988. – №5. – С. 56 – 62.
30. Аннушкин В. И. История русской риторики. Хрестоматия: учебное пособие для студентов и гуманитарных вузов / В. И. Аннушкин. – М. : Академия, 1998. – 416 с.

31. Аннушкин В. И. Первая русская «Риторика» (Из истории риторической мысли) / В. И. Аннушкин – М. : Знание, 1989. – 63 с.
32. Аннушкин В. И. Риторика. Вводный курс: учеб пособие / В. И. Аннушкин. – 2-е изд., испр. – М. :Флинта: Наука, 2007. – 296 с.
33. Аннушкин В. И. Риторика – искусство убеждать // Профсоюзы и экономика / В. И. Аннушкин. – 1991. – №3. – С. 79 – 85.
34. Аннушкин В. И., Муратова К. В. Как научить владеть словом? / В. И. Аннушкин, К. В. Муратова // Русская речь. – 1989. – №1. – С. 54 – 60.
35. Античные риторика. – М. : Наука, 1978 – 285 с.
36. Античные теории языка и стиля / Под общ. ред. О. М. Фрейденберг. - М. : Соцэкгиз, 1936. – 341 с.
37. Антонова Л. Г. Обучение студентов-словесников профессионально значимым письменным жанрам: дис. на соиск. докт. пед. наук: спец. : 13.00.02 «Теория и методика обучения русскому языку» / Л. Г. Антонова. – М. : 1998. – 416 с.
38. Антонова Л. Г. Развитие речи. Уроки риторики / Л. Г. Антонова. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 224 с.
39. Антонович Д. Українська культура / Д. Антонович. – К., 1993. – С. 108.
40. Антропологический поворот в философии XX века: Сборник статей. – Вильнюс: Институт философии и права, 1987. – 165 с.
41. Апель К.-О. Ситуація людини як етична проблема / В кн.: Єрмоленко А. М. Комунікативна практична філософія. – К. : Лібра, 1999. – С. 231 – 254.
42. Апресян Г. С. Ораторское искусство / Г. С. Апресян. – М. : Изд-во МГУ, 1978. – 278 с.
43. Аристотель и античная литература / Под ред. М. Л. Часнакова. – М., 1978.
44. Аристотель, его жизнь, научная и философская деятельность: Биографический очерк Е. Ф. Литвиновой. – СПб, 1882. – 80 с.
45. Аристотель. Никомахова этика // Соч. в 4 т., Т.4 / Аристотель. – М. : Мысль, 1983. – С. 64.
46. Аристотель. Поэтика. Риторика / Аристотель. – СПб: Азбука, 2007. – 347 с.
47. Артемов В. А. Культура речи / В. А. Артемов. – М. : Знание, 1966. – 79 с.
48. Асмус В. Ф. Учение логики о доказательстве и опровержении / В. Ф. Асмус. – М. : Госполитиздат, 1954. – 88 с.

- 49.Багалей Д. И. О просветительском значении Харьковской общественной библиотеки / Д. И. Багалей // Десятилетие Харьковской общественной библиотеки. Харьков : Типограф. А. Дарре, 1898. – С. 61 – 82.
- 50.Багалей Д. И. Опыт истории Харьковского университета (по неизданным материалам) Т. 1 (1802-1815 г.) / Д. И. Багалей. – Х. : Тип. Зильберберг, 1893-1898. – 1204 с.
- 51.Баранов А. Н. Что нас убеждает? Речевое воздействие и общественное сознание / А. Н. Баранов. – М. : Знание, 1990. – 63 с.
- 52.Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика / Р. Барт. – М. : Прогресс, 1989. – 615 с.
- 53.Барт Р. Критика и истина // Зарубежная эстетика и теория литературы XIX–XX вв. / Р. Барт – М. : Прогресс, 1987. – С. 365.
- 54.Барт Р. Нулевая степень письма / в кн. «Семиотика» под ред. Ю. С. Степанова. – М. : Планета, 1983. – 306 с.
- 55.Барт Р. Риторика образа // Р. Барт. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. – М. : Прогресс, 1989 – С. 165 – 191.
- 56.Бахтин М. М. Автор и герой в эссеистической деятельности / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 332 с.
- 57.Бахтин М. М. К философии поступка // Философия и социология науки и техники / М. М. Бахтин. – Ежегодник, 1984–1985. – М., 1986. – С. 14 – 35.
- 58.Бахтин М. М. Литературно-критические статьи / М. М. Бахтин. – М. : Художественная литература, 1986. – 541 с.
- 59.Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского / М. М. Бахтин. – М. : Советская Россия, 1979. – 470 с.
- 60.Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 423 с.
- 61.Бахтызин А. М. Ораторское мастерство Ф. Н. Плевако: из истории судебного красноречия / А. М. Бахтызин // Русская речь. – 1989. – №6. – С. 50 – 55.
- 62.Бацевич Ф. Основи комунікативної девіатології. – Л.: ЛНУ ім.. Івана Франка, 2000. – 236 с.
- 63.Безменова Н. А. Неориторика: проблемы и перспективы / Н. А. Безменова // Семантика. Коммуникация. Стилль. – М. : АН СССР ИНИОН, 1983. – 214 с.
- 64.Безменова Н. А. Очерки по теории и истории риторики / Н. А. Безменова. – М. : Наука, 1991. – 213 с.

- 65.Белинский В. Г. Общая риторика Н.Ф. Кошанского (Рецензия) / В. Г. Белинский // Белинский В. Г. Полн. собр. соч. в 13 т., Т. 8. – М. : АН СССР, 1995. – С. 506 – 598.
- 66.Белостоцкая Н. Г. Из опыта комплексной работы над лекцией / Н. Г. Белостоцкая. – М. : Знание, 1985. – 64 с.
- 67.Белостоцкая Н. Г. Ораторское искусство: Хрестоматия / Н. Г. Белостоцкая. – М. : Политиздат, 1978. – 192 с.
- 68.Белостоцкая Н. Г. Работа лектора над речью. Краткие литературные рекомендации и упражнения: Хрестоматия / Н. Г. Белостоцкая. – 1974. – 61 с.
- 69.Бельчиков Ю. А., Кохтев Н. Н. Лектору о слове / Ю. А. Бельчиков, Н. Н. Кохтев. – М. : Знание, 1973. – 63 с.
- 70.Беников Д. С. Методика рецензирования лекций / Д. С. Беников. – К. : Молодь, 1981. – 32 с.
- 71.Беніков Д.С. Вчись володіти словом / Д. С. Беніков. – К. : Молодь, 1965. – 115 с.
- 72.Бердяев Н. А. О назначении человека / Н. А. Бердяев. – М. : Республика, 1993. – 383 с.
- 73.Бердяев Н. А. Самопознание / Н. А. Бердяев. – М. : Книга, 1991. – С. 47.
- 74.Бескорса В. В. Трансформація бароко в художній літературі України XVII – XVIII ст. Автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства. – Х., 2005. – 23 с.
- 75.Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового завета. Т.В.С. 217 Kingston road, London, SW 19 3 NN England.
- 76.Бинсвангер Л. Бытие в мире / Л. Бинсвангер. – СПб: Ювенета, 1999. – 300 с.
- 77.Бичко І. В. Український національний характер: персоналістський підхід / І. В. Бичко // Філософсько-антропологічні читання'96. Випуск 2. – К., 1997. – С. 123 – 145.
- 78.Біляєв О. М. Культура мовлення словесника / О. М. Біляєв // Дивослово, – №1. – 1995.
- 79.Біляєв О. М. Проблема методів у навчанні мови / О. М. Біляєв // Укр. мова і літ. в школі. – 1980. – №10. – С. 57 – 67.
- 80.Бландел Р. Эффективные бизнес-коммуникации. Принципы и практика в эпоху информации / Р. Бландел. – СПб: Питер, 2000. – 384 с.
- 81.Блюменберг Г. Антропологічний підхід до сучасного значення риторики // Після філософії: кінець чи трансформація? : [Пер. з англ.] / Упоряд. К. Байнеста. – К. : Четверта хвиля, 2000. – 431 с.

- 82.Бобохуджаев Ш. И., З. Ю. Юлдашев. Инновационные методы обучения: особенности кейс-стади метода обучения и пути его практического использования. – Ташкент, 2006. – 88 с.
- 83.Бодрияр Ж. Прозрачность зла / Ж. Бодрияр. – М. : Добросвет, 2000. – 258 с.
- 84.Бойкова Н. Г. Устная речь / Н. Г. Бойкова. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1988. – 87 с.
- 85.Больнов О. В. Філософська антропологія та її методологічні принципи // Сучасна зарубіжна філософія. Течії і напрями / О. В. Больнов. – К., 1996. – С. 132.
- 86.Борисенко К. Г. Явище синкретизму поезії та прози в українській літературі барокової доби. Автореф. дис. ... канд. філол. наук. Х., 2003. – 18 с.
- 87.Буало Н. Поэтическое искусство / Н. Буало. – М. : Гослитиздат, 1957. – 231 с.
- 88.Бубер М. Два образа веры / М. Бубер. – М. : Республика, 1995. – С. 96.
- 89.Бубер М. Я и Ты / М. Бубер // Квинтэссенция: Филос. альманах. – М. : Политиздат, 1992. – С. 355 – 356.
- 90.Будагов Р. А. Как мы говорим и пишем / Р. А. Будагов. – М. : Изд-во МГУ, 1988. – 78 с.
- 91.Будагов Р. А. Культура языка – наша общая большая забота / Р. А. Будагов // Русская речь. – 1982. – №3. – С. 34 – 48.
- 92.Булатов М. Антропологічні ідеї в історії української філософії / М. Булатов // Філософія: світ людини. – К. : Либідь, 2003. – С. 62 – 63.
- 93.Булатов М. О., Загороднюк В.П., Макеев К. С., Солонько Л. А. Філософська антропологія в контексті сучасної епохи / М. О. Булатов, В. П. Загороднюк, К. С. Макеев, Л. А. Солонько. – К. : Стилос, 2001. – 245 с.
- 94.Бурдые П. Социология политики. – М. : Socio-Logos, 1993. – С. 72.
- 95.Буслаев Ф.И. Преподавание отечественного языка / Ф. И. Буслаев. – М. : Просвещение, 1992. – 512 с.
- 96.Буяновер А. Б. Упражнения по предупреждению речевых и грамматических ошибок / А. Б. Буяновер. – К. : Рад. школа, 1990. – 136 с.
- 97.Бэкон Фр. Сочинения в 2 т. / Фр. Бэкон. – М. : Мысль, 1978. – С. 352.
- 98.Вагапова Д. Х. Риторика в интеллектуальных играх и тренингах / Д. Х. Вагапова – Ростов/н/Д. : Феникс, М. : Цитадель-трейд, 2007. – 460 с.
- 99.Васильев С., Васильева Л. Оратори стародавньої Греції та Риму. З історії ораторського мистецтва / С. Васильєв, Л. Васильєва // Трибуна лектора, 1971. – №1. – С. 26 – 30.



100. Васильева А. Н. Основы культуры речи / А. Н. Васильева. – М. : Русский язык, 1990. – 247 с.
101. Ваховский Л. Ц. Западноевропейская философия воспитания эпохи Просвещения / Л. Ц. Ваховский. – Луганск: Альма матер, 2000. – 292 с.
102. Введенская Л. А., Павлова Л. Г. Композиция публичного выступления Л. А. Введенская, Л. Г. Павлова. – Ростов/н/Д. : Изд-во Рост. университета, 1976. – 96 с.
103. Введенская Л. А., Павлова Л. Г. Культура и искусство речи. Современная риторика / Л. А. Введенская, Л. Г. Павлова. – Ростов/н/Д. : Феникс, 1995. – 573 с.
104. Введенская Л. А., Павлова Л. Г. Культура и искусство речи. Современная риторика / Л. А. Введенская, Л. Г. Павлова. – Ростов/н/Д. : Феникс, 1999. – 573 с.
105. Вебер М. Харизматическое господство / М. Вебер // Социологические исследования. – М., 1988, № 5. – С. 36 – 54.
106. Вербовая Н. П., Головина О. М. Искусство речи / Н. П. Вербовая, О. М. Головина. – М. : Наука, 1978. – 114 с.
107. Виноградов В. В. Лингвистические аспекты обучения языку / В. В. Виноградов. – М. : МГУ, 1976. – 64 с.
108. Виноградов В. В. Поэтика и риторика / В. В. Виноградов // [Избр. труды]. – М. : Просвещение, 1980. – 340 с.
109. Виноградов И. А. Педагогические основы лекционной пропаганды / И. А. Виноградов. – М. : Знание, 1981. – 61 с.
110. Витгенштейн Л. Лекция об этике / Л. Витгенштейн // Историко-философский ежегодник. – М. : Наука, 1989. – С. 243 – 244.
111. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат / Л. Витгенштейн. – М. : Изд-во иностр. лит-ры, 1958. – 133 с.
112. Витгенштейн Л. О достоверности. Отрывки / Л. Витгенштейн // «Вопросы философии», 1991, № 2. – С. 19 – 28.
113. Вихрущ В. О. Психодидактика початкової школи: учіння молодших школярів / В. О. Вихрущ, А. А. Пушинська. – Тернопіль: Крок, 2014. – 292 с.
114. Вихрущ В. О. Розвиток теоретико-концептуальних основ вітчизняної дидактики (друга половина XIX – початков XX століття) : автореф. дис. на здобуття доктор. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / В. О. Вихрущ. – К., 2001. – 38 с.

115. Вихрущ В.О. Теорія початкового навчання з основами психодидактики [Електронний ресурс] / В. О. Вихрущ. – Тернопіль: Крок, 2014. – 608 с. – Режим доступу: <http://www.tnpu.edu.ua/faculty/PVPRK/pryrukn.php..> – Назва з екрана. – Дата звернення : 14.07.2017.
116. Вишенський Іван. Твори. [Пер. з книжної укр. мови В. Шевчука]. – К. : Дніпро, 1986. – 247 с.
117. Возняк М. Історія української літератури: [У 2-х кн.] / М. Возняк. – Вид. 2 – Кн.1 – Львів: Світ, 1992. – 694 с.
118. Волков А. А. Курс русской риторики / А. А. Волков. – М. : Наука, 1999. – С. 78.
119. Волков А. А. Основы риторики: учеб. Пособие для вузов / А. А. Волков. – М. : Академический Проект, 2003. – 304 с.
120. Волков А. А. Риторика в филологическом образовании / А. А. Волков // Вестник МГУ, серия «Филология». – 1996. – №4. – С. 112 – 132.
121. Волошинов В. Н. Марксизм и философия языка: Основные проблемы / В. Н. Волошинов. – Л. : Прибой, 1929. – С. 137 – 138.
122. Вомперский В. П. Риторика в России XVII-XVIII вв. / В. П. Вомперский. – М. : Наука, 1988. – 126 с.
123. Габермас Ю. Демократия. Разум. Нравственность / Ю. Габермас. – М. : Прогресс, 1995. – 399 с.
124. Габермас Ю. Дії, мовленнєві акти, мовленнєві інтеракції та життєвий світ / Ю. Габермас // [Цит. за кн. : Єрмоленко А. М. Комунікативна практична філософія]. – К. : Лібра, 1999. – С. 287 – 324.
125. Габермас Ю. Комунікативна дія і дискурс / Ю. Габермас // Ситниченко Л. Першоджерела комунікативної філософії. – К., 1996. – С. 499.
126. Габермас Ю. Мораль і комунікація / Ю. Габермас // Ситниченко Л. Першоджерела комунікативної філософії. – К., 1996. – С. 556 – 557.
127. Гадамер Х.-Г. Истина и метод / Х.-Г. Гадамер. – М. : Прогресс, 1998. – 700 с.
128. Гадамер Х.-Г. О круге понимания. Неспособность к разговору / Х.-Г. Гадамер [В кн. : Актуальность прекрасного]. – М. : Искусство, 1991. – С. 72–91.
129. Гадамер Х.-Г. Риторика и герменевтика / Х.-Г. Гадамер [В кн. : Актуальность прекрасного]. – М. : Искусство, 1991. – С. 188.

130. Гайденок П. П. Человек и история в свете философии коммуникации К. Ясперса / П. П. Гайденок // Человек и его бытие как проблема современной философии. – М. : Наука, 1978. – 102 с.
131. Галич А. Теория красноречия / А. Галич [В кн.: Аннушкин В. И. История русской риторики. Хрестоматия: учебное пособие для студентов гуманитарных вузов]. – М. : Академия, 1998. – 416 с.
132. Гамова Г. І. Ораторське мистецтво: навч. посіб. / Г. І. Гамова. – 2-ге вид., доп. – Х. : Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2013. – 168 с.
133. Гаспаров М. Поэзия риторического века / М. Гаспаров // Поздняя латинская поэзия. – М. : Прогресс, 1982. – 422 с.
134. Гегель Г. В. Ф. Феноменология духа. Познание в понятиях / Г. В. Ф. Гегель. [Собр. соч. в 4 т.]. – М. : Мысль, 1977. – С. 102.
135. Гегель Г. В. Ф. Эстетика / Г. В. Ф. Гегель. [Собр. соч. в 4 т.], Т. 3 – М. : Мысль, 1977. – С. 351.
136. Г. В. Ф. Гегель. Наука логики / Гегель Г. В. Ф. [Собр. соч. в 4 т.], Т. 3. – М. : Мысль, 1972. – С. 34.
137. Гелен А. О систематике антропологии (пер. А. Филиппова) / А. Гелен // Проблема человека в западной философии: Переводы / [Сост. и послесл. П. С. Гуревича; Общ. ред. Ю. Н. Попова]. – М. : Прогресс, 1988. – С. 152 – 202.
138. Гиндин С. И. Риторика и проблемы структуры текста / С. И. Гиндин // Общая риторика. – М. : Прогресс, 1986. – 340 с.
139. Глазкова І.Я. Навчальний діалог у професійній діяльності майбутнього вчителя : моногр. / І. Я. Глазкова; Бердян. держ. пед. ун-т. – Донецьк : Юго-Восток, 2007. – 187 с.
140. Глазкова І. Я. Компетентність майбутнього вчителя у запобіганні та подоланні педагогічних бар'єрів : монографія / І. Я. Глазкова; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Бердянськ : Ткачук О. В., 2013. – 414 с.
141. Головин Б. Н. Как говорить правильно / Б. Н. Головин. – М. : Высшая школа, 1988. – 160 с.
142. Головин Б. Н. Основы культуры речи / Б. Н. Головин. – М. : Высшая школа, 1988. – 320 с.
143. Головкич Б. А. Сучасна філософська антропологія: історико-філософський аналіз основних напрямків: автореф. дис. на здобуття доктор. філос. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / Б. А. Головкич. – К., 1994. – 48 с.

144. Головка Б. А. Філософська антропологія / Б. А. Головка. – К. : ІЗМН, 1997. – 239 с.
145. Голуб І. Б. Источники выразительной художественной речи / И. Б. Голуб // Русская речь. – 1986. – №2. – С. 19 – 26.
146. Голуб І. Б., Розенталь Д. Э. Секреты хорошей речи / И. Б. Голуб. – М. : Международные отношения, 1993. – 279 с.
147. Голуб Н. Б. Риторика у вищій школі : Монографія / Н. Б. Голуб. – Черкаси: Брама – Україна, 2008. – 400 с.
148. Голубев С. Т. Киевская академия в конце XVII – половине XVIII стол. С. Т. Голубев // Труды Киевской духовной академии, 1901 – Кн. 11 – С. 306 – 407.
149. Гольдин В. Е. Речь и этикет: Кн. для внеклассного чтения учащихся 7 – 8 кл. / В. Е. Гольдин. – М. : Просвещение, 1983. – 109 с.
150. Гончаренко С., Мальований Ю. Педагогічна сутність гуманізації / С. Гончаренко, Ю. Мальований // Рідна школа. – 1994. – №10. – С. 30 – 34.
151. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.
152. Гончаров Н. К. Педагогическая система К. Д. Ушинского / Н. К. Гончаров. – М. : Педагогика, 1974. – 270 с.
153. Горбачевич К. Е. Речевая культура лектора / К. Е. Горбачевич. – Л. : Знание, 1978. – 80 с.
154. Горелов И. Н. Речь и этикет: книга учит искусству общения И. Н. Горелов // Русская речь, 1974. – №5. – С. 37 – 48.
155. Горська О. О. Шляхи та засоби оволодіння майбутніми вчителями початкових класів педагогічною технікою: дис. на здобуття канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. О. Горська. – Черкаси, 1997. – 150 с.
156. Грасиан Б. Карманный оракул. Критикон. – М. : Наука, 1984. – 428 с.
157. Граудина Л. К. Из истории ораторского искусства. Риторика М. М. Сперанского / Л. К. Граудина // Русская речь. – 1986. – №4. – С. 30 – 42.
158. Граудина Л. К. Надо учить говорить весь народ / Л. К. Граудина // Русская речь. – 1988. – №1. – С. 24 – 30.
159. Граудина Л. К. Риторика И. С. Рижского / Л. К. Граудина // Русская речь. – 1984. – №5. – С. 30 – 48.

160. Граудина Л.К. Риторика российских академиков / Л. К. Граудина // Русская речь. – 1984. – №3. – С. 28 – 43.
161. Граудина Л. К. Русская риторика. Хрестоматия / Л. К. Граудина. – М. : Просвещение, 1996. – 559 с.
162. Граудина Л. К., Миськевич Р. И. Теория и практика русского красноречия / Л. К. Граудина, Р. И. Миськевич. – М. : Наука, 1989. – 368 с.
163. Грехнев В. С. Культура педагогического общения / В. С. Грехнев. – М. : Просвещение, 1990. – 144 с.
164. Гринкина Л. А. Речевой этикет: «ты» и «вы» / Л. А. Гринкина // Русская речь. – 1984. – №2. – С. 37 – 42.
165. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя: Теоретичний та методичний аспекти : монографія / В. М. Гриньова. – Х. : Основа, 1998. – 299 с.
166. Гроссман Л. П. Об искусстве лектора. – М. : Знания, 1970. – 58 с.
167. Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов / Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохин А. П. ; под ред. А. П. Садохина. - М. :ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 352с.
168. Грушевський М. С. Духовна Україна. – К. : Либідь, 1994. – 560 с.
169. Грушевський М. С. Про українську мову і українську школу / М. С. Грушевський. – К. : Відродження, 1993. – 45 с.
170. Грушевський М. С. З історії релігійної думки на Україні / М. Грушевський; Друкується за виданням друкарні наукового товариства ім. Т. Шевченка. – Львів, 1925. – К. : «Освіта», 1992. – 192 с.
171. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию / В. Гумбольдт. – М. : Прогресс, 1984. – 398 с.
172. Гурвич Е.С., Погорелко В.Ф., Герман М.А., Основы риторики / Е. С. Гурвич, В. Ф. Погорелко, М. А. Герман. – К. : Вища школа, 1988. – 442 с.
173. Гурин С. П. Маргинальная антропология. Методологические основания маргинальной антропологии. Экзистенция и текст / С. П. Гурин. – Саратов: Изд. центр Саратов. соц.-эконом. ун-та, 2000. – 182 с.
174. Гурко Е. Тексты деконструкции. Деррида Ж. Differance / Е. Гурко. – Томск: Водолей, 1999. – 160 с.
175. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении / В. В. Давыдов // Логико-психологические проблемы построения учебных предметов. – М., 1972. – 317 с.

176. Данильчук О., Тарасинська І. Програма з риторики / О. Данильчук, І. Тарасинська // Дивослово. – 2001. – №3. – С. 34 – 36.
177. Декарт Р. Рассуждения о методе / Декарт Р. Сочинения в 2 т., Т. 1. – М. : Мысль, 1989. – С. 250.
178. Делез Ж., Гваттари Ф. Капитализм и шизофрения. – К.: Анти-Egin, 1996. – 384 с.
179. Демосфен. Речи: в 3 т. // Под ред. Е. С. Голубцовой, М. П. Маринович, Э. Л. Фролова. – М. : Памятники истор. мысли, 1994. – С. 36.
180. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ ст.»). – К., 1994. – 61 с.
181. Деррида Ж. О грамматики / Ж. Деррида. – М. : Ad Marginem, 2000. – 624 с.
182. Деррида Ж. Cogito и история безумия / Ж. Деррида / Письмо и различие. – СПб: Академический проект, 2000. – С. 47.
183. Деррида Ж. О почтовой открытке от Сократа до Фрейда и не только / Ж. Деррида. – Минск: Современный литератор, 1999. – 831 с.
184. Детская риторика в рассказах, стихах, рисунках: Метод. рекомендации: 2 кл. : [Кн. Для учителя] / Г. И. Сорокина, И. В. Сафонова, Р. И. Никольская, Н. В. Ладыженская; Под ред. Т. А. Ладыженской. – М. : Просвещение, 1996. – 94 с.
185. Джурицкий А. Н. История зарубежной педагогики. – М.: ФОРУМ-ИНФРА-М, 1998. – 272 с.
186. Дзюба І. Вимірювання слова / І. Дзюба // Вища освіта України. – 2004. – №4. – С. 13 – 18.
187. Дидактика средней школы / Под ред. М. Н. Скаткина. – М., 1982. – С. 102.
188. Докучаев Н. Первые годы существования Черниговской семинарии (1700 – 1722 гг.) // Черниговские епархиальные известия. – (Часть неофициальная). – 1870. - №14. – С. 256 – 262; №15. – С. 275 – 282; №16. – С. 283 – 310; №20.- С. 403 – 413; я872. - №1. – С. 12 – 17; № 12. – С. 46 – 60.
189. Донская Т. К. Педагогическая риторика в системе профессиональной подготовки учителя / Т. К. Донская // Культура речи учителя. – СПб, 1996. – 144 с.
190. Доманицький В. Українська преса в 1906 році / В. Доманицький // Україна. – 1907. – Январь. – С. 48 - 65.

191. Дополнение к статье «Из истории образования на Украине» // Киевская старина. – 1905. – Октябрь. – С. 127 - 132.
192. Дорошенко Д. І. Нарис історії України : [В 2-х т. Том І (до половини XVII століття)] / Д. І. Дорошенко. – К. : Глобус, 1992. – 238 с.
193. Дорошенко Д. І. Нарис історії України : [В 2-х т. Том ІІ (від половини XVII століття)] / Д. . Дорошенко. – К. : Глобус, 1992. – 349 с.
194. Дорошенко Д. Україна в 1906 році / Д. Дорошенко // Україна. – 1907. - №2 – С. 73 – 96.
195. Дорошенко Д. Україна в 1906 році / Д. Дорошенко // Україна. – 1907. – №1 – С. 1 – 25.
196. Дорошенко С. І. Основи культури і техніки усного мовлення / С. І. Дорошенко. – Харків: ХДПУ, 1997. – 108 с.
197. Дэвидсон Д. Что означают метафоры / Д. Дэвидсон // Теория метафоры. – М. : Прогресс, 1990. – С. 187.
198. Драгоманов М. П. Пропавший час / М. П. Драгоманов // Вибране. – К. : Либідь, 1991. – С. 559 – 574.
199. Драгоманов М. Листи на наддніпрянську Україну / М. Драгоманов // Літературно-публіцистичні праці. – К. : Наук. думка, 1970. – С. 467 – 479.
200. Дубасенюк О. А. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: Монографія / Авт. кол. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька, Н. Г. Сидорчук, О. М. Спірін, Н. В. Якса та ін. / За заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2008. – С. 8 - 29.
201. Дубасенюк О. А. Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога: автореф. дис. на здобуття док. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. А. Дубасенюк. – К., 1996. – 48 с.
202. Дюбуа Ж., Эделин Ф., Клинкаберг Ж.-М. и др. Общая риторика / Ж. Дюбуа, Ф. Эделин, Ж.-М. Клинкаберг Ж.-М. – М. : Прогресс, 1986. – 392 с.
203. Ежова Н. Н. Научись общаться!: коммуникативные тренинги / Н. Н. Ежова. – Ростов/н/Д: Феникс, 2011. – 249 с.
204. Ерастов Н. П. Актуализация содержания лекции / Н. П. Ерастов. – М. : Знание, 1986. – 52 с.
205. Ерастов Н. П. Культура мышления лектора / Н. П. Ерастов.. – М. : Знание, 1989. – 63 с.

206. Ерастов Н. П. Культура публичного выступления: Беседы с начинающим оратором / Н. П. Ерастов. – Ярославль: Верхне-Волжское кн. изд-во, 1969. – 97 с.
207. Ерастов Н. П. Культура связной речи. Экспериментальные материалы к факультативным занятиям по развитию речи / Н. П. Ерастов. – Ярославль: Верхне-Волжское кн. изд-во, 1969. – 104 с.
208. Ермоленко А. Н. Этика ответственности и социальное бытие человека / А. Н. Ермоленко. – К. : Наукова думка, 1994. – 200 с.
209. Ефимов А. И. О мастерстве речи пропагандиста / А. И. Ефимов. – М. : Госполитиздат, 1957. – 104 с.
210. Єрмоленко А. М. Комуникативна практична філософія / А. М. Ємоленко. – К. : Лібра, 1999. – 585 с.
211. Женетт Ж. Повествовательный дискурс / Ж. Женетт // Фигуры. Т. 2. – М. : Мысль, 1979. – С. 68.
212. Жлуктенко Ю. А. Лингвистические аспекты двуязычия / Ю. А. Жлуктенко. – К. : Вища школа, 1974. – 142 с.
213. Журавель В. И. Основы педагогической конфликтологии / В. И. Журавель. – М., 1995.
214. Завалевський Ю. І. Конкурентоспроможний вчитель: теорія і практика: навч. посіб / Ю. І. Завалевський. – Чернівці: Букрек, 2010. – 216 с.
215. Загороднюк В, Шалашенко Г. Мова як «домівка буття» / В. Загороднюк, Г. Шалашенко // «Філософія. Світ людини». – К. : Либідь, 2003. – С. 380 – 396.
216. Загороднюк В. Мова у модерновій та постмодерновій парадигмах / В. Загороднюк // «Філософська думка», 2003. – № 6 – С. 26 – 33.
217. Зайцев М., Вовченко С. Власть, сила и политическое насилие: консервативная и либерально-демократическая трактовка / М. Зайцев, С. Вовченко // Власть и достоинство личности. – Волгоград: Изд-во Волгоградского педагогического института, 1993. – С. 31.
218. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/>. – Назва з екрана. – Дата звернення : 21.07.2017.
219. Закон України «Про загальну середню освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/651-14>. – Назва з екрана. – Дата звернення : 24.07.2017.



220. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>. – Назва з екрана. – Дата звернення : 03.08.2017.
221. Зарецкая Е. Н. Риторика: Теория и практика речевой коммуникации / Е. Н. Зарецкая. – М. : Дело, 1998. – 477 с.
222. Зарифьян И. А. Теория словесности: Библиография и комментарий / И. А. Зарифьян. – М. : Знание, 1990. – 61 с.
223. Захара І. С. Петро Могила і Стефан Яворський: спільність у поглядах про реформування православ'я / І. С. Захара // Петро Могила і сучасність (до 400-річчя від дня народження): Тези міжнародної конференції. – К., березень 1996. - С. 49
224. Захара І. С. Стефан Яворський / І. С. Захара. - Львів: Каменяр, 1991. – 111 с.
225. Зворыкин Ю. Н. Остроумие в публичной речи / Ю. Н. Зворыкин. – М. : Знание, 1980. – 46 с.
226. Зворыкин Ю. Н. Юмор в публичном выступлении / Ю. Н. Зворыкин. – М. : Знание, 1977. – 42 с.
227. Зеленецкий К. П. Исследование о риторике / К. П. Зеленецкий. – М. : Знание, 1991. – 63 с.
228. Зеленецкий К. П. Исследование о риторике в ее наукообразном содержании и в отношениях, какие имеет она к общей теории слова и к логике / Соч. Константина Зеленецкого. – Одесса: Городская типография, 1846. – 137 с.
229. Зеленська Л. Д. Учена рада університету: історія, теорія, досвід : монографія / Л. Д. Зеленська; Харк. нац. пед. ун-т імені Г.С. Сковороди. – Х. : ХНАДУ, 2011. – 480 с.
230. Зелинский Ф. Ф. Древнегреческая религия. СПб.: Огни. – 1918. – 165 с.
231. Зерцало от писанія Божественнаго. – Чернігів: Друкарня Троїцько-Іллінського монастиря, 1705. – 71 арк.
232. Зимняя И. А. Культура речевого поведения лектора / И. А. Зимняя // Вопросы лекционной пропаганды. – 1983. – вып. 3.
233. Зимняя И. А. Психологические особенности восприятия лекции в аудитории / И. А. Зимняя. – М. : Знание, 1970. – 65 с.
234. Золотухіна С. Т. Розвиток теорії та практики виховуючого навчання в історії вітчизняної думки (IX – XIX ст.) : дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук. : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / С. Т. Золотухіна. – Харків, 1995. – 406 с.

235. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії: Навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
236. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія / І. А. Зязюн. – К.; Черкаси : Вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. – 608 с.
237. Иванова С. Ф. Говори! Уроки развивающей риторики / С. Ф. Иванова. – М. : Школа-пресс, 1997. – 400 с.
238. Иванова С. Ф. Курс лекторского мастерства / С. Ф. Иванова. – М. : Просвещение, 1981. – 137 с.
239. Иванова С. Ф. Речевой слух и культура речи / С. Ф. Иванова. – М. : Просвещение, 1970. – 89 с.
240. Иванова С. Ф. Специфика публичной речи / С. Ф. Иванова. – М. : Просвещение. – 1978. – 102 с.
241. Иванова С. Ф. Учиться убеждать: Беседы об ораторском искусстве / С. Ф. Иванова. – Элиста: Камн. кн. изд-во, 1989. – 123 с.
242. Ивин А. А. Логика / А. А. Ивин. – М. : Гардарики, 1999. – С. 255.
243. Из истории образования на Украине // Киевская старина. – 1905. – Сентябрь. – С. 235 – 247.
244. Ильин Е. Н. Искусство общения / Е. Н. Ильин. – М. : Педагогика, 1982. – 112 с.
245. Ильин И. П. Постструктурализм. Деконструктивизм. Постмодернизм / И. П. Ильин. – М. : Интрада, 1996. – 255 с.
246. Ильина Т. А. О применении системного подхода к вопросам организации обучения в зарубежной педагогике / Т. А. Ильина // Советская педагогика, 1973. – № 3. – С. 127 – 136.
247. Ипполитова Н. А. Текст в системе изучения языка в средней школе: Учеб пособие для студентов пед. вузов. – М. : Флинта, Наука, 1998. – 176 с.
248. Исаева В. И. Античная Греция в зеркале риторики : Исократ. – М. Наука. Издательская фирма «Восточна література», 1994. – 255 с.
249. История средневековой философии. Хрестоматия в двух частях. Ч. 1. Патристика. Сост. Г. Я. Миненков. – Мн.: ЕГУ, 2002. – 504 с.
250. Ільяш М. І. Основи культури мовлення / М. І. Ільяш. – К. : Вища школа, 1984. – 220 с.
251. Іонова О.М., Кот О.П. Розвиток антропологічних ідей у вітчизняній педагогіці (1856-1919 рр.) : монографія / О.М. Іонова, О. П. Кот. – Харків : Вид-во ТОВ «Щедра садиба плюс», 2014. – 220 с.

252. Ісаєвич Я. Д. Братства та їх роль у розвитку української культури XVI-XVIII ст. – К., 1966. – 160 с.
253. Історія педагогіки / За заг. ред. чл.-кор. АПН України, докт. пед. наук, проф. Г. В. Троцько. – Харків, 2008. – 545 с.
254. Історія України : Навчально-методичний посібник для семінарських занять / За ред. В. М. Литвина. – К. : Знання, 2006. – 607 с.
255. Історія української культури : [зб. матеріалів і документів] / Упоряд. : Б. І. Білик, Ю. А. Горбань, Я. С. Калатура та ін.; За ред. С. М. Клапчука, В. Ф. Остафійчука. – К. : Вища школа, 2000. – 607 с.
256. Історія української та зарубіжної культури / Б. І. Білик, Ю. А. Горбань, Я. С. Калакура та ін.; за ред. С. М. Клапчука, В. Ф. Остафійчука. – К. : Вища шк. : Т-во «Знання», КОО, 2000. – 326 с.
257. Кагамлик С. Р. Києво-Печерська лавра: світ православної духовності і культури (XVII-XVIII ст.) : моногр. / С. Р. Кагамлик. – К. : Нац. Києво-Печерський історико-культурний заповідник, 2005. – 552 с.
258. Кагамлик С. Р. Роль Київської Академії в культурних взаємозв'язках українських земель у XVIII ст. / С. Р. Кагамлик // Український історичний журнал. – 1991. – №3. – С. 55 – 62.
259. Кагамлик С. Р. Українські гетьмани і Києво-Печерська лавра / С. Р. Кагамлик // На чолі козацької держави (до 400-річчя від дня народження Б. Хмельницького): Збірник наукових праць. - Вип.2 - Рівне, 1996. - С. 189 – 211.
260. Камю А. Бунтующий человек / А. Камю. - М. : Политиздат, 1990. – 415 с.
261. Камю А. Миф о Сизифе / Камю А. // Сумерки богов. – М. : Из-во полит. лит-ры, 1990. – С. 222 – 319.
262. Канетти Э. Масса и власть. – М. : Политиздат, 1997. – 218 с.
263. Кан-Калик В. А. Основы профессионально-педагогического общения / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1979. – 138 с.
264. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. – М. : 1987. – 190 с.
265. Кант И. Антропология с прагматической точки зрения / И. Кант // Соч. в 6 т., Т. 6. Предисловие. Ч. 1. Кн. 1. § 1, 2. – М. : Мысль, 1963. – С. 178.
266. Кант И. Критика чистого разума // Собр. соч. в 8 т. Бил. Издание 1794–1994. Под общ. ред. проф. А.В. Гулыги. Т. 3. – М. : Чоро, 1994. – С. 9.
267. Кант И. Сочинения в 6-ти т. / И. Кант. – М. : Мысль, 1965. – Т. 4. – Ч. 2. – 478 с.

268. Капинос В. И., Сергеева Н. Н., Соловейчик М. С. Развитие речи: теория и практика обучения (5 – 7 кл.). – М. : Просвещение, 1991. – 296 с.
269. Капська А. І. Виразне читання. – К. : Вища школа, 1990. – 176 с.
270. Капська А. І. Педагогіка живого слова. – К., 1997. – 139 с.
271. Караман С. О. Методика навчання української мови в гімназії. – К. : Ленвіт, 2000. – 272 с.
272. Кара-Мурза С. Г. Манипуляция сознанием. – К. : Оріяни, 2000. – С. 105.
273. Каріков С. А. Реформація і становлення Євангелістичної церкви та школи у Брауншвейзі (1517 – 1555) автореф. ...канд. іст. наук, Х., 2006. – 24 с.
274. Карнеги Д. Как вырабатывать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично / Д. Карнеги. – М. : Прогресс, 1990. – 112 с.
275. Карнегі Д. Як завойовувати друзів та впливати на людей / Д. Карнеги. – Х. : Промінь, 2007. – 560 с.
276. Каспаров М. Л. Риторика / М. Л. Каспаров // ЛЭС. – М. : Художественная литература. – С. 327.
277. Каспаров М. Л. Цицерон и античная риторика / М. Л. Каспаров. – М. : Наука. – С. 15.
278. Кассен Б. Эффект софистики / Б. Кассен. – Перевод с французского Л. Россиуса. М.-СПб. : Московский философский фонд Университетская книга, Культурная инициатива. - 2000. – 252 с.
279. Кассирер Э. Опыт о человеке: Введение в философию человеческой культуры / Э. Кассирер // Проблема человека в Западной философии: Переводы / Сост. и послесл. П. С. Гуревича; Общ. ред. Ю. Н. Попова. – М. : Прогресс, 1988. – С. 29.
280. Кващук А. Г. Формування культури мовлення / А. Г. Кващук // Українська мова і література в школі. – 1991. – №2. – С. 5 – 9.
281. Квинтилиан М. Ф. Двенадцать книг риторических наставлений. / Пер. с лат. [неполный] А. Никольского. Ч. 1 – 2. СПб, 1834. Ч. 1. – 486 с. Ч. 2. – 522 с.
282. Квинтилиан М. Ф. Правила ораторского искусства / пер. с лат. В. Алексеева. – СПб, 1896. – 47 с.
283. Кершоу Я. Гітлер / Я. Кершоу. [Пер. с англ. Н. П. Коваль, А. Д. Гриценко]. – К. : Мегатайп, 2000. – 240 с.

284. Києво-Могилянська академія в іменах, XVII-XVIII ст. : енцикл. вид. / упоряд. З. І. Хижняк ; за ред. В. С. Брюховецького. – К. : ВД «КМ Академія», 2001. – 736 с.
285. Кирило-Мефодіївське товариство. У трьох томах / Упорядники І. І. Глизь, М. І. Бутич, О. О. Франко. – К. : Наукова думка, 1990. – Т.1. – С. 68.
286. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя / Н. В. Кічук. – К. : Либідь, 1991. – 95 с.
287. Климент Александрийский / Климент Александрийский // История средневековой философии. Хрестоматия в двух частях. Ч. 1. Патристика / Сост. Г. Я. Миненков. – М. : ЕГУ, 2002. – С. 243 – 265.
288. Ключев Е. В. Риторика. (Интервенция. Диспозиция. Элокуция.) / Е. В. Ключев. – М. : ПРИОР, 1999. – 272 с.
289. Кнорре Б.К. Аверкий (Таушев) // Православная энциклопедия. – М., 2000. – Т. 1. С. 130 – 131.
290. Князян М. О. Загальнокультурна компетентність майбутніх учителів як наукова проблема / М. О. Князян // Педагогіка та психологія. – 2016. – Вип. 55. – С. 164 – 170.
291. Коваль А. П. Крилате слово / А. П. Коваль.- К. : Рад. школа, 1983. – 221 с.
292. Коваль А. П. Культура ділового спілкування / А. П. Коваль. – К. : Вища шк., 1982. – 288 с.
293. Коваленко С. М. Сучасна риторика: Навчально-практичний посібник / С. М. Коваленко. – Тернопіль: Мандрівець, 2007. – 184 с.
294. Козаржевский А. Г. Искусство полемики в устной пропаганде / А. Г. Козаржевский. – М. : Знание, 1977. – 72 с.
295. Козаржевский А. Г. Мастерство устной речи лектора: Текст лекций / А. Г. Козаржевский. – М. : Изд-во МГУ, 1985. – 215 с.
296. Коменский Я. Избранные педагогические сочинения / Я. Коменский. – М. : Учпедгиз, 1955. – 650 с.
297. Кондрашова Л. В. Сборник педагогических задач: Учебное пособие для студентов / Л. В. Кондрашова. – М. : Просвещение, 1987. – 144 с.
298. Кондрашова Л. В. Формування професіоналізму майбутніх вчителів у процесі їх педагогічної підготовки / Л. В. Кондрашова // Тези доповідей «Формування професіоналізму майбутніх педагогів в умовах педвузу». – Кривий Ріг, 1992. – С. 3 – 4.

299. Кони А. 18 советов лекторам / А. Кони // Наука и религия, 1965. – №5. – С. 7 – 8.
300. Конституція України. – С. : ТОВ «ВВП Нотіс», 2017. – 56 с.
301. Концепція Громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Шлях освіти. – 2000. – №3. – С. 7 – 13.
302. Концепція громадянської освіти в школах України // Шлях освіти. – 2001. - №1. – С. 26 – 31.
303. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді [Електронний ресурс] // Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах : Наказ МОН України від 16.06.2015 №641 / МОН України. – Режим доступу : <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/4068->. – Назва з екрана. – Дата звернення : 17.08.2017.
304. Концепція нової української школи [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>. – Назва з екрана. – Дата звернення : 19.08.2017.
305. Копинський І. Пам'ятки братських шкіл на Україні (кінець XVI – поч. XVIII ст.): Тексти і дослідження / І. Копинський. – К. : Наукова думка, 1988. – С. 313 – 328.
306. Коренюк Л. Ю. Совершенствуйте свою речь / Л. Ю. Корелюк. – М. : Просвещение, 1989. – 120 с.
307. Корнилова Е. Н. Риторика – искусство убеждать. Своеобразие публицистической эпохи / Е. Н. Корнилова. – М. : Изд-во МГУ, 2002. – 208 с.
308. Корсакова О. Технологія диференційованого навчання / О. Корсакова // Рідні джерела, 2001. – №3. – С. 41.
309. Космеда Т. Комунікативна компетенція Івана Франка: міжкультурні, інтерперсональні, риторичні виміри \ Т. Космеда. Львів: ПАІС, 2006. – 328 с.
310. Костомаров В. Г. Культура речи и стиль / В. Г. Костомаров. – М. : Изд-во ВПШ, 1960. – 192 с.
311. Кохтев Н. Н. Для каждого рода речи пригоден особый стиль. Заметки об ораторском искусстве / Н. Н. Кохтев // Русская речь, 1980. – №4. – С. 71 – 77.

312. Кохтев Н. Н. Ораторская речь: стиль и композиция / Н. Н. Кохтев. – М. : Изд-во МГУ, 1992. – 174 с.
313. Кохтев Н. Н. Основы ораторской речи / Н. Н. Кохтев. – М. : Изд-во МГУ, 1992. – 240 с.
314. Кохтев Н. Н., Розенталь Д. Э. Искусство публичного выступления / Н. Н. Кохтев, Д. Э. Розенталь. – М. : Моск. рабочий, 1988. – 221 с.
315. Кохтев Н. Н., Розенталь Д. Э. Речевое мастерство лектора / Н. Н. Кохтев. – М. : Знание, 1987. – 64 с.
316. Кочерган М. П. Изучение лексической сочетаемости слов // Русск. яз. и лит-ра в средних уч. завед. УССР. – 1979. – №1. – С. 19 – 27.
317. Кочубей Т. Д. Педагогічна концепція Іоанікія Галятовського : духовно-моральний вимір / Т. Д. Кочубей // Педагогіка і психологія. – 2006. - №3. – С. 105 – 115.
318. Кошанский Н. В. Общая риторика (1829) / Н. В. Кошанский // [В кн. : Аннушкин В. И. История русской риторики]. Хрестоматия: учебное пособие для студентов гуманитарных вузов. – М. : Академия, 1998. – С. 294 – 313.
319. Кошанский Н. Ф. Общая риторика / Н. В. Кошанский. – СПб: Имп. академия наук, 1830. – 125 с.
320. Кошанский Н. Ф. Риторика В. И. Аннушкин, А. А. Волков, Л. Е. Макарова / Н. В. Кошанский. – М. : «Издательский дом «Русская панорама», Издательство «Кафедра», 2013. – 320 с.
321. Кравець Л. Риторика: від джерел до сучасності / Л. Кравец // Дивослово, 2000. – №6. – С. 42 – 46.
322. Краевский В. В. Проблемы научного обоснования обучения (методологический анализ). – М., 1977. – С. 31.
323. Красноречие Древней Руси (XI-XVII вв.). – М. : Сов. Россия, 1987. – 446 с.
324. Кресіна І. О. Українська національна свідомість у контексті сучасних політичних процесів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. політ. наук. : спец. 23.00.05 «Политическая регионалистика. Этнополитика» / І. О. Кресіна; НАН України, Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького. – К., 1999. – 36 с.
325. Кретьова О. І. Формування культури професійного мовлення майбутніх учителів на основі системного підходу: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. І. Кретьова. – Черкаси, 1997. – 204 с.

326. Кристева Юлія. Полілог / Юлія Кристева // Переклад з фр. П. Таращука. – К. : Юніверс, 2004. – 480 с.
327. Крисюк С. В. Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів як система / С. В. Крисюк // Педагогіка і психологія. – 1995. – №2. – С. 37 – 46.
328. Кругликов В. А. Возможности эссеизма в понимании культуры / В. А. Кругликов // Социальная философия и философская антропология: Труды и исследования. – М. : Наука, 1995. – С. 280.
329. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста. – М. : Высшая школа, 1990. – 142 с.
330. Крымский С. Б. Контуры духовности: новые контексты идентификации / С. Б. Крымский // Вопросы философии. – 1992. - №12. – С. 21-28.
331. Крычникова З. И. Методика подготовки и проведение публичного выступления / З. И. Крычникова. – М. : Знание, 1996. – 63 с.
332. Кубицький С. О. Система оцінювання готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. О. Кубицький. – Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2002. – 20 с.
333. Кудрявцев В. Д. Основы ораторского искусства / В. Д. Кудрявцев. – Иркутск, 1961. – 23 с.
334. Кузнецова Т. И., Стрельникова И. П. Ораторское искусство в Древнем Риме / Т. И. Кузнецова, И. П. Стрельникова. – М. : Наука, 1976. – 287 с.
335. Кузьмина Н. В. Педагог как организатор педагогического воздействия / Н. В. Кузьмина // Основы вузовской педагогики. – Л. : ЛГУ, 1982. – 289 с.
336. Кулаков К. Н. О культуре речи оратора / К. Н. Кулаков. – Минск: Высшая школа, 1976. – 38 с.
337. Культура русской речи : Энциклопедический словарь-справочник / под. ред. Ширяева Е. Н., Иванова Л. Ю., Сковородникова А. П., 2-е изд. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2007. – 840 с.
338. Кульчицький О. Світовідчуття українців / О. Кульчицький // Українська душа. – К. : Либідь, 1992. – С. 233.
339. Куницын А. Н. Лектор вошел в аудиторию / А. Н. Куницын. – Л. : Знание, 1977. – 16 с.
340. Куницын А. Н. Об ораторском искусстве лектора / А. Н. Куницын. – Л. : Знание, 1969. – 24 с.
341. Куньч З. Й. Риторичний словник / З. Й. Куньч. – К. : Рідна мова, 1997. – 341 с.



342. Курбатов Г. Л. Риторика // Культура Византии : В 2 т. – М.: Мир, 1984. – Т. 1. – 408 с.
343. Кухарев Н. В. На пути к профессиональному совершенству: Книга для учителей / Н. В. Кухарев. – М. : Просвещение, 1990. – 159 с.
344. Кьеркегор С. Наслаждение и долг / С. Кьеркегор. – К. : Либра, 1994. – С. 305.
345. Кьеркегор С. Страх и трепет: Пер. с дат. / С. Кьеркегор. – М. : Республика, 1993. – 383 с.
346. Лавриненко-Омецинская Е. Д. Рецензия лекций. Нужна ли? И какая? / Е. Д. Лавриненко-Омецинская. – М. : Знание, 1990. – №7. – 63 с.
347. Ладыженская Т. А. Живое слово: Устная речь как средство и предмет обучения. Учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов / Т. А. Ладыженская. – М. : Просвещение, 1986. – 127 с.
348. Ладыженская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся / Т. А. Ладыженская. – М. : Просвещение, 1974. – 256 с.
349. Ладыженская Т. А., Ладыженская Н. В. и др. О новом учебно-методическом комплекте «Детская риторика» для 3-4 – летней начальной школы / Т. А. Ладыженская, Н. В. Ладыженская // Начальная школа. – 1997. – №8. – С. 54.
350. Лазарев М. О. Основи педагогічної творчості: Навч. посібник / М. О. Лазарев. – Суми: ВВП «Мрія», 1995. – 212 с.
351. Лазарев М. О., Собаева О. В. Основи педагогіки: Навч. посібник / М. О. Лазарев, О. В. Собаева. – Суми: Вид-во СумДУ, 2000. – 141 с.
352. Лакан Ж. Речь личности / Ж. Лакан. – М. : Лингва, 1968. – 299 с.
353. Ламетри Ж. О. Сочинения / Ж. О. Ламетри. – М. : Мысль, 1976, – 551 с.
354. Ларошфуко Ф. Мемуары. Максимумы / Ф. Ларошфуко. – М. : Наука, 1993. – 278 с.
355. Лебедев А. С. Харьковский коллегиум как просветительский центр Слободской Украины до учреждения в Харькове университета / А. С. Лебедев. – М. : Университет. тип., 1886. – 103 с.
356. Лебон Г. Психология народов и масс / Г. Лебон. – СПб, 1898. – С. 18.
357. Левин А. М. Лектор и аудитория / А. М. Левин. – М. : Политиздат, 1964. – 58 с.
358. Левин А. М. Умение убеждать / А. М. Левин. – М. : Госполитиздат, 1965. – 74 с.
359. Леви-Стросс К. Структурная антропология / К. Леви-Стросс. – М. : Мысль, 1983. – 411 с.

360. Левківський М. В. Історія педагогіки / М. В. Левківський. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 360 с.
361. Лейбниц Г. В. Новые опыты о человеческом разумении / Г. В. Лейбниц. – М. : Мысль, 1983. – С. 411.
362. Лекция как совокупность элементов: методические рекомендации. – Одесса: Знание, 2016. – 61 с.
363. Лекції з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник / За ред. В. І. Лозової. – Х. : ОВС, 2006. – 496 с.
364. Леонтьев А. А. Психологические основы красноречия / А. А. Леонтьев. – Политсамообразование. – 1975. – №7. – С. 119 – 124.
365. Леонтьев А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1997. – 365 с.
366. Лиммерман Х. Учебник риторики. Тренировка речи с упражнениями / Пер. с нем. С. Т. Бугло. – М. : Культура и спорт, 1997. – 255 с.
367. Линенко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї / А. Ф. Линенко. – Одеса: ОКФА, 1995. – 77 с.
368. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педвузов к профессиональной деятельности: дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / А. Ф. Линенко. – К., 1996. – 403 с.
369. Лиотар Жан-Франсуа. Состояние Постмодерна / Лиотар Жан-Франсуа. – М. : АЛТЕЙЯ, 1998. – 502 с.
370. Лівенцова В. А. Формування культури професійного спілкування майбутніх менеджерів невиробничої сфери: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. А. Лівенцова. – Тернопільський державний пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Т., 2002. – 20 с.
371. Лісовський Г. М. Суспільна риторика. К.: Кондор, 2012. – 244 с.
372. Логика публичного выступления: метод. указания в помощь лектору, пропагандисту. – Ворошиловград, 1984. – 29 с.
373. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання / В. І. Лозова, Г. В. Троцко. – Харків: ОВС, 2002. – 400 с.
374. Лозовая В. И., Евдокимов В. И., Троцко А. В. Основные вопросы дидактики / В. И. Лозовая, В. И. Евдокимов, А. В. Троцко. – Харьков: ХГПИ, 1992. – 102 с.
375. Локк Дж. Опыт о человеческом разумении / Локк Дж. Соч. в 3 т., Т.1. – М. : Мысль, 1985. – С. 567.

376. Ломоносов М. Краткое руководство к красноречию / М. Ломоносов [Полн. собр. соч. : Т. 7]. – М; Л. : Росполитиздат, 1952. – 995 с.
377. Ломоносов М. В. Избранные философские произведения / М. В. Ломоносов. – М. : Росполитиздат, 1950. – 758 с.
378. Ломоносов М. В. Полное собрание сочинений / М. В. Ломоносов. – М. : – Л., 1952. – Том 7. – С. 25.
379. Лосев А. Ф., Тахо-Годи А. А. Платон: Жизнеописание / А. Ф. Лосев, А. А. Тахо-Годи. – М. : Мысль, 1977. – 815 с.
380. Лосев А. Ф. История античной эстетики. Ранний эллинизм / А. Ф. Лосев. – М. : Искусство. – 758 с.
381. Лосев А. Ф. Философия шимени / А. Ф. Лосев. – М. : Мысль, 1990. – 288 с.
382. Лосев А. Ф. Эстетика Возрождения / А. Ф. Лосев // Философско-эстетическая основа высокого Возрождения. – М. : Мысль, 1978. – 623 с.
383. Лотман Ю. М. Об искусстве / Ю. М. Лотман. – СПб. : Искусство – СПб, 2000. – 704 с.
384. Лотман Ю. М. Риторика / Ю. М. Лотман. [Избр. статьи в 3 т., Т.1]. – Таллин: Александра, 1992. – 480 с.
385. Львов М. Р. О речевом развитии учащихся средней школы / М. Р. Львов // Сов. педагогика. – 1973. – №9. – С. 30 – 38.
386. Львов М. Р. Риторика / М. Р. Львов. – М. : Academia, 1995. – 252 с.
387. Лунячек В. Е. Основи педагогіки вищої школи : навчальний посібник / В. Е. Лунячек. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2014. – 252 с.
388. Любар О. О. Історія української школи і педагогіки / О. О. Любар, М. Г. Стельмахович, Д. Т. Федоренко. – К. : Знання, 2006. – 447 с.
389. Любжин А. И. Харьковский коллегиум в XVIII – начале XIX в. / А. И. Любжин // Вопросы образования. – 2008. - №3. – С. 240-263.
390. Макаренко А. С. Собрание сочинений. [В 8т.] / А. С. Макаренко. – М. : Академия, 1951.
391. Максименко С. Д. Взаємини вчителя і учнів у процесі навчання / С. Д. Максименко // Рад. школа. – 1981. – №7. – С. 17 – 21.
392. Мальований Ю. І. Педагогічна сутність гуманізації навчання / Ю. І. Мальований // Шляхи освіти. – 1997. – №2. – С. 6 – 10.
393. Маркичева Т.Б., Ножин Е. А. Мастерство публичного выступления / Т. Б. Маркичева, Е. А. Ножин. – М. : Знание, 1989. – 176 с.
394. Марков Б. В. Философская антропология / Б. В. Марков. – Спб. : Лань, 1997. – 384 с.

395. Марковский М. Антоний Радивилловский, южно-русский проповедник XVII в. / М. Марковский. – К., 1894 – 187 с.
396. Маркузе Г. Одномерный человек: Пер.с англ. / Г. Маркузе. – М. : REFL-B., 1994. – 341 с.
397. Марсель Г. К трагической мудрости и за ее пределы / Г. Марсель // Проблема человека в западной философии. – М. : Прогресс. – С. 404 – 420.
398. Марченко О. И. Риторика в контексте культуры // Введение в культурологию / Под ред. Ю. Н. Солонина, Е. Г. Соколова. – СПб: Лань, 2003. – С. 149 – 160.
399. Маслов С. И. Библиотека Стефана Яворского / С. И. Маслов. - К., 1914. – 66 с.
400. Маслоу А. Психология бытия / А. Маслоу. – М. : Рефл-Бук, 1997. – 304 с.
401. Маслюк В. П. Латиномовні поетики і риторики XVII – першої половини XVIII ст. та їх роль у розвитку теорії літератури на Україні / В. П. Маслюк. – К., 1983. – 68 с.
402. Маствилюскер Э. И. Индивидуальный стиль общения в совместной игровой и предметной деятельности / Э. И. Маствилюскер // Вопросы психологии. – 1989. – №3. – С. 48 – 54.
403. Мастера красноречия сост. [Н. И. Митрофанов, Ю. Л. Кириллов]. – М. : Знание, 1991. – 144 с.
404. Матвійчук А.М. Історична еволюція поетики української пісні (кінець XIX – початок XX ст.) автореф. дис. ... канд. іст. наук, 2006. – 20 с.
405. Мацько Л.І., Мацько О.М. Риторика: Навч. посіб. – К.: Вища шк., 2003. – 311 с.
406. Мацько Л. І., Мацько О. М. Риторика: Навч. посіб / Л. І. Мацько, О. М. Мацько. – К. : Вища шк., 2003. – 311 с.
407. Мацько Л. І. Риторика Стародавньої Греції і Стародавнього Риму / Л. І. Мацько // Дивослово. – 2002. – №1. – С. 33 – 42.
408. Мацько Л. І. Риторика: предмет, основні поняття, розділи / Л. І. Мацько // Дивослово. – 2001. – №12. – С. 28 – 31.
409. Медведчиков Ф. И. Об ораторском искусстве и методике лекционной пропаганды / Ф. И. Медведчиков. – Алма-Ата: Знание, 1978. – 136 с.
410. Медвідь Л. А. Історія національної освіти / Л. А. Медвідь. – К. : Вікар, 2003. – 335 с.

411. Мейзеровский В. М. Философия и неориторика / В. М. Майзеровский. – Киев: Лыбидь, 1991. – 192 с.
412. Меланхтон Ф. В., Рождественский Ю. В. Теория риторики / Ф. В. Меланхтон, Ю. В. Рождественский. – М., 1997. – С. 67.
413. Мельничайко В. Я. Мовна культура – один з показників професіоналізму вчителя / В. Я. Мельничайко // Тези доповідей науково-практичної конференції «Учитель національної школи». – Тернопіль, 1995. – С. 122 – 126.
414. Мельничайко В. Я. Творчі роботи на уроках української мови. Конструювання. Редагування. Переклад / В. Я. Мельничайко. – К. : Рад. школа, 1984. – 223 с.
415. Мерзляков А. Ф. Краткая риторика (1809) / А. Ф. Мерзляков [В кн.: Аннушкин В. И. История русской риторики. Хрестоматия: учебное пособие для студентов гуманитарных вузов]. – М. : Академия, 1998. – С. 242 – 256.
416. Методика развития речи на уроках русского языка / Под ред. Т. А. Ладыженской. – М. : Просвещение, 1980. – 240 с.
417. Меш Г. Ш. 10 уроків ораторської майстерності тим, хто вчиться виступати публічно / Г. Ш. Меш. – К. : Укр. НДУ проблем молоді, 2015. – 46 с.
418. Мигунов А. И. К вопросу о месте риторики в гуманитарном знании. Вестник ЛГУ, сер. 6, 1990, вып. 4. – №27. – С. 41 – 49.
419. Миллер Т. А. К истории литературной критики классической Греции V – IV вв. до н.э. Древнегреческая литературная критика. М., 1975. – 275 с.
420. Миллер Т. А. От поэзии к прозе. Риторическая проза Горгия и Исократа // Античная поэтика. М., 1991. – 113 с.
421. Миськевич Г.И. Из истории русского красноречия: «Чтение о словесности» И.И. Давыдова // Русская речь, 1985. - №2. – С. 75-79.
422. Михайловская Н. Г., Одинцов В. В. Искусство судебного оратора / Н. Г. Михайловская, В. В. Одинцов. – М. : Юрид. лит-ра, 1981. – 210 с.
423. Михальская А. К. Русский Сократ: Лекции по сравнительно-исторической риторике / А. К. Михальская. – М. : Академия, 1996. – 192 с.
424. Михневич А. Е. Ораторское искусство лектора / А. Е. Михневич. – М. : Знание, 1984. – 68 с.

425. Мицько І. З. Острозька слов'яно-греко-латинська академія. – К.: Наукова думка, 1990. – 190 с.
426. Молдован В. В. Судова риторика / В. В. Молдован. – К.: Юринком Інтер, 2010. – 204 с.
427. Монтень М. Опыты. Книги первая и вторая / М. Монтень. – М.: Наука, 1981. – 703 с.
428. Монтессори М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе / М. Монтессори. – К.: Ленс, 1995. – 72 с.
429. Мороз О. Г. Професійна адаптація молодого вчителя: Навчальний посібник / О. Г. Мороз. – К.: КДПІ, 2014. – 95 с.
430. Мороз О. Г., Сластьонін В. О., Філіпенко Н. І. Підготовка майбутнього вчителя: зміст і організація / О. Г. Мороз, В. О. Сластьонін, Н. І. Філіпенко. – К., 1987. – 166 с.
431. Мосіяшенко В. А. Історія педагогіки України в особах / В. А. Мосіяшенко, О. І. Курок, Л. В. Задорожна. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2005. – 266 с.
432. Московичи С. Стратегии пропаганды и коллективного внушения / С. Московичи // «Число», №30, 2003. – С. 32 – 41.
433. Мусатов С. О. Психологічний зміст педагогічної комунікації // Культурологічні та психолого-педагогічні аспекти гуманізації освіти: Науково-методичний збірник / За ред. Г.О. Балла. – К.: Наукова думка, 1998. – С. 14 – 22.
434. Мурашов А. А. Основы педагогической риторики. – М.: Ин-т практической психологии, 1996. – 279 с.
435. Мэй Р. Искусство психологического консультирования / Р. Мэй [Пер. с англ.] – М.: Класс, 1994. – 144 с.
436. Нариси історії українського шкільництва (1905–1933) / За ред. О. Сухомлинської. – К.: Заповіт, 1996. – 304 с.
437. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. – К.: Шкільний світ, 2001. – 24 с.
438. Неориторика: генезис, проблемы и перспективы. – М.: АН СССР ИНИОН, 1987. – 214 с.
439. Нечепоренко Л. С. Совершенствование общепедагогической подготовки учителя в университете / Л. С. Нечепоренко. – Харьков: Основа, 1990. – 136 с.
440. Нечепоренко Л. С. Твоя доля – у твоїх руках. Педагогіка для всіх / Л. С. Нечепоренко. – Харків: ХДУ, 1995. – 206 с.

