

**Лариса Олександрівна Калмикова,**

докторка психологічних наук, професорка,
головна наукова співробітниця
відділу інноваційних технологій в освіті обдарованих
Інституту обдарованої дитини НАПН України,
завідувачка кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти
Університету Григорія Сковороди в Переяславі,
м. Київ, Україна

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

УДК 316. 77-028. 42: [373. 5-027. 512

DOI: [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2022-3\(86\)-28-36](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2022-3(86)-28-36)

КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ СЕРЕДНЬОЇ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ НАУКОВОГО СПРЯМУВАННЯ

Анотація.

Зміст статті є результатом пошукової та аналітичної діяльності її автора щодо впровадження нових здобутків психолінгвістики і лінгвопедагогічної психології в освітній процес наукових ліцеїв і наукових ліцеїв-інтернатів. У статті з опорою на дані психолінгвістики розкрито такі поняття, як: «мовленнева активність»; «мовленнева діяльність»; «комунікативно-мовленнева діяльність» з урахуванням її складових («аудіативна діяльність», «дискурсивна діяльність»); «наукова комунікація»; «науковий дискурс» та ін. Обґрунтовується роль комунікації в реалізації змісту спеціалізованої освіти наукового спрямування; розкривається специфіка впровадження наукової комунікації в процес формування у ліцеїстів дослідницької діяльності, дослідницької компетентності та дослідницької культури; презентуються шляхи формування в них науково-комунікативних умінь з урахуванням структури актів комунікації, зокрема умінь: швидко і правильно орієнтуватися в умовах мовленнєвої комунікації, планувати своє мовлення, обирати зміст висловлювання, знаходити адекватні мовні засоби для його передачі комунікантам, забезпечувати зворотний зв'язок із ними. Значну увагу приділено висвітленню: значення мови науки для успішної реалізації наукової комунікації; особливостей оволодіння здобувачами спеціалізованої освіти наукового спрямування її різноманітними засобами; місця засобів наукової мови в генеративному (породжувальному) мовленнєвому процесі. На конкретних лінгвопедагогічних прикладах продемонстровано, як вчителю потрібно діяти в навчальному процесі, аби сформувати у здобувачів наукову комунікативно-мовленнєву компетентність. Доведено, що навчання в наукових ліцеях має доконуватися у формі комунікації. Саме з цією метою й запропоновано комунікативний підхід, який сприяє реалізації завдань освіти, передбачених Стандартом спеціалізованої освіти наукового спрямування, а також корелює з іншими підходами: діяльнісним, особистісно-орієнтованим і компетентнісним.

Ключові слова: наукова комунікація; мовленнева діяльність; дослідницька компетентність; мова науки; науковий ліцей; навчання; розвиток.

Вагомою складовою соціальної активності особистості поряд із суспільно-політичною, трудовою, пізнавальною, творчою і професійною є *мовленнева активність*. Чотирьом її різновидам – говорінню, слуханню, читанню і письму – кожний науковець, і майбутній науковець зокрема, щоденно присвячує значну частину свого часу. Як зняряддя, засіб вони включають своє мовлення в комунікативну діяльність – або практичну, або частково-теоретичну або цілком теоретичну, набуваючи статуси наукового комунікатора та наукового комуніканта. Адже наукова діяльність за своєю суттю є цілковито комунікативною.

Загальновідомо, що майже всі вчені оволодівали «науковою комунікацією» [8] і «мовою науки» [5] переважно стихійно, а саме: методом спроб і помилок. Здебільшого вчених не вчили цьому мистецтву в інституціональних установах. Потрібно також

зауважити, що й досі під час підготовки аспірантів у ЗВО не приділяється належна увага науковим мовленнєво-мовним знанням і компетентностям, не надається відповідна допомога в осягненні цих психолінгвістичних (комунікативно-функціонально-стилістичних) тонкощів, які визначають їхню дослідницьку компетентність і мовну культуру. Лише останнім часом у поодиноких ЗВО в освітньо-наукових програмах підготовки докторів філософії з'являються освітні компоненти з назвами «Наукова мова», «Мова науки», «Мова психології» тощо, які спрямовані на розвиток науково-комунікативної компетентності майбутніх науковців, за повної відсутності психолого-педагогічного і методичного супроводу названих дисциплін. Лише окремі дослідження [1; 3; 8–13; 20 та ін.] підтверджують значущість мови науки в підготовці та становленні фахівців і науковців нової генерації.



