



УДК 373.5:316.77

DOI [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2020-1\(28\)-86-97](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2020-1(28)-86-97)

Калмикова Лариса,

м. Переяслав, Київська обл., Україна

 <https://orcid.org/0000-0002-7538-2635>

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАЦІЇ ЯК РЕСУРСУ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ СЕРЕДНЬОЇ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ОСВІТИ НАУКОВОГО СПРЯМУВАННЯ

Анотація.

У статті висвітлено один із наукових підходів до розв'язання проблеми комунікації в освіті, зокрема середньої спеціалізованої освіти наукового спрямування. Комунікація розглядається як мовленнєвий феномен, який є не лише вербальним засобом взаємодії людей у суспільстві, а й потужним ресурсом реалізації змісту освіти на всіх її рівнях і ступенях.

Представлені в якісних і кількісних вимірах результати дослідження підтримують сформульовану гіпотезу та дають підстави стверджувати, що реалізація змісту Стандарту середньої спеціалізованої освіти наукового спрямування має здійснюватися у формі наукової комунікації та формування у здобувачів науково-центрованих комунікативних компетентностей.

Ключові слова: комунікація; спеціалізована освіта; експресивні уміння; імпресивні уміння; наукова компетентність.

В умовах сучасного інформаційного світу актуальною для науковців стає проблематика комунікації. Адже увесь цивілізований планетарний соціум базується на тлі комунікаційних процесів й існує завдяки різноманітним засобам комунікації. Серед них вагоме місце належить мовним засобам, властивим для мовленнєвої комунікації, яка найяскравіше проявляється в соціономічних професіях, зокрема освітян, психологів, науковців, представників масмедіа, юриспруденції та ін. Комунікація як мовленнєвий феномен постає не лише вербальним засобом встановлення взаємовідносин і взаємин між людьми, а й потужним ресурсом реалізації змісту освіти на всіх її щаблях, оскільки саме цей комунікативно-мовленнєвий інструмент покликаний забезпечити ефективний навчально-виховний вплив і успішне взаєморозуміння партнерів в освітній системі «учитель – учень». З огляду на це, постають важливі прагматичні запитання. У якій формі може найдоцільніше реалізовуватися Стандарт середньої спеціалізованої освіти наукового спрямування (далі СССОНС)? Яке реальне місце посідає комунікація у забезпеченні реалізації СССОНС? Відповіді на ці злободенні запитання лежать, насамперед, у специфіці самої комунікації й у власне змісті СССОНС і психолого-педагогічних підходах до його впровадження в освітній процес.

Термін «комунікація» уведений у науковий обіг у 1948 р. Шеноном. Так, 1949 р. Шенон і Вівер розробили кодову модель у межах теорії зв'язку. Їх цікавило те, як можна передавати повідомлення з мінімальними затратами і максимальною ефективністю? Комунікацію вони розглядали як процес передавання повідомлення за допомогою кодування та декодування [23]. Попри те, що Шенон (засновник математичної теорії комунікації) попереджав, що використання її термінів поза відповідним математичним контекстом позбавлено смислу [24], усе ж ця теорія і його математична модель відіграли значну роль в розвитку розуміння комунікації та її складових. Кодування і декодування донині залишаються невід'ємними частинами комунікації, з урахуванням яких вибудовувалися всі інші – наступні – моделі комунікативного процесу. Це – і компонентна (лінгвістична) модель Р. Якобсона, згідно з якою комунікаційний акт розглядався як система взаємодії певних компонентів [19]; і модель «Говоріння» Д. Хаймса, що відображає головні аспекти мовленнєвої взаємодії в межах соціальної ситуації [18]; й інтенціональні моделі



Х. Грайса і Дж. Серла, які передбачають що мовець вибирає з потенційних формувань ті, які найкраще передають його намір [4; 16]; і модель Р. Краце та С. Фассела, зорієнтована на точку зору комунікантів, досягнення загального контексту шляхом поперемінного прийняття різних точок зору інших людей [4]; і модель соціальної взаємодії К. Доджа [22], яка описує комунікативну поведінку кожного з партнерів мовленнєвого спілкування; і багато інших моделей. Проте як в цих моделях, так і в різних інтерпретуваннях комунікації процеси мовленнєвого спілкування й комунікативних актів їх авторами не розмежовувалися, на що звертали увагу дослідників зарубіжні та вітчизняні психологи [3; 10]. Так, А. Бодалев, Н. Карпова і В. Лабунська зазначають, що «...спілкування – це базова онтологічна категорія, яка є найважливішою частиною опису «відношення» і «діяльність»... Причому комунікація як категорія другого рівня, яка в соціальних умовах іншої предметності (в інженерній, когнітивній психології), постає самостійною базовою категорією» [5]. Окрім того, Г. Андреева додає, що мовленнєве спілкування містить у собі як мінімум три різні процеси: комунікацію (обмін інформацією), перцепцію (сприймання і розуміння партнера), інтеракцію (обмін діями) [3]. Отже, комунікація постає лише складовою процесу спілкування за допомогою мовних та інших знакових систем. Проте Г. Калмиков зауважує, що окремі науковці розглядають комунікацію в широкому соціальному контексті, ототожнюючи її з інтеракцією – взаємодією, взаєминами і взаємовідносинами – й виходячи через це за межі власне комунікаційного процесу [10].

Із більш пізніх моделей комунікації варто зазначити модель, розроблену Т. Ушаковою, у якій чітко виділяються два взаємопов'язані процеси: 1) говоріння; 2) слухання та розуміння комунікаторів [17]. Ця модель стала початком моделювання комунікації в психолінгвістиці й зумовила нове, наближене до комунікаційної реальності, розуміння комунікативної поведінки людини загалом і комунікативної діяльності суб'єктів комунікації зокрема.