441. Никольская С. Т. Техника публичной речи. – М. : Знание, 1980. – 56 с.
442. Ницше Ф. Об истине и лжи во вненравственном смысле // Ницше Ф. Философия в трагическую эпоху. – М.: REFL-book, 1994. – С.257.
443. Ницше Ф. Сочинения в 2 т., Т. 1. – М.: Мысль, 1990.– 831 с.
444. Ницше Ф. Сочинения в 2 т., Т. 2. – М.: Мысль, 1990. – 829 с.
445. Ницше Ф. Так говорил Заратустра / Сочинения в 2 т., Т. 2. – М.: Мысль, 1990. – С. 5-169.
446. Ничик В. М. Собрание курсов риторики и философии профессоров Киево-Могилянской академии. – Л. : Наука, 1983. – 392 с.
447. Ничик В. М. Феофан Прокопович. – М. : Мысль, 1977. – 192 с.
448. Ничик В. М. Петро Могила в духовній історії України. – К. : Український центр духовної культури, 1997. – 328 с.
449. Ничпаевский Л. Воспоминания о Харьковском университете, 1823-1829 годы / Л. Ничпаевский // Харківський університет ХІХ – початок ХХ ст. у спогадах його професорів та вихованців : у 2 т. / укл. Б. П. Зайцев, В. Ю. Іващенко, В. І. Кадєєв [та ін.]. – Х., 2008. – Т.1. – С. 57-89.
450. Нова рада. – 1918. – 11 січня.
451. Новалис. Християнство або Європа / Новалис // Мислителі німецького романтизму. Пер. з німецької. Упор. Л. Рудницький та О. Фемовець. – Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2003. – 588 с.
452. Новиков Л. А. Искусство слова / Л. А. Новиков. – М. : Педагогика, 1991. – 144 с.
453. Новое педагогическое мышление / Под ред. А. В. Петровского. – М. : Просвещение, 1989. – 280 с.
454. Ножин Е. А. Мастерство устного выступления / Е. А. Ножин. – М. : Политиздат, 1989. – 329 с.
455. Ножин Е. А. Основы советского ораторского искусства / Е. А. Ножин. – М. : Знание, 1981. – 348 с.
456. О красноречии в шутку и всерьез / Сост. А. Е. Михлевич. – М. : Знание, 1989. – 61 с.
457. Об искусстве полемики / Федосеева П. И., Попов Е. И., Артемов А. А. и др. – М. : Политиздат, 1982. – 216 с.
458. Об ораторском искусстве / Автор-составитель А. В. Толмачев. – М. : Госполитиздат, 1963. – 351 с.
459. Общая риторика / Дюбуа Ж., Эделин Ф., Клинонберг Ж. М. и др. – М. : Прогресс, 1986. – 272 с.

460. Общая риторика / Ж. Дюбуа, Ф. Эдлин, Ф. Мэнге и др. – М. : Прогресс, 1986. – 415 с.
461. Общение. Текст. Высказывание / Под ред. Т. Я. Андрющенко. – М. : Наука, 1989. – 172 с.
462. Одинцов В. В. О композиции и стиле лекций / В. В. Одинцов. – М. : Знание, 1975. – 39 с.
463. Одинцов В. В. О форме изложения лекционного материала / В. В. Одинцов. – М. : Знание, 1979. – 44 с.
464. Одинцов В. В. Речевые формы популяризации / В. В. Одинцов. – М. : Знание, 1982. – 61 с.
465. Одинцов В. В. Стилистический анализ публичного выступления В. В. Одинцов. – М. : Знание, 1973. – 49 с.
466. Одинцов В. В. Структура публичной лекции / В. В. Одинцов. – М. : Знание, 1976. – 58 с.
467. Оккам // История средневековой философии. Хрестоматия в двух частях. Ч. 1. Патристика. / Сост. Г. Я. Миненков. – Мн. : ЕГУ, 2002. – С. 304.
468. Олійник О. Б. Теоретичні проблеми становлення юридичної риторики як складової теорії держави та права Автореф. дисертації на здоб. наук. ступеня докт. юридичних наук, К., 2010. – 40 с.
469. Олійник І. С., Іваненко В. К., Рожило Л. П., Скорик О. С. Методика викладання української мови в середній школі. – К., 1989. – С. 56.
470. Онищук Л. В. Формування професійної активності вчителя / Л. В. Онищук // Початкова школа, 1998. – №4. – С. 50 – 51.
471. Онуфрієнко Г. С. Риторика. Навч. пос. / Г. С. Онуфрієнко. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 592 с.
472. Ораторское искусство в Древнем Риме / Сост. Т. И. Кузнецова. – М. : Наука, 1976. – 287 с.
473. Ораторское искусство лектора: Хрестоматия / Под ред. А. Е. Михневич. – М. : Знание, 1986. – 116 с.
474. Ораторское искусство: Хрестоматия / Под ред. Н. Г. Белостоцкой. – М. : Политиздат, 1978. – 192 с.
475. Ораторське мистецтво: конспект лекцій. – Харків: Національна юридична академія, 1997. – 89 с.
476. Ораторське мистецтво : підручник / М. П. Требін, Г. П. Клімова, Н. П. Осипова та ін.; за ред. М. П. Требіна і Г. П. Клімової. – Х. : Право, 2013. – 208 с.



477. Ораторы Греции: Сборник / Сост. М. Л. Гаспаров. – М. : Худ. лит-ра, 1985. – 495 с.
478. Оригена // История средневековой философии. Хрестоматия в двух частях. Ч. 1. Патристика. / Сост. Г. Я. Миненков. – Мн. : ЕГУ, 2002. – С. 349.
479. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс / Х. Ортега-и-Гассет // «Вопросы философии», 1989. – №3. – № 4. – С. 45.
480. Ортега-и-Гассет Х. Две великие метафоры / Х. Ортега-и-Гассет / Теория метафоры. – М. : Мысль, 1990. – 512 с.
481. Освітні технології: Навчально-методичний посібник / За заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.
482. Основы ораторского мастерства: курс лекций / Т. Б. Маркичева, Э. М. Кордашенко, Е. А. Адамов и др. – М. : Мысль, 1980. – 236 с.
483. Остин Дж. С. Слово как действие / Дж. Остин // Новое в заруб. лингвистике. – Вып.17. Теория речевых актов. – М. : Мысль, 1986. – С. 86 – 89.
484. Острозька академія XVI – XVII століття. Енциклопедія / Ред. колегія І. Пасічник, П. Кралюк, А. Атаманенко та ін. – Острог : НУ «Острозька академія», 2011. – 512 с.
485. Павлова Л. Г. Искусство спора: логико-психологические аспекты / Л. Г. Павлова. – М. : Знание, 1988. – 36 с.
486. Павлова Л. Г. Спор, дискуссия, полемика: Кн. для учащихся ст. классов сред. школы / Л. Г. Павлова. – М. : Просвещение, 1991. – 127 с.
487. Пам'ятки братських шкіл на Україні (кінець XVI – поч. XVIII ст.): Тексти і дослідження. – К. : Наукова думка, 1988. – 445 с.
488. Пасинок В. Г. Нова концепція мовної підготовки вчителя / В. Г. Пасинок // Наукові записки кафедри педагогіки. Вип. 3. – Харків: Основа, 1998. – С. 7 – 14.
489. Паскаль Б. – О геометрическом уме и искусстве убеждать / Б. Паскаль // Приложение к кн. : Стрельцова Т. Я. Паскаль и европейская культура. – М. : Мысль, 1994. – С. 50.
490. Пашковская Н. Лингводидактические основы обучения русскому языку. – К. : Рад. школа, 1996. – 192 с.
491. Педагогика / Под ред. Ю. К. Бабанского. – М. : Просвещение, 1988. – 473 с.
492. Педагогическая риторика : учебно-методическое пособие / Сост. И. В. Тимонина. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2012. – 212 с.

493. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник / Под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской; сост. А. А. Князьков. – М. : Флинта, Наука, 1998. – 312 с.
494. Педагогічні ідеї Г. С. Сковороди. – К. : Вища школа, 1972. – 245 с.
495. Пелепейченко Л. М. Курс риторики у професійній підготовці майбутніх вчителів / Л. М. Пелепейченко // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. – Харків: ХДПУ, 1998. – С. 149 – 153.
496. Пентилюк М. І. Культура мови і стилістика / М. І. Пентилюк. – К. : Вежа, 1994. – 239 с.
497. Первушина А. В. Формування риторичних умінь у майбутніх соціальних педагогів: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. В. Первушина. – Хмельницький, 2002. – 254 с.
498. Перельман Х., Ольбрехт-Тытека Л. Из книги «Новая риторика: Трактат об аргументации» / Х. Перельман, Л. Ольбрехт-Тытека // Язык и моделирование социального взаимодействия. – М. : Наука, 1987. – С. 207 – 264.
499. Пешков И. Три июля в беседах о речевом общении / И. Пешков. – М. : Лабиринт, 1989. – 98 с.
500. Пешков И. В. Введение в риторику поступка / И. В. Пешков. – М. : Лабиринт, 1998. – 288 с.
501. Пигалев А. И. Ойген Розенштокк-Хюсси / А. И. Пигалев. – М. : Мысль, 1988. – 252 с.
502. Пирогов Н. И. Избранные педагогические сочинения / Н. И. Пирогов. – М. : Педагогика, 1985. – 496 с.
503. Пирс Ч. Собрания статей. (1958) / Ч. Пирс. – М. : Алетеия, 2000. – 318 с.
504. Пискунов А. И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогике. – М. : Просвещение, 1981 – 480 с.
505. Плаксин В. Учебный курс словесности (1843–1844) / В. Плаксин [В кн. : Аннушкин В. И. История русской риторики. Хрестоматия: учебное пособие для студентов гуманитарных вузов]. – М. : Академия, 1998. – С. 347 – 366.
506. Платон. Горгий. Собрание сочинений в 4 т., Т. 1 / Платон. – М. : Мысль, 1990. – С. 495 – 496.
507. Платон. Диалоги / Платон. – М., 1986. – 476 с.

508. Плеснер Х. Ступени органического и человек / Х. Плеснер // Проблема человека в западной философии. – М. : Прогресс, 1988. – С. 96 – 151.
509. Плиско К. М. Принципи, методи і форми навчання української мови (теоретичний аспект) / К. М. Плиско . – Харків: Основа, 1995. – 240 с.
510. Плітко В. Риторика в гімназії / В. Плітко // Дивослово, 1989. – №10. – С. 35 – 37.
511. Повесть временных лет. Ч. 1. – М.-Л. : Худ. Литература, 1950. – 102 с.
512. Полемика Г. Лейбница и С. Кларка по вопросам философии и естествознания (1715 – 1716 гг.). – Л. : Изд-во ЛГУ, 1960. – 136 с.
513. Полторацкая В. В. Формирование коммуникативной культуры будущего учителя в процессе его профессионально-педагогической подготовки: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. – 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / В. В. Полторацкая. – Харьков, 1997. – 195 с.
514. Пономарьова Г. Ф. Риторика: підручник / Г. Ф. Пономарьова, Л. О. Петриченко, О. О. Бабакина. – Х. : КЗ «ХГПА», ХОР, 2013. – 420 с.
515. Попович М. В. Рациональність у контексті вимірів людського способу буття / М. В. Попович. – К. : Сфера, 1997. – 290 с.
516. Порус В. Н. Принципы рациональной критики / В. Н. Порус // Философия науки, М. : Наука, 1995, вып. 1. – С. 185 – 204.
517. Последние годы жизни св. Григория Богослова // Христианское чтение, издаваемое в Санкт-Петербургской духовной академии. Ч. 2, 1863. – С. 180.
518. Посохова Л. Ю. Використання архівних документів при вирішенні дискусійних питань з історії Харківського колегіуму / Л. Ю. Посохова // Студії з архівної справи та документознавства. – К., 2003. – Т.9. – С. 73-76.
519. Посохова Л. Ю. Доля українського інтелектуала : Андрій Прокопович (1757-1826) / Л. Ю. Посохова // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Сер. : Історія. – 2008. – Вип. 14. – С. 25-30.
520. Посохова Л. Ю. Історія Харківського колегіуму в контексті становлення системи вищої освіти в Російській імперії // Схід – Захід: Історико-культурологічний збірник. – Харків, 2005. – Вип.7. Університети та нації в Російській імперії. – С.55–64.

521. Посохова Л. Ю. На перехресті культур, традицій, епох: православні колегіуми України наприкінці XVII – на початку XIX ст. / Л. Ю. Посохова. – Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2011. – 400 с.
522. Посохова Л. Ю. На шляху до університету : православні колегіуми і місцеве суспільство (XVIII-поч. XIX ст.) / Л. Ю. Посохова, С. І. Посохов // Гуманітрані студії: Україна – Польща : зб. наук. праць. – Кам'янець-Подільський ; Жешів, 2010. – С. 77-85.
523. Посохова Л. Ю. От Харьковского коллегиума к Харьковскому университету: культурная преемственность или антагонизм / Л. Ю. Посохова // Философский век : альманах. – СПб., 2005. – Вып. 28 : История университетского образования в России и международные традиции просвещения. – Т.1. – С. 126-132.
524. Посохова Л. Ю. Харківський колегіум (XVIII – перша половина XIX ст.) / Л. Ю. Посохова. – Х. : Бізнес Інформ, 1999. – 168 с.
525. Практика ораторской речи. – Л. : Госполитиздат, 1991. – 286 с.
526. Практическая психология для преподавателей / Под ред. М. Н. Тутушкиной. – М. : ИНД «Филинь», 1997. – 328 с.
527. Преемственность и перспективность в обучении русскому языку / под ред. Г. К. Лидман-Орловой. – М. : Просвещение, 1982. – 101 с.
528. Препотенська М. П. Екзистенційні виміри риторики. Дис. ... канд. філософ. наук 09.00.04 – К., 2006. – 187 с.
529. Препотенська М. П. Метариторика: каріокінез, цілісність, креативність / М. П. Препотенська // У збірнику наукових праць Київського національного лінгвістичного університету «Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності». – Київ, Видавничий центр КНЛУ. – 2002. – Вип.10. – С. 296 – 306.
530. Препотенська М. П. Риторика. – К.: ІНКОС, 2011. – 252 с.
531. Препотенська М. П. Риторика. 10 ключових тем. Навчальний посібник. – К. : ІНКОС, 2009. – 254 с.
532. Препотенська М. П. Соціоантропогенез риторики у граничному бутті М. П. Препотенська // Мультиверсум. Філософський альманах – К. : Український центр духовної культури. – С. 191 – 204.
533. Прокопенко І.Ф., Євдокимов В.І. Педагогічна технологія. – Харків, 1995. – 105 с.
534. Прокопович Феофан. У кн. Загач Г. М. Золотослів / Феофан Прокопович – К. : Райдуга, 1993. – С. 229 – 240.

535. Прокопович Феофан. Філософські твори / Феофан Прокопович. – Т. 1. – К. : Наукова думка, 1979. – 511 с.
536. Пролєєв С. В. Проблема оприявленості буття / С. В. Пролєєв // Генеза, 1994, №1. – С. 42.
537. Пропп В. Я. Морфология «волшебной» сказки / В. Я. Пропп. – М.: Наука, 2004. – 168 с.
538. Психология масс. Хрестоматия / Редактор-составитель Д. Я. Райгородский. – М. : Бахрах, 1998. – 591 с.
539. Психологія: Підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. – К. : Либідь, 2005. – 506 с.
540. Радченко В. Н. Изучение ораторского искусства в США / В. Н. Радченко. – М. : Знание, 1991. - №1. – 63 с.
541. Разинов Ю. А. Понятие категории и экзистенциала в философии М. Хайдеггера / Ю. А. Разинов // «Вопросы философии», № 2, 18 февраля 2005.
542. Рамю П. Французская риторика / П. Рамю. – М. : Кругосвет, 2003. – С. 166.
543. Ранович А.Б. Первоисточники по истории раннего христианства. Античные критики христианства. М. : Политиздат, 1990. – 470 с.
544. Рассел Б. Искусство мыслить / Б. Рассел. – М. : Идея-Прогресс, 1999. – С. 201.
545. Редін П. О. Українська ділова мова : [навч. посіб.] / П. О. Редін, В. М. Терещенко. – 4-те вид. – Х. : Вид-во ХарРІ НАДУ «Магістр», 2014. – 256 с.
546. Рижский И. С. Введение в круг словесности / И. С. Рижский. – Х., 1806. – 108 с.
547. Рижский И. С. Опыт риторики (1796) / И. С. Рижский // В кн.: Аннушкин В. И. История русской риторики. Хрестоматия: учебное пособие для студентов гуманитарных вузов. – М. : Академия, 1998. – С. 235 – 241.
548. Рикер П. Метафорический процесс как познание, воображение и ощущение / П. Рикер. – М. : АО КАМИ, 1990. – С. 430.
549. Рикер П. Мораль. Этика. Политика // Рикер П. Герменевтика. Этика. Политика. Московские лекции и интервью. – М. : АО КАМИ, 1995. – С. 8.
550. Риторика для юристов : основы судебного красноречия : учебно-практ. пособие для студентов вузов / авт.-сост. Л. В. Поповская, О. В. Лисоченко. – Ростов /н/Д: Феникс, 2012. – 573 с.

551. Риторика и система знания // Человек – Философия – Гуманизм: тезисы докладов и выступлений Первого Российского философского конгресса. [В 7 т., Т. 7]. – М. : Свистязь, 1999. – 540 с.
552. Риторика и стиль. – М. : Наука, 1984. – 107 с.
553. Риторика: Навч. посібник / Г. І. Гамова, Л. С. Загребельна, Т. В. Ковальова та ін. / За заг. ред. П. О. Редіна. – Х. : Вид-во ХарРІ НАДУ «Магістр», 2002. – 80 с.
554. Риторика: учеб. / З. С. Смелкова, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская и др. под. ред. Н. А. Ипполитовой. – М. : ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006. – 448 с.
555. Риторика учителю / Под ред. В. М. Марова. – Пермь: ЗУУНЦ, 1993. – 87 с.
556. Риторика: 9 класс: Учебное пособие для общеобразов. школы / Под ред. Т. А. Ладыженской. – М. : Изд-во «С-инфо», 1999. – 272 с.
557. Ричардсон А. Философия риторики. Теория метафоры / А. Ричардсон. – М. : KRN, 1994. – 306 с.
558. Родник золотоструйный. – М. : Художественная литература, 1990. – С. 48.
559. Рождественский Ю. В. Теория риторики / Ю. В. Рождественский. – М. : Флинта-Наука, 1997. – 367 с.
560. Рождественский Ю. В. Теория риторики: Осмысление и систематизация актуальных проблем / Ю. В. Рождественский. – М. : Добросвет, 1997. – 599 с.
561. Розвиток народної освіти і педагогічної науки на Харківщині / Ред. кол. : І. Ф. Прокопенко (голова), В. І. Євдокимов, В. В. Корнілов та ін. – Х., 1992. – 334 с.
562. Розенталь Д.Э. Культура речи. – М.: Изд-во МГУ, 1964. – 151 с.
563. Розеншток-Хюсси О. Речь и действительность. – М.: Лабиринт, 1994. – С. 53.
564. Романовський О.Г. Підготовка майбутніх інженерів до управлінської діяльності: Монографія. – Х.: Основа, 2001. – 312 с.
565. Рорти Р. Философия и будущее / «Вопросы философии», М., 1994, № 6. – С. 93.
566. Роттердамский Эразм. Философские произведения. М.: Наука, 1986. – 476 с.
567. Русова Софія. Вибрані педагогічні твори. – К.: Либідь, 1997. – 269 с.
568. Руссо Ж.-Ж. Собр. соч. в 3 т., Т. 1. – М.: Наука, 1961. – С. 223.

569. Рябов С.Г. Політична культура: теоретичні й практичні аспекти / С.Г. Рябов // Практична філософія. – 2001. - №3. – С. 175.
570. Ставицька Леся. Кровозмісне дитя двомовності / Леся Ставицька. – К. : Критика, 2001, № 10. – С. 23.
571. Савкова З.В. Средства речевой выразительности / З. В. Савкова. – М. : Знание, 1982. – 63 с.
572. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 416 с.
573. Савчук Т. Н. Риторика: учеб. пособие / Т. Н. Савчук. – Минск: БГПУ, 2007. – 180 с.
574. Сагач Г. М. Золотослів / Г. М. Сагач. – К. : Райдуга, 1993. – 378 с.
575. Сагач Г. М. Риторика як наука в системі професійної підготовки вчителя: дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти» / Г. М. Сагач. – К., 1993. – 284 с.
576. Сагач Г. М. Риторика / Г. М. Сагач. [Вид. 2-ге, перероб. і доп.]. – К. : Ін Юре, 2000. – 568 с.
577. Садова В. В. Формування комунікативної культури вчителів початкових класів у процесі методичної роботи: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. В. Садова. – Кривий Ріг, 2000. – 210 с.
578. Саєнко Н. В. Теоретичні та методичні засади культурологічної підготовки майбутніх інженерів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. В. Саєнко. – Х., 2012. – 44 с.
579. Сартр Ж.-П. Первичное отношение к другому: любовь, язык, мазохизм (пер. В. Бибикина) / Ж.-П. Сартр // Проблема человека в западной философии. – М. : Прогресс. – С. 207 – 229.
580. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм // Сумерки богов. – М.: Изд-во полит. лит-ры, 1989. – С. 319–345.
581. Світлична В. В. Історія України: Навч. посіб. / За ред. Ю.М. Алексєєва. 3-є вид. – К. : Каравела, 2005. – 408 с.
582. Сенека Л. А. Нравственные письма к Луцилию / Л. А. Сенека. [Переиздание. Пер., послесл. и прим. С. А. Оперова]. – Кемеровское кн. изд-во, 1986. – 464 с.
583. Сергеич П. Искусство речи на суде. – М. : Юрид. лит-ра, 1988. – 260 с.
584. Серль Дж. Метафора. Теория метафоры / Дж. Серль. – М. : Прогресс, 1990. – С. 308.

585. Сидельников В. П. Классическое и новации в современной риторике / В. П. Сидельников // Філологічні науки. – Донецьк, 1997. – С. 182 – 186.
586. Синица И. Е. Педагогический такт и мастерство учителя / И. Е. Синица. – М. : Педагогика, 1983. – 243 с.
587. Сірополко С. Історія освітит в Україні / С. Сірополко. – Львів: Афіша, 2001. – 664 с.
588. Ситниченко Л. А. Першоджерела комунікативної філософії / Л. А. Ситниченко. – К. : Наукова думка, 1996. – 540 с.
589. Сковорода Г. Книжечка о чтении священного писания, нареченна Жена Лотова / Г. Сковорода. – К. : Наукова думка, 1994. – С. 425.
590. Сковорода Г.С. Пізнай в собі людину / Г.С. Сковорода. – Львів: Світ, 1995. – 528 с.
591. Сковорода Г. С. Повне збір. тв. у 2 т., Т. 1. / Г. С. Сковорода. – К. : Наукова думка, 1990. – 541 с.
592. Скрижинська М.В. Ксенофонт // Енциклопедія історії України : у 10 т. / редкол.: В.А. Смолій та ін. – К.: Наукова думка, 2009. – Т. 5. Кон – Кю. – С. 432.
593. Снелл Френк. Искусство делового общения / Френк Снелл // пер. с англ. С. А. Стрельникова. – М. : Знание, 1990. – 61 с.
594. Смелкова З. С. Азбука общения: книга для преподавателей риторики в школе / З. С. Смелкова. – Самра, 1994. – 204 с.
595. Соболь О. М. Постмодерн і майбутнє філософії / О. М. Соболь. – К. : Либідь, 1997. – 267 с.
596. Современный словарь по педагогике / Сост. Е. С. Рапацевич. – М. : Современное слово, 2001. – 928 с.
597. Соколова В. В. Культура речи. Культура общения / В. В. Соколова. – М. : Просвещение, 1985. – 192 с.
598. Сократ. Платон. Аристотель. Сенека // ЖЗЛ. – М.: Республика, 1995. – 268 с.
599. Солнцев П. Очерк истории Харьковского коллегиума / П. Солнцев. – Х. : Унив. тип., 1881. – 76 с.
600. Сопер Поль. Основы искусства речи (пер. с англ.) / Поль Сопер. – М. : Агенство «Яхтсмен», 1995. – 416 с.
601. Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики / Пер. с франц. А.Сухотина. – Екатеринбург: Изд-во Уральського ун-та, 1999. – С. 22.
602. Спафарий Н. Эстетические трактаты / Н. Спафарий. – Л. : Свет, 1978.
603. Сперанский Н. Кризис русской школы. Торжество политической



- реакции. Крушение университетов / Н. Сперанский. – М., 1914. – С. 20 - 21.
604. Степовик Д. В. Києво-Печерська лавра / Д. В. Степовик. – К. : Бібліотека українця, 1993. – 80 с.
605. Стратий Я. М., Литвинов В. Д., Андрушко В. А. Описание курсов философии и риторики профессоров Киево-Могилянской академии / Я. М. Стратий, В. Д. Литвинов, В. А. Андрушко.- К. : Наукова думка, 1982. – 346 с.
606. Струве Ф. Наши классические гимназии / Ф. Струве // Журнал Министерства народного просвещения. – СПб, 1870. – С. 15.
607. Сумцов М. Речь при открытии Педагогического отдела / М. Сумцов // Труды Педагогического отдела Харьковского историко-филологического общества, 1893. – Вып. 1. – С. 7.
608. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес : нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – К. : А.П.Н., 2003. – 68 с.
609. Сухомлинський В. О. Твори. У 5 тт. / О. В. Сухомлинська. – К. : Рад. школа, 1977, 3. – С. 201 – 216; т. 5. – С. 160 – 167.
610. Сучасна педагогічна риторика: теорія, практика, міжпредметні зв'язки: Зб. наук. праць за матер. наук. семінару / За ред. Т. А. Космеди. – Львів: ПАІС, 2007. – 268 с.
611. Сущенко Т.І. Педагогічний процес у позашкільних закладах: Автореф. дис. докт. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки України. – К. : 1985. – 56 с.
612. Сычев О. А. Обучение риторике в эпоху компьютеров: введение в опыт США / О. А. Сычев. – М. : Знание, 1991. – 61 с.
613. Табачковський В. Проблема «Я – Інший» як осереддя антропологічної рефлексії / В. Табачковський // Філософія: Світ людини. – К. : Либідь, 2003. – С. 157 – 178.
614. Табачковський В. Соціокультурне та антропокультурне у людським світовідношенні / В. Табачковський // Філософія: Світ людини. – К. : Либідь, 2003. – С. 179 – 198.
615. Табачковський В. Г. Людина-Екзистенція-Історія / В. Г. Табачковський. – К. : Наукова думка, 1996. – 79 с.
616. Табачковський В. Г. Особистісні виміри людського: духовність, свобода, творчість, моральність / В. Г. Табачковський // Філософія: Світ людини. – К. : Либідь, 2003. – С. 199 – 224.
617. Татаріна І. О. Формування іншомовної комунікативної культури майбутніх учителів засобами педагогічної риторики. Автореф. дис. ...

- канд. пед. наук. – Одеса, 2005. – 24 с.
618. Творения Василия Великого. Т. 8. – М., 1846. – 313 с.
  619. Творения св. Отца нашего Иоанна Златоуста, архиепископа Константинопольского. Т. 1, Кн. 1. – СПб., 1898. – С. 154 – 155.
  620. Тележкіна О. О. Українська мова. 11 клас (профільний рівень) / О. О. Тележкіна. – Х. : Ранок, 2011. – С. 55 – 140.
  621. Тереза де Лауретис. Риторика насилія / Тереза де Лауретис // Рассмотрение репрезентации и гендера. Гендерные проблемы современности. – М. : Прогресс. – С. 347 – 372.
  622. Тертуллиан. История средневековой философии / Тертуллиан // Хрестоматия в двух частях. Ч. 1. Патристика / Составитель Г. Я. Миненков. – Мн. : ЕГУ, 2002. – С. 500.
  623. Тисяча років української суспільно-політичної думки. У 9 т., Т. 1. – К. : Наукова думка, 2001. – С. 487 – 490.
  624. Ткаченко Л. П. Авторські підручники як основа викладання риторики в XVII – XVIII ст. / Л. П. Ткаченко // Педагогіка та психологія : зб. наук. праць – Х. : Видавець Рожко С. Г., 2017. – Вип. 56. – С. 196 – 203.
  625. Ткаченко Л. П. Витоки становлення риторики як навчальної дисципліни / Л. П. Ткаченко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія №13: Проблеми трудової та професійної підготовки. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – Вип. 8. – С. 193 – 202.
  626. Ткаченко Л. П. До питання про риторичну підготовку вчителя / Л. П. Ткаченко // Теорія та методика навчання та виховання: Зб. наук. праць. – Х. : ХДПУ, 2001. – Вип.8. – С. 128 – 132.
  627. Ткаченко Л. П. Духовне красномовство: історичний аспект / Л. П. Ткаченко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць – Запоріжжя: КПУ, 2012. – Вип. 26 (79). – С. 68 – 74.
  628. Ткаченко Л. П. Етапи розвитку риторики як навчальної дисципліни в Україні / Л. П. Ткаченко // Педагогіка та психологія : зб. наук. праць. – Х.: Видавець Рожко С. Г., 2017. – Вип. 57. – С. 259 – 270.
  629. Ткаченко Л. П. Етапи становлення риторики в Україні / Л. П. Ткаченко // Теорія та методика навчання та виховання: зб. наук. праць – Х. : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2011. – Вип. 27. – 152 – 161.
  630. Ткаченко Л. П. Методичне забезпечення викладання курсу риторики в навчальних закладах України (XVII – XVIII ст.) / Л. П. Ткаченко //

- Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць – Запоріжжя: КПУ, 2012. – Вип. 25 (78). – С. 60 – 66.
631. Ткаченко Л. П. Місце риторики у християнській освіті / Л. П. Ткаченко // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: зб. наук. праць ХНПУ імені Г. С. Сковороди. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – Вип. 32. – С. 118 – 126.
  632. Ткаченко Л. П. Особливості риторичної підготовки учнів ставропігійної школи (XVIII ст.) / Л. П. Ткаченко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць – Запоріжжя: КПУ, 2010. – Вип. 6 (59). – С. 384 – 390.
  633. Ткаченко Л. П. Підготовка українських педагогічних кадрів у класах риторики (XVII ст.) / Л. П. Ткаченко // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: зб. наук. праць ХНПУ імені Г.С. Сковороди. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – Вип. 34. – С. 123-132.
  634. Ткаченко Л. П. Реалізація інноваційних педагогічних технологій у процесі вивчення курсу риторики / Л. П. Ткаченко // Педагогіка та психологія : збірник наукових праць / за загальною редакцією академіка І.Ф. Прокопенка, проф. С. . Золотухіної. – Х. : Видавець Рожко С. Г., 2016. – Вип. 53. – С. 92 – 103.
  635. Ткаченко Л. П. Риторика в братських школах України (XVI – XVII ст.) / Л. П. Ткаченко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць – Запоріжжя: КПУ, 2010. – Вип. 7 (60). – С. 330 – 336.
  636. Ткаченко Л. П. Риторика в системі наукових знань / Л. П. Ткаченко // Педагогіка та психологія: зб. наук. праць ХНПУ імені Г.С. Сковороди. – Х. : Курсор, 2009. – Вип. 35. – С. 26 – 34.
  637. Ткаченко Л. П. Риторика в системі професійного навчання: історія становлення навчальної дисципліни / Л. П. Ткаченко. – Монографія. – Х. : Видавець Рожко С. Г. – 2016. – 428 с.
  638. Ткаченко Л. П. Риторика як компонент освіти в Давньому Римі / Л. П. Ткаченко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць – Запоріжжя: КПУ, 2010. – Вип. 9 (62). – С. 22 – 27.
  639. Ткаченко Л. П. Риторика як навчальна дисципліна в українських колегіумах (XVII – XVIII ст.) / Л. П. Ткаченко // Педагогіка та психологія: зб. наук. праць ХНПУ імені Г.С. Сковороди. – Х. : Курсор, 2010. –

Вип. 37. – С. 86 – 95.