З огляду на ці розмірковування, потрібно наголосити на такому: якщо в Україні започатковується спеціалізована освіта наукового спрямування на різних рівнях базової та профільної середньої освіти, ставиться завдання розвитку в ліцеїстів дослідницької діяльності та дослідницької компетентності, що ґрунтуються переважно на науковій комунікації і мові науки, то природно виникає потреба забезпечити в освітньому процесі наукових ліцеїв підготовку здобувачів до реалізації успішної комунікації в науці з урахуванням профіля їхнього навчання та відповідної галузі знань. Проте, якщо питання опанування наукової комунікації здобувачами вищої освіти тільки-но почало вирішуватися на науковому й освітньому рівнях, то це питання стосовно здобувачів спеціалізованої освіти наукового спрямування (далі здобувачі) на базовому та профільному рівні середньої освіти системно не вивчалось. Саме тому розв'язання цієї педагогічної проблеми в науковому контексті є своєчасним і перспективним.

Посідаючи важливе місце в життєдіяльності, дослідницькій діяльності та науково-комунікаційній діяльності ліцеїстів, їхнє мовлення має виступати інструментом спеціалізованої освіти наукового спрямування (СОНС), спілкування, пізнання, регуляції поведінки, засобом навчання та розвитку. Виняткового значення набуває розроблення питань формування комунікативно-мовленнєвої активності здобувачів з урахуванням психолінгвістичної науки, яка розкриває шляхи реалізації комунікативного підходу до навчання ліцеїстів і розвитку їхнього науково-центрованого мовлення.

Щоб окреслити такі шляхи, потрібно насамперед з'ясувати, що ж таке комунікативно-мовленнєва активність, а потім зіставити навчальну роботу, що проводиться в наукових ліцеях, зі структурою цієї активності. Також важливо з'ясувати: чи всі складові комунікативно-мовленнєвої активності ліцеїстів охоплено навчальною роботою.

Так, О. Шахнарович називає мовленнєву активність мовною практикою і вважає, що компоненти мови засвоюються людиною поступово в процесі мовної практики (мовленнєвої комунікації) на основі предметної та інших видів діяльності [22].

Зокрема Р. Лурія розглядає мовленнєву активність у психолінгвістиці як «застосування мови» [17]. Проте застосування (у цьому випадку мови науки) може відбуватися у здобувачів СОНС лише в результаті «активного відображення дійсності та активного спілкування» [17], на тлі яких розуміється і завоюється будь-яка «функціонально-центрована мова» й «мова науки» [6].

Природна мова не цілком придатна для опису результатів наукових досліджень. Для цих цілей потрібна мова науки, яку було створено для вирішення спеціальних завдань тієї чи тієї галузі науки і пристосована до опису певних предметних сфер. Мова науки як формальна мова є засобом більш точної пре-

зентації знань, ніж природна мова, а отже, засобом об'єктивного обміну інформацією між людьми [5].

Оскільки «компетентність» здобувачів СОНС щодо мови науки є результатом її застосування (мовленнєвої активності), то в процесі розвитку їхнього науково-центрованого мовлення розвивається, на думку О. Леонт'єва, не мова (у традиційному розумінні), а *характер взаємодії мовних засобів*, що є в їхньому розпорядженні, і характер функціонування цих засобів, тобто спосіб використання мови для цілей пізнання і комунікації [16], зокрема наукової комунікації у спосіб використання мови науки.

У психолінгвістиці також розрізняють такі комунікативно-зорієнтовані поняття, як: «наукова комунікація», «мовленнєва активність» і «мовленнєва діяльність». Остання є вищою формою прояву мовленнєвої активності [21]. Мовленнєва діяльність (говоріння, письмо, аудіювання, читання) завжди цілеспрямована, а тому довільна, навмисна, усвідомлена. Щодо мовленнєвої активності індивіда, то вона також проявляється в говорінні, письмі, аудіюванні та читанні, але майже не контрольована, спонтанна, через що здебільшого є мимовільною, ненавмисною і неусвідомленою [4]. Наукова комунікація – це процеси та механізми просування наукових ідей всередині певної професійної спільноти, зокрема освітньої і за її межами. Освітньо-наукова комунікація проходить через усі етапи наукового циклу: висунення гіпотези, експериментальна її перевірка, обробка результатів і їх оприлюднення. Після стадії схвалення наукової ідеї освітньо-науковим співтовариством, наукова комунікація виходить на новий етап, а саме – етап популяризації, зокрема через публікації, доповіді на конференціях тощо [8].

На стадії цілеспрямованого формування мовлення у здобувачів СОНС за допомогою мови науки маємо говорити саме про мовленнєву діяльність, без розвиненості якої неможливим є оволодіння ні науковою комунікацією, ні дослідницькою компетентністю. Саме тому навчання ліцеїстів мови певної галузі науки в закладах СОНС є ні чим іншим як один із напрямів формування в них мовленнєвої діяльності та навчання їх мовленнєвої комунікації. Наведені формулювання мовленнєвої діяльності та наукової комунікації взаємодоповнюють один одного і створюють теоретичну основу для розроблення освітніх підходів, які спрямовані на забезпечення практико-теоретичного опанування наукової комунікації і засвоєння наукової мови ліцеїстами відповідно до профілю навчання та галузі знань, що буде сприяти розвитку їхньої дослідницької діяльності і дослідницької культури.