З подальшим розвитком психолінгвістики в ХХІ ст. комунікацію почали розглядати як смислово взаємодію комунікатора та комуніканта [15]. Сучасна психолінгвістична модель комунікативного процесу смислової взаємодії представлена І. Волженцевою, Л. Калмиковою, Г. Калмиковим, І. Мисан та Н. Харченко [13]. Поглиблена й уточнена інтерпретація комунікації як смислової, значеннєвої та зовнішньовербальної взаємодії адресанта і адресата міститься в публікації С. Доброскок, І. Ендебері, Г. Калмикова, О. Кихтюк, Д. Чижми [12].

Варто зазначити, що питанням комунікації, як засвідчив системний аналіз літературних джерел, присвячена певна кількість фундаментальних праць, незважаючи на їх різні методологічні і, часом полемічні, підходи. Натомість теоретичні дослідження реалізації змісту СССОНС через навчання наукової комунікації практично не здійснювалися, незважаючи на те, що будь-який освітній процес цілковито будується на комунікаційних актах.

Таким чином, **мета статті** полягає в описі результатів теоретичної розвідки, яка спрямовувалася на верифікацію передбачення, що СССОНС необхідно реалізовувати у формі наукової комунікації шляхом формування у здобувачів середньої спеціалізованої освіти наукового спрямування комунікативно-центрованих умінь.

З метою перевірки сформульованої нами гіпотези здійснювався системний аналіз наукових джерел і тематичний (кількісний і якісний) аналіз СССОНС з урахуванням розробленої концепції дослідження. Ідея цієї розвідки ґрунтується на узагальненні сучасних наукових уявлень психологів і психолінгвістів про комунікацію, представлених як у вигляді окремих теоретичних положень, так і у формі розробленої концептуальної моделі комунікативного процесу, експериментально перевіреної на різних етапах онтогенезу [8; 9; 19].

У межах розробленої концепції комунікацію розглядають як двосторонній (багатосторонній) процес взаємозв'язку *комунікатора* і *комунікантів*, який здійснюється на внутрішньо- і зовнішньомовленнєвому планах та забезпечує їхню смислову, значеннєву і вербальну взаємодію. Відповідно до цієї інтерпретації комунікативний процес передбачає наявність експресивного й імпресивного компонентів. Експресивний бік комунікації пов'язаний з говорінням і письмом *адресанта* (того, хто інформує слухачів) або безпосередньо шляхом усних



висловлювань онлайн чи офлайн, або опосередковано через паперові чи електронні носії. Імпресивний бік комунікації пов'язаний із вербальним сприйманням і розумінням почутого чи прочитаного повідомлення *адресатом*.

Отже, у комунікації задіяні всі різновиди мовлення людини: і усне мовлення, і письмове мовлення, і аудіювання (вербальне сприймання і розуміння почутого), і читання (вербальне сприймання та розуміння прочитаного), а головне – в усіх цих мовленнєвих процесах бере участь внутрішнє мовлення. Саме на *внутрішньомовленнєвому* етапі при говорінні та письмі (експресії) утворюються мовленнєві задуми, формуються мовленнєві інтенції, створюється програма майбутнього висловлювання і вибираються мовні значення для подальшого розгортання внутрішньої програми та її зовнішньої (усної чи письмової) експлікації.

На внутрішньомовленнєвому етапі відбувається й імпліцитний процес вербального сприймання та розуміння комунікантом мовних значень і трансформації їх у смисли, тобто dokonується осмислення того, що мовець (комунікатор) намагався усно чи письмово передати своїм співрозмовникам.

Таким чином, більша частина комунікативного процесу відбувається на латентному – внутрішньомовленнєвому – плані, що відображено в моделі комунікації, яка отримала назву «Від смислу до смислу» (рис. 1) [13, с. 126-127].

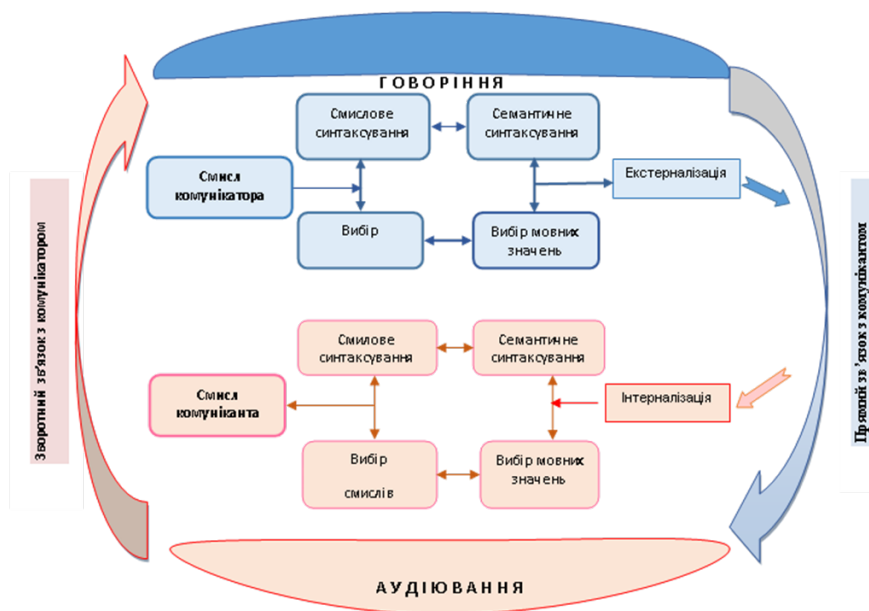


Рис. 1. Модель процесу комунікації суб'єктів «Від смислу до смислу»

Представлена на рис. 1 модель комунікації має вигляд своєрідного кола. Вона розроблена з урахуванням двосторонності комунікативного процесу, який забезпечує:

- вплив адресанта на адресата;
- реалізацію мовленнєвих інтенцій комунікатора через внутрішньомовленнєві структури – смислове і семантичне синтаксуювання та вибір смислів і мовних значень;
- експлікацію комунікатором внутрішньої програми за допомогою зовнішньомовленнєвих засобів при говорінні чи письмі;
- вербальне сприймання і розуміння комунікантом мовних значень при аудіюванні та читанні;
- трансформацію осмислених комунікантом мовних значень у смисли (особиста, персоналізована інтерпретація почутого чи прочитаного). Доконана інтерпретація комуніканта може збігатися або не збігатися зі смислами комунікатора;



– зворотний зв'язок з адресантом; смислову взаємодію і взаєморозуміння, тобто доцільну комунікацію при співпадінні смислів;

– подальше розгортання діалогу чи полілогу.