640. Ткаченко Л. П. Риторика як основа курсів теорії словесності в університетській освіті України (XVIII ст.) / Л. П. Ткаченко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць. – Запоріжжя: КПУ, 2011. – Вип. 10 (63). – С. 330 – 336.
641. Ткаченко Л. П. Риторика як предмет наукових досліджень / Л. П. Ткаченко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць – Запоріжжя: КПУ, 2009. – Вип. 5 (58). – С. 363 – 370.
642. Ткаченко Л. П. Риторика як чинник формування національної свідомості української молоді (XVII – XVIII ст.) / Л. П. Ткаченко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць – Запоріжжя: КПУ, 2011. – Вип. 17 (70). – С. 74 – 80.
643. Ткаченко Л. П. Риторичний потенціал літературних пам'яток Київської Русі / Л. П. Ткаченко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць – Запоріжжя: КПУ, 2010. – Вип. 12 (65). – С. 104 – 110.
644. Ткаченко Л. П. Розвиток зарубіжних риторичних шкіл: історичний аспект / Л. П. Ткаченко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць – Запоріжжя: КПУ, 2009. – Вип. 3 (56). – С. 379 – 384.
645. Ткаченко Л. П. Становлення риторики як навчальної дисципліни в системі професійної освіти / Л. П. Ткаченко // Педагогіка та психологія: зб. наук. праць ХНПУ імені Г. С. Сковороди. – Х. : Курсор, 2010. – Вип. 36. – С. 86 – 93.
646. Ткаченко Л. П. Сучасні зміни в лексичному складі української мови / Л. П. Ткаченко // Теорія і методика навчання: проблеми та пошуки: зб. наук. праць. – Х. : ХНПУ, 2016. – Вип. 11. – С. 77 – 82.
647. Ткаченко Л. П. Фахові риторики як складники професійної освіти: історичний аналіз / Л. П. Ткаченко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць – Запоріжжя: КПУ, 2011. – Вип. 12 (65). – С. 384 – 390.
648. Ткаченко Л. П. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до діалогічної взаємодії в навчально-виховному процесі / Л. П. Ткаченко // Педагогіка та психологія : зб. наук. праць ХНПУ імені Г. С. Сковороди. – Х. : «Смугаста типографія», 2016. – Вип. 52. – С. 210 – 219.

649. Ткачов С. І. Теорія та практика громадянського виховання дітей і молоді у вітчизняному громадсько-педагогічному русі другої половини ХІХ – початку ХХ століття : монографія / С. І. Ткачов; ХНПУ імені Г. С. Сковороди. – Х. : Цифрова друкарня №1, 2012. – 396 с.
650. Тодоров Ц. Теории символа / Ц. Тодоров // Пер. Б. Нарулова – М. : Дом интеллектуальной книги, Русское феноменологическое общество. – 1998. – 408 с.
651. Толмачев Я. В. Логика с латинского вновь переведенная и исправленная : пер. Ф. Баумейстера / Я. В. Толмачев. – М. : Губ. тип., 1807. – 206 с.
652. Толмачев Я. В. Риторические труды. Правила словесности (1815) / В кн. Аннушкин В. И. История русской риторики. Хрестоматия: учебное пособие для студентов гуманитарных вузов. – М.: Академия, 1998. – С. 282-285.
653. Толмачев Я. В. Русская поэзия в пользу юношества, обучающегося в Харьковском коллегиуме / Я. В. Толмачев. – М. : Тип. С. Селивановского, 1805. – 161 с.
654. Толмачев Я. В. Французская грамматика, расположенная легчайшим способом, с присовокуплением хрестоматии / Я. В. Толмачев. – М. : Тип. Н. С. Всеволожского, 1809. – 247 с.
655. Томан І. Мистецтво говорити / пер. з чеської / І. Томан. – К. : Політвидав України, 1986. – 223 с.
656. Тоффлер О. На пороге будущего / О. Тоффлер // Американская модель: с будущим в конфликте. – М. : Политиздат, 1984. – С. 33.
657. Травкіна О. І. Про викладання предметів у Чернігівському колеґіумі / О. І. Травкіна // СЛ. – 2000. – №1. – С. 16–32.
658. Травкіна О. І. Чернігівський колеґіум (1700 – 1786) / О. І. Травкіна. – Чернігів : ДКП РВВ, 2000. – 120 с.
659. Труды Я. К. Грота. Деятельность литературная, педагогическая и общественная (1837-1889). Т.5. – СПб. : 1903. – 628 с.
660. Тхоржевська Т. Д. Православне виховання в історії педагогіки України : Монографія. – К. : Купріянова, 2005. – 411 с.
661. Удальцова З. В. Византийская культура. – М. : Наука, 1988. – 364 с.
662. Устав общества содействия начальному образованию : [утв. 3 июля 1901 г.]. – Киев : Типограф. Импер. Ун-та св. Владимира, 1901. – 13 с.
663. Учителю о педагогической технике / Под ред. Л. И. Рувинского. – М. : Педагогика, 1987. – 160 с.

664. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / К. Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори : В 2 т. – К. : Рад. шк., 1983. – Т. 1. – С. 192 – 197.
665. Ушкалов Л. В. Григорій Сковорода / Л. В. Ушкалов. – Х. : Фоліо, 2009. – 123 с.
666. Фазан В.В. Просвітницько-виховна діяльність лавр як духовних осередків на українських землях (XVIII – початок XX ст.) Автореф. дис. ... докт. пед. наук, Х., 2015. – 40 с.
667. Федосов И. А. Революционное движение в России во второй четверти XIX ст. (революционные кружки и организации ) / И. А. Федосов. – М., 1958. – С. 210 – 240.
668. Фейербах Л. Основные положения философии будущего / Л. Фейербах // Избр. филос. произв. в 2 т., Т. 1. – М. : Наука, 1955. – 433 с.
669. Фейербах Л. Фрагменты к характеристике моей философской биографии / Л. Фейербах // Сочинения. Т.1. – М. : Наука, 1955. – С. 268.
670. Філософія Григорія Сковороди / наук. ред.. В. І. Шинкарук. – К. : Наукова думка, 1972. – 311 с.
671. Философия как строгая наука. – М. : Логос, 1911. – С. 51.
672. Філософія. Курс лекцій / І. В. Бичко та ін. – К : Либідь, 1991. – 456 с.
673. Філософія: світ людини. – К. : Либідь, 2003. – 429 с.
674. Філософський енциклопедичний словник. Довідкове видання НАН України, Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди. – К. : Абрис, 2002. – С. 551 – 552.
675. Фіцула М. М. Педагогіка – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. – 192 с.
676. Флоренский П. У водоразделов мысли / П. Флоренский [Собр. соч. в 2 т.]. – М. : Наука, 1990. – С. 98 – 244.
677. Фойгт К. К. Мысли об истинном значении и содержании риторики / К. К. Фойгт. – СПб., 1856. – С. 58.
678. Фоклен А. Правила риторики в изъяснении / А. Фоклен. – М. : Добросвет, 1997. – 49 с.
679. Франк С. Духовные основы общества / С. Франк. – М. : Республика, 1999. – С. 51.
680. Франк С. Л. Непостижимое / С. Л. Франк // Сочинения. – М. : Республика, 1990. – С. 372.
681. Франкл В. Воля к смыслу / В. Франкл. – М. : Мысль, 2000. – 425 с.
682. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у

- концтаборі / Віктор Франкл; [пер. з англ. Олени Замойської]. – Х. : Клуб сімейного дозвілля, 2016. – 456 с.
683. Фрейд З. «Я» и «Оно» / З. Фрейд. – Тбилиси: Мирани, 1991. – 248 с.
684. Фрейд З. Массовая психология и анализ человеческого «Я» / З. Фрейд. [В кн.: Психология масс. Хрестоматия. Редактор-составитель Д. Я. Райгородский]. – Самара: БАХРАХ, 2001. – с. 286 – 321.
685. Фрейд З. Психопатология обыденной жизни / З. Фрейд. – М. : Наука, 1990. – 330 с.
686. Фрейденберг О. М. Образ и понятие. Миф и литература древности / О. М. Фрейденберг. – М. : Прогресс, 1978. – 295 с.
687. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм. – М. : Республика, 1994. – 447 с.
688. Фромм Э. Душа человека. – М. : Республика, 1992. – 430 с.
689. Фуко М. Археология знания / М. Фуко // Пер. с франц., общая редакция Б. Левченко. – К. : Ника-Центр, 1996. – С. 28.
690. Фуко М. Герменевтика субъекта. – М.: Ad Marginem., 1996. – 345 с.
691. Фуко Мишель Поль. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук / Мишель Поль Фуко. – СПб: А-сад, 1994. – 406 с.
692. Фукс Е.Б. О военном красноречии. – СПб, 1825. – 120 с.
693. Хазагеров Г. Г., Ширина Л. С. Общая риторика: Курс лекцій / Т. Г. Хазагеров, Л. С. Ширина. – Ростов/н/Д. : Феникс, 1999. – 320 с.
694. Хазагеров Г. Г. Политическая риторика. М.: Никколо-Медиа, 2002. – 313 с.
695. Хайдеггер М. Введение: что такое метафизика / М. Хайдеггер // Время и бытие. Статьи и выступления: Пер. с нем. – М. : Республика, 1993. – 447 с.
696. Хайдеггер М. Письмо о гуманизме / М. Хайдеггер // Время и бытие: Статьи и выступления: Пер. с нем. – М. : Республика, 1993. – С. 192 – 220.
697. Хайдеггер М. Путь к языку / М. Хайдеггер // Время и бытие. Статьи и выступления: Пер. с нем. – М. : Республика, 1993. – С. 259 – 272.
698. Хайдеггер М. Работы и размышления разных лет / М. Хайдеггер. – М. : Республика, 1993. – С. 68.
699. Хамитов Н. Пределы мужского и женского: введение в метаантропологию / Н. Хамитов. – К. : Наукова думка, 1997. – 172 с.
700. Хамитов Н. Философия человека: от метафизики к метаантропологии / Н. Хамитов. – К. : Ника-Центр- Москва, 2002. – 334 с.
701. Хамитов Н. Философия одиночества. Одиночество мужское и женское /

- Н. Хамитов. – К. : Наукова думка, 1995. – 172 с.
702. Хамітов Н. Самотність у людському бутті. Досвід метаантропології / Н. Хамітов. – К. : Гранослов, 2000. – 251 с.
703. Хамітов Н. В., Гармаш Л. Н., Крилова С. А. Історія філософії. Проблема людини та її меж / Н. В. Хамітов, Л. Н. Гармаш, С. А. Крилова. – К. : Наукова думка, 2000. – 271 с.
704. Ханін М. І. Риторика для детей и взрослых: как научиться красиво и правильно говорить / М. И. Ханин. – СПб: Лань, 1997. – 248 с.
705. Хараш А. У. Смысловая структура публичного выступления / А. У. Хараш // Вопросы психологии. – 1978. - №4. – С. 84 – 96.
706. Хейзинга И. Осень средневековья/ И. Хейзинга. – М. : Наука, 1998. – С. 527.
707. Хейзинга И. «Homo Ludens» / И. Хейзинга. – М. : Прогресс-Академия, 1992. – С. 14.
708. Хелус З. Понимаете ли вы ученика? / З. Хелус. [Кн. для учителя: Пер. с чеш]. – М. : Просвещение, 1987. – 159 с.
709. Херобоск (о нем) // Брокгауз Ф. А., Ефрон И. А. Энциклопедический словарь, Спб., 1912 – 1917. – С. 160.
710. Херрман Ф.-В. Фундаментальная онтология языка / Ф.-В. Херрман [Пер. с нем.]. – М. : ЕГУ; ЗФО «Пропилен», 2001. – С 168.
711. Хижняк З. І., Маньківський В. К. Історія Києво-Могилянської академії / З. І. Хижняк, В. К. Маньківський. – К. : Вид. дім «КМ Академія», 2003. – 184 с.
712. Хижняк З. І. Києво-Могилянська академія. Правовий статус (1615 – 1819 рр.) / З. І. Хижняк // Наукові записки / Нац. ун-т «Києво-Могилянська академія». – 1998. – Т.3 : Історія. – С. 97-106.
713. Хміль Ф. І. Ділове спілкування Ф. І. Хміль. – К. : Академвидав, 2004. – 280 с.
714. Хомич Л. О. Загальнолюдські цінності у змісті професійної підготовки майбутнього вчителя / Л. О. Хомич // Педагогічна майстерність як система професійно-мистецьких компетентностей / гол. ред. І. А. Зязюн; Ін-т пед. освіти та освіти дорослих АПН України. – Чернівці, 2014. – Вип. 5 (9). – С. 47 – 50.
715. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів : [монографія] / Л. О. Хомич. – К. : Магістр-S, 1998. – 200 с.
716. Хрестоматія з педагогіки вищої школи / Укладачі : В. І. Лозова, А. В. Троцько, О. М. Іонова, С. Т. Золотухіна. [За заг. ред. В.І. Лозової]. –



- Х. : Апостроф, 2011. – 408 с.
717. Хрестоматия по истории русского языкознания / Под ред. Ф. П. Филина. – М. : Высшая школа, 1973. – 503 с.
718. Хуровск Г. Об образе / Г. Хуровск // Памятники древней литературы. – М. : Историоград, 1986. – С. 45.
719. Цицерон. Три трактата об ораторском искусстве / Цицерон // Под ред. М. Л. Гаспарова. – М. : Ладомир, 1994. – 471 с.
720. Цукерман Г. А. Виды общения в обучении / Г. А. Цукерман. – Томск: Пеленг, 1993. – 268 с.
721. Чепіга І. П. Ораторське мистецтво на Україні в XVI–XVII ст. / І. П. Чепіга // Українська мова та література в школі. – 1989. - № 10. – С. 64 – 69.
722. Чепіга І. П. Учительні євангелія як жанр ораторсько-проповідницького письменства / І. П. Чепіга // Мовознавство. – 1995. - №6. – С. 39 – 46.
723. Черемська О. Витоки Харківської філологічної школи і потєбнянські національно-мовні традиції / О. Черемська // Українська мова. – 2016. -№2. – С. 92 – 109.
724. Чехов А. П. Хорошая новость / А. П. Чехов. – 1893. Соч., т. 8, С. 499 – 501.
725. Чижевський Д. Історія української літератури / Д. Чижевський. – К. : Либідь, 1994. – С. 225 – 232.
726. Шатин Ю. В. Фигура риторика в зеркале семиотики / Ю. В. Шатин. – Новосибирск: НГПУ, 1999. – 321 с.
727. Шевченко Г. П. Взаємодія мистецтв в естетичному вихованні підлітків / Г. П. Шевченко. – К. : Знання, 1981. – 48 с.
728. Шевченко Г. П. Эстетическое воспитание в школе / Г. П. Шевченко. – К. : Радянська школа, 1985. – 144 с.
729. Шевченко Т. М. Єзуїтське шкільництво на українських землях останньої чверті XVI – середини XVII ст. : монографія / Т. М. Шевченко – Л. : Свічадо, 2005. – 340 с.
730. Шелер М. Ordo amoris / М. Шелер. – М. : Наука, 1994. – 345 с.
731. Шелер М. Избранные произведения / М. Шелер. – М. : Гносис, 1994. – С. 13.
732. Шелер М. Положение человека в космосе / М. Шелер // Проблема человека в западной философии. – М. : Прогресс, 1994. – С. 31 – 96.
733. Шепеленко Т. Л. Формування комунікативних умінь студентів економічного університету в процесі вивчення психолого-педагогічних

- дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. Л. Шепеленко. – Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 1998. – 18 с.
734. Шинкарук В. І. Віра, надія, любов / В. І. Шинкарук // Віче, 1994, №4. – С. 15.
735. Шинкарук В. І. Методологічні засади філософських вчень про людину / В. І. Шинкарук // Філософська антропологія: екзистенціальні проблеми. – К. : Наукова думка, 2000. – 357 с.
736. Шопенгауэр А. Эристика или искусство спорить / А. Шопенгауэр. – СПб, 1900. – 183 с.
737. Эйгес И. Риторика / И. Эйгес // Словарь литературоведческих терминов в 2 т., Т. 2. – СПб. – С. 715 – 717.
738. Экзистенциальная психология. Экзистенция. – М. : Мысль, 2001. – 348 с.
739. Эко Умберто. Пять эссе на темы этики / Умберто Эко // Пер. с ит. Е. Костюкович. – СПб. : Симпозиум, 1998. – С. 82 – 94.
740. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1978. – 304 с.
741. Эмпирик Секст. Сочинения в 2 т., Т. 2. Общая редакция А. Ф. Лосева. – М. : Мысль, 1976. – 420 с.
742. Юнина Е. А. Риторическая культура и ее современные проблемы: автореф. дис. на соиск. ученого звания докт. филос. наук / Е. А. Юнина. – Пермский гос. техн. ун-т. каф. философии. – Екатеринбург, 1998. – 31 с.
743. Юркевич П. Д. Серце та його значення у духовному житті людини, згідно з ученням слова Божого / П. Д. Юркевич. – К. : Либідь, 1993. – С. 5 – 91.
744. Юр'єва К. А. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи на засадах порівняльної етнопедагогіки: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / К. А. Юр'єва ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». – Словянськ, 2017. – 40 с.
745. Яворський Стефан. Філософські твори: В 3-х тт. – Т.1. / Стефан Яворський. – К. : Наукова думка, 1992 – 629 с.
746. Якобсон Р. Избранные работы / Якобсон Р. – М. : Прогресс, 1985. – 455 с.
747. Ярмаченко Н.Д. Педагогическая деятельность и творческое наследие

- А. С. Макаренко / Н. Д. Ярмаченко. – К. : Рад. школа, 1989. – 191 с.
748. Ясперс К. Комунікація // Ситниченко Л. Першоджерела комунікативної філософії / К. Ясперс. – К. : Наукова думка, 1996. – С. 459 – 501.
749. Ясперс К. Смысл и назначение истории / К. Ясперс. – М. : Республика, 1994. – С. 508.
750. Яценко Т. С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися: кн. для учителей / Т. С. Яценко. – К. : Освіта, 1993. – 208 с.
751. Aebli, Hans. Zwölf Grundformen des Lehrens: eine allgemeine Didaktik auf psychologischer Grundlage; Medien und Inhalte didaktischer Kommunikation. – Stuttgart: Klett-Gotta, 1991. – 412 S.
752. Apel K. – O. Das Apriori der Kommunikationsgemeinschaft und Grundlagen der Ethik. –Frankfurt a. M., 1973. - S. 411.
753. Arbeitsgruppe Bildungsbericht am Max-Plank-Institut für Bildungsforschung (Jürgen Baumert u.a.). Das Bildungswesen in der BRD. – Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH, 1990. – 462 S.
754. Bancel F.-D. Les revolutions de la parole. – P., 1969. – p.7.
755. Barnet S. Berman M. Burto W. Dictionary of Literatuty, Dramatic and Cinematis Terms. – p. 94.
756. Beda. De schematibus et tropus Beda Venerabilis // Halm G. Rhetores latini minores. Lipsiae, 1863. – p. 34.
757. Behrens R. Problematische Rhetorik. – Munchen, 1982. – 405 p.
758. Benner D. Hauptstörungen der Erziehungswissenschaft. Eine Systematik traditioneller und moderner Theorien. – List Verlag München, 1978. – 424 S.
759. Blair H. Lectures on Rhetoric and Belles lettres. L., 1785. – p. 49.
760. Blakar R.V. Language as a means of social power // Pragmalinguistics. Ed. By J. Mey. The Hague – Paris, 1979. – p. 10.
761. Bronnfennbrenner, U. Die Ökologie des menschlichen Entwicklung. – Stuttgart, 1981. – 132 S.
762. Buber M. The Knowledge of Man. - Atlantic Highlands, NJ: Humanitis Press International, Inc. – 1988. – 355 p.
763. Campbell L. The Philosophy of Rhetoric. L., 1776. – p. 133.
764. Curtius E.R. Europäische Literatur und lateinisches Mittelalter.Bem., 1954, – p. 22.
765. Demosthen, XVIII, 231. // Ораторы Греции. – М.: Прогресс, 1985. – С. 261.
766. Derrida I. De la grammatologie. Paris, 1967. – p. 23.

767. Dewe B. Theorien der Erwachsenenbildung. - München, 1988. – 248 S.
768. Dictionary of World Literary Terms / By J. Shiplex. – p. 272.
769. Einsiedler W. Lehrmethoden: Probleme und Ergebnisse der Lehrmethodenforschung. – München; Wien; Baltimore: Urban und Schwarzenberg, 1981. – 216 S.
770. Erskine J.A., Leenders M.R., Mauffette-Leenders L.A. Teaching with cases. – Research and publications division school of business administration, the University of Western Ontario. - London, Canada, 1981/ - 306 p.
771. Flitner A. Verständnis und Erforschung Pestalozzis in der Gegenwart. In: Zeitschrift für Pädagogik. – Heidelberg. – 14.Auflage. – 1973. – 328 S.
772. Fonction et champ de la parole et du langage en psychanalyse. – Jacques Lacan, Ecrits, Paris: Seuil, 1966. – p. 237–322.
773. Freire P. Erziehung als Praxis der Freiheit. – München, 1974. – 218 S.
774. Frommer H.(Hrsg.). Handbuch Praxis des Vorbereitungsdienstes. – Band 1. Erziehungswissenschaftliche Grundlagen. – Pädagogischer Verlag Schwann. Düsseldorf, 1981. – 414 S.
775. Frommer H.(Hrsg.). Handbuch Praxis des Vorbereitungsdienstes. – Band 2. Erziehungswissenschaftliche Problemfelder. – Pädagogischer Verlag Schwann. Düsseldorf, 1982. – 516 S.
776. Gudjons, Herbert. Erziehungswissenschaft kompakt. – Hamburg: Bergmann und Helbig, 1993. – 228 S.
777. Gudjons, Herbert. Handlungsorientiert lehren und lernen. Schüleraktivierung – Selbsttätigkeit – Projektarbeit. – 3.Aufl. - Bad Heilbrunn/ Obb.: Klinkhardt, 1992. – 136 S.
778. Gudjons, Herbert. Spielbuch Interaktionserziehung: 185 Spiele und Übungen zum Gruppentraining in Schule, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung. – 5.Aufl. - Bad Heilbrunn/ Obb.: Klinkhardt, 1992. – 236 S.
779. Habermas J. Der Philosophische Diskurs der Moderne. Fr. am M. Suhr Kamp, 1985. – S. 234–242.
780. Habermas J. Theori des Kommunikativen Handels. Frankfurt am Main, 1982. – S. 444.
781. Habermas J. Die neue Unübersichtlichkeit – Frankfurt a. Main, 1985. – 246 S.
782. Hierdeis H. Basiswissen der Erwachsenenbildung. – Bd.1. Erziehungstheorie. – Moderne Verlagsgesellschaft Wolfgang Dummer, 1981. – 176 S.

783. Hoof, Dieter (Hrsg.). Didaktisches Denken und Handeln. – Bd.1., Braunschweig, 1992. – 250 S.
784. Isidori Hispalensis episcopi Etimologiarum sive Originum libri // Halm G. Rhetores latini minores. Lipsiae, 1863. – p. 181.
785. Jaspers K. Existenzphilosophie. Drei Vorlesungen gehalten am Freien Deutschen Hochstift in Frankfurt a. M., September, 1937 – S. 117.
786. Jaspers K. Philosophie.- Berlin, 1973. – Bd. 2. – S. 222.
787. Jaspers K. Vernunft und Existenz. Groningen, 1935. S.8.
788. Jean-Francois Lyotard, La condition postmoderne. Rapport 15 sur le savoir, Paris: Minuit, 1979. – p. 31.
789. Jonas H. Das Prinzip Verantwortung. – Zürich, 1987. - S. 64.
790. Kaltenbrunner G. K. Vorwort des Herausgebers // Sprache und Herrschaft. – München, 1974. – S. 8.
791. Kierkegaard S. UN-2 / Gesammelte Werke, BD.7. Yeno / 1925. – S. 7.
792. Kleinen G. Dialoge in der Musik // W.Heidichs,G.C.Rumpeds. Dialoge: Beiträge zur Interaktion und Discursenalyse. Hinderheim, 1979. – S. 189.
793. Knoop K., Schwab M. Einführung in die Geschichte der Pädagogik. – Quelle und Meier Verlag. – Wiebelsheim. – 1999. – 318 S.
794. Kommunikatives Handeln. Hg. V. A.Honneth, H. Joas. FaM. 1986. – S. 328–364.
795. Kron, Friedrich. Grundwissen Pädagogik. – München, Basel: E. Reinhardt, 1989. – 364 S.
796. Kuhlman W., Bühler D. Kommunikation und Reflexion. Zur Diskussion der Transzendentalpragmatik. – Frankfurt, 1982. – S. 284.
797. Kuhlmann W. Reflexive Letztbegründung. Untersuchungen zur Transzendentalpragmatik. – Freiburg; München, 1985. – S. 185.
798. Lenz W. Lehrbuch der Erwachsenenbildung. – Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz: Kohlhammer. – 1987. – 206 S.
799. Lucas Stephen E. The art of public speaking. – New York etc.: McGraw – Hill, 1989. – 414 p.
800. Ludwig Wittgenstein, Philosophische Untersuchungen – Philosophical Investigations, Oxford, 1953, 1:23.
801. Masson-Oursel P. La philosophie comparée. Paris, 1923. – p.316.
802. Meyer, Hilbert. Unterrichtsmethoden. – Frankfurt am Main: Cornelsen Verlag Scriptor. - 2.Praxisband. – 1987. – 464 S.
803. Müller, Detlef (Hg). Pädagogik, Erziehungswissenschaft, Bildung. – Köln; Weimar; Wien: Böhlau, 1994. – 476 S.

804. Neil M.W. An operational and sustems approach to research tegy in educational technology // Aspects of educational technology, vol. 111, L, 1970.
805. Peachem H. The Garden of Eloquence. L., 1577.
806. Perelman Ch. Formal Logic and Informal Logic / From Methaphysicsto rhetoric. Dordrecht, 1989. – S. 11.
807. Perelman Ch. Idea of justice and Problem of Argument, N.Y. 1963. – P. 11.
808. Perelman Ch. The New Rhetoric and the Humanitas, Dordrecht, 1978. – P. 9.
809. Pisarek W. Nowa retoryka dziennikarska / Walery Pisarek. – Krakow: Universitas, 2002. – 296 s.
810. Ptassek P. Rhetorik als Instrument der politischen Selbstbehauptung: z.B. die Sophisten // Kopperschmidt J. Rhetorik und Politik. Stuttgart, 1995. – S. 59.
811. Reble A. Geschichte der Pädagogik. – Ernst Klett Verlag. – Stuttgart. - 1980. – 402 S.
812. Reble A. Geschichte der Pädagogik. Dokumentationsband. – Ernst Klett Verlag. – 2. Auflage. – Stuttgart. - 1992. – 644 S.
813. Richards L.A. The Philosophy of Rhetoric. Oxford Univ. Press, 1965.
814. Rogers C.R. Toward a modern approach to values: the valuing process in the mature person // J.Abn.Soc.Psyc. – 1964. – №2. – p.p.34-67.
815. Ruprecht H. Einführung in die empirische pädagogische Forschung. – Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn / Obb. - 1974. – 176 S.
816. Schleiermacher F. Brouillon zur Ethik / Hamburg, 1981. – S. 25.
817. Schmitz H.-G. Brainstorming – Made by us // Sprachnachrichten. – 2005. – №1. – S.11-12.
818. Schröder, Hartwig. Grundwortschatz Erziehungswissenschaft. Ein Wörterbuch der Fachbegriffe. – München: Ehrenwirth, 1992. – 418 S.
819. Ulrich P. Transformation der ökonomischen Vernunft. Fortschrittsperspektiven der modernen Industriegesellschaft. Bern, Stuttgart, 1986.
820. Vossii Commentatorium rhetoricum sive oratoarum institutionem libri (Ed. Lugd. Bat. 1643).
821. Wilpert G. Sachworterbuch der Literatur. FaM., 1986. - S. 772.
822. Winkel R. Die kritisch-kommunikative Didaktik. In: Westermanns Päd. Beiträge 32 (1980) – S.200-204.
823. Wittgenstein L. Philosophische Untersuchungen – Philosophical Investigations, Oxford, 1953, 1:23.

824. Xenophon. Erinnerungen an Sokrates. – Leipzig, Reclam Universal-Bibliothek. – 1976. – 218 S.

### **Центральний державний історичний архів України (м. Київ)**

#### **Фонд 127. Київська духовна консисторія**

825. Оп. 675. Спр. 249 «Публічні лекції, недільні народні читання», 1871, 4 арк.
826. Оп. 759. Спр. 565 «Організація і проведення проповідей», 1870, 59 арк.
827. Оп. 768. Спр. 665 «Організація і проведення проповідей», 1881, 54 арк.
828. Оп. 777. Спр. 566 «Публічні лекції, недільні народні читання», 1898, 22 арк.
829. Оп. 848. Спр. 299 «Публічні лекції, недільні народні читання», 1876, 50 арк.
830. Оп. 855. Спр. 18 «Публічні лекції, недільні народні читання», 1883, 4 арк.
831. Оп. 860. Спр. 40 «Публічні лекції, недільні народні читання», 1888, 8 арк.
832. Оп. 1020. Спр. 519 «Прошение протопопа Глуховского духовного правления на покупку книг в Киево-Печерской лавре», 1861.
833. Оп. 1020. Спр. 670 «Дело о выдаче пропуска Луцкому архимандриту Йосифу Оранскому для поездки в Киев», 1742.
834. Оп. 1020. Спр. 996 «Прошение священника церкви с.Олифировки на покупку для церкви книг в Киево-Печерской типографии», 1745.
835. Оп. 1020. Спр. 3219 «Дело о передаче Киево-Печерской лаврой участка земли Киевской духовной академии для постройки зданий для бурсы», 1760.

#### **Фонд 128. Києво-Печерська лавра**

836. Оп. 1 заг. Спр. 25 «О переводе и своде правных книг», 1729, 104 арк.
837. Оп. 1 заг. Спр. 172 «О рассмотрении и исправлении Малороссийских прав книги статута и об учреждении для сего в Глухове комиссии», 1758.
838. Оп. 1 заг. Спр. 516 «О вывезенных из Польши Киево-Подольским жителем Василием Штацким печатанных в польском Почаевском монастыре букварях против Восточной церкви и о тисненіи в доме подольского жителя Якова Сербина на бумаге безобразных икон», 1778.
839. Оп. 1 вотч. Спр. 159 «По доношению всего состоящего за Лаврою священства о учреждении в Киево-Печерской лавре для обучения детей их семинарии», 1754.
840. Оп. 1 вотч. Спр. 236 «О учинении справки о священнических и

- диаконовских детях, кто как и чего выучился и о том сочиня ведомость подать в канцелярию», 1765.
841. Оп. 1 вотч. Спр. 1466 «Об отправке в Москву для переводу и своду правных книг игумена Гедеона», 1736.
842. Оп. 1 вотч. Спр. 2020 «По стряпчеству иеромонаха Софрония о печатании книг миней четых», 1755.
843. Оп. 1 загальночерн. Спр. 304 «Об определении иеромонаха Мелетия в типографию к чтению книжных проб», 1772.
844. Оп. 1 загальночерн. Спр. 316 «Об определении ключником лаврским соборного иеромонаха Феофана на место оставшегося по указу Свят.Синода в морском кадетском корпусе иеромонаха Нектария», 1774.
845. Оп. 1 загальночерн. Спр. 1095 «О смерти соборных старцев: типографии начальника иеромонаха Порфирия и об оставшихся по ним вещах», 1750.
846. Оп. 1 загальночерн. Спр.1097 «О смерти иеромонаха кадетского корпуса Никодима (Рудзенского) и о завещанных им в Лавру книгах, деньгах и вещах, а также о смерти иеромонаха Гervasия и оставшихся по нем вещах», 1753.
847. Оп. 2 черн. Спр. 28 «По стряпчеству иеромонаха Софрония Тернавиота и выписка из грамоты патриарха Адриана относительно печатания книг», 1754.
848. Оп. 2 черн. Спр. 35 «Об отправке из лавры к епископу Смоленскому Гедеону иеродиакону Моисея Коченевского для учения в школе», 1760.
849. Оп. 2 черн. Спр. 49 «О назначении учителем в воспитательный дом в Москве Варлаама Барановича» 1768.
850. Оп. 1 Канцелярія духовного собору. Спр. 26 «Письмо Гавриила Цветковского архимандриту лавры о передаче письма и книг Тобольскому и Сибирскому митрополиту Антонию» 1738.
851. Оп. 1 друк. Спр. 1 «О несходстве в печати церковных книг, издаваемых в типографиях Киево-Печерской лавры и Черниговской с великороссийскими изданиями» 1720.
852. Оп. 1 друк. Спр. 2 «Копии указов и доношений, до Лаврской типографии касающихся», 1720.
853. Оп. 1 друк. Спр. 3 «Об именовании Киево-Печерского монастыря во всех печатных книгах «Ставропигиею всероссійских Патріархов», а не Константинопольских, и о непечатании новых книг, не объявля об оных в Синод, и о высылке с выпечатанных церковных книг для рассмотрения в оный Синод по одному экземпляру с каждого издания», 1721.