Мета статті полягає в розкритті специфіки комунікативного підходу до навчання здобувачів спеціалізованої освіти наукового спрямування з урахуванням новітніх даних психолінгвістики та лінгвопедагогічної психології.

Мова й мовлення є взаємозв'язаними і взаємозумовленими явищами, хоч і різними за своєю



природою, функціями та суттю. Мова – це більшою мірою явище соціальне, а також семіотичне (знакове), лінгвістичне, а мовлення – індивідуальне, психолінгвістичне, нейролінгвістичне та фізіологічне. Проте й певний обсяг мовних засобів, яким користується кожна людина, тобто «індивідуальна мова» [7] є феноменом конкретної людини, певним її надбанням, що підкреслює особистісну мовленнєву індивідуальність і мовну неповторність.

У здобувачів мовлення є психічною діяльністю, психолінгвістичним проявом, а мова науки, яку вони поступово опановують, – системою одиниць, знаків, складним кодом, науко-мовним засобом, лише внаслідок використання яких і постає можливою науково спрямована мовленнєва діяльність. Поза мовленням, функціонуванням у мовленнєвій діяльності здобувачів СОНС мова науки залишається лише суспільно зафіксованою системою знаків, що перебуває в статичному стані до часу її практичного використання майбутнім науковцем. Динаміка мови науки можлива лише в процесі комунікативно-мовленнєвої діяльності її суб'єкта.

Відомий психолінгвіст О. Леонтьєв визначив систему мовленнєвих дій в акті комунікації. Він вважав, що людина, щоб повноцінно комунікувати, має вміння: *по-перше*, швидко й правильно орієнтуватися в умовах мовленнєвого спілкування; *по-друге*, правильно спланувати своє мовлення й обрати зміст акту комунікації; *по-третє*, знайти адекватні засоби для передавання цього змісту; *по-четверте*, забезпечити зворотний зв'язок [14; 15].

Що ж до самого акту комунікації як двостороннього або багатостороннього процесу, у якому беруть участь комунікатор і комунікант(-ти), то в ньому мовні засоби посідають чільне, однак не провідне місце. У комунікації (говорінні й аудіюванні, письмі та читанні), зокрема комунікації науковою мовою її засоби стають потрібними здобувачам лише на тому етапі генерації мовлення, коли в них виникає потреба дібрати їх для зовнішньомовленнєвого оформлення та вербалізації думок. Раніше цьому зовнішньомовному явищу в діяльності говоріння або діяльності письма передують латентні явища:

а) орієнтування в умовах комунікації й у ситуації, коли виникають ці різновиди мовленнєвої діяльності;

б) мовленнєва мотивація;

в) мовленнєва інтенція (намір);

г) мовленнєвий задум;

д) внутрішнє програмування і добір змісту майбутнього висловлювання засобами внутрішньої мови.

Лише після внутрішніх фаз породження мовлення починається його озвніщення – експлікація задумів за допомогою зовнішньої (поверхової) мови науки, яку чуємо, за допомогою якої читаємо, якою користуємося під час опису результатів досліджень та їх вербальному сприйманні.

Отже, лише після зазначених дій (або двох – внутрішніх – фаз мовленнєвої діяльності (говоріння або письма)) мовець відчуває потребу звертатися до зовнішньої мови, необхідної в останній (третій) фазі, коли обираються конкретні засоби мови науки для екстеріоризації думок.

У науковій комунікації відбувається і зворотний процес, який також пов'язаний з науково-мовними засобами. Це – аудіювальна діяльність і читацька діяльність здобувачів СОНС. Зворотним цей діяльний процес є не лише тому, що він є певною відповіддю на акти говоріння чи письма комунікатора в двосторонньому або багатосторонньому процесі комунікації. Його зворотність насамперед полягає і в специфіці самих породжувальних (аудіювальних або читацьких) процесів, у яких вербальне сприймання та розуміння почутого чи прочитаного здійснюється за тими ж трьома фазами, що і говоріння, та письмо, але в послідовності генерації (породження), яка на етапі внутрішнього мовлення є протилежною до процесів говоріння чи письма. Спочатку, як при говорінні та письмі, потрібні орієнтування суб'єктів аудіювання чи читання в умовах наукової комунікації, а також – мотивація й інтенція, але відтепер при аудіюванні та читанні. Так розпочинається вербальне сприймання та розуміння змісту навчальної інформації з певної галузі знань за профілем навчання. Далі – здійснення певних трансформацій в оберненому порядку: перетворення сприйнятих мовних одиниць у мовні (лексичні та граматичні) значення, а їх – у смисли, які сформовані мовцем або тим, хто пише. Лише зрозумівши смисли, експліковані комунікатором, комунікант, який здійснює аудіювальну або читацьку діяльність, буде здатен зрозуміти не лише те, що чує або читає, а й імпліцитний зміст адресованих йому задумів і ті приховані мовленнєві мотиви й інтенції, що спричиняли говорінням чи письмом та збуджували і рухали процес висловлювання мовця.