Отже, зрозумівши смисли комунікатора і взявши відтепер на себе роль комунікатора, комунікант стає спроможним здійснити реальний зворотний зв'язок. «Зміна ролей у комунікації підтримує обмежений певним часом неперервний комунікативний процес і забезпечує вербальну інтеракцію, не виходячи за межі цього кола» [13, с. 127–128].

Через всепроникливу роль мовлення в комунікаційні акти їх суб'єктів науковці інколи називають комунікацію комунікативно-мовленнєвою, хоча перебіг комунікаційних процесів може відбуватися, як вже зазначалося, не лише за допомогою мовлення і мовних засобів, а й невербальних засобів. Проте в будь-якому випадку під час використання будь-яких інших семіотичних систем комунікація завжди залишатиметься смисловою (безпосередньою або опосередкованою) взаємодією, а не простою передачею повідомлення, певної інформації, що здійснюється односторонньо і здебільшого не передбачає зворотного зв'язку.

Особливу роль в комунікаційних процесах відіграють вербальні засоби експлікації смислів – мовні засоби, або «функціонально-центровані мови» [14]. Це мови, об'єднані в єдину функціональну систему, різновидами якої є міжнародна мова, мова спеціальності, професійна мова, штучні мови, регіональні мови, міжетнічні мови, мови міжнародного спілкування, ділова мова, метамова, індивідуальна мова, друга мова, іноземна мова та багато інших видів функціонально-центрованих мов. У контексті цієї статті презентуємо такий різновид функціонально-центрованих мов, як Мова Науки, якою мають оволодіти здобувачі ССОНС, щоб успішно опанувати наукову комунікацію. Та чи інша функціонально-центрована мова, зокрема наукова мова має свої, властиві лише їй мовні засоби, свій особливий, функціонально-орієнтований стиль, власну науково-тематичну лексику і систему притаманних їй синтаксичних конструкцій. Отже, кожен різновид комунікації – наукової, освітньої, психотерапевтичної, масмедійної, медичної чи якоїсь іншої, фахово-спрямованої, комунікації – має відбуватися за допомогою відповідних тому чи тому функціонально-центрованому виду мови мовних засобів. Інакше комунікаційна поведінка адресанта і адресатів буде недоцільною, неефективною, не забезпечить реалізації її кінцевої мети, а саме – потрібного їм взаєморозуміння.

Мова науки – предмет опанування здобувачів ССОНС – представлена системою понять, знаків, символів. Вона створюється і використовується тією чи іншою галуззю наукового пізнання для отримання, вираження, опрацювання, збереження і застосування знань. У ролі спеціальної мови, властивої тим чи тим конкретним наукам, використовується певний фрагмент природної мови, збагаченої додатковими знаками та символами. Мова науки відрізняється точністю понять, навіть «житейські» [6] поняття отримують завдяки мові науки значно повніше й точніше, і навіть парадоксальніше з огляду на здоровий глузд, мовне значення.

Результати тематичного аналізу СССОНС засвідчили, що згідно із загальними й обов'язковими вимогами до дослідницької компетентності здобувачів ССОНС і відповідно до передбачених цими Стандартами обсягів їхніх здатностей, більшість з них становить комплекс здатностей саме комунікативно-наукової спрямованості (*табл. 1*).

Таблиця 1

Обсяги виокремлених комунікативних компетентностей здобувачів ССОНС в структурі дослідницьких компетентностей (за Стандартом), у %

№	Вид дослідницьких компетентностей	Кількість дослідницьких компетентностей за класами, у %			Кількість комунікативних компетентностей за класами, у %		
		5–6 класи	7–9 класи	10–11(12) класи	5–6 класи	7–9 класи	10–11(12) класи



продовження табл. 1

1.	Здатність здобувачів освіти застосовувати у дослідницькій діяльності теоретичні та емпіричні методи дослідження	9 (100 %)	11 (100 %)	12 (100 %)	7 (77,77 %)	8 (72,73 %)	8 (66,67 %)
2.	Здатність здобувачів освіти здійснювати пошук, технічну обробку, узагальнення та застосування інформації, результатів досліджень	6 (100 %)	8 (100 %)	6 (100 %)	4 (66,67 %)	5 (62,50 %)	5 (83,33 %)
3.	Здатність здобувачів освіти організувати власну дослідницьку діяльність, планувати та провадити її, аналізувати та контролювати результати власної діяльності	14 (100 %)	8 (100 %)	12 (100 %)	6 (42,86 %)	7 (87,50 %)	8 (66,67 %)
4.	Здатність здобувачів освіти ефективно взаємодіяти з іншими (письмово та усно формулювати свої думки, вести дискусію, діалог у процесі спільної діяльності або під час презентації її результатів тощо)	6 (100 %)	10 (100 %)	8 (100 %)	5 (83,33 %)	6 (60 %)	6 (75 %)
5.	Здатність до продукування нових ідей та нестандартного розв'язання дослідницьких навчальних завдань	6 (100 %)	7 (100 %)	12 (100 %)	3 (50 %)	3 (42,86 %)	5 (41,67 %)
	Усього	41	44	50	25 (60,97 %)	29 (65,90 %)	32 (64 %)

Результати кількісного аналізу, що подані в табл. 1, засвідчують, що науково-комунікативні компетентності, які мають опанувати здобувачі ССОНС, становлять у 5–6 класах 60,97 %, у 7–9 класах – 65,90 %, у 10–11(12) класах – 64 % від усієї кількості дослідницьких компетентностей, визначених Стандартом.