854. Оп. 1 друк. Спр. 5 «О книге Тріоди Цветной, несходно с Московскою выпечатанной», 1724.
855. Оп. 1 друк. Спр. 7 «Разные письма до разных господ с посылкою в презент книг», 1727.
856. Оп. 1 друк. Спр. 8 «Челобитная о запрещении вывозки из заграницы книг», 1730.
857. Оп. 1 друк. Спр. 9 «О вызычении из типографии Черниговской в Лаврскую пунсонов и матриц», 1736.
858. Оп. 1 друк. Спр. 11 «О выпечатании в Киево-Печерской лавре книжицы катехизиса осмушнаго, против печатанной в Московской типографи», 1740.
859. Оп. 1 друк. Спр. 13 «Об увольнении типографа иеромонаха Вениамина от заседания в Духовном Соборе за показанными здесь резонами», 1746.
860. Оп. 1 друк. Спр. 14 «Прошение от типографа иеромонаха Вениамина об увольнении его от типографского послушания», 1746.
861. Оп. 1 друк. Спр. 15 «О распечатании и об отпуске в народ книг «Камень веры» и о печатании оных впредь», 1741.
862. Оп. 1 друк. Спр. 16 «Счета типографских шафарей о продаже книг и о расходе денег», 1741.
863. Оп. 1 друк. Спр. 17 «О выпечатании оригинального панегирика от Киевской Академии к Высочайшему Ее Императорского Величества в Киев пришествию», 1744.
864. Оп. 1 друк. Спр. 19 «О печатании в Лаврской типографии книг согласно указов 1726, 1727 и 1728 годов, не отписываясь более в Синод», 1744.
865. Оп. 1 друк. Спр. 20 «О доводящихся на разных лаврских и подольских и проч. персонах в казну типографскую за взятые ими книги деньгах», 1745.
866. Оп. 1 друк. Спр. 21 «О доправке в Московском Донском монастыре на иеродиаконе Тихоне и на проч. должных в казну типографскую денег», 1745.
867. Оп. 1 друк. Спр. 22 «О непродаже выше табельной цены книг», 1745.
868. Оп. 1 друк. Спр. 24 «О продаже из Лаврской типографии желающим всякого звания людям книг без переплета», 1745.
869. Оп. 1 друк. Спр. 25 «О собирании с производящихся ставленников по примеру прочих епархиальных мест, в казну типографскую денег», 1749.
870. Оп. 1 друк. Спр. 27 «Об отправлении во всех в ведомстве лаврском

находящихся церквах по нововыпечатанным с московских экземпляров служебникам церковного священнослужения и о присылке в Лавру об имеющихся при тех и прочих приписных к Лавре монастырях состоящих церквах старинных книгам відомостей», 1736.

871. Оп. 1 друк. Спр. 28 «Посылка чрез ієродиакона Софрония книг в презент высочайшим лицам и прочим господам в С.Петербурге», 1747.
872. Оп. 1 друк. Спр.29 «О высылке в Синод старопечатных книг на польском и латинском диалекте», 1750.
873. Оп. 1 друк. Спр. 31 «О выпечатании и высылке ко двору Его Величества и другим персонам воскресенских, седмичных и малых канонов», 1751.
874. Оп. 1 друк. Спр. 33 «Об отправке в дом Его Ясневельможности господина гетмана книг», 1752.
875. Оп. 1 друк. Спр. 34 «Об имении в типографии всяким выходящим из печати книгам верных записок и о донесении о том рапортом в канцелярию Лавры», 1752.
876. Оп. 1 друк. Спр.36 «О высылке из Лаврской типографии на славенском диалекте книги за деньги епископу Воронежскому Феофилакту и об обучении посланного от него человека Михаила Сисоева переплетному делу», 1755.
877. Оп. 1 друк. Спр. 37 «О высочайшем отказе на ходатайство преосвященного митрополита Киевского Тимофея относительно устройства вновь типографи», 1752.
878. Оп. 1 друк. Спр. 38 «О печатании в лаврской типографии Четьи-Миней и Патериков Печерских», 1745.
879. Оп. 1 друк. Спр. 40 «О псалтырях и полууставцах, вышедших из печати», 1755.
880. Оп. 1 друк. Спр. 41 «О сделанном якобы для Черниговской ти типографии Киево-Печерсой лавры гисаром иєродиаконом Иануариєм и учеником его Иваном Иосифовым пунсонах и матрицах», 1756.
881. Оп. 1 друк. Спр. 42 «О выпечатании в лаврской типографии на иностранных языках некоторого числа книг», 1756.
882. Оп. 1 друк. Спр. 46 «Письмо от Преосвященного Серапиона, епископа Вологодского, с прошением о выпечатании в Лаврской типографии по присланному им образцу книг», 1759.
883. Оп. 1 друк. Спр. 47 «Опись Пакульской папирни, учиненная при сдаче всей тамошней наличности монаху Игорю», 1759.

884. Оп. 1 друк. Спр. 48 «Представление от типографа Самуила о выпечатании пятидесяти букварей без титл», 1759.
885. Оп. 1 друк. Спр. 51 «Письмо от полковника Лубенского Иоанна Кулябки о выпечатании букварей и часословов», 1760.
886. Оп. 1 друк. Спр. 53 «О напечатании Патериков Печерских и других книг и о высылке оных Высочайшему Двору и другим лицам в презент», 1760.
887. Оп. 1 друк. Спр. 55 «Доношение типографского шафара иеромонаха Исаака с представлением о выданных с казны типографской в казну лаврскую и церковную по тысячи рублей», 1760.
888. Оп. 1 друк. Спр. 56 «О дозволении печатать в Лаврской типографии книг Акафистов Успению Божьей Матери и Великомученице Варваре и Службы Преподобным Антонию и Феодосию Печерским», 1760.
889. Оп. 1 друк. Спр. 59 «О печатании книг в Лаврской типографии на четыре праса и о назначении монаха Ивистиона книгопродавцем на место иеромонаха Паисия», 1750.
890. Оп. 1 друк. Спр. 62 «Об отправленных из Лавры чрез иеромонаха Сильвестра в Москву к Преосвященным Павлу Тобольскому и Феофану Нижегородскому винах и книгах», 1761.
891. Оп. 1 друк. Спр. 63 «О высылке гетману графу Разумовскому и генеральным старшинам в презент разных книг», 1761.
892. Оп. 1 друк. Спр. 64 «О выпечатании книжек «О победе над супостатом», 1762.
893. Оп. 1 друк. Спр. 65 «О высылке гетману графу Разумовскому и генеральным старшинам в презент разных книг», 1761.
894. Оп. 1 друк. Спр. 70 «О выдаче из Лаврской типографии разных книг иеромонаху Св.Афонской горы Свято-Георгиевской и Зографской Болгарской Лавры Даниилу», 1763.
895. Оп. 1 друк. Спр. 71 «О выдаче книжного подела: отцу наместнику Лавры, соборным старцам и прочей первой братии по прежнему обыкновению», 1763.
896. Оп. 1 друк. Спр. 74 «О вышедших из печати Лаврской типографии книгах жития святых, о назначении им цены и произведении обыкновенного братского подела, а также о высылке в презент Высочайшим лицам и прочим духовным и светским персонам книг», 1764.
897. Оп. 1 друк. Спр. 75 «О высылке в Лубенский полк для обучения казачьих детей катихизисов», 1764.

898. Оп. 1 друк. Спр. 86 «О выпечатании в Лаврской типографии двух книжек таких, в коих бы были молитвы при Божественной литургии, утренни и вечерни и о посылке оных графине Марии Румянцевой», 1765.
899. Оп. 1 друк. Спр. 92 «О выпечатании в Лаврской типографии из присланной из Киевской Академии книжки Пиярской грамматики 1200 экземпляров», 1764.
900. Оп. 1 друк. Спр. 108 «О дозволении печатать в Лаврской типографии четвертковых Псалтырей, во всем сходственно против Московской типографии», 1767.
901. Оп. 1 друк. Спр. 116 «О высылке Виленскому игумену Азарию разных книг», 1765.
902. Оп. 1 друк. Спр. 117 «Об отсылке книг в Москву Высокопетровскому архимандриту Сильвестру», 1765.
903. Оп. 1 друк. Спр. 118 «О выдаче из типографии Лаврской книг в долг священнику церкви Св.Архистратига Михаила в селе Омбыше Дамиану Яковлеву», 1765.
904. Оп. 1 друк. Спр. 119 «О высылке архимандриту Московского Знаменского монастыря Варфоломею на его счет разных книг», 1765.
905. Оп. 1 друк. Спр. 125 «О продаже без дозволения Лаврского монахам Троицкого Ильинского Черниговского монастыря Ильєю книг», 1766.
906. Оп. 1 друк. Спр. 128 «О выдаче из казны типографской Великоскитскому монастырю месячных миней круга», 1766.
907. Оп. 1 друк. Спр. 129 «О пожертвовании разных церковных книг для Грозовского заграничного благочестивого монастыря», 1767.
908. Оп. 1 друк. Спр.131 «О высылке Петру и Никите Панским за оказанные ими Лавре милости книги Библии», 1767.
909. Оп. 1 друк. Спр.133 О печатании в Лаврской типографии Киевскому митрополиту Арсению до пяти сот книжиц святительских поучений для раздачи новопроизводимым священникам», 1767.
910. Оп. 1 друк. Спр. 134 «О печатании в Лаврской типографии книги каноника с напечатанием в ней святцов и включении там имен преподобных Печерских подчисленно», 1767.
911. Оп. 1 друк. Спр.135 «О желательстве Киевского Преосвященного Арсения о бытии в кафедре киевской типографии», 1767.
912. Оп. 1 друк. Спр.136 «Об отпечатании в Лаврской типографии следующих книг: учебных букварей и Воскресных канонцев, требника осмушного, проскомидийных листов, букваря с толкованием, учебных

- псалтырей полуставчанных, а также учебных часословов, молитвословов и сборников для презентов», 1769-1772.
913. Оп. 1 друк. Спр. 139 «О переводе чрез разные персоны из Лавры на имя архимандрита Московского Златоустовского монастыря Иосифа денег на разные надобности и о покупке двух экземпляров генерального регламента и ежегодных указов», 1768.
914. Оп. 1 друк. Спр. 143 «О посылке разных книг для новоустроенной церкви Св.Великомученицы Екатерины при Московском Императорском воспитательном доме», 1769.
915. Оп. 1 друк. Спр. 150 «О посылке Преосвященному Костромскому Дамаскину и Богоявленскому архимандриту Софронию Тернавиоту нововышедших из печати книг трефологионов в презент, тако ж и разной фруктовой суши», 1766.
916. Оп. 1 друк. Спр. 163 «О назначении для Новороссийской губернской типографии опытного наборщика», 1770.
917. Оп. 1 друк. Спр. 169 «О производстве над смотрителем Пакульского бумажного завода по запискам о приходах и расходах надлежащего счету» 1772.
918. Оп. 1 друк. Спр. 170 «О продаже Киево-Подольским книгопродавцем иеромонахом Мемноном книг сверх табельной цены и о взятии типографским шафаром иеродиаконом Пименом у его иеромонаха Мемнона двух новонапечатанных Евангелий и особо того Черниговской печати им Мемноном в продаже производимых книг», 1772.
919. Оп. 1 друк. Спр. 172 «О договоре согласно отношению Новороссийской губернской канцелярии опытного и искусного наборщика для Новороссийской типографии», 1772г.
920. Оп. 1 друк. Спр. 173 «О выдаче из типографской казны вместо принятых лаврским поверенным архимандритом Московского Златоустовского монастыря Иосифом от Петра Аничкова 522руб. 40коп. такого же числа денег монахине Киево-Флоровского девичьего монастыря Пиоре Глебовой», 1768.
921. Оп. 1 друк. Спр. 174 «О выдаче из типографской казны вместо принятых лаврским поверенным архимандритом Московского Златоустовского монастыря Иосифом от генерала Ивана Глебова 200руб. такого же числа денег монахине Киево-Флоровского девичьего монастыря Пиоре Глебовой», 1769.
922. Оп. 1 друк. Спр. 175 «О выдаче архимандритом Московского

- Златоустовского монастыря Иосифом из имеющейся у него лаврской казны 200руб. Киевскому мещанину Филиппу Марковичу для покупки им в Москве разных материалов для типографии», 1769.
923. Оп. 1 друк. Спр.176 «О покупке архимандритом Московского Златоустовского монастыря Иосифом на имеющиеся у него лаврские деньги двух катехизисов последнего выхода», 1769.
924. Оп. 1 друк. Спр. 178 «О прибавке нововыпечатанным на престольным Евангелиям цены против табели и о напечатании книгам новой табели» 1773.
925. Оп. 1 друк. Спр. 184 «По доношению переплетческих мастеров о прибавке им в книжной справке денежного платежа», 1769.
926. Оп. 1 друк. Спр. 185 «О выдаче находящимся при типографии в чтении проб вместо определенной им прикладки из казны типографской денег» 1770.
927. Оп. 1 друк. Спр. 190 «О выпечатанных в типографии Лаврской книгах общих минеях и о последовавшем из Св.Синода в Лавру повелении о имени над Киево-Печерской типографией наблюдательства Киевской Академии префекту и о имени ж свидетельства книгам под смотрением его кому он в том поверит, а потом об отмене по просьбе лаврской такова повеления и о присылке печатаемых в Лаврской типографии книг для освидетельствования оных в Московской типографии контору прямо из Лавры», 1774.
928. Оп. 1 друк. Спр. 191 «О случившемся в Пакульском бумажном заводе пожаре келий», 1774.
929. Оп. 1 друк. Спр. 192 «О пожертвовании Лаврою ко двору Оттоманской порты походной церкви и книг», 1775.
930. Оп. 1 друк. Спр. 195 «По доношению типографии правителя иеромонаха Феофана о посылке из Лавры в Св.Синод доношения с прошением, чтобы в печатаемых в Лаврской типографии книгах служебниках дозволено было печатать в проскомидии и молитвах имя святителя Михаила, первого митрополита Киевского, также и имена преподобных отец Антония и Феодосия и прочих чудотворцев Печерских», 1775.
931. Оп. 1 друк. Спр. 196 «О устроении на переплетческих келлиях другого каменного департамента», 1776.
932. Оп. 1 друк. Спр. 197 «О починке и постройке разных строений в Пакульском бумажном заводе», 1776.
933. Оп. 1 друк. Спр. 201 «По указу Святейшего Синода о напечатании в

- Лаврской типографии для греческого православного духовенства и их наций на греческом диалекте церковных Евангелий одного завода», 1776.
934. Оп. 1 друк. Спр. 203 «Об определении в Лаврскую переплетню вместо бежавших мальчиков других переплетчиков», 1776.
935. Оп. 1 друк. Спр. 204 «Об отпечатании в Лаврской типографии следующих книг: часословов малых и учебных, Богородичных канонов малых с повечерниками, ирмологий, псалтырей толковых в лист, учебных осмушных и лусточных, и об исправлении некоторых ошибок в месяцеслове, следованной псалтыри и ирмологии; Новых заветов в четверть листа, букварей с катехизисом, о должности пресвитерской, алфавитов духовных, каноников со святцами, правильников в лист, канонов Успению Божьей Матери с акафистом по образцу 1606г., Воскресных однодневов, седмичных каноников и греческих канонцев, священной истории для малолетних детей, Руководства к чтению священных книг Ветхого и Нового заветов, Акафистов Св. Великомученице Варваре и кратких поучений Нового Завета в 1/8 долю», 1777-1783.
936. Оп. 1 друк. Спр. 206 «По прошению Киево-Братского училищного монастыря архимандрита и ректора Кассиана о выпечатании в типографии Лаврской «догматов христианския православния веры», 1779.
937. Оп. 1 друк. Спр. 208 «По указу Св.Синода об отпуске из типографии Лаврской церковных книг в Константинопольскую министерскую церковь» 1779.
938. Оп. 1 друк. Спр. 212 «По письму Афонской горы Свято-Введенской Хилендарской обители игумена Леонтия о снабдении той обители кругом церковных книг», 1783.
939. Оп. 1 друк. Спр. 213 «О высылке Императорской Академии и другим местам и лицам разных церковных книг», 1777.
940. Оп. 1 друк. Спр. 214 «О сыску и поимке бежавших из Лаврской переплетни учеников и других лиц», 1783.
941. Оп. 1 друк. Спр. 215 «Об отпуске из Лаврской типографии содержателю вольной типографии правительствующего Сената Феодору Брейткопфу за плату четырех пудов полуставчаных литер», 1783.
942. Оп. 1 друк. Спр. 221 «О пожертвовании священнику Батуринской Покровской церкви Григорию Друнковскому для оной церкви церковных книг», 1784.
943. Оп. 1 друк. Спр. 247 «О напечатании в Лаврской типографии следующих

книг: Святцев, Патериков печерских, грамот на польском и российском языках, часословов и букварей, священной истории, псалтырей, сборников и букварей, Ирмологий и молебных пений, тетрадок из Успенских служебников, молебных сборников, Алфавитов духовных и о раздаче из оных в подел братии, Акафистов Св.Великомученице Варваре, молитвословов в 1/8 д., Истории описания Лавры, учебных часословов, Общих миней, служебников в лист, катехизисов сокращенных и о раздаче из оных братии, молебных канонов Богородице, Каноников со святыми в 1/8дол. Листа, Акафистов с каноны и молитвословов и о раздаче из оных властям», 1790-1795.

944. Оп. 1 друк. Спр. 289 «Об определении в Лаврскую переплетню к обучению того мастерства бежавшего было из оной и явившегося с побегу подданного лаврского Смеловского жителя Давида Якименка и об оштрафовании его за побег», 1785.

#### **Фонд 707. Управление Киевского учебного округа**

945. Оп. 1. Спр. 626 «Расписание экзаменов, утвержденных Советом университета на экзаменационную сессию 1835 г.», 1835, 10 арк.
946. Оп. 1. Спр. 631 «Дело о назначении ординарного профессора Киевского университета Максимовича ректором университета и назначении проректором профессора Циха», 1834, 8 арк.
947. Оп. 1. Спр. 998 «Об утверждении конспектов преподавания наук в университете Св. Владимира в 1836/37 г.», 1836, 33 арк.
948. Оп. 10. Спр. 186 «Дело по представлению Совета Киевского университета о разделении первого отделения философского факультета этого университета на два разряда», 1844, 40 арк.
949. Оп. 12. Спр. 22 «Дело о допущении разных лиц к слушанию лекций в университете Св. Владимира», 1846, 27 арк.
950. Оп. 14. Спр. 560 «О сокращении преподавания некоторых предметов в университете Св. Владимира, составлении программы для университета и инструкции деканам», 1848, 70 арк.
951. Оп. 15. Спр. 221 «Дело о принятии мер к улучшению изучения русского языка в Киевском университете», 1849, Арк. 1-25.
952. Оп. 17. Спр. 34 «О назначении лекций в университете Св. Владимира и о перемене времени для каждого предмета», 1851, 6 арк.
953. Оп. 24. Спр. 322 «Докладная записка декана Нейкирха о недостатках в подготовке студентов Киевского университета, поступающих преподавателями в учебные заведения Киевского учебного округа», 1858, Арк



3-8.

954. Оп. 24. Спр. 364 «План лекций для студентов Киевского университета на 1858 год», 1858, Арк. 3-12.
955. Оп. 25. Спр. 172 «Дело о порядке испытаний студентов Киевского университета», 1859, 86 арк.
956. Оп. 35. Спр. 24 «Об утверждении почетными членами университета Св. Владимира профессоров С.-Петербургского университета Срезневского и Бутлерова», 1869, 5 арк.
957. Оп. 38. Спр. 7 «Циркуляр Министерства Народного Просвещения от 29 апреля 1872 г. об обязательном посещении студентами университетов лекций преподавателей», 1872, Арк. 38-39, 44-45.
958. Оп. 261. Спр. 19 «Письма, переданные Н.И. Пироговым при оставлении им должности», 1850, 23 арк.
959. Оп. 143. Спр. 7 «Циркулярное распоряжение Министерства народного просвещения», 1891, 33 арк.
960. Оп. 19. Спр. 1 «О запрещении изучения предметов в учебных округах по учебникам и учебным пособиям, не одобренным Департаментом народного просвещения», 1863, 34 арк.
961. Оп. 147. Спр. 23 «О перемене учебников в учебных заведениях и о рассмотрении руководств изданных учителями», 1896, 93 арк.
962. Оп. 152. Спр. 48 «О введении, переменах и рекомендациях учебников и руководств», 1901, 10 арк.
963. Оп. 156. Спр. 27 «По вопросу об отмене запрещения печатания издания на малороссийском языке различного рода книг и сочинений», 1905, 17 арк.
964. Оп. 229. Спр. 126 «Циркуляр Черниговского губернатора губернской и уездным земским управам и городским общественным управлениям Черниговской губернии от 29 января 1910 о запрещении изучения в начальных учебных заведениях Черниговской губернии книг и учебных пособий, неодобренных Министерством народного просвещения или Духовным ведомством», 1910, 69 арк.
965. Оп. 261. Спр. 1 «О беспорядках в Харьковском университете», 1864, арк. 1–17.

#### **Фонд 739. Колекція стародруків**

966. Оп. 1. Спр. 49 «Тріодіон має маргінальний запис про надання цієї книги Павлом Крикливим до Баришівської Преображенської церкви», 1640.
967. Оп. 1. Спр. 85 «Апостол має маргіналію середини ХУІІІст. про належність примірника Переяславському єпископу Арсенію Берло», 1695.

### **Фонд 1973. Харківський колегіум**

968. Оп. 1. Спр. 101 «Указ из консистории архимандриту и ректору о покупке нужных учебников в Киеве», 1751.

969. Оп. 1. Спр. 325, 326, 327, 328, 329 «Указы епископа Белгородского и Обоянского Аггея конторе Харьковского коллегиума», 1774-1779.

### **Матеріали Інституту Рукопису Національної наукової бібліотеки України імені В.І. Вернадського (ІР НБВ)**

#### **Фонд 127. Педагогика**

970. Спр. 30. Лилеев М.И. Курс лекций по общей педагогике.

971. Спр. 32. Лилеев М.И. Курс лекций по гимназической педагогике 1885 – 1888 гг.

972. Спр. 38. Лилеев М.И. Экзаменационные билеты по педагогике.

973. Спр. 42. Лилеев М. И. Курс лекций по истории русского образования и воспитания в XVII – XIX в.

#### **Фонд 175. Титов Ф. И.**

974. Оп. 3. Всеподданнейший отчёт Обер-Прокурора за 1883 г., с. 57–58

975. Спр. 38. Титов Ф. И. Алфавитная книга монастырей XIX в. К. 1893. – 188 с.

976. Спр. 51. Титов Ф. И. Киевская Академия в эпоху реформ. 1796 – 1819 гг. К. 1825. – 233 с.

977. Спр. 60. Титов Ф. И. Прот. Историческая справка к вопросу о преобразовании духовных академий – Арк. 1 – 8.

978. Спр. 73. Титов Ф. И. Исторический очерк типографии Киево-Печерской Лавры. К. 1903. – 148 с.

979. Спр. 75. Титов Ф. И. Типография Киево-Печерской Лавры. К. 1905. – 145 с.

980. Спр. 77. К истории Киево-Печерского Монастыря. Выписки из архивных документов XVII в. К.

981. Спр. 79. Указы Синода, предписания Митрополитов Киевских о деятельности типографии Киево-Печерской Лавры. 1774 – 1891 гг. 1900. К. – 170 с.

982. Спр. 80. Титов Ф. И. Тетрадь с описанием дел архива Синода относящихся к истории К. П. Л. 1911 г. К. 1912. – 76 с.

983. Спр. 138. Титов Ф. И. Киево-Печерская Лавра. Место ее на ряду других русских монастырей и значение ее в истории русской церкви и русского народа. К. 1903. – 234 с.

984. Спр. 139. Титов Ф. И. Киево-Печерская Лавра как монастырь. К. 1899. – 176 с.
985. Спр. 175. Титов Ф. И. Автокефалия или Автономия Киевской митрополии. К. 1900. – 87 с.
986. Спр. 179. Титов Ф. И. Прот. Програма чтений по нравственному Богословию за 1898 – 1899 г.г. – Арк. 1 – 7.
987. Спр. 221. Замечания и отзывы о кандидатских сочинениях студентов Академии. К. 1904. – 54 с.
988. Спр. 230. Титов Ф.И., прот. Списки тем для кандидатских и семестровых починений студентов 1907 – 1910 гг.
989. Спр. 231. Титов Ф.И., прот. Темы для семестровых и курсовых починений 1917– 1918 гг Спр. 266. Устав Киевского общества распространение грамотности и просвещения XX в. К. 1901. – 17 л.
990. Спр. 246. Титов Ф. И., прот. Отчет о состоянии Киевской Духовной Академии за 1910–1911 г.г. Арк. 1–9.
991. Спр. 903. Устав Киевской православной Богословской Академии. – Арк. 1 – 9.
992. Спр. 2377. Титов Ф. И. Обзор источников по истории Киево-Печерской Лавры. К. 1902. – 189 с.
993. Спр. 2379. Титов Ф. И. Киево-Печерская Лавра и ее значение в истории Украинского народа. К. 1905. – 104 с.
994. Спр. 5912. Журнал собраний конференции Киевской Духовной Академии за 1838 – 1847 г.г. К. – Арк. 1 – 9.
995. Спр. 5913. Журнал собраний конференции Киевской Духовной Академии за 1848 – 1855 г.г. К. – Арк. 1 – 12.
996. Спр. 593/9. Журналы собраний конференции Киевской Духовной Академии за 1848 – 1855 г.г. К. – Арк. 1 – 9.

#### **Державний архів м. Києва**

#### **Фонд 16. Київський університет. 1834-1920 рр.**

997. Оп. 278. Спр. 83 «О приобретении для университетской библиотеки книг по части философии от проф. Новицкого», 1839, 11 арк.
998. Оп. 278. Спр. 94 «О перепечатании учебных книг в университетской типографии», 1839, 6 арк.
999. Оп. 281. Спр. 4 «О книгах, приобретенных для библиотеки университета», 1842, 5 арк.
1000. Оп. 281. Спр. 187 «О выписке журналов и газет для библиотеки университета Св. Владимира на 1843 год», 1842, 32 арк.

1001. Оп. 291. Спр. 51 «О состоянии обозрения преподавания наук и расписания лекций в 1852/53 уч. году», 1852, 77 арк.
1002. Оп. 295. Спр. 57 «Об обязательных сочинениях студентов университета», 1856, 42 арк.
1003. Оп. 300. Спр. 38 «О выписке книг на счет остатка библиотечной суммы 1860 г.», 1861, 8 арк.
1004. Оп. 300. Спр. 172. «О составлении обозрения и расписания лекций на 1-е и 2-е полугодие 1861/62 уч. года», 1861, 59 арк.
1005. Оп. 302. Спр. 222 «О разделении факультетов на отделения, соединение и разделении кафедр и заменах одних из них другими и о том, которые из предметов преподавания должны быть обязательными для студентов», 1863, 81 арк.
1006. Оп. 338. Спр. 47 «О студенческих беспорядках в университете Св. Владимира в 1899 г.», 1899, 116 арк.

**Фонд 154. Київське відділення товариства класичної філології та педагогіки**

1007. Оп. 1. Спр. 1 «Журнали засідань товариства за період 1885 – 1890 рр.», Арк. 14–27.

**Фонд 168. Київське товариство грамотності (1865 – 1908 рр.)**

1008. Оп. 1. Спр. 10а. «Устав Киевского общества грамотности» (от 11.02.1882 г.», Арк. 1 – 3.
1009. Оп. 1. Спр. 12а «Документы о деятельности воскресных школ Киевского общества грамотности», 1899, 9 арк.
1010. Оп. 1. Спр. 3 «Киевское общество грамотности», 1904, Арк. 9.
1011. Оп. 1. Спр. 4. «переписка Киевского общества грамотности», 1906, Арк. 38, 41 – 42, 54 – 55.

**Фонд 346. Отдел школьного просвещения**

1012. Оп. 1. Спр. 1 «Протоколы заседаний Украинского школьного просвещения. 10.04.1917 г. – 25.07.1920 г.», Арк. 9 – 12.

**Державний архів Одеської області**

**Фонд 45. Новоросійський університет. 1865-1920 рр.**

1013. Оп.2-4. Спр. 2572 «Переписка историко-филологического факультета за 1890 г.: 25/ХІІ–1889 – 29/ХІІ-1890 г.», 1889-1890, 247 арк.
1014. Оп. 11. Спр. 15 «О контрольных занятиях студентства, об обязательных и необязательных для них предметах и об испытаниях на звание действительного студента и степень кандидата», 1865, 68 арк.
1015. Оп. 11. Спр. 18 «О наблюдении деканатами факультетов за чтением лекций», 1865, 3 арк.

1016. Оп. 11. Спр. 43 «О дозволении студентам преподавать в частных домах (проект правил)», 1866, 10 арк.
1017. Оп. 11. Спр. 2 «О доставлении в редакцию Журнала Министерства Народного Просвещения диссертаций, представленных в историко-филологический и юридический факультеты», 1902, 46 арк.
1018. Оп. 19. Спр. 554. «О получении университетом разных печатных изданий», 1895, 6 арк.
1019. Оп. 19. Спр. 1404 «Правила для студентов и сторонних слушателей Новороссийского университета», 1905, 52 арк.
1020. Оп. 22. Спр. 17 «Протоколы заседаний историко-филологического факультета», 1875, 199 арк.

### **Державний архів Харківської області**

#### **Фонд 3. Училищные рады Харьковской губернии (1867 – 1918 гг.)**

1021. Оп. 1. Спр. 798 «Отчет о состоянии городских и уездных училищ Харьковской дирекции народных училищ за 1900 год», 15 арк.
1022. Оп. 207. Спр. 25 «Об улучшении преподавания русского языка и географии в Харьковской земской фельдшерской школе», 1877, Арк. 22 – 24.
1023. Оп. 270. Спр. 192 «Об открытии в Харькове краткосрочных педагогических курсов в 1889 году», 1899, Арк. 5-6.

#### **Фонд 40. Харьківська духовна консисторія (1749-1918)**

1024. Оп. 1. Спр. 217 «Дело по рапорту правления Харьковского коллегиума о применяемых им ведомостях о учителях, студентах богословия и философии, и о прочих учениках», 1800, 103 арк.
1025. Оп. 1. Спр. 654 «Ведомость находящаяся в Харьковском коллегиуме учителях за 1801 год», 1801, 101 арк.