Дібрати доречні для комунікації мовні засоби при творенні усних або письмових наукових дискурсів можна лише тоді, коли в арсеналі довготривалої мовленнєвої пам'яті ліцеїстів уже нагромаджена їх достатня кількість. Тоді справді можна обрати з великого загалу саме ті, що забезпечують оптимальні акти говоріння й аудіювання, письма і читання, тобто мовні засоби, адекватні ситуації доцільної наукової комунікації, яка одразу забезпечує взаєморозуміння. Коли в них надто обмежений запас мовних одиниць, їм важко зрозуміти наукову інформацію чи успішно оформити усне чи письмове висловлювання, а тому акт комунікації в освіті наукового спрямування буде недоцільним, а отже, неефективним. Таким чином, розуміння мовних значень і добір мовних засобів – це непрості мовленнєві дії. Важливо вміння обрати саме ті з них, які забезпечать імпресивну реакцію, тобто релевантне почуття або прочитаній інформації вербальне сприйняття й успішне розуміння слухачам або читачам та «зворотний



зв'язок» – експресивну реакцію у формі усного чи письмового висловлювання.

Ось чому здобувачів треба вчити і наукової мови, і розвивати їхнє мовлення за науковим стилем. До речі, у штучних умовах забезпечення розвитку здобувачів процеси оволодіння як мовою науки, так і науковим дискурсом, є одночасними і взаємопов'язаними. З одного боку, «індивідуальна мова» [7] здобувача вдосконалюється через засвоєння достатніх науково-мовних засобів (слова, словосполучення, речення, структурно різні функціонально-сміслові типи текстів – розповіді, описи, міркування – відповідно до профілю навчання і галузі знань), унаслідок чого покращуються й аудіювання, й говоріння. З іншого боку, структура самих актів аудіювання і говоріння, яка стає більш досконалою, спричиняє й оволодіння вже новими мовними засобами, досі ще не засвоєними. Прогресує його індивідуальна мова та мовлення, а отже, перетворюється й реконструюється і власне комунікація, яка стає ефективнішою, повноціннішою, доцільнішою в науковому сенсі.

Аналіз чинного в Україні Стандарту освіти для наукових ліцеїв [19] засвідчує, що в основу передбаченого змісту освіти здобувачів СОНС покладено не структуру наукової комунікації і не види мовленнєвої діяльності (говоріння, слухання, читання та письмо), і не одиниці мови науки (слова, речення, надфразові єдності, що відповідають науковому стилю мовлення, характерного для опису результатів дослідницької діяльності), а лише наукові освітні мінітексти за профілем навчання та галуззю знань. З огляду на це, постає запитання: «Що ж має знати вчитель наукового ліцею і на що орієнтуватися при організації навчально-дослідного процесу?»

З урахуванням комунікаційної природи освітнього процесу цілком логічно, що під час навчання в науковому ліцеї значне місце має відводитися накопиченню науково-мовних засобів, зокрема засвоєнню термінології та граматичних форм, властивих певній галузі знань і профілю навчання, тобто практичному засвоєнню певної наукової мови, формуванню достатнього обсягу мовних засобів для вираження і розуміння думок у певній галузі науки. Таке накопичення мовних одиниць є важливим для початкового етапу навчання мови науки, але воно (як вже зазначалося) не має самостійного значення для комунікативно-мовленнєвої діяльності здобувачів. Під час вербального сприймання і побудови зв'язних висловлювань кожний суб'єкт не обмежується лише цими засобами, а керується насамперед такими екстрапсихолінгвістичними факторами, як: умови спілкування; завдання висловлювання; зміст мовлення. Нині освітня робота в закладах СОНС належним чином не доповнює систему навчання наукової комунікації. Застосовуються здебільшого репродуктивні підходи. Висловлювання, будучи евристичними за своєю природою, зазвичай будуються здобувачами на рівні простого відтворення, копіювання зразка наукового тексту. Відсутня увага до

мотивації мовлення ліцеїста (часто вони не знають, з якою метою і