У старших класах співвідношення компетентностей збільшується в порівнянні з 5–6 класом на користь комунікативних компетентностей на 4,93 % у 7–9 класах і на 3,03 % у 10–11(12) класах.

Тематичний аналіз СССОНС, здійснений за допомогою якісних методів аналізу, дав змогу за допомогою вибраних критеріїв виокремити з усього обсягу дослідницьких компетентностей, передбачених Стандартом, сукупність комунікативних компетентностей наукового спрямування й отримати наступні результати (табл. 1).

1. Так, із 9 здатностей, пов'язаних із застосуванням у дослідницькій діяльності теоретичних та емпіричних методів дослідження, у 5–6 класах 7 здатностей (77,77 %) є комунікативними, з-поміж яких до:

а) експресивних зараховуємо такі – здобувач аналізує інформацію, отриману з різних джерел (текстову, цифрову, символну), формулює судження, індуктивні та дедуктивні умовиводи, відрізняє істинні та хибні судження, визначає головну думку в тексті, узагальнює інформацію (текстову, цифрову, символну), використовує декілька різних джерел інформації та оцінює достовірність інформації, досліджує різноманітні точки зору щодо теми (проблеми), розпізнає



техніки пропаганди, проводить опитування під керівництвом дорослих, фіксує результати досліджень;

б) *імпресивних* зараховуємо такі – здобувач аналізує інформацію, отриману з різних джерел (текстову, цифрову, символну), відрізняє істинні та хибні судження, визначає головну думку в тексті, узагальнює інформацію (текстову, цифрову, символну), використовує декілька різних джерел інформації та оцінює достовірність інформації, досліджує різноманітні точки зору щодо теми (проблеми), розпізнає техніки пропаганди.

У 7–9 класах із 11 дослідницьких здатностей було визначено 8 (72,73 %), які належать до комунікативних. Серед них:

а) *експресивні* – здобувач аналізує й оцінює доказовість і вагу аргументів у своїх твердженнях судженнях інших, ураховує протилежні думки, знаходить контраргументи, аргументовано обстоює використання надійних джерел і достовірної інформації, проводить опитування, дослідди в супроводі дорослих або у групі, фіксує результати досліджень, інтерпретує результати дослідницької діяльності;

б) *імпресивні* – здобувач порівнює об'єкти та явища, інформацію, отриману з різних джерел (текстову, цифрову, символну), перевіряє інформацію, отриману з різних джерел, встановлює причинно-наслідкові зв'язки між одиночними явищами, об'єктами та загальними правилами, законами, розпізнає недостовірну інформацію, неповну інформацію та маніпулювання даними.

У 10–11(12) класах із 12 здатностей 8 (66,67 %) зараховуємо до комунікативних, зокрема до:

а) *експресивних* зараховуємо такі – здобувач робить висновки на основі індуктивних і дедуктивних умовиводів; володіє прийомами перевірки інформації на достовірність, складає порівняльні таблиці, схеми на основі узагальнення інформації, формулює і висловлює власну думку, яка чітко описує зважену позицію, базується на ретельному аналізі різних видів інформації з широкого кола надійних джерел, проводить опитування, спостереження, дослідди та експерименти за алгоритмами, узагальнює, описує та презентує результати досліджень, формулює висновки;

б) *імпресивних* зараховуємо такі – здобувач критично оцінює інформацію, отриману з різних джерел (текстову, цифрову, символну), встановлює причинно-наслідкові зв'язки між явищами, об'єктами та загальними правилами, законами, відрізняє факти від їх інтерпретації, відрізняє причинно-наслідкові зв'язки від кореляційних.

2. Щодо здатності здобувачів ССОНС *здійснювати пошукову, технічну обробку, узагальнення та застосування інформації, результатів дослідження*, то комплекс її різних субздатностей знаходиться в наступних співвідношеннях з комунікативною здатністю.

У 5–6 класах із 6 здатностей цього спрямування 4 (66,67 %) становлять комунікативні уміння, з-поміж яких до:

а) *експресивних* зараховують такі – здобувач читає з розумінням тексти різних типів, структурує текстовий матеріал, складає план тексту;

б) *імпресивних* зараховують такі – здобувач здійснює простий пошук наукових і науково-популярних статей в Інтернеті, застосовує здобуту інформацію під час розв'язання навчальних дослідницьких завдань.

У 7–9 класах серед 8 дослідницьких компетентностей комунікативними компетентностями є 5 здатностей (62,50 %), що визначені Стандартом, з-поміж яких варто виокремити:

а) *експресивні* – здобувач укладає список використаних літературних та інших джерел відповідно до встановлених вимог, перетворює науково-публіцистичний текст на усну доповідь, структурує текстовий матеріал, створює на основі текстів таблиці, схеми, графіки або створює зв'язний текст на основі таблиць, схем, графіків;

б) *імпресивні* – здобувач добирає визначення понять, що найбільш повно відображують сутність об'єкта, процесу, явища, використовує абстрактні та узагальнюючі поняття.

У 10–11(12) класах з 6 дослідницьких компетентностей 5 здатностей (83,33 %) є комунікативними, що передбачено Стандартом. Серед них варто виокремити:



а) *експресивні* – здобувач укладає анотований список літературних та інших джерел, анотує науково-публіцистичні тексти, складає за алгоритмом письмові тексти наукового змісту (звіти, висновки досліджень, тези доповідей, виступів тощо), укладає глосарій термінів, що використовує в дослідницькій діяльності;

б) *імпресивні* – застосовує пошукові прийоми для отримання інформації та контенту в цифрових середовищах, визначає надійні джерела отримання інформації (каталоги і бази даних бібліотек, надійні інтернет-ресурси, місцеві архіви, статистику, дані експертів та артефакти тощо).