#### **Фонд 200. Харьковское общество распространения в народе грамотности (1869-1920 гг.)**

1026. Оп. 1. Спр. 1 «Устав Харьковского общества распространения в народе грамотности», 1869, 4 арк.
1027. Оп. 1 Спр. 3 «Деятельность школьно-педагогического комитета. Перписка об открытии в селах вечерних школ, о работе и состоянии народных училищ и о приглашении учителей на работу», 1870, 15 арк.
1028. Оп. 1 Спр. 7 «Деятельность школьно-педагогического комитета. Переписка об открытии в городе Харькове воскресных школ и списки посещаемости мужских воскресных школ», 1870, 9 арк.
1029. Оп. 1. Спр. 8 «Переписка об открытии сельских библиотек и о

- снабжении их книгами», 1871, 10 арк.
1030. Оп. 1. Спр. 14 «Протоколы правления общин собраний, отчете и переписка о деятельности общества и списки членов общества», 1873, 28 арк.
1031. Оп. 1. Спр. 19 «Отчет о деятельности Харьковского общества за 1873 год», 1873, 17 арк.
1032. Оп. 1. Спр. 22 «Комиссия народных чтений «Переписка об устройстве чтений для народа», 1874, 3 арк.
1033. Оп. 1. Спр. 29 «Отчеты школ о деятельности, инструкции для попечителей начальных народных училищ Харьковской губернии и о назначении учителей на вакантные должности, списки книг библиотек», 1876, 23 арк.
1034. Оп. 1. Спр. 34 «Отчеты об открытии школ, отчеты общества», 1877, Арк. 11.
1035. Оп. 1. Спр. 36 «Библиотечная комиссия «Переписка об открытии библиотек и работе их», 1877, 15 арк.
1036. Оп. 1. Спр. 126 «Опомощи сельским школам наглядными пособиями и книгами», 1892, 4 арк.
1037. Оп. 1. Спр. 142 «Об устройстве в уездных селах библиотек и о работе их», 1893, 57 арк.
1038. Оп. 1. Спр. 143 «Отчеты сельских библиотек», 1893, 5 арк.
1039. Оп. 1. Спр. 231 «Комитет по изданию книг для народа «Доклад о деятельности комитета, список членов издательского комитета и повестки на заседании комитета», 1901, 45 арк.
1040. Оп. 1. Спр. 294 «О работе школ Общества распространения грамотности. Отчеты, переписка», 1906, 38 арк.
1041. Оп. 1. Спр. 311 «Комитет по изданию книг для народа «Протокол и переписка об издании народной энциклопедии», 1907, 34 арк.
1042. Оп. 1. Спр. 325 «Комитет по изданию книг для народа «Переписка о работе комитета, списки запрещенных изданий», 1908, 35 арк.
1043. Оп. 1. Спр. 351 «Об истории деятельности Харьковского общества грамотности (Доклад)», 1910, 9 арк.
1044. Оп. 1. Спр. 409 «Циркуляры главного управления по делам печати об изъятии из обращения некоторой литературы», 1912, 26 арк.
- Фонд 266. Дирекция народных училищ Харьковской губернии (1805 – 1917 гг.)**
1045. Оп. 1. Спр. Спр. 838 «О профессорах Харьковского университета (1805-

1815 г.г.) и о их нравственности и политической благонадежности», 1910, 48 арк.

1046. Оп. 1. Спр. 938а «Предписания училищного комитета Харьковского университета», 1833, 6 арк.

**Фонд 667. Харьковский университет**

1047. Оп. 283. Спр. 360 «По распоряжению ученого округа, о выписке для библиотеки «Русскую грамматику издания Половцевых», 1835, Арк. 2-3.

1048. Оп. 286. Спр. 128 «Заявление студентов историко-филологического факультета», 1885, 43 арк.

1049. Оп. 286. Спр. 145 «Доклад ректора Харьковского университета, читанный в заседании Совета профессоров», 1905, 10 арк.

1050. Оп. 286. Спр. 188 «Отчет о состоянии Харьковского университета за 1833 г.», 1833, 21 арк.

1051. Оп. 286. Спр. 205 «Дело о том, чтобы испытаемые на ученые степени были подвергаемы экзамену из всех наук означенных», 1821, 1 арк.

1052. Оп. 286. Спр. 205 «Выписка из журнала заседания Совета университета 2 марта 1821 г.», 1821, 1 арк.

1053. Оп. 286. Спр. 209 «Переписка с Советом университета об учебе студентов и о работе преподавателей», 1854, 195 арк.

**Фонд 920. Харьковская женская гимназия Драшковой К.М.**

1054. Оп. 1. Спр. 1 «Журналы педагогического совета гимназии и программы лекций», 1892, 32 арк.

**Фонд 2012. Харьковское историко-филологическое общество**

1055. Оп. 1. Спр. 27 «Об обмене изданиями между Харьковским и Одесским историко филологическим обществом», 1880, 4 арк.

**Фонд 2162. Канцелярия попечителя Харьковского учебного округа**

1056. Оп. 2. Спр. 95 «Циркуляр министра народного просвещения Д. Толстого об открытии приготовительных классов в гимназиях, о преподавании предметов и воспитании учащихся», 1871, 24 арк.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Арістотель «Риторика»

Риторика – искусство, соответствующее диалектике, так как оба они касаются таких предметов, знакомство с которыми может некоторым образом считаться общим достоянием всех и каждого и которые не относятся к какой-либо отдельной науке. Вследствие этого все люди некоторым образом причастны обоим искусствам, так как всем в известной мере приходится как разбирать, так и поддерживать какое-нибудь мнение, как оправдываться, так и обвинять. В этих случаях одни поступают случайно, другие действуют согласно своим способностям, развитым привычкой. Так как возможны оба эти пути, то, очевидно, можно возвести их в систему, поскольку мы можем рассматривать, вследствие чего достигают цели как те люди, которые руководят привычкой, так и те, которые действуют случайно, а что подобное исследование есть дело искусства, с этим, вероятно, согласится каждый. До сих пор те, которые строили системы риторики, выполнили лишь незначительную часть задачи, так как в этой области только доказательства обладают признаками, свойственными ораторскому искусству, а все остальное есть не что иное, как приложения. <...>

Риторика полезна, потому что истина и справедливость по своей природе сильнее своих противоположностей, а если решения принимаются не должным образом, то истина и справедливость необходимо побеждаются своими противоположностями, что достойно порицания. Кроме того, если мы имеем даже самые точные знания, все-таки нелегко убеждать некоторых людей, говоря на основании этих знаний, потому что [оценить] речь, основанную на знании, есть дело образования, а здесь [перед толпой] это невозможно. Здесь мы непременно должны вести доказательства и рассуждения общедоступным путем, как мы говорили это и в «Топике» относительно обращения к толпе. Кроме того, необходимо уметь доказывать противоположное, так же как и в силлогизмах, не для того, чтобы действительно доказывать и то и другое, потому что не должно доказывать что-нибудь дурное, но для того, чтобы знать, как это делается, а также чтобы уметь опровергнуть, если кто-либо пользуется доказательствами несогласно с истиной.

Из остальных искусств ни одно не занимается выводами из противоположных посылок: только диалектика и риторика делают это, так как обе они в одинаковой степени



имеют дело с противоположностями. Эти противоположности по своей природе не одинаковы, но всегда истина и то, что лучше по своей природе, более поддаются умозаклучениям и, так сказать, обладают большей силой убедительности. <...>

[Аристотель Поэтика. Риторика / Пер. с др.-греч. В. Апфельрота, Н. Платоновой. – СПб.: Издательский дом «Азбука-классика», 2007. – С. 83-88]

## Додаток Б

Феофан Прокопович «Про похвалу красномовству і передусім, про його переваги»

Кожне мистецтво, що займає гідне місце в громадському житті, треба оцінювати, беручи до уваги, по-перше, чи воно почесне, а далі, чи корисне. Коли немає одного з цих чинників, то (таке мистецтво) можна допустити, якщо жодного — ні. Інакше-бо практичний досвід вбивання мух, який, подекуять, мав Доміціан, міг би зараховуватись до мистецтва.

Пригляньмося, чи справді ці похвали належать красномовству. І дійсно, його достоїнство можна вбачати в тому, що воно приносить людині дивну приємність, бо говорить про найважливіші справи. Воно надзвичайно могутнє і має в собі велику силу, адже всі сприймають його оплесками і завжди будуть наділяти найвищими почестями.

Бо що можна уявити собі принаднішим, приємнішим, солодшим, ніж красномовство, яке, немовби забувши про себе, приковує і захоплює людські душі?

Усі інші справи, що навіть найбільше радують відчуття людей, дуже швидко приносять пересиченість і перестають подобатися: чарівність місцевостей, де ми коротко розглядаємося в задумі, чи проходимо мимо; найбільш вишукані страви стають огидними для нас, якщо ми переїли або страждаємо морською хворобою; звук музичного інструмента, хоч би він був найприємніший, якщо продовжується довше, починає непоподобатися скоріше, ніж перестаємо його слухати. Єдина промова, прикрашена словами і думками, з приємністю сприймається слухачами, і навіть якщо вона довго триває, то здається, що не може наситити нас.

І як коли ми переживаємо щось прикре, то скаржимося, що навіть короткий час надто довгий, так навпаки, злагіднені приємною мовою красномовних мужів, ми не помічаємо найдовших годин і не відчуваємо того, що вони проминули. Навіть більше, ми якось не пам'ятаємо і про свою природу: за-

буваємо про тіло, не відчуваємо спраги, голоду і т. д. Ось скільки треба, щоб наситити слухачів.

Якщо йдеться про оратора, дуже видатного у своєму мистецтві, то, як зауважив Сенека про Красса, «слухачі часто бояться, щоб він не перестав говорити». Звідси мужа, обдарованого знанням красномовства (якщо немає самої заздрості), всі мимоволі приймають, захоплюються ним, люблять, добровільно заводять з ним дружбу, часто до нього звертаються, залюбки біля нього сідають, оглядають його обличчя і помічають його мову. Якщо він почав щось говорити, затихає гамір і шум, мимоволі припиняються розмови, всі в напруженні звертають обличчя до його слів. Переважно буває так, що слухачів вражає чар промови, і вони під впливом несамовитого захоплення починають аплодувати, пристрасно вигукують. Читаємо, що це траплялось Златоустові, Цицеронові та багатьом іншим. Навіщо багато говорити? Це спокушає мене, щоб я вважав, що приємність красномовства — це якась тінь і образ тих розкошів, про які віримо, що вони будуть у тамтому вічному щасті, а ми, ними насичені, і майже достатньо сп'янілі, не зможемо ніколи насититися, ні впитися.

Отож, якби за те, що ораторові випадає говорити, довелося брати нагороду за ораторське мистецтво, то можливо було б достатньо оцінити його. Адже ж він турбується і проводить найважливіші справи на форумі, в судах, курії, церквах. Він розкриває і переслідує злочини, дискутує про чесноти і достоїнства, викриває таємниці природи, нарікає на нестійкість долі, говорить про виникнення і загибель царств і про суєтну мінливість речей, ставить перед очі подвиги героїв і царів, величаво прикрашає мужів, що здобули славу, тлумачить священні справи трисвятого і найбільшого Бога, виголошує похвали, викладає народові накази і закони. Одним словом, все, що тільки є у природі речей, може бути предметом (промов) оратора (як ми побачимо на своєму місці). Він замикає в межах свого слова всі важливі справи. Що ж можна сказати, щоб гідно оцінити його могутність? Нічого б не значила зброя, нічого б не значили великі війська, якби за допомогою красномовства не проганявся страх, не подавалась надія і велика відвага, а заохочуванням не запалювались

воїни. Навпаки, якщо хтось бачить, що на нього наступають, він вибиває їм зброю з рук і відважних робить боягузами, хоробрих — безсильними, шаліючих — лагідними і спокійними. Цим мистецтвом Антоній викликав милосердя у воїнів Марія, що кинулись на нього з піднятими мечами за наказом свого кровожерного полководця, і, неначе якимсь фокусом, переконав їх. Цим мистецтвом Анаксімен злагіднив і змінив закріплений присягою гнів Олександра на лампсакійців. Цим мистецтвом Демосфен вів війну з Філіппом і сам один міг виступати за свободу Греції проти влади такого великого переможця. Цим мистецтвом М. Туллій перешкодив планам трибуна Рулла, прогнав Катиліну, схвилював Антонія.

Цим мистецтвом Златоуст вилікував дуже важку образу, нанесену величності Феодосія, і відкинув сокири, прикладені до горла батьківщини, і втихомирив шал Гайни. Цим мистецтвом численні інші беззбройні самі довершили те, чого не можна зробити жодною силою, ні зусиллями багатьох, ні жодними військовими силами.

Бо що ж, скажіть, будь-ласка, могутніше і більш нездоланне, ніж людський дух. Якщо він твердий і хоробрий, то не зможе зм'якшитися вогнем і не дозволить зломити себе залізом. Стріли, мечі, тарани та інші види зброї можуть мати владу над тілом, можуть підривати мури, але не можуть подолати загартованого духу. Отже, якою повинна бути та сила, котрій міг би підпорядкуватись дух? Напевно, такою (силою) є красномовство. Бо яким чином раніше згадані оратори стільки зробили, як не цією неймовірною силою і могутністю? Вона легко проникає в душу і відводить її звідки хоче, захоплює і жене куди хоче, викручує, обертає, зміцнює, запалює гнівом, хвилює обуренням, дотикає любов'ю, спонукає до сліз, розвеселяє, наповнює зворушенням чи страхом. Але ті самі емоції, якщо захоче, виконує й викорінює без зусиль. Справді, гравець не так досконало володіє м'ячем, як оратор душею людини. Ніхто на великих зборах не має такої влади над незчисленними учасниками, на яких він може впливати. Оратор одночасно розгромлює і ранить всіх тією самою зброєю і одним і тим самим ударом. І справді дивно: стоїть

велика юрба, серед якої товпляться грамотні і неписьменні, полководці і найхоробріші герої, а однак їх хвилюють слова однієї людини, і вони бліднуть, червоніють, відчують у собі дивну зміну. І навіть самі царі стають рабами промовця, у душі йдуть за його промовою і дозволяють вести себе, куди б він не захотів. Що ж сильніше, ніж це мистецтво?

Чи правдивий чи неправдивий переказ, що його розказують поети про суперечку Аянта й Одиссея за зброю Ахілла, однак мені здається,— вся ця історія або міф має на меті показати, що в силі зробити красномовство. Бо Одиссей, красномовний муж, настільки перевищує Аянта, хороброго, але не красномовного воїна, що рішенням усіх ватажків йому присуджується зброя. А Овідій, розповідаючи про це в XIII книзі «Метаморфози» (р. 382—383), дуже витончено робить висновок на користь красномовства: І схвилювались князі, а що може зробити красномовство, Вчить саме діло: бо зброю героя забрав красномовний. І справді, почесні, які здобуло красномовство, мають таке значення, що я починаю побоюватися, щоб несправедливо не применшити його можливостей, оскільки зважуюсь їх перерахувати. Однак скажу тільки дещо, бо всього не можна охопити навіть думкою. Отже, як красномовство вважається і зображається царицею всіх наук, так дуже часто воно мало славу, рівну царям, і завжди заслуговувало її, А що про самих ораторів думала вчена старожитність — про це найкраще свідчать дари, які приносили для них. Бо їм ставили статуї Сирен (зокрема на могилі Ісократі) і тим відзначали чарівність і дотепність промови. їм дарували сопілки, як це зробив Веррес для Гортензія, чим відзначали мудрість тих, хто у промовах пояснював таємні та божественні речі. Пальмові галузки, що були нагородою переможців, були також і нагородою ораторів, як це свідчить Марціал (Епіграми, кн. VII (28, р. 5—6) у звертанні до Фуска:

Так хай дивуються форуми, хай тебе хвалять палаци, Численні пальми нехай двері вкрашають твої!

А що ж інше означає це, як не ту переможну силу красномовства. Почесть ставлення статуй для красномовців була так поширена, що, як передають

історики, Георгієві Леонтійському була поставлена не позолочена, а золота статуя, а Деметрієві Фалерському було споруджено в Афінах триста шістдесят статуй. Ересія римський народ вшанував знаменитою статуєю і водночас преславним написом: «Цар речей, Рим — проконсулові Ересієві, цареві красномовства».

Ось це такі дари. А що ж говорити про здійснення найвищих громадянських подвигів і про управління провінціями? Почесть державних посольств була довірена і майже повністю належала ораторам. Кінея посиляли в посольстві до римського народу, Анаксімена — до Олександра, Евсфатія — до Шахпура (перського шаха), а інших — знову до інших, так що вже в істориків назва «оратор» значила було посла.

Що ж більше піднесло Цицерона, якому закидали походженням з незначного роду, до найвищих почестей у нащадків в римській республіці? Що інше піднесло Златоуста до первосвященства царської столиці? Лібанієві, справді, не тому ораторові, що вештався перед народом, а вчителєві красномовства надав Юліан преторіанську префектуру, та він відмовився. Коли імператор Костянтин дав змогу Ересієві, якого ми вже згадали, просити, що захоче, то той попросив значну кількість великих островів, які платили податок Афінам, і Костянтин подарував йому їх негайно, а його самого призначив префектом військового табору.

У константинопольській церкві була державна посада великого проповідника, про що ми знаємо з Кодина і звітів соборів. Ось які почесті красномовству. Чи треба ще говорити про їхню славу, подиву гідну! Так, за свідченням Ієроніма, щоб побачити Тита Лівія, численні смертні прибували з віддалених околиць; римський імператор, аби почути Гермогена, звернув з дороги і вступив до ораторської школи, а Траян, як передає Філострат, узяв Діона Хризостома з собою на золотий віз і в присутності народу сказав йому декілька разів так: «Я не знаю, що ти говориш, але я люблю тебе не менше, ніж себе самого». Це і йому подібне, здається, виходить за межі ймовірності. Найбільший же подив викликає в мене передане Квінтом Курцієм у другій книзі про афінян, а саме,

що в них у пошані були оратори. Отже, афіняни, переносючи важко і з найбільшим співчуттям нещастя фіванців, відкрили втікачам брами, всупереч царському наказові. Цей вчинок Олександр переніс так боляче, що в другому посольстві, коли знову вони відпрошувалися від війни, він відправив їх додому, за тієї умови, що вони видадуть йому ораторів і полководців, за ініціативою яких вони стільки разів піднімали повстання. Але справа знову звелася до того, що вони затримали ораторів, а полководців послали на вигнання.

Це найрозумніше державне рішення буде вічним пам'ятником доброї слави ораторів. І не без слушності так оцінюють красномовство розважні мужі, адже вони пізнали, що це не тільки найкорисніша справа людського життя, а й вона єдина доводить те, що цим людина перевищує тварин, тим самим ми перевищуємо інших людей, як це розумно говорить Туллій. А те рішення сенату, яке подає Светоній («Про славних ораторів» (25), що сталося за консулату Гая Фаннія Страбона і Марка Валерія Мессали, на основі його деяких з тих, хто проголошував себе латинськими ораторами і відкрив у Римі школи, було засуджено і проскрибовано, то це не говориться про вчителів справжнього красномовства, а про деяких нових винахідників пустої і незугарної вимови, як це розуміють усі вчені.

[Феофан Прокопович. Філософські твори в трьох томах. – Т. I. – К., 1979. – С. 106 – 110]



## Додаток В

Расписание. Каким образом преподавать учение в Харьковском коллегиуме  
(1800)

<p style="text-align: right;">18</p> <p style="text-align: center;">Расписание</p> <p>Какимъ образомъ преподавать учение въ Харьковскомъ Коллегиумѣ сообразно порядку учения въ хивской Академіи преподававшаго.</p>	
<p style="text-align: center;">I,</p> <p style="text-align: center;">Чему обучать</p> <p>Числотписанію, правописанію, календарису соотраженному и пространному, тѣсненіямъ Евангелій воскресныхъ и праздничныхъ, библіаръ Латинскому, правиламъ для учащихся хнѣтв одолженствѣхъ человека, всеобщей исторіи и Географіи Россійской и Латинской грамматики, Россійской и Латинской Поэзіи, Россійской и Латинской Риторикѣ, вышшему Краснорѣчію, Сельской и домашней Экономіи, философіи на Латинскомъ языкѣ, на натуральной исторіи и физикѣ, ясенію посланій Апостольскихъ; Азыкамъ же Греческому и Ивудскому: а покуда будетъ утѣжденъ французскій языкъ, такъ и оному обучать: присовѣльному отсутствію по правиламъ</p>	
<p style="text-align: center;">II,</p> <p style="text-align: center;">Сколько часовъ въ седмицѣ?</p>	
Латинской и Россійской Грамматикѣ Поэзіи и Риторикѣ обучать въ седмицѣ	18
Философіи и Божесловіи	12
Вышшему Краснорѣчію	6
Математикѣ	3
Исторіи и Географіи	3
Греческому языку	12
Аридметикѣ	3



Нѣмецкому языку —

12

Ассан учрежденъ бюджетъ француз-  
скій языкъ; по нѣмъ снхъ 12 часовъ пола-  
вина отъсрѣпляется на обученіе оному?

Рисованій четыре часа —

4

Каллиграфіи два часа —

2

Слѣбной промашней Економіи два часа —

2

"III"

Въ катіе часы именно между сего для писаній нагнати

Въ Понедѣльникъ

По утру

въ 6 и 7 часу Греческому языку

въ 8 9 и 10 Грамматикѣ Россійской и Латинской

Поэзи и Риторикѣ въ 9 и 10 философіи и Богословіи

въ 11 и 12 Нѣмецкому языку.

По полудни

въ 2 и 3 часу Истори и Географіи Истиннаго Ри-

тории; въ грамматикѣ классъ — сочиненію езеи зер-  
цалъ; Истиннаго вышшихъ классовъ Математикъ  
также вышнему Красноречію

Въ Вторникъ

По утру

въ 6 и 7 часу Греческому языку

въ 8 9 и 10 Грамматикѣ Латинской и Россійской

Поэзи и Риторикѣ въ 9 и 10 философіи и Богословіи

въ 11 и 12 Нѣмецкому языку: ассан бюджетъ утре-  
жденъ французскій языкъ; по сѣмъ часѣмъ полагается  
на обученіе оному.

По полудни

въ 4 и 5 часу Арифметикѣ

А въ 3 часу Бѣтъ Коаллегиумскому Канц. предписанно  
въ знакѣ Собранію для сдѣланія Аукціонскыхъ рѣшен-  
ій и ссертпаций



Въ среду

12

По утра

Въ 6 и 7 часу Греческому языку  
Въ 8 9 и 10 Грамматикѣ Россійской и Латин-  
ской Поэзи и Риторикѣ; въ 9 и 10 философи  
и Богословіи въ 11 и 12 часу Нѣмецкому языку

По полудни

Въ 2 и 3 часу исторіи и Географіи Учениковъ  
Поэзи и Риторикѣ; събъ Грамматическихъ  
классовъ упражненія: Математикѣ Уче-  
никовъ въшедшихъ классовъ  
Въ 4 и 5 Рисованью Учениковъ низшихъ клас-  
совъ; также въшедшему Красноярцѣи Учениковъ въш-  
шихъ классовъ.

Въ четвертѣ

По утра

Въ 6 и 7 Греческому языку  
Въ 8 9 и 10 Грамматикѣ Латинской и Россійской  
Поэзи и Риторикѣ въ 9 и 10 философи и Богословіи  
Въ 11 и 12 Нѣмецкому языку; а если бюджетъ  
устроенъ французскій языкъ; то въ  
такомъ излагаются наобаче оному.

По полудни

Въ 2 и 3 исторіи и Географіи Учениковъ Поэзи  
и Риторикѣ; Упражнения въ раздѣленіи  
стиховъ въ Грамматическихъ классахъ  
Математикѣ Учениковъ въшедшихъ классовъ въ 4 и 5  
Арифметикѣ.

Въ пятно

По утра

Въ 6 и 7 часу Греческому языку  
Въ 8 9 и 10 Грамматикѣ Латинской и Россійской  
Поэзи и Риторикѣ въ 9 и 10 философи и Богословіи  
Въ 11 и 12 Нѣмецкому языку

По полудни

Въ 2 и 3 исторіи и Географіи Учениковъ Поэзи  
и Риторикѣ Сочиненію Экзерцицій въ Грамматикѣ.



скихъ классовъ. Математикѣ и точнымъ наукамъ въ вышехъ классахъ  
вб 4 и 5 Арифметикѣ; темже въ вышему красноречію  
вб 6 и 7.

Поученію

вб 6 и 7 Тасу греческому языку  
вб 8, 9 и 10 Грамматикѣ Латинской и Россій-  
ской поэзи и Риторикѣ вб 9 и 10 Философіи и Богословіи  
вб 11 и 12 Немецкому языку а славянскіи  
угрежденъ французскій языкъ; по сѣмъ Тасѣ по-  
казавшися на обіченіе оному.

По поэзи

вб 2 и 3 Катихизису темже шененію Евангеліи  
вб 4 и 5 Арифметикѣ  
вб 3 и 4 Словной Епономии

#### IV

Чему въ сихъ классахъ обучать должно

1. вб нижшемъ Грамматическомъ классѣ

а) Сокращенному Катихизису

б) Числотписанію

в) Правиламъ для учащихся

г) Россійской Грамматикѣ

д) Первоначальнымъ Латинскимъ словамъ

е) Грамматикѣ Латинской, 1, II Таси

2. вб среднемъ Грамматическомъ классѣ

а) Сокращенному Катихизису повторитѣ

б) Числотписанію

в) Правотписанію

г) Зрѣнью вселенна св разбору Грамматическимъ

д) Священной Истории

е) Грамматикѣ Россійской

ж) Разговорахъ положенныхъ три на арабскіи образѣхъ Грамматичес-  
кихъ

з) Латинской Грамматикѣ, I, II, III Таси

3. вб вишемъ Грамматическомъ классѣ

а) Пространному Катихизису

б) Школьнымъ разговорахъ св Грамматическимъ разбирательствомъ

в) Губеровой исторіи на Латинскомъ языкѣ по разбору Грамматическимъ



д) Російскої Грамматики Г. Монасова

е) Правителіскаго

ф) Латинської Граматики вeen' св. тридцатилітній; при чому вміщено тридцатилітнє набуттє однихъ класівъ заученикамъ того самага нб' послѣдующихъ въ вышнихъ классахъ неосмбно

д) Поэзіи

а) Пространной Катихизисъ творити

б) Прозодію нб' Латинської Граматики творити

в) Изб' буріевої Риторикі тяснитъ Rhetoricae primae Cap. I De periodi constructione Cap. II De periodi simplicis variatione et distincta. Sectionis secundae Cap. I De Tropis Cap. II De figuris verborum et Cap. III De figuris sententiarum

д) Поэзіи Російскої

е) Поэзіи Латинскої

ж) Іменію и творцѣ Авторовъ на російскої и латинскомъ язику  
з) Риторическія логическія предложенія сочиненія періодовъ прозою и стихами, сочиненія і стихотворческія на латинскомъ и російскомъ язику

5. бб Риторикі

а) Ізясненія Евангелій воспреснѣвъ и пророчствъ, нб' коихъ воспреснѣвъ по сѣб' отпалъ, а пророчствъ напачу нб' нежданно пророчствъ

б) Риторикі Латинскої буріевої св. при совопутствіи лекцій тогочаснихъ матерій, тясненія туритровъ по Риторикі знають предписанной дѣлая на онѣя и вѣдѣніи

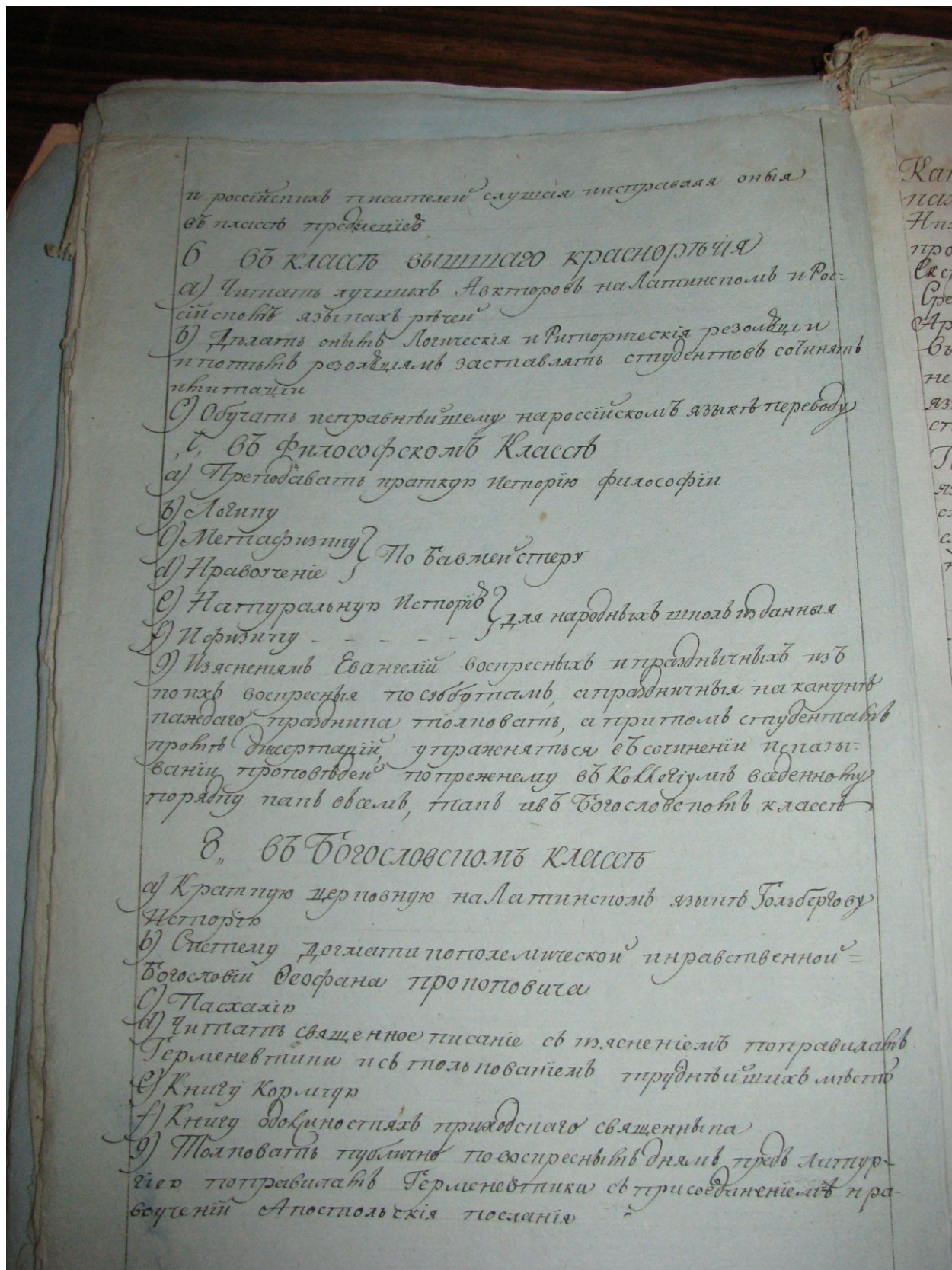
в) Риторикі Російскої Г. Монасова

д) Іменію Авторовъ Російскихъ и Латинскихъ св. развирѣдѣніи то правили Риторическія

е) Соиненія періодовъ, Хриі, авъ послѣдній годъ протавденіи ирѣси на Латинскої и російскої язику. При чому вміщено вѣдѣніи въ філософскій класъ поступити и вѣдѣніи тогочаснихъ сопраженнхъ Могучи

ж) Сверхъ того ни Единаго дня не пропушати безъ нагаженія пратпало перевода нб' разнѣхъ лугшихъ Латинскихъ





[Державний архів Харківської області]

Фонд 40. Харківська духовна консисторія. Оп. 1. Спр. 217 «Расписание.

Каким образом преподавать учение в Харьковском коллегиуме», 1800, ]

## Додаток Г

## И.С. Рижский Введение в круг словесности. – Часть вторая. О человеческом слове. § 18 Об общих правилах человеческого слова

Такие особенности, находящиеся в языке каждого народа, будучи приняты и наблюдаемы всеми современниками их изобретения, делаются потом постоянными правилами для потомства. Наконец, тщательнейшие умы собирают и приводят в некоторый порядок сии произвольные своих соотечественников постановления, касающиеся природного их слова, и чрез то составляют особенную, или частную, грамматику своего языка. Но какие бы ни были в нем особенности и сколько бы он их ни имел, есть некоторые общие всем языкам законы, имеющие основание не на изволении народов, но на существенных и не изменяемых человеческого слова качествах, кои, делая оное всегда и везде с сей стороны единообразным, служат к тому, что люди разных веков и стран могут разуметь одни других и что природный наш язык служит необходимым способом к тому, чтоб узнать какой-либо иностранный, а иногда известный нам иностранный к познанию другого иностранного.