3. Здатність здобувачів ССОНС *організовувати власну дослідницьку діяльність, планувати та провадити її, аналізувати та контролювати результати власної діяльності*, як і дві описані вище компетентності, значною мірою пов'язані з науковою комунікацією та комунікативними вміннями наукової зорієнтованості.

У 5–6 класах із 14 дослідницьких компетентностей 6 (42,86 %) належать до комунікативних. Серед них потрібно виділити:

а) *експресивні* – здобувач пропонує шляхи розв'язання дослідницьких навчальних завдань, здійснює оцінювання результатів спільних досліджень за наданими критеріями, здійснює оцінювання колективних проєктів за наданими критеріями;

б) *імпресивні* – здобувач розуміє поставлене завдання, розуміє наданий план проведення дослідження, розуміє висловлювання наукового змісту з використанням відповідної термінології.

У 7–9 класах з 8 дослідницьких компетентностей 7 (87,50 %) є комунікативними, серед яких можемо виділити лише *експресивні* – здобувач формулює проблему як ситуацію, що характеризується труднощами (перешкодами), формулює обґрунтовані висновки щодо варіантів розв'язання проблеми, прогнозує наслідки кожного з можливих рішень, аналізує план дослідження, аналізує результати спільних досліджень за наданими критеріями, здійснює само- та взаємооцінювання результатів досліджень за наданими критеріями, аналізує маркетингові стратегії і тактики реалізації інноваційних проєктів (досліджень), здійснює само- та взаємооцінювання проєктів за наданими критеріями.

У 10–11(12) класах із 12 передбачених Стандартом дослідницьких компетентностей 8 (66,67 %) належать до комунікативних. З них можемо виділити лише *експресивні*: здобувач формулює проблему дослідження за наданим алгоритмом, аналізує різні підходи до розв'язання дослідницьких навчальних завдань, обирає найбільш оптимальний підхід, створює план дослідження за визначеним алгоритмом, самостійно або в групі планує та проводить дослідження, аналізує результати власних і спільних досліджень за спільно розробленими критеріями, здійснює самооцінювання процесу та результату дослідження за спільно розробленими критеріями, складає бізнес-план з реалізації розробленого проєкту для потенційного інвестора, планує проєктну роботу, виконує самостійно проєкти за визначеною методикою чи алгоритмом.

4. Здатність здобувачів ССОНС *ефективно взаємодіяти з іншими (письмово та усно формулювати свої думки, вести дискусію, діалог у процесі спільної діяльності або під час презентації її результатів* безпосередньо і більшою мірою пов'язана з комунікативними (експресивними) здатностями.

У 5–6 класах з 6 дослідницьких компетентностей 5 (83,33 %) є *експресивними*: здобувач розуміє висловлювання наукового змісту з використанням відповідної термінології, бере участь у діалозі; добирає аргументи для обґрунтування ідеї, позиції, формулює запитання для встановлення функцій і призначення об'єкта, здійснює встановлення причинно-наслідкових зв'язків, обґрунтовує користь співпраці в групі; планує виконання своєї роботи відповідно до ролі в групі.

У 7–9 класах із 10 дослідницьких компетентностей 6 (60 %) є комунікативними, а саме:

а) *експресивними* – здобувач ініціює діалог і бере в ньому участь; веде діалог на тематику відповідно до галузі дослідження; аргументує відповіді, пропозиції, рішення, ідеї, формулює запитання за проблемою дослідження, темою доповіді, планує виконання комплексного завдання групою та визначає пріоритети спільної діяльності;



б) *імпресивними* – здобувач розуміє наукову термінологію за профілем навчання, письмово й усно формулює висловлювання, що описують наукові здобутки.

У 10–11(12) класах з 8 дослідницьких компетентностей 6 здатностей (75 %) є комунікативними. Зокрема варто виокремити *експресивні*: здобувач застосовує наукову термінологію в усному та писемному мовленні під час формулювання висловлювань науково-дослідного змісту, бере участь у науковій дискусії за профілем навчання та галуззю науки, веде дискусію, обґрунтовуючи власну позицію, аргументовано заперечує опоненту, ставить проблемні запитання під час обговорення чи дискусії, пропонує шляхи вдосконалення спільної діяльності.

5. Здатність здобувачів ССОНС до продукування нових ідей та нестандартного розв'язання дослідницьких навчальних завдань корелює з наступними комунікативними уміннями.

Так, у 5–6 класах із 6 дослідницьких компетентностей 3 (50 %) належать до комунікативних, з-поміж яких можна виокремити:

а) *експресивні* – здобувач продукує нові ідеї, розглядає об'єкти та ідеї з різних точок зору, використовує знання з профільної галузі під час створення нового продукту;

б) *імпресивні* – здобувач використовує метод евристичних питань для розуміння й аналізу всіх можливих ідей і рішень, визначає свої помилки та навчається завдяки їм; наполегливо працює над досягненням цілей з урахуванням помилок, невдач і труднощів.

У 7–9 класах з 7 дослідницьких компетентностей 3 здатності (42,86 %) є *експресивними*: здобувач доопрацьовує ідеї інших, застосовує знання з різних предметів і галузей знань для створення нових об'єктів, ідей, удосконалює наявні об'єкти, щоб зробити їх більш ефективними, естетичними чи етичними, зручними, оптимальними.

У 10–11(12) класах із 12 дослідницьких компетентностей 5 (41,67 %) належать до *експресивних*: здобувач генерує нестандартні ідеї, створює нові зв'язки, об'єкти, використовує метафори, аналогії, порівняння з галузей знань, відмінних від провідної, обґрунтовано ризикує, висловлюючи та впроваджуючи нові ідеї, уміє оцінювати ризики та приймати рішення; здійснює самооцінку власних (командних) ресурсів і творчих досягнень.

Результати якісного тематичного аналізу засвідчили, що з переходом здобувачів у старші класи збільшується кількість експресивних компетентностей, якими вони мають оволодіти, але зменшується кількість імпресивних компетентностей, які підлягають опануванню. Однак сукупність комунікативних компетентностей загалом неухильно зростає від 5 класу до 11(12) класів.

Встановлені факти дають підстави для підтримки гіпотези, сформульованої в меті статті. Більшість передбачених ССОНС дослідницьких компетентностей мають комунікативну спрямованість. Успішний перебіг комунікативно-наукового процесу в закладах ССОНС потребує від здобувачів володіння як експресивними (експлікаційними), так і імпресивними (перцептивними й осмислювальними) компетентностями, через що цілеспрямоване сприяння розвитку у здобувачів дослідницьких компетентностей має реалізовуватися у формі саме наукової комунікації.

Таким чином, комунікація як міждисциплінарне явище має нетривалу, але досить суперечливу і дискусійну історію становлення в науці. Теоретичні уявлення про комунікацію пройшли еволюційний шлях від трактування її як лише передачі інформації до розуміння комунікаційного процесу, побудованого на значенневих і вербальних актах співрозмовників, що забезпечують їхню смислову взаємодію та взаєморозуміння.

У сучасній психологічній і психолінгвістичній літературі комунікацію розглядають як складовий компонент спілкування, яке об'єднує у своїй структурі окрім комунікації, ще і соціальну перцепцію й інтеракцію. Більшість науковців схильні тлумачити комунікацію як смислову взаємодію комунікантів, яка передбачає вплив і зворотний зв'язок, зумовлений розумінням, що відбулося у комуніканта (адресата). Комунікацію, здійснену одразу, без додаткових спроб тлумачення комунікатором висловленого (написаного), називають доцільною комунікацією, яка залежить від того, наскільки вдалою була експлікація в комунікатора, а саме: які доречні мовні засоби науки він обрав для озвучування своїх наукових смислів, які невербальні засоби



доповнювали здійснену ним вербалізацію та сприяли кращому розумінню комунікантом. Отже, науковій мові властива грамати́ка, яка вирізняє її з-поміж інших граматичних засобів, що використовуються в інших функціонально-центрованих мовах. Насамперед це синтаксичні конструкції, які слугують для вираження причиново-наслідкових зв'язків, міри і ступеня, передбачень, закономірностей тощо. Мова науки має особливий стиль викладу результатів досліджень, який не сумісний з жодними елементами розмовності. Мова науки – специфічна знакова система, що слугує матеріальним вираженням отриманих результатів пізнавальної діяльності.

Важливу роль відіграє доцільна комунікація і мова науки в освітній сфері, при підготовці здобувачів середньої спеціальної освіти наукового спрямування. Результати тематичного аналізу СССОНС засвідчили, що обсяг комунікативно-наукових компетентностей у структурі дослідницьких компетентностей, передбачених цим Стандартом, коливається залежно від виду дослідницьких здатностей від 42 % до 88 %, а загалом становить у 5–6 класах \approx 61 %, у 7–9 класах \approx 66 %, у 10–11(12) класах 64 %. Зазначена статистика створює надійний базис для підтримки здійсненого передбачення: комунікативно-наукові дослідницькі компетентності можна сформувати у здобувачів СССОНС за умов реалізації СССОНС у формі комунікації та розвитку у здобувачів науково-комунікативних компетентностей.

Використані літературні джерела

1. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1998. – 432 с.
2. Андреева Г. М. Психология социального познания: учеб. пособие для студентов вузов. 3-е изд. пераб. и доп / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2009. – 303 с.
3. Андреева Г. М. Ролевой репертуар руководителя в условиях социальных трансформаций / Г. М. Андреева // Социальная психология и общество. – 2011. – № 4. – С. 5–14.
4. Барабанщиков В. А. Понятия «межличностное общение» и «взаимодействие» в различных концептуальных моделях / В. А. Барабанщиков // Психология общения. Энциклопедический словарь / под ред. А. А. Бодалева. – М. : Когито-Центр, 2011. – С. 88–90.
5. Бодалев А. А. Общение: понятийный анализ / А. А. Бодалев, Н. Л. Карпова, В. А. Лабунская // Психология общения. Энциклопедический словарь / под ред. А. А. Бодалева. – М. : Когито-Центр, 2011. – С. 76–78.
6. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – М. : ЭКСМО-пресс, 2000.
7. Грайс Г. П. Парадокс как принцип организации художественного текста / Г. П. Грайс // Вестн. С-петерб. ун-та. – 1998. – Вып. 3. – С. 40–50. – (Серия 2: «История, языкознание, литературоведение»).
8. Калмикова Л. О. Психологія розвитку мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Л. О. Калмикова; НАПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. – Київ, 2011. – 462 с.
9. Калмиков Г. В. Психологія розвитку професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх психологів: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Г. В. Калмиков; Держ. пед. Ун-т імені Григорія Сковороди в Переяславі. – Переяслав, 2020. – 511 с.
10. Калмиков Г. В. Психологія формування професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх психологів: монографія / Г. В. Калмиков. – Київ : Слово, 2019. – 316 с.
11. Калмиков Г. Дискурсивно-компетентнісні аспекти підготовки майбутніх психотерапевтів у психологічних і медичних ЗВО України / Г. Калмиков, С. Доброскок // Психолінгвістика в сучасному світі – 2020: тези XV Міжнародної науково-практичної конференції (Переяслав-Хмельницький, 22–23 жовт. 2020 р.). – 2020. – Вип. 15. – С. 95–99. DOI: <https://doi.org/10.31470/10.31470/2706-7904-2020-15-95-99>.
12. Калмиков Г. В. Комунікативна толерантність vs комунікативна інтолерантність як генеративна проблема / Г. В. Калмиков, С. С. Доброскок, Д. М. Чижма, І. В. Ендеберя, О. В. Кихтюк // PSYCHOLINGUISTICS. – 2021. – 30 (1). – URL: <https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/1253>.
13. Калмикова Л. Актуалізація проблематики внутрішнього мовлення в психолінгвістиці комунікації: результати систематичного огляду і мета аналізу / Л. Калмикова, Н. Харченко, І. Волжен-