Слова суть знаки наших мыслей. Свойства означаемой вещи должны находиться в ее изображении, если токмо оно может их выражать. Следовательно, все, что существенно и всегда принадлежит нашим мыслям, должно быть существенно и непременно в наших словах, разумея, сколько позволяет невещественность мысли в отношении к словам, кои суть, как уже сказано, нечто чувственное. Какие же сии всегдашние качества мысли? Чтобы решить сей вопрос, необходимо опять сличить ее с предметом, который ее родил, ибо она также есть не что иное, как знак, или изображение, оного. Следственно, такие положения вещей, в которых они везде бывали и бывают, такие взаимные их отношения, кои они везде имели и имеют, бывают подлинники тех принадлежностей мысли, с коими она всегда напечатлевалась и напечатлевается в умах людей всех стран и веков. Справедливо, что человек в самом начале мог заметить сии положения токмо в предметах, подлежащих испытанию его чувств. Но вскоре потом начал в своем воображении представлять себе с такими же качествами, какие находил в чувственных вещах, и существа, постигаемые одним умом; тем более, что по недостатку слов, как сказано уже выше, часто принужден был употреблять имена чувственных вещей для названия умственных существ. Таким образом, переходя от слов к мыслям, а от сих к вещам, и по рассмотрении последних обратным путем доходя до слов, открыл существенные и

повсеместные их принадлежности. Наконец, приведши все свое познание о сих общих качествах слова в непрерывную связь, составил из того особливую философскую науку, которая называется всеобщей, или философскою, грамматикою. <...>

[Хрестоматия по истории русского языкознания. Под ред. Ф.П. Филина. Учеб. пособие для филол. специальностей ун-тов и пед. ин-тов. М.: Высш. школа, 1973. – С. 38 – 39]

## Додаток Д

В.Г. Белинский «Общая риторика Н.Ф. Кошанского»

### *Рецензия*

Наука — великое дело. В этом согласны все — от мудреца до безграмотного простолюдина. Ученье свет, неученье тьма, говорят наши русские мужички. В наше время эта истина становится аксиомой. Но и враги учения и наук еще не перевелись, и — что всего хуже — они не всегда неправы в своих нападках на ученость и ученых. Мы говорим не о тех противниках просвещения, которые только во мраке невежества и дикости нравов видят неспорченность мысли и чистоту нравственности: нет, об этих изуверах обскурантизма, об этих чадах тьмы, об этих фанатиках и лицемерах ложно понимаемого добронравия не стоит труда и говорить. Но нельзя не обратить внимания на тех противников просвещения, которые вооружаются не столько против науки, сколько против ученых, которые, основываясь на простом здравом смысле и на простом практическом чувстве, не теорией, а указанием на знакомых им ученых доказывают то пустоту и бесполезность, то даже вред учения. Объясним это примером. Положим, г. NN — человек не учившийся, но умный от природы, образовавшийся опытом жизни и не чуждый некоторой начитанности, повинувшись духу времени, взял для своего сына учителя словесности. И вот учитель аккуратно является давать юноше уроки, проходит с ним грамматику, ретику, поэзию, логику. Кончен курс словесности; все довольны: сын — что узнал столько мудреных и полезных наук; отец — что выполнил свой долг; учитель — что образовал нового словесника. Но вдруг декорация перемещается.

Отец определяет своего сына на службу и хочет, чтоб тот служил под его руководством. Для практики он дает ему составлять выписки из дел, задает ему писать разные бумаги официального содержания, — и что же? Он с удивлением видит, что во всех юридических опытах его сына бездна красноречия, троп и фигур не оберешься, а дела нет и признаков; слог отличный, поистине высокий, а что-нибудь понять в нем нет никакой возможности. В другое время он просит сына написать письмо о том-то и тому-то: та же история! Периоды круглые, с понижениями и повышениями; после предложения, начинающегося с «хотя», всегда следует предложение, начинающееся с «однако»; слово «кто» всегда соответствует слову «тот» и т. д.; но письмо тяжело,



неприлично, неуклюже, как семинарист в обществе. «Что же это значит?» – думает отец. – «Сын мой не глуп, способности у него есть, в обществе он держит себя прилично и говорит как принято, а на письме – фразер, педант, надутый враль, тяжелый болтун. Учился он по хорошей книге, по «Реторике» г. Кошанского, которая везде принята за лучшее руководство и напечатана девятым изданием; учитель – человек известный, учит во всех домах и меньше десяти рублей за урок не берет; все это так, – но чему же выучился мой сын?» Далее отец замечает, что его сын, прошед полный курс словесности, следовательно, выучившись и поэзии, узнав и историю русской словесности, свысока рассуждает иногда о величии гения Державина, вскользь упоминает и о Пушкине, а между тем, читает только новые романы и водевили, совершенно не интересуясь ничем иным. Зная название всех наиболее известных сочинений на отечественном языке, он только из некоторых читал отрывки, а большей части совсем не читал. И вот, делать нечего, отец спорит с сыном, кое-как перелаживает его, приучает хорошо писать и деловые бумаги и письма. Сын стал хоть куда! Но тогда отец с удивлением замечает, что сын его исправился благодаря тому, что совершенно забыл, как вздор, все, чему учил его учитель словесности. Какое же отец должен вывести мнение из всего этого? – Разумеется, такое, что науки и ученье – вредный вздор. И он прав, тысячу раз прав: за него факт и, может быть, тысячи таких фактов. Какое ему дело рассуждать, что за наука – реторика, может ли и должна ли она преподаваться и так ли ее преподают? Он знает, что реторике учат во всех училищах, что без реторики никого не признают ученым, знает, что его сын учился по реторике, изданной девятым изданием, везде принятой за руководство, – и в то же время он знает, что реторика – сущий вздор, не только бесполезный, но и страшно вредный.

Много можно привести таких примеров, доказывающих, что от учения люди часто ничего не выигрывают, а много проигрывают: выигрывают – тяжесть, сухость, педантизм, претензии, а проигрывают здравый смысл, живость ума, инстинкт истины, такт действительности. «Метафизик» Хемницера действительно бессмертная вещь: говоря об учении и ученых, часто поневоле вспомнишь о ней...

Но наука и ученье тут ни в чем не виноваты, потому что надо строго отличить науку и ученье от состояния, в котором наука и ее преподавание находятся в известное время и в известном обществе. Конечно, людям практическим, которые привыкли обо

всем судить на основании здравого смысла и опыта, которые ценят вещи по их результатам, видят их, как они суть, а не так, как бы должны были быть, – таким людям мало дела до необходимости отделять злоупотребление науки от самой науки, – и они совершенно правы с своей точки зрения. И потому мы хотим поговорить здесь о риторике не для того, чтоб убедить практических людей в высоком достоинстве риторики вообще и «Реторики» г. Кошанского в частности, а для того, чтоб практические люди не презирали всякой науки и всякого знания потому только, что реторика – вздорная наука и вредное знание.

Злоупотребление многих вещей происходит большею частию оттого, что люди смешивают между собою самые различные вещи. Так, например, чаще всего смешиваются у нас понятия: наука и искусство. Самое слово наука у нас неверно выражает заключенное в нем понятие. Простой народ наш правильное употребляет это слово, говоря о мальчике, отданном учиться сапожному ремеслу: он отдан в науку. То, что называется *scientia*, *science*, *Wissenschaft*<sup>1</sup>, у нас должно бы называться не наукою, а знанием. Наука ничему не учит, ничему не выучивает: она дает знание законов, по которым существует все существующее; она многообразие однородных предметов приводит в идеальное единство. Искусство имеет более практическое значение: оно больше способность, талант, умение что-либо делать, нежели знание чего-либо. Искусства бывают двух родов: творческие и технические. Деятельная, производительная способность в первых бывает в людях, как дар природы; учение и труд развивают этот дар, но самого дара не дают тем, кому не дано его природою. Технические искусства даются людям наукою в том смысле, как понимает это слово простой народ, – в смысле практического учения, изучения, навыка. И в творческих искусствах есть своя техническая сторона, доступная и бездарным людям: можно выучиться писать легкие и гладкие стихи, разбирать ноты и лучше или хуже разыгрывать их, срисовывать копии с оригиналов и т. п., но поэтом, музыкантом, живописцем нельзя сделаться учением и рутиною. Все, что существует, существует на основании неизменных и разумных законов и потому подлежит ведению науки (знание); следовательно, и искусство подлежит ведению науки, но не иначе, как только предмет знания, а совсем не как предмет обучения, т. е. мастерство, которому можно

---

<sup>1</sup> *scientia* (латин.), *science* (франц.), *Wissenschaft* (нем.) – наука. – *Ред.*

выучиться посредством науки. Искусствам учатся – это правда, особенно таким, в которых техническая сторона преимущественно важна и трудна; но здесь учение особенного рода – учение практическое, а не теоретическое, учение не по книге, а по наглядному указанию мастера. Таковы и все технические искусства, все ремесла. Напишите самое ясное, самое толковитое руководство к искусству шить сапоги, – самый понятливый и способный человек в пятьдесят, во сто лет не выучится по вашей книге шить сапоги так хорошо как бы выучился он в несколько месяцев у хорошего мастера при посредстве его наглядных указаний и своего упражнения и навыка. В таком точно отношении находится наука к искусству. Иной эстетик-критик судит лучше художника о произведении самого этого художника, но сам не в состоянии ничего создать. В сфере искусства ученый знает, художник умеет. Но не все, к несчастью, понимают это и теперь; еще меньше все понимали это прежде. Вот откуда явилась реторика, как наука красноречия, наука, которая брала на выучку кого угодно сделать великим оратором; вот откуда явилась пиитика, как наука делать поэтами даже людей, которые способны только мостить мостовую.

Реторика получила свое начало у древних. Социализм и республиканская форма правления древних обществ сделали красноречие самым важным и необходимым искусством, ибо оно отворяло двери к власти и начальствованию. Удивительно ли, что все и каждый хотели быть ораторами, хотели иметь влияние на толпу посредством искусства красно говорить? Поэтому изучали речи великих ораторов, анализировали их и дошли до открытия тропов и фигур, до источников изобретения; стали искать общих законов в частных случаях. Оратор сильно всколебал толпу могучим чувством, выраженным в фигуре вопрошения, – и вот могучее чувство отбросили в сторону, а фигуру вопрошения приняли к сведению: эффектная де фигура, и на ней как можно чаще надобно выезжать – всегда вывезет. Это напоминает басню о глупом мужике или глупой обезьяне, которая, увидев, что ученый, принимаясь за чтение, всегда надевал на нос очки, тоже достала себе очки и книгу, хотела читать и с досады, что ей не читается, разбила очки. Но люди бывают иногда глупее обезьян. Из наблюдений и анализа над речами великих ораторов они составили сбор каких-то произвольных правил и назвали этот сбор реторикою. Явились риторы, которые к ораторам относились, как диалектики и софисты относились к философам, и начали обучать людей искусству красноречия; завелись школы, но из них выходили все-таки не

ораторы, а риторы. Какая разница между оратором и ритором? Такая же, как между философом и софистом, между присяжным судьей (jury) и адвокатом: философ в диалектике видит средство дойти до знания истины, – софист в диалектике видит средство остаться победителем в споре; для философа истина – цель, диалектика – средство; для софиста и истина и ложь – средство, диалектика – цель; присяжный судья видит свою цель в оправдании невинного, 'в осуждении виновного; адвокат видит свою цель в оправдании своего клиента, прав ли он, или виноват – все равно. Оратор убеждает толпу в мысли, великость которой измеряется его одушевлением, его страстию, его пафосом и, следовательно, жаром, блеском, силою, красотою его слова; ритору нет нужды до мысли, в которой он хочет убедить толпу: ритор – человек маленький, и мысль его может быть подленькою, даже у него может не быть вовсе никакой мысли, а только гаденькая цель, – и лишь бы ее удалось ему достигнуть, а до прочего ему нет дела. И там, где оратор берет вдохновением, бурей страстей, громом и молниею слова, там ритор хочет взять тропами и фигурами, общими местами, выточенными фразами, округленными периодами. Но в древности реторика еще имела какой-нибудь смысл. Когда в какой-нибудь республике переводились на время великие люди, тогда народом управляли крикуны и краснобаи, т. е. риторы. А много ли людей, которые для такой цели не стали бы учиться реторике? – Но скажите, бога ради, зачем нужна реторика в новом мире? Зачем она даже в Англии и во Франции? Ведь Питт и Фокс были не только ораторы, но и государственные люди? Ведь в наше время, когда вся общественная машина так многосложна, так искусственна, даже и великий по таланту оратор недалеко уйдет, если в то же время он не будет государственным человеком. И каким образом реторика сделает кого-нибудь красноречивым в Англии и во Франции, и кто из английских и французских парламентских ораторов образовался по реторике? Разве реторика дает кому-нибудь смелость говорить перед многочисленным собранием? Разве она дает присутствие духа, способность не теряться при возражениях, умение отразить возражение, снова обратиться к прерванной нити речи, находчивость, талант всемогущего слова «кстати»? Приведем известный пример из древнего мира. Демосфен говорил о Филиппе, а ветреные афиняне толковали между собою о новостях дня; раздраженный оратор начинает им рассказывать пустую побасенку, – и афиняне слушают его внимательно. «Боги! – воскликнул великий оратор: – достоин вашего покровительства

народ, который не хочет слушать, когда ему говорят об опасности, угрожающей его отечеству, и внимательно слушает глупую сказку!» Разумеется, эта неожиданная выходка устыдила и образумила народ. Скажите: какая риторика научит такой находчивости? Ведь подобная находчивость – вдохновение! Вздумай кто-нибудь повторить эту выходку – толпа расхохочется, потому что толпа не любит людей, которые велики или находчивы задним числом. Какая риторика даст человеку бурный огонь одушевления, страсть, пафос? Нам возразят: конечно, не даст, но разовьет эти счастливые дары природы. Неправда! их может развить практика, трибуна, а не риторика. Гений полководца нуждается в хороших книгах о военном искусстве, но развивается он на полях брани. И чем бы могла риторика развить гений оратора: неужели тропами, метафорами и фигурами? Но что такое тропы, метафоры и фигуры, если выражение страсти – не произведение вдохновения? Истинный оратор употребляет тропы и фигуры, не думая о них. То энергичское выражение, которым он всколебал толпу, иногда срывается с его уст нечаянно, и он сам не предвидел, не находил его в своей голове, будучи отделен от него только двумя словами предшествовавшей фразы. Ученикам задают писать тропы и фигуры: не значит ли это задавать им работу – быть вдохновенными, страстными? Это напоминает соловья в когтях у кошки, которая заставляет его петь. Да чего не бывает на белом свете! В старину в семинариях, в классе поэзии, задавали ученикам описывать в стихах разные назидательные предметы...

Итак, какую же пользу может приносить риторика? Не только риторика, – даже теории красноречия (как науки красноречия) не может быть. Красноречие есть искусство, – не целое и полное, как поэзия: в красноречии есть цель, всегда практическая, всегда определяемая временем и обстоятельствами. Поэзия входит в красноречие как элемент, является в нем не целью, а средством. Часто самые увлекательные, самые патетические места ораторской речи вдруг сменяются статистическими цифрами, сухими рассуждениями, потому что толпа убеждается не одною красотой живой изустной речи, но вместе с тем и делом, и фактами. Один оратор могущественно властвует над толпой силою своего бурного вдохновения; другой – вкрадчивою грациею изложения; третий – преимущественно ирониею, насмешкой, остроумием; четвертый последовательностью и ясностью изложения и т. д. Каждый из них говорит, соображаясь с предметом своей речи, с характером

слушающей его толпы, с обстоятельствами настоящей минуты. Если б Демосфен вдруг воскрес теперь и заговорил в английской нижней палате самым чистым английским языком, – английские джентльмены и Джон Буль ошिका́ли бы его; а наши современные ораторы плохо были бы приняты в древней Греции и Риме. Мало того: французский оратор в Англии, а английский во Франции не имели бы успеха, хотя бы они, каждый в своем отечестве, привыкли властвовать над толпой силою своего слова. И потому, если вы хотите людям, которые не готовятся быть ораторами, дать понятие о том, что такое красноречие, а людям, которые хотят быть ораторами, дать средство к изучению красноречия, – то не пишите реторики, а переберите речи известных ораторов всех народов и всех веков, снабдите их подробною биографиею каждого оратора, необходимыми историческими примечаниями, – и вы окажете этою книгою великую услугу и ораторам и не ораторам.

Но зачем реторика у нас в России? – Затем, чтоб учить детей сочинять?.. Многие смеются над определением грамматики, что она учит правильно говорить и писать. Определение очень умное и очень верное! Всеобщая грамматика есть философия языка, философия человеческого слова: она раскрывает систему общих законов человеческой речи, равно свойственных каждому языку. Частная грамматика учит не чему иному, как правильно говорить и писать на том или другом языке: она учит не ошибаться в согласовании слов, в этимологических и синтаксических формах. Но грамматика не учит хорошо говорить, потому что говорить правильно и говорить хорошо – совсем не одно и то же. Случается даже так, что говорить и писать слишком правильно значит говорить и писать дурно. Иной семинарист говорит и пишет, как олицетворенная грамматика, его нельзя ни слушать, ни читать; а иной простолюдин говорит неправильно, ошибается и в склонениях и в спряжениях, а его заслушаешься. Из этого не следует, чтоб грамматике не должно было учиться и чтоб грамматика была вздорная наука: совсем напротив! Неправильная речь одаренного способностью хорошо говорить простолюдина была бы еще лучше, если б он знал грамматику. Дело в том только, чтоб грамматика знала свои границы и слушалась языка, которого правила объясняет: тогда она научит правильно и писать и читать; но все-таки только правильно, не больше: учить же говорить и писать хорошо – совсем не ее дело. Сколько мы догадываемся, на это претендует реторика. Нелепость, сущая нелепость! Кто готовится в государственные ораторы, – тот пусть изучает речи государственных

ораторов, слушает их, как можно чаще бывает в обществе государственных людей; кто готовится в адвокаты, тот пусть не выходит из судебных мест, пусть ищет общества адвокатов; но еще лучше, если тот и другой как можно чаще сами будут пробовать свои силы на избранном поприще; кто хочет блистать своим разговором в светском обществе, тот пусть живет в свете; кто хочет посвятить себя литературе, тот пусть изучает писателей своего отечества и следит за современным движением литературы. Но и тот, и другой, и третий, и четвертый больше всего пусть опасаются реторики! Скажут: ї в искусстве говорить, особенно в искусстве писать, есть своя техническая сторона, изучение которой очень важно. Согласны; но эта сторона несколько не подлежит ведению реторики. Ее можно назвать стилистикой, и она должна составить собою дополнительную, окончательную часть грамматики, высший синтаксис, то, что в старинных латинских, грамматиках называлось: *syntaxis ornata* и *syntaxis figurata*<sup>2</sup>. Этот высший синтаксис должен заключать в себе главы: 1) о предложениях и периодах, 2) о тропах и 3) об общих качествах слога – чистоте, ясности, определенности, простоте и проч. в отношении к выражению. В главе о предложениях и периодах должны быть объяснены общие, на логическом строении мысли основанные формы речи; в периоде должно показать силлогизм; надобно обратить особенное внимание на то, чтоб отделить внешнюю форму от внутренней и научить по возможности избегать школьной формы выражения. Так, например, всякий школьник, особенно учившийся по «Реторике» г. Кошанского, необходимо принадлежностью условного периода почитает союзы: если, то; надо внушить ему, что условность может заключаться и в периоде без если и то, как, например: скажешь правду, потеряешь дружбу, и что эта последняя форма проще, легче и лучше первой. В главе о тропах не должно гоняться за пошлыми примерами или искать их непременно в сочинениях известных писателей, но брать их преимущественно в обыкновенном, разговорном языке, в пословицах и поговорках. Надо показать ученику, что тропы породили необходимость образного выражения и что тропы лучше всего объясняют и оправдывают философское положение: «Ничего не может быть в уме, чего не было в чувстве». Лучшие примеры тропов должны быть в таком роде: острый ум, тупая память, следы преступления, иметь кусок хлеба и т. п. Что касается до фигур, которые,

---

<sup>2</sup> изукрашенный синтаксис, образный синтаксис (латин.). – *Ред.*

как известно, разделяются риториками на фигуры слов и фигуры мыслей, – то о них лучше всего совсем не упоминать. Кто исчислит все обороты, все формы одушевленной речи? Разве риторы исчислили все фигуры? Нет, учение о фигурах ведет только к фразистости. Все правила о фигурах совершенно произвольны, потому что выведены из частных случаев. Что касается до главы о слоге вообще, – она должна состоять из опытных наблюдений, из общих замечаний и отнюдь не должна претендовать на наукообразное изложение. Чтоб приучить ученика владеть фразой и не затрудняться в выражении мысли, – всего менее нужна теория и всего более практика. «Упражняйте его в переложении стихов на прозу, а главное – в переводах с иностранных языков. Это истинная и единственная школа стилистики. Борьба между духом двух различных языков, сравнение средств того и другого для выражения одной и той же мысли, всегдашнее усилие найти на своем языке фразу, вполне соответствующую фразе иностранного языка: это всего лучше развяжет перо ученика и, кроме того, всего лучше заставит его вникнуть в дух родного языка. Но эти так называемые источники изобретения, эти топики, эти общие места (*lieux communs*), которыми риторика гордится, как своим истинным и главным содержанием, – все это решительно пустяки, и пустяки вредные, губительные. Мальчику задают сочинение на какую-нибудь описательную, а чаще всего отвлеченную тему; велят ему или описать весну, зиму, восход солнца, или доказать, что леность есть мать пороков, что порок всегда наказывается, а добродетель всегда торжествует; боже великий, какое варварство! Мальчик сочиняет! Мальчик – сочинитель! Да знаете ли вы, господа-риторы, что мальчик, который сочиняет, почти то же, что мальчик, который курит, волочится за женщинами, пьет водку?.. Во всех этих четырех случаях равно губительно упреждается природа искусственным развитием, и мальчишка играет роль взрослого человека. Где ему рассуждать о природе, когда вся прелесть, все блаженство его возраста в том и состоит, что он любит природу, не зная как и за что? А вы заставляете его находить причины его любви к» природе и анализировать это чувство! Мальчик любит своих товарищей, с некоторыми из них дружен, – почему? – По простой симпатии, которая влечет человека к человеку, соединяет возраст с возрастом, – а вы заставляете его насильно уверяться, что это происходит в нем то от того, то от другого, то от нужды в помощи ближнего, то от пользы общего труда! Что из этого выходит? – Мальчик был добрый шалун, который любил своих товарищей



просто за то, что ему с ними было весело, – этот мальчик, искусившийся в реторике, начинает разделять свое чувство на простое знакомство, на приятель и дружбу; дружбы у него является несколько родов, и он уже по рецептам начинает направлять свое расположение к ближним, и его чувство делается искусственно, ложно. Из живого, здорового полнотою чувства ребенка делается рефлектер, резонер, умник, и, чем лучше он говорит о чувствах, тем беднее он чувствами, – чем умнее он на словах, тем пустее он внутренне. От дружбы не далека любовь, – и вот прежде, чем пробудилась в нем неопределенная потребность этого чувства, он уже знает любовь в теории, говорит об измене, ревности и кровавом мщении. Он влюбляется не по невольному влечению, а по выбору, по рефлексии, и описывает, анализирует свое чувство или в письме к другу, или в своем дневнике, или в стишонках, которые он давно уже кропает. Результат всего этого тот, что в мальчишке не остается ничего истинного, что он весь ложен, что непосредственное чувство у него заменено прихотью мысли. Прежде, нежели почувствует он что-нибудь, он назовет это, определит. Он не живет, а рассуждает. И вот он уже не мальчишка, ему уже двадцать лет, – и в этот-то счастливый возраст полноты жизни он старик: на все смотрит с презрением, с ирониею; он все испытал, все узнал; для него нет счастья – осталось одно разочарование, одни погибшие надежды, его настоящее скучно, будущее мрачно. Вот оно – нравственное растрепание, вот оно – развращение души и сердца! Конечно, много причин такому явлению, и смешно было бы всю вину взвалить на реторику; но ясно и неопровержимо, что реторика – одна из главных причин такого грустного явления. Мальчику задают тему: «Порок наказывается, добродетель торжествует». Сочинение, в форме хрии или рассуждения, должно быть представлено через три дня, а иногда и завтра. Что может знать мальчик о пороке или добродетели? Для него это – отвлеченные и неопределенные понятия; в его уме нет никакого представления о пороке и добродетели: что же напишет он о них? Не беспокойтесь – реторика выручит его: она даст ему волшебные вопросы: кто, что, где, когда, как, почему и т. п., вопросы, на которые ему стоит только отвечать, чтоб по всем правилам науки молоть вздор о том, чего он не знает. Реторика научит его брать доводы и доказательства от причины, от противного, от подобия, от примера, от свидетельства, а потом вывести заключение. Удивительная школа фразерства! Ясно, что «реторика есть наука красно писать обо всем, чего не знаешь, чего не чувствуешь, чего не понимаешь».

Удивительная наука! Заикку она делает краснобаем, дурака – мыслителем, немого – оратором. И потому, когда прочтут драму, в которой оболгано сердце человеческое, говорят: реторика! Когда прочтут роман, в котором оболгана изображаемая в нем действительность, говорят: реторика! Когда прочтут пустозвонное стихотворение без чувства и мысли, говорят: реторика! Когда услышат взяточника, рассуждающего о благонамеренности, лицемера, рассуждающего о развращении нравов, говорят: реторика! Словом, все ложное, пошлое, всякую форму без содержания, все это называют реторикой! Учитесь же, милые дети, реторике: хорошая наука!

Всякая наука должна иметь определенное, только ей одной принадлежащее содержание; она не должна соединять в себе нескольких наук вдруг. Так как наука есть органическое построение идеальной сущности предмета, составляющего ее содержание, – то в ней все должно выходить и развиваться из одной мысли, а эта мысль должна быть вполне схвачена ее определением. Г-н Кошанский даже не позаботился определить, что такое реторика и какое ее содержание. Он начинает с того, что ничто столько не отличает человека от прочих животных, как сила ума и дар слова. До сих пор мы думали, что человека отличает от животных разум, а не сила ума. По определению г. Кошанского, выходит, что и у животных есть ум, только не столь сильный, как у человека. Сила ума, по мнению г. Кошанского, открывается в понятиях, суждениях и умозаклучениях, составляющих предмет логики. Дар слова заключается в прекраснейшей способности выражать чувствования и мысли, что составляет предмет словесности; а словесность заключает в себе грамматику, реторику и поэзию (поэзия – наука!..) и граничит с эстетикой. Потом грамматика занимается у г. Кошанского словами; реторика – преимущественно мыслями (которыми недавно занималась у него логика); поэзия – чувствованиями (стало быть, в поэзии нет мыслей!..); в эстетике хранятся (словно в архиве!) мечтательные начала не только словесных наук (грамматики, реторики и поэзии!..), но и всех искусств изящных...

Скучно говорить о таких странностях... виноваты – о такой реторике, т. е. о таком наборе слов, лишенном всякого содержания, всякого значения, всякого смысла. «Реторика» г. Кошанского, как и все реторики, говорит и о родах прозаических сочинений, учит: как писать историю, как писать ученые трактаты, как описывать то или другое, как писать письма... Что за нелепость! Да разве всему этому выучиваются? Это все равно, что учить (по книге), как вести себя на похоронах и как

держат себя на свадьбе, как обращаться на балу и как разговаривать на званом обеде. Дайте молодому человеку прочесть несколько хороших исторических сочинений, познакомьте с хорошими авторами, между сочинениями которых есть и описания, и рассуждения, и письма, и разговоры, – и он сам поймет, как что пишется. Но вы непременно хотите искажать естественное развитие, хотите знакомить ум детей с предметами, которые не поражали их чувства, – и удивляетесь, что из ваших учеников выходят автоматы, которые отлично-хорошо знают, как что пишется, а сами не умеют ничего написать и не в состоянии понять и оценить написанного другими, Г-н Кошанский, по обычаю всех риторов, от Василия Кирилловича Тредиаковского, профессора элоквенции, до риторов нашего времени, разделяет слог на высокий, средний и низкий и обстоятельно объясняет, какие сочинения каким слогом пишутся. Г-н Кошанский забыл глубокомысленное выражение Бюффона: в слогѣ весь человек, – забыл, что, кроме небывалых высокого, среднего и низкого слогов, есть еще неисчислимое множество действительно существующих слогов: есть слог Ломоносова, есть слог Державина, слог Фонвизина, Карамзина, Жуковского, Батюшкова, Пушкина, Грибоедова и проч. Он забыл, что слогов не три, а столько, сколько было и есть на свете даровитых писателей.

И потом: что за пустая манера разделять сочинения на роды по внешней форме и определять, к какому роду сочинений какой приличен слог? Вы были свидетелем наводнения, разрушившего город: в вашей воле описать его в форме письма юта в форме простого рассказа. Слог вашего описания будет зависеть от характера впечатления, которое произвело на вас это событие. Как можно сказать, каким слогом должно вам написать письмо к вашему брату о смерти вашего отца? В наставлении о написании рассуждений г. Кошанский ввел логику: жаль, что не включил он в свою ретику ни географии, ни минералогии!.. Что за нелепости пишутся под именем «ретики»!

Всякая ретика есть наука вздорная, пустая, вредная, педантская, остаток варварских схоластических времен; все ретики, сколько мы ни знаем их на русском языке, нелепы и пошлы; но ретика г. Кошанского перещеголяла их всех. И эта книга выходит уже девятым изданием! Сколько же невинного народа губила она собою!

## Додаток Е

Дейл Карнегі «Як завойовувати друзів та впливати на людей»

### Розділ 5 «Таємниця Сократа»

Розпочинаючи розмову, не торкайтеся тих питань, з яких ви зі співрозмовником маєте різні думки. Навпаки, з самого початку зосередьте увагу на тих питаннях, з яких ви маєте спільну думку. Частіше підкреслюйте, якщо це дійсно так, що ви обидва прагнете одного й того ж, а різниця поглядів стосується методів, а не кінцевої мети.

Примушуйте співрозмовника з самого початку говорити: «так», «так». Утримуйте його, наскільки це можливо, від слова «ні».

«Негативна відповідь, - говорить професор Оверстрит, - перепона, яку дуже складно подолати. Коли людина сказала «ні», її гордість і особисті вимоги потребують, щоб вона залишалася вірною тому, що вже висловила. Пізніше вона може відчувати, що це «ні» було нерозумним, але ж існує дорогоцінна гордість, з якою вона не може не рахуватись, і це примушує уперто дотримуватись того, що вже було висловлено. Саме цьому так складно з самого початку спрямувати співрозмовника в бік підтвердження і згоди».

Умілий співбесідник може відразу домогтися кількох «так». Цим він налаштовує свого слухача на позитивну реакцію, наче надаючи його психологічним процесам загальну спрямованість на підтвердження. Це нагадує рух більярдної кулі. Треба докласти зусиль, щоб надати їй певного напрямку, але щоб змінити його на протилежний, треба значно більше зусиль.

Психологічна схема того, що відбувається, дуже проста. Коли людина говорить «ні» - і насправді так думає, - вона робить набагато більше, ніж просто вимовляє слово «ні». Увесь її організм – нерви, залози внутрішньої секреції, м'язи – налаштовується на заперечення. <...>

Сократ, цей «гедзь Афін», був одним із найвидатніших філософів світу. Він зробив те, що мало кому вдалося зробити в історії людства: докорінно змінив напрямок людського мислення. І тепер, через двадцять три століття після

смерті Сократа, його вважають наймудрішим учителем людства, що вплинув на цей протирічний світ.

У чому ж полягає його метод? чи говорив він людям, що вони неправі? Ніколи! Він був надто мудрим для цього. Його прийоми доведення, відомі тепер як «сократівський метод», були засновані на отриманні позитивних відповідей. Він ставив запитання, з якими опонент мусив погоджуватись, і вигравав одне твердження за іншим, поки не накопичувалась ціла низка виграних «так». Але продовжував ставити запитання, поки опонент, не збагнувши, як це сталося, виявляв, що дійшов висновку, з яким не був згодний кількома хвилинами раніше.