- цева, Г. Калмиков, І. Мисан // PSYCHOLINGUISTICS. – 2020. – 28(1). – С. 83–148. DOI: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2020-28-1-83-148>.
14. Калмикова Л. «Я – мова» і. е. «Індивідуальна мова»: Проблема функціональної генералізації / Л. Калмикова, Н. Харченко, І. Мисан // PSYCHOLINGUISTICS. – 2021. – 29(1). – С. 59–99. DOI: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2021-29-1-59-99>.
15. Красных В. В. Основы психолингвистики / В. В. Красных. – М. : Гнозис, 2012. – 333 с.
16. Сёрль Дж. Р. Классификация иллокутивных актов. Новое в зарубежной лингвистике / Дж. Р. Сёрль. – М. : Прогресс, 1986. – Вып. 18.
17. Ушакова Т. Н. Проблемы внутренней речи / Т. Н. Ушакова // Вопросы психологии. – 1985. – № 2. – С. 39–51.
18. Хаймс Д. Етнографія говоріння [Ethnography of speech] / У Т. Gladwin & W. C. Sturtevant (Eds.) // Антропология та поведінка людини. [Anthropology and human behavior]. – Вашингтон, округ Колумбія : Вашингтонське товариство антропології. Енциклопедія site:uk.wikisru.ru. 1962. – С. 13–53.
19. Харченко Н. В. Психологія розвитку аудіювання у дітей дошкільного віку: дис. ... д-ра психол. наук. 19.00.07 / Н. В. Харченко; Держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди в Переяславі. – Переяслав, 2019. – 673 с.
20. Якобсон Р. Лингвистика и поэтика. Структурализм «за» и «против» / Р. Якобсон. – М. : Прогресс, 1963. – 476 с.
21. Якобсон Р. Работы по поэтике / Р. Якобсон; перевод. сост. и общ. ред. М. Л. Гаспарова. – М. : Прогресс, 1987. – 464 с.
22. Crick N. A review and reformulation of social information processing mechanisms in children's social adjustment / N. Crick, K. Dodge // Psychological Bulletin. – 1994. – 115. – P. 75–104.
23. Shannon C. E. The Mathematical Theory of Communication / C. E. Shannon, W. Weaver. – Urbana : Univ. Illinois Press, 1949. – 117 p.
24. Shannon C. E. A Mathematical Theory of Communication / C. E. Shannon // Bell System Technical Journal. – 1948. – 27(3). – P. 379–423; 623–656. DOI: [10.1002/j.1538-7305.1948.tb01338.x](https://doi.org/10.1002/j.1538-7305.1948.tb01338.x).

References

1. Andreeva, H. M. (1998). *Sotsyalnaia psikhologhiya [Social Psychology]*. Moscow. 432 p. [in Russian].
2. Andreeva, H. M. (2009). *Psikhologhiya sotsyalnoho poznaniya [Psychology of social cognition]*. Moscow. 303 p. [in Russian].
3. Andreeva, H. M. (2011). Rolevoi repertuar rukovoditelia v uslovyakh sotsyalnykh transformatsii [Role repertoire of the leader in the conditions of social transformations]. *Sotsyalnaia psikhologhiya y obshchestvo – Social psychology and society*. 4. P. 5–14. [in Russian].
4. Barabanshchykov, V. A. (2011). Poniatiya «mezhllychnostnoe obshchenye» y «vzaymodeistviye» v razlychnykh kontseptualnykh modeliakh [The concepts of “interpersonal communication” and “interaction” in various conceptual models]. *Psikhologhiya obshcheniya. Entsiklopedycheskyi slovar – Psychology of communication. Encyclopedic Dictionary*. Moscow. P. 88–90. [in Russian].
5. Bodalev, A. A., Karpova, N. L., & Labunskaya, V. A. (2011). Obshchenye: poniatiynyi analiz [Communication: Conceptual Analysis]. *Psikhologhiya obshcheniya. Entsiklopedycheskyi slovar [Encyclopedic Dictionary]*. Moscow. P. 76–78. [in Russian].
6. Vyhotskyi, L. S. (2000). *Psikhologhiya [Psychology]*. Moscow. [in Russian].
7. Hrais, H. P. (1998). Paradoks kak pryntsyp orhanyzatsyy khudozhestvennogo teksta [Paradox as a principle for organizing a literary text]. *Vestn. S-peterb. un-ta. – Bulletin of St. Petersburg. university*. 3. P. 40–50. [in Russian].
8. Kalmykova, L. O. (2011). Psikhologhiia rozvytku movlennievoi diialnosti ditei doshkilnoho viku [Psychology of the development of preschoolers' speech activity]: *Doctoral thesis*. Kyiv. 462 p. [in Ukrainian].
9. Kalmykov, H. V. (2020). Psikhologhiia rozvytku profesiino-movlennievoi diialnosti maibutnykh psikhologiv [Psychology of the development of future psychologists' professional speech activity]: *Doctoral thesis*. Pereiaslav. 511 p. [in Ukrainian].



10. Kalmykov, H. V. (2019). *Psykhohohiia formuvannia profesiino-movlennievoi diialnosti maibutnikh psykhologiv* [Psychology of formation the professional speech activity of future psychologists]. Kyiv, 316 p. [in Ukrainian].

1. Kalmykov, H., & Dobroskok, S. (2020). Dyskursyvno-kompetentnisni aspekty pidhotovky maibutnikh psykhoterapevtiv u psykhologichnykh i medychnykh ZVO Ukrainy [Discursive-competence aspects of training future psychotherapists in psychological and medical higher educational institutions of Ukraine]. *Psykhoholinhvistyka v suchasnomu sviti – Psycholinguistics in the modern world – 2020*. Pereiaslav-Khmelnytskyi. 15. P. 95–99. DOI <https://doi.org/10.31470/10.31470/2706-7904-2020-15-95-99>. [in Ukrainian].

2. Kalmykov, H. V., Dobroskok, S. S., Chyzhma, D. M., Endeberia, I. V., & Kykhtiuk, O. V. (2021). Komunikatyvna tolerantnist vs komunikatyvna intolérantnist yak heneratyvna problema [Communicative tolerance vs communicative intolerance as a generative problem]. *PSYCHOLINGUISTICS*. 30(1). Retrieved from: <https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/1253>. [in Ukrainian].

3. Kalmykova, L., Kharchenko, N., Volzhentseva, I., Kalmykov, H., & Mysan, I. (2020). Aktualizatsiia problematyky vnutrishnoho movlennia v psykholinhvistytsi komunikatsii: rezultaty systematychnoho ohliadu i meta analizu [Actualization of the problems of internal speech in the psycholinguistics of communication: the results of a systematic review and meta-analysis]. *PSYCHOLINGUISTICS*. 28(1). P. 83–148. DOI <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2020-28-1-83-148>. [in Ukrainian].

4. Kalmykova, L., Kharchenko, N., & Mysan, I. (2021). «Ya – mova» i. e. «Indyvidualna mova»: Problema funktsionalnoi heneralizatsii [“I – language” i. e. “Individual language”: The problem of functional generalization]. *PSYCHOLINGUISTICS*. 29 (1). P. 59–99. DOI: <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2021-29-1-59-99>. [in Ukrainian].

5. Krasnykh, V. V. (2012). *Osnovy psykholinhvistyky* [Fundamentals of Psycholinguistics]. Moscow. 333 p. [in Russian].

6. Serl Dzh., R. (1986). *Klasyfikatsiia yllokutyvnykh aktov. Novoe v zarubezhnoi lynchvistyke* [Classification of illocutionary acts. New in foreign linguistics]. Moscow. Vol. 18. [in Russian].

7. Ushakova, T. N. (1985). Problemy vnutrennei rechy [Problems of inner speech]. *Voprosy psykhohyy – Questions of psychology*. 2. P. 39–51. [in Russian].

8. Khaims, D.; Gladwin U. T. & Sturtevant W. C. (Eds.) (1962). Etnohrafiia hovorinnia [Ethnography of speech]. *Antropohiia ta povedinka liudyny*. [Anthropology and human behavior]. Vashynhton, P. 13–53. [in Ukrainian].

9. Kharchenko, N. V. (2019). Psykhohohiia rozvytku audiiuvannia u ditei doshkilnoho viku [Psychology of the development of preschoolers’ listening]. *Doctoral thesis*. Pereiaslav. 673 p. [in Ukrainian].

10. Yakobson, R. (1963). *Lynchvistyka y poetyka. Strukturalyzm «za» y «protyv»* [Linguistics and poetics. Structuralism “for” and “against”]. Moscow. 476 p. [in Russian].

11. Yakobson, R. (1987). *Raboty po poetyke: Perevody* [Works in Poetics: Translations]. Moscow. 464 p. [in Russian].

12. Crick, N., & Dodge, K. (1994). A review and reformulation of social information processing mechanisms in children’s social adjustment. *Psychological Bulletin*. P. 75–104.

13. Shannon, C. E., & Weaver, W. (1949). *The Mathematical Theory of Communication*. Urbana: Univ. Illinois Press. 117 p.

14. Shannon, C. E. (1948). A Mathematical Theory of Communication. *Bell System Technical Journal*. 27(3). P. 379–423; 623–656. DOI: [10.1002/j.1538-7305.1948.tb01338.x](https://doi.org/10.1002/j.1538-7305.1948.tb01338.x).

Kalmykova Larysa

PECULIARITIES OF COMMUNICATION AS A RESOURCE FOR ENSURING THE IMPLEMENTATION OF SECONDARY SPECIALIZED EDUCATION IN A SCIENTIFIC DIRECTION

Summary.

The article highlights one of the scientific approaches to solving the problem of communication in education, in particular, secondary specialized education in the field of science. Communication is seen as a speech phenomenon, which is not only a verbal means of interaction between people in society but also a powerful



resource for the implementation of the content of education at all levels and degrees. The content of the article answers the question: in what form is it most appropriate to implement the Standard of specialized secondary education in a scientific direction and what is the place of communication in this process?

The results of theoretical research carried out according to the developed concept and the used methods are presented: a) modelling; b) qualitative and quantitative methods of systemic analysis; c) thematic analysis and research synthesis. Within the developed concept communication is regarded as a bilateral (multilateral) process of communication between the communicator and the communicators which are carried out on the internal and external speech plans and provide their semantic, semantic and verbal interaction. A universal model of communication called “From meaning to meaning” is presented and its structure is described. Communication is interpreted as a two-way process of semantic interaction of communicators: the communicator (addressee) and communicator (s) (addressee (s)) – which can be carried out both directly and indirectly through paper and electronic media, as well as in the form of dyads and polylogically; the role of the Language of Science in the implementation of scientific education is determined.

As evidenced by the results of qualitative and quantitative analysis, the scientific and communicative competencies that SSONS applicants should master are 60,97 % in grades 5–6, 65,90 % in grades 7–9, and 64,0 % in grades 10–11 (12) of the total number of research competencies defined by the Standard.

The results of the research presented in qualitative and quantitative dimensions support the formulated hypothesis and give grounds to assert that the implementation of the Standard of Secondary Specialized Education should be carried out in the form of scientific communication and the formation of scientifically centered communicative competencies.

Keywords: *communication; specialized education; expressive skills; impressive skills; scientific competence.*

Стаття надійшла до редколегії 27 квітня 2022 року