Наступного разу, коли нам вкрай необхідно буде повідомити людині, що вона не права, пригадаємо старого Сократа і лагідно поставимо запитання, на яке вона повинна буде відповісти «так». <...>

[Карнегі Дейл Як завойовувати друзів та впливати на людей. – Харків: промінь, 2007. – С.119 – 123]

## Додаток Є

Навчальна програма «Риторика» (для факультетів підготовки управлінців і менеджерів) розроблена канд. пед. наук, доц. Л. П. Ткаченко

### Навчальна програма «Риторика»

#### (для факультетів підготовки управлінців і менеджерів)

**Метою** викладання навчальної дисципліни «Риторика» є формування риторичної особистості державного службовця й управлінця, тобто вироблення і закріплення в майбутніх державних службовців такої важливої професійної компетенції, як висока культура ділової комунікації, що передбачає досконалу мовленнєву культуру, уміння будувати і структурувати ділові відносини так, щоб досягти ефективності і мети в усіх видах та формах управлінської діяльності.

#### **Завдання:**

- подати знання з основ класичної і сучасної риторики (неориторики) як науки про мисленнєво-мовну діяльність, спрямовану на переконання, на досягнення цілей у процесі мовної комунікації;
- сформувати в слухачів розуміння культури ділового спілкування як високого рівня уміння спілкуватися в діловому світі;
- виробити стійкі навички використання вербальних і невербальних засобів спілкування;
- виробити уміння й навички продукувати інформацію різного типу відповідно до мети, призначення й умов спілкування в процесі майбутньої роботи на державній службі;
- відповідно до головних принципів існування Європейського адміністративного простору сформувати в слухачів навички і вміння вести бесіду, переговори, дискусію, полеміку; демонструвати культуру ведення спору.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми слухачі повинні:

**знати:**

- зміст риторики як науки про майстерність переконливої комунікації, зміст основних понять класичної риторики, основних розділів і законів риторики і неориторики;
- історію і джерела риторики та ораторської майстерності, типи і жанри сучасного публічного мовлення, види і жанри промов;
- ділову етику й етикет, мовну етику й етикет, національні, психологічні, гендерні особливості в комунікації;
- вербальні і невербальні засоби спілкування, загальні правила підготовки промов різних видів;
- різні види спору, логічну структуру спору, культуру ведення спору;

**вміти:**

- добирати і вивчати літературу, складати план, структурувати й оформлювати текст промови;
- дотримуватися часових рамок і рольового амплуа;
- апробовувати риторичні уміння й навички в проведенні ділових ігор;
- дохідливо й переконливо, аргументовано презентувати доповідь;
- відповідати на запитання;
- досконало володіти вербальними засобами й невербальними: *фонаційними* (силою голосу, інтонацією, темпом і ритмом мовлення, паузами, дикцією), *кінетичними* (жестом, мімікою, поглядом, тобто вміти підтримувати зоровий контакт з аудиторією, володіти дрескодом, триматися перед аудиторією) *проксемічними* (дотримуватися правил дистанції між мовцем і аудиторією, розташування робочих місць, правил тактильного контакту).

На вивчення навчальної дисципліни відводиться     годин / 1 кредит ECTS.

### **Програма навчальної дисципліни**

#### **Модуль 1. РИТОРИКА ЯК НАУКА І СОЦІАЛЬНЕ ЯВИЩЕ.**

## **РОЗДІЛИ, ЗАКОНИ РИТОРИКИ**

### **Тема 1. РИТОРИКА ЯК НАУКА. НЕОРИТОРИКА. ПРЕДМЕТ І ЗАВДАННЯ РИТОРИКИ**

1. Предмет, мета і завдання риторики, структура модуля.
2. Оратор і вимоги до нього.
3. Ораторські уміння й навички.
4. Зв'язок риторики з іншими науками і дисциплінами.
5. Неориторика (ділове ораторське мистецтво) як наука про переконливе й ефективне мовлення в різних ситуаціях ділового спілкування.

### **Тема 2. ОСНОВНІ РОЗДІЛИ КЛАСИЧНОЇ РИТОРИКИ**

1. Поняття про інвенцію і диспозицію: концепція, моделювання аудиторії; основні частини диспозиції, виклад, методи викладу, аргументація, теза.
2. Поняття про елокуцію й елоквенцію: тропи і їх види; мовні фігури і їх види.
3. Поняття про меморію та акцію: інтонування, техніка дихання і техніка мовлення; образ оратора, образ аудиторії, подолання опору аудиторії.

### **Тема 3. ОСНОВНІ ЗАКОНИ РИТОРИКИ**

1. Основні категорії концептуального закону.
2. Основні категорії закону моделювання аудиторії.
3. Основні категорії стратегічного і тактичного законів.
4. Основні категорії мовленнєвого закону.
5. Основні категорії закону ефективної комунікації.
6. Основні категорії системно-аналітичного закону.

## **Модуль 2. ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ РИТОРИКИ**

### **Тема 1. РИТОРИКА ДАВНЬОЇ ГРЕЦІЇ**

1. Причини і умови виникнення риторики в Давній Греції.
2. Видатні ритори і оратори Давньої Греції: Перікл, Клеон, Корак, Лісій, Горгій, Сократ, Платон, Арістотель, Демосфен.
3. Ораторська діяльність Сократа.



4. Ораторська діяльність Арістотеля.
5. Учення Арістотеля про оратора, про стилі ораторської промови.

## **Тема 2. РИТОРИКА ДАВНЬОГО РИМУ**

1. Особливості риторики Давнього Риму.
2. Риторика Цицерона. Учення Цицерона про оратора.
3. Внесок Гая Юлія Цезаря в розвиток риторики.

## **Тема 6. ВІТЧИЗНЯНА РИТОРИКА**

1. Витоки давньої української риторики.
2. Гомілетичне красномовство митрополита Іларіона.
3. Риторична наука Володимира Мономаха.
4. Повчання, послання єпископа Кирила Туровського.
5. Українське ораторське мистецтво Івана Вишенського, Петра Могили, Іоникія Галятовського, Феофана Прокоповича, Г.С.Сковороди.
6. Неориторика сучасного етапу розвитку демократичної України.

## **Модуль 3. ПУБЛІЧНИЙ ВИСТУП (ПРОМОВА). ВИДИ І ЖАНРИ ПУБЛІЧНИХ ВИСТУПІВ**

### **Тема 1. ВИДИ І ЖАНРИ СУЧАСНОГО ПУБЛІЧНОГО МОВЛЕННЯ**

1. Види промов за метою.
2. Характеристика інформаційної промови і її різновидів.
3. Характеристика агітаційної промови.
4. Характеристика розважальної промови.
5. Загальні правила підготовки до публічного виступу.

### **Тема 2. ПРАВИЛА ПІДГОТОВКИ ОРАТОРСЬКОЇ ПРОМОВИ**

1. Композиція промови.
2. Складові елементи композиції промови
3. Характерні особливості преамбули (вступу), головної частини, висновків.
4. Стратегія оратора, її структура.

5. Тактика оратора: принципи, способи, прийоми.
6. Доказ у публічному виступі: поняття, структура та основні види доказу (доведення) в публічному виступі; правила і помилки у висуненні тези, аргументації та демонстрації.

### **Тема 3. МЕТОДИ ПОДАЧІ ІНФОРМАЦІЙНОГО МАТЕРІАЛУ**

1. Характеристика індуктивного методу.
2. Характеристика дедуктивного методу.
3. Характеристика методу аналогії.
4. Характеристика концентричного й ступінчастого методів.
5. Історичний метод і доцільність його використання в різних видах інформаційних промов.
6. Тактика підготовки оратора до публічного виступу.

## **Модуль 4. ДІЛОВА РИТОРИКА (НЕОРИТОРИКА) І КУЛЬТУРА ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ**

### **Тема 1. СУТНІСТЬ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ**

1. Основні характеристики ділового спілкування.
2. Культура ділового спілкування і її компоненти.
3. Ділова етика й діловий етикет.
4. Мовна етика й мовленнєвий етикет.

### **Тема 2. ЗАКОНИ СПІЛКУВАННЯ**

1. Сутність законів і правил спілкування.
2. Характеристика закону дзеркального розвитку комунікації, закону прогресивного зростання нетерпіння слухачів, закону зниження рівня інтелекту аудиторії.
3. Сутність закону ритму спілкування.
4. Сутність законів: притягування критики, прискорення поширення негативної інформації, спотворення інформації.

5. Сутність закону емоційного зараження й закону емоційного пригнічення логіки.

### **Тема 3. ТИПИ ВІДНОСИН, РЕГЛАМЕНТОВАНІСТЬ ТА ЕТАПИ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ**

1. Сутність понять *відносини, регламентованість та етапи* ділового спілкування.
2. Етапи ділового спілкування і їх характеристика.
3. Умови ефективної мовленнєвої комунікації.
4. Психологічні основи й принципи, національні особливості та гендерні аспекти ділового спілкування.

### **Модуль 5. КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ ДІЛОВОЇ ЛЮДИНИ. ЗАСОБИ СПІЛКУВАННЯ**

#### **Тема 1. СУТНІСТЬ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ДІЛОВОЇ ЛЮДИНИ**

1. Поняття та загальні ознаки мовної культури оратора. Компоненти культури мовлення.
2. Вербальні засоби спілкування.
3. Образність мови: зміст і засоби її створення. Мовні тропи і мовні фігури як засоби виразності й образності мови оратора.
4. Інтонація, інтонаційно виразні засоби мовлення.
5. Логіко-інтонаційний аналіз промови.
6. Мовний етикет і його аксіологічні основи.

#### **Тема 2. ЛОГІЧНІ ОСНОВИ МОВЛЕННЄВОЇ КОМУНІКАЦІЇ**

1. Закони логіки і їх характеристика. Аналогічна аргументація.
2. Поняття правильної логічної і семантичної організації промови.
3. Мовленнєві девіації і причини, що їх зумовлюють.

#### **Тема 3. НЕВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ КОМУНІКАЦІЇ В ДІЛОВОМУ СПІЛКУВАННІ**

1. Характеристика невербальних (паралінгвальних) засобів спілкування і їх аксіологічної основи.
2. Національні особливості невербальних засобів спілкування.
3. Фонаційні засоби і їх характеристика.
4. Кінетичні засоби спілкування і їх характеристика.
5. Проксемічні засоби і їх характеристика.

## **Змістовий модуль 6. КУЛЬТУРА ВЕДЕННЯ СПОРУ**

### **Тема 1. ПОНЯТТЯ СПОРУ І ЙОГО ВИДИ**

1. Характеристика дискусії, дебатів, полеміки.
2. Основні вимоги культури спору.
3. Правила поведінки учасників спору.

### **Тема 2. ПОЛЕМІЧНІ ЗАСОБИ І ПРИЙОМИ**

1. Характеристика полемічних засобів і прийомів.
2. Сутність доказів, статистичних даних.
3. Спростування й критика доводів опонента.
4. Використання перифраз та евфемізмів в ідеологічних спорах.
5. Пейоративні вислови, «лозунгові слова», «пусті формули» в спорах.
6. Невербальні прийоми в спорах.

### **Теми практичних занять**

№ з/п	Назва теми
1	Риторика як наука. Оратор і вимоги до нього. Історія виникнення й розвитку риторики. Вітчизняна риторика.
2	Історія становлення і розвитку риторики.
3	Публічний виступ. Види і жанри промов. Композиція промови.
4	Засоби спілкування: вербальні і невербальні. Культура мовлення. Мовленнєвий етикет. Аксіологічні основи

	мовленнєвого етикету.
5	Ділове спілкування. Культура ділового спілкування та її компоненти.
6	Ділова етика й діловий етикет. Аксиологічні основи ділового етикету. Закони спілкування.
7	Типи відносин у діловому спілкуванні. Регламент і етапи ділового спілкування
8	Психологічні основи і принципи ділового спілкування. Національні та гендерні аспекти в комунікації.
9	Логічні основи комунікації. Мовленнєві й комунікативні девіації.
10	Культура ведення спору. Полемічні засоби і прийоми.

### Самостійна робота

№ з/п	Назва теми
1	Риторичний ідеал. Образ оратора у творах Арістотеля, Цицерона.
2	Історія і досвід давньогрецької і давньоримської риторики.
3	Риторика і ритори Києво-Могилянської академії. Гомілетика Іоникія Галятовського, риторична система Феофана Прокоповича.
4	Риторика в сучасних засобах масової інформації: мовні фігури, тропи, логіка, девіації мовленнєві й логічні.
5	Інвенція і диспозиція. Основні етапи підготовки ораторської промови
6	Елокуція й елоквенція. Техніка промови і культура оратора. Виразні засоби і прийоми риторики.

7	Риторичний імідж сучасної ділової людини. Дрескод і мода.
8	Закони і правила спілкування. Дотримання їх у проведенні ділових бесід.
9	Національні особливості ділового спілкування: американська, французька, німецька, шведська, арабська, далекосхідна, російська, українські культури.
10	Основи ділового етикету і протоколу: знайомство, представлення, вітання; подарунки; квітковий етикет; етикет керівника; етикет телефонного спілкування.

### Методи навчання

Основними видами роботи над модулем «Риторика» є:

- Практичні заняття з використанням наочності й ТНЗ;
- Тренінги з використанням “Internet”, круглі столи;
- Апробація риторичних умінь і навичок у проведенні ділових ігор;
- Презентація доповідей.

### Методи контролю

За місцем, яке посідає контроль у навчальному процесі, ми розрізняємо поточний контроль, рубіжний і підсумковий. Усі види контролю проводяться на практичних заняттях. Це:

- Виступи із промовою;
- Участь у полеміці, бесіди, дискусії на практичних заняттях;
- Укладання тез публічного виступу;
- Виконання творчих завдань;

### Розподіл балів, які отримують студенти

#### Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за	Оцінка	Оцінка за національною шкалою
---------------	--------	-------------------------------

всі види навчальної діяльності	ECTS	для екзамену, курсового проекту (роботи), практики	для заліку
90 – 100	A	відмінно	зараховано
82-89	B	добре	
74-81	C		
64-73	D	задовільно	
60-63	E		
35-59	FX	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0-34	F	незадовільно з обов’язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов’язковим повторним вивченням дисципліни

### Методичне забезпечення

1. Гамова Г.І. Ораторське мистецтво. - Х.:Вид-во ХарПІ НАДУ "Магістр", 2014. - 168 с.
2. Гамова Г.І., Редін П.О. та ін. Риторика. - Х.: Вид-во ХарПІ НАДУ "Магістр", 2002. - 78 с.
3. Гамова Г. І. Ділова українська мова професійного спрямування : навч. посіб. / Г. І. Гамова, Т. В. Ковальова. – Х. : Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2003. – 80 с.

### Рекомендована література

#### Базова

1. Гамова Г.І. Ораторське мистецтво. - Х.:Вид-во ХарПІ НАДУ "Магістр", 2014. - 168 с.
2. Гамова Г.І., Редін П.О. та ін. Риторика. - Х.: Вид-во ХарПІ НАДУ "Магістр", 2002. - 78 с.
3. Гриценко Т.Б. Етика ділового спілкування: навч. посіб. /Т.Б. Гриценко, С.П. Гриценко[ та ін.]. – К., 2007. – 344с.

4. Загребельна Л. С. Українська ділова мова : метод. рекомендації. / Л. С. Загребельна. – Х. : Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2012. – 40 с.
5. Колотілова Н.А. Риторика: навч. посіб. / Н.А. Колотілова – К., 20007. – 232с.
6. Сагач Г.М. Риторика / Г.М. Сагач. – К.,2000. – 566с.
7. Спанатій Л.С. Риторика: навч.посіб./Л.С. Спанатій – К.,2008. – 144с.
8. Редін П. О. Ділова українська мова в професійній діяльності : навч. посіб. / П. О. Редін, Н. В. Піддубна ; За заг. ред. П. О. Редіна. – Вид. 2-ге. – Х. : Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2005. – 60 с.

#### **Допоміжна**

1. Абрамович С.Д. Мовленнєва комунікація: Підручник/ С.Д. Абрамович, М.Ю. Чікарьова. – К., 2004. – 472с.
2. Баева О.А. Ораторское искусство и деловое общение: Учебное пособие/ О. Баева. – Минск, 2000. – 316с.
3. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник/ Ф.С. Бацевич. – К.: Академія, 2004. – 344с.
4. Вандишев В.М. Риторика: навч. посіб./В.М. Вандишев – К.: Кондор, 2003. – 264с.
5. Введенская Л.А. Деловая риторика: Учебное пособие для вузов/ Л.А. Введенская, Л.Г. Павлова. – Ростов н/Д: «МарТ», 2000. – 512с.
6. Великий тлумачний словник української мови. – К.: Ірпінь, 2004. – 1440с.
7. Волкотруб Г. Й. Стилїстика ділової мови : навч. посіб. / Г. Й. Волкотруб. – К. : МАУП, 2002. – 208 с.
8. Волкотруб Г. Й. Українська ділова мова : Практикум / Г.Й. Волкотруб, А. М. Венцковський. – К. : МАУП, 2003. – 156 с.
9. Гольдштейн А. Тренінг умінь спілкування: як допомогти підліткам/ А. Гольдштейн, В. Хомик; пер. з англ. В. Хомика. – К.: Либідь, 2003. – 520с.
10. Гурвич С.С. Основи риторики /С.С. Гурвич. – К.: Вища школа, 1978. –



161с.

11. Гуць М. В. Українська мова в професійному спілкуванні : навч. посіб. / М. В. Гуць, І. І. Олійник, І. П. Ющук. – К. : Міжнародна агенція «Bee Zone», 2004– 336 с.
12. Діденко А. Н. Сучасне діловодство : навч. посіб. / А. Н. Діденко. – К. : Либідь, 2005. – 384 с.
13. Дороніна М.С. Культура мовлення ділових людей/ М.С. Дороніна. – К.: КМ АCADEMIA, 1997. – 209с.
14. Дорошенко С.І. Основи культури і техніки усного мовлення: навч. посіб./ С.І. Дорошенко – Х.: ОВС, 2002. – 144с.
15. Загнітко А. П. Українське ділове мовлення: професійне і непрофесійне спілкування / А.П. Загнітко, І. Г. Данилюк. – Донецьк : ТОВ ВКФ «БАО», 2004. – 480 с.
16. Карнеги Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей/ Дейл Карнеги. – Самара: АВС, 1997. – 450с.
17. Кафарський В.І., Савчук Б.П. Етнологія. Підручник. - К., 2006. - 431 с.
18. Коваль А. П. Ділове спілкування / А. П. Коваль. – К. : Либідь, 1992. – 280 с.
19. Культура мови на щодень / Н. Я. Дзюбишина-Мельник, Н. С. Дужик, С. Я. Єрмоленко та ін. – К. : Довіра, 2000. –169 с.
20. Мацюк З. О. Українська мова професійного спрямування : навч. посіб. / З. О. Мацюк, Н. І. Станкевич. – К. : Каравела, 2005.
21. Мацько Л.І., Мацько О.М. Риторика. - К.: Вища школа, 2003. - 311 с.
22. Ораторське мистецтво: підручник / За заг ред. професорів М.П. Требіна і Г.П. Клімової. - Х.: Право, 2013. - 207 с.
23. Посмітна В. В. Українська мова професійного спрямування : навч. посіб. / В. В. Посмітна. – Х. : Акад. ВВ МВС України, 2008. – 147 с.
24. Пономарів О. Культура слова : Мовностилістичні поради : навч. посіб. – 2-ге вид., стереотип. / О. Пономарів. – К. : Либідь, 2001. – 240 с.

25. Сагач Г.М Риторика.- К., 2000. - 566 с.
26. Сербенська О. Культура усного мовлення: навч. посіб. - К., 2004. – 216 с.
27. Хміль Ф.І. Ділове спілкування: навч. посіб. - К., 2004. - 279 с.
28. Хоменко І.В. Еристика: мистецтво полеміки: навч. посіб. - К., 2001. 192 с.

## Додаток Ж

Навчальна програма «Академічна риторика» (для факультету початкового навчання) розроблена канд. пед. наук, доц. Л. П. Ткаченко

### **Навчальна програма «Академічна риторика» (для факультету початкового навчання)**

Програма нормативної навчальної дисципліни «Академічна риторика» складена відповідно до освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми підготовки фахівців освітнього рівня «магістр», галузі знань 01 Освіта, спеціальності 013 Початкова освіта.

**Предмет** вивчення навчальної дисципліни «Академічна риторика» – теоретичні питання ораторства, загальні закономірності мовленнєвої поведінки, які діють в різних ситуаціях педагогічного спілкування, практичні можливості їх використання з метою створення ефективного висловлювання.

**Міждисциплінарні зв'язки:** вивчення дисципліни «Академічна риторика» знаходиться у тісному зв'язку з іншими дисциплінами гуманітарного циклу, такими як «Сучасна українська мова», «Основи культури і техніки мовлення», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Історія культури», «Філософія», «Психологія», «Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою навчання», «Основи педагогічної майстерності».

#### **Мета та завдання навчальної дисципліни**

Метою викладання навчальної дисципліни «Академічна риторика» є формування риторичної культуромовної особистості майбутнього педагога з ефективним мисленням, якісним мовленням та оптимальним спілкуванням, підвищення рівня загальномовної підготовки, мовної грамотності, комунікативної компетентності студентів та опанування риторичними

уміннями і навичками, що забезпечить професійне спілкування на належному мовному рівні.

Основними завданнями вивчення дисципліни є:

- подати знання з основ класичної і сучасної риторики (неориторики) як науки про мисленнєво-мовну діяльність, спрямовану на переконання, на досягнення цілей у процесі мовної комунікації;
- сформувати у студентів необхідні комунікативно-мовленнєві вміння і навички складання і виголошення академічних промов різних видів;
- усвідомлення студентами специфіки педагогічного спілкування, особливостей комунікативно-мовленнєвих ситуацій, характерних для професійної діяльності викладача;
- пізнання студентами суті мовленнєвого ідеалу як компонента культури і педагогіко-риторичного ідеалу як еталона педагогічного спілкування;
- дати студентам уявлення про значення мови як інструмента організації будь-якої людської діяльності, забезпечити оволодіння нормами української літературної мови та дотримання вимог культури усного мовлення, оволодіння навичками комунікативно виправданого використання засобів мови в різних життєвих ситуаціях з дотриманням етикету спілкування.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні:

**знати:**

- зміст риторики як науки про майстерність переконливої комунікації, зміст основних понять класичної риторики, основних розділів і законів риторики і неориторики;
- історію і джерела риторики та ораторської майстерності, типи і жанри сучасного публічного мовлення, види і жанри промов;
- ділову етику й етикет, мовну етику й етикет, національні, психологічні, гендерні особливості в комунікації;

- вербальні і невербальні засоби спілкування, загальні правила підготовки промов різних видів;
- різні види спору, логічну структуру спору, культуру ведення спору;

**вміти:**

- вибудовувати ефективний педагогічний процес, продуктивну педагогічну комунікацію з урахуванням сучасних риторичних законів
- добирати і вивчати літературу, складати план, структурувати й оформлювати текст промови;
- виробити індивідуальний образ оратора, власний ораторський стиль;
- дотримуватися часових рамок і рольового амплуа;
- апробувати риторичні уміння й навички в проведенні ділових ігор;
- дохідливо й переконливо, аргументовано презентувати доповідь;
- відповідати на запитання;
- досконало володіти вербальними засобами й невербальними: фонаційними (силою голосу, інтонацією, темпом і ритмом мовлення, паузами, дикцією), кінетичними (жестом, мімікою, поглядом, тобто вміти підтримувати зоровий контакт з аудиторією, володіти дрескодом, триматися перед аудиторією) проксемічними (дотримуватися правил дистанції між мовцем і аудиторією, розташування робочих місць, правил тактильного контакту);
- розуміти і виявляти риси виступів та риторичних творів із скарбниці українського красномовства, сприяти формуванню національної риторичної школи;
- вести розгорнутий монолог з фахової проблематики (лекція, оповідь, повідомлення, огляд, усна анотація чи рецензія, виступ на семінарському занятті тощо);

- вести ефективну, конструктивну бесіду на будь-яку тему;
- володіти полемічним мистецтвом, естетичною культурою діалогу та полілогу (диспут, полеміка, дискусія);
- дотримуватися послідовності основних етапів підготовки до виступу;
- володіти культурою мислення; дотримуватися культури мовлення,

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 3 кредити ЄКТС 90 годин.

## **2. Зміст навчальної дисципліни за модулями та темами**

### **Модуль 1. Риторика як наука і навчальна дисципліна**

#### **Тема 1. Сутність поняття «Риторика». Предмет і завдання курсу.**

Предмет і завдання курсу. Зв'язок риторики з іншими науками. Основні риторичні закони (концептуальний, моделювання аудиторії, стратегічний, тактичний, мовленнєвий, закон ефективної комунікації, системно-аналітичний). Сучасний зміст терміна «риторика». Чотири частини риторики: історія, теорія, практика, техніка. Класична тріада та сучасний підхід (5 розділів) риторики. Історія риторики: від джерел до сучасності.

#### **Тема 2. Методика підготовки публічного виступу.**

Підготовка до конкретного виступу: визначення теми, назва, мета виступу, добір матеріалу, вивчення літератури, раціональне опрацювання літератури (виписки, тези, план, конспект, реферат, цитати тощо). Композиція промови. Варіації вступу і заключної частини. Основна частина. Опора на текст, без записів. Виступ експромтом. Методи викладу матеріалу – індуктивний, дедуктивний, метод аналогії, концентричний. Закони логіки. Недоліки композиції (порушення логіки, перевантаження тексту, недостатність прикладів, доказів, аргументів, шаблонна побудова тощо). Особливості підготовки промови в залежності від її різновиду (урочиста, інформаційна, надихаюча, з метою переконання тощо).

### **Тема 3** Основи ораторського мистецтва.

Загальні правила підготовки промов різних видів. Оратор і аудиторія.

### **Тема 4.** Академічне красномовство.

Роль риторичної підготовки у професійній діяльності викладача. Основні види академічного красномовства – лекція, наукова доповідь, урок у школі. Досвід К.Д. Ушинського, В.О. Сухомлинського, Є. Ільїна, В. Шаталова як мистецтво виховання живим словом.

### **Тема 5.** Педагогічні прийоми у риторичі.

Прийоми новизни, взаємодії інтересів, персоніфікації, проблемної ситуації, співучасті тощо. Оратор і вчитель: спільне відмінне.

### **Тема 6.** Види і типи промов в академічному красномовстві.

Урочиста промова. Урахування мовленнєвої ситуації у підготовці урочистої промови. Інформуюча промова. Особливості підготовки інформуючої промови різних типів (звіт, стислий і докладний переказ змісту статті, огляд телепередачі, наукова доповідь, повідомлення). Промова-опис. Промова-характеристика. Академічна риторика. Лекція, її види, форми подачі матеріалу в лекції.

**Тема 7.** Особливості риторико-мовленнєвої роботи вчителя початкових класів.

Види мовленнєвої діяльності, їх використання в роботі вчителя. Вербальне оцінювання. Педагогічний щоденник.

## **3. Засоби діагностики успішності навчання**

Тестування, усне та письмове опитування, співбесіда, виконання практичних завдань, оцінювання усних відповідей із теоретичних питань та коментування аудиторних і домашніх вправ, тематичних письмових самостійних завдань.

## **4. Форма підсумкового контролю успішності навчання залік**

## **5. Інформаційні джерела для вивчення дисципліни**

1. Абрамович С.Д., Риторика. – Львів: Світ, 2001. – 239с.
2. Александров А.Н. Риторика: Учебное пособие для вузов. – М., 1999.

3. Арістотель. О софистических опровержениях: В 4 т. – М., 1978. – Т.2.
4. Арістотель. Риторика. Античные риторика. – М., 1978.
5. Басва Н.Д. Основи культури мовлення. – Львів, 1990.
6. Всеукраїнський освітній портал «Острів знань» для вчителів та учнів [Електронний ресурс]: [Веб-сайт]. – Електронні дані. – Режим доступу: <http://ostriv.in.ua>
7. Гамова Г.І., Загребельна Л.С., Ковальова Т.В., Олексенко О.А. Риторика. – Х.: Магістр, 2002. – 78с.
8. Демосфен. Речи: В 3 т. – М., 1994.
9. Дридзе Т.М. Язык и социальная психология. – М., 1980.
10. Егоров П.А., Руднев В.Н. Основы этики и эстетики. Учебн. пос. М., 2010.
11. Зарецкая Е.Н. Риторика: теория и практика речевой коммуникации. М., 2002.
12. Карнеги Д. Как вырабатывать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично. – М., 1989.
13. Кохтев Н.Н., Розенталь Д.Э. Искусство публичного выступления. М., 1988.
14. Ломоносов М.В. Избранные философские произведения. – М., 1950.
15. Мацько Л.І. Риторика: Навч. посіб. / Л.І. Мацько, О.М. Мацько – К.: Вища шк., 2003. – 311 с.
16. Монтефиоре С. Речи, которые изменили мир. М., 2009.
17. Навчальні матеріали онлайн [Електронний ресурс]: [Веб-сайт]. – Електронні дані. – Режим доступу: <http://pidruchniki.com/1584072020590/ritorika>
18. Нечволод Л.І. Риторика. – Х.: Онсова, 2014. – 158с.
19. Онуфрієнко Г.С. «Риторика» - К.: Центр учбової літератури, 2008. – 587с.



20. Ораторы Греции. – М., 1985.
21. Павлова Л.Г. Спор, дискуссия, полемика. М., 1991.
22. Платон: В 3 т. – М., 1970.
23. Психологос – энциклопедия практической психологии [Електронний ресурс]: [Веб-сайт]. – Електронні дані. – Режим доступу: <http://www.psychologos.ru/articles/view/ritorika>
24. Сагач Г.М. Риторика. – К., 2000.
25. Сагач Г.М., Юніна О.А. Загальна риторика. – К., 1992.
26. Сковорода Г.С. Твори: В 2 т. – К., 1972.
27. Ткаченко Л.П. Риторика як навчальна дисципліна: становлення та розвиток / Л.П. Ткаченко // Теорія і методика навчання: проблеми та пошуки: зб. наук. праць. - Х: ХНПУ, 2014. – Вип. 8. – С.113 – 122.
28. Ткаченко Л.П. Риторика як предмет наукових досліджень / Л.П. Ткаченко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць – Запоріжжя: КПУ, 2009. – Вип. 5 (58). – С. 363 – 370.
29. Ткаченко Л.П. Риторика: історія і сучасність (матеріали для самостійного опрацювання)// Методика навчання: проблеми і пошуки: Зб. наук. праць викладачів кафедри методики початкового навчання ХДПУ ім. Г.Сковороди. – Харків, 2001. – Вип.1. – С. 42-46.
30. Ткаченко Л.П. Урок риторики у початковій школі / Л.П. Ткаченко // Теорія і методика навчання: проблеми та пошуки: зб. наук. праць. - Х: ХНПУ, 2012. – Вип. 5. – С.142 – 149.
31. Ткаченко Л.П. Фахові риторики як складники професійної освіти: історичний аналіз / Л.П. Ткаченко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць – Запоріжжя: КПУ, 2011. – Вип. 12 (65). – С. 384 – 390.
32. Ткаченко Л. П. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до діалогічної взаємодії в навчально-виховному процесі / Л. П. Ткаченко //

Педагогіка та психологія : зб. наук. праць ХНПУ імені Г.С. Сковороди. – Х.: «Смугаста типографія», 2016. – Вип. 52. – С. 210-219.

33. Филология и лингвистика – риторика [Електронний ресурс]: [Веб-сайт]. – Електронні дані. – Режим доступу: <http://www.filologia.su/ritorika/>

34. Хазагеров Г.Г. Риторический словарь. М., 2009.

35. Цицерон М. Три трактата об ораторском искусстве. – М., 1994.

36. Чибисова Н.Г., Тарасова О.И. Риторика. – Х.:Изд-во НУА, 2003. – 302с.

37. Шевчук С.В. Українська мова за професійним спрямуванням: Підручник. / С.В. Шевчук, І.В. Клименко. – 2-ге вид., виправ. і доповнен. – К.: Алерта, 2011. – 696 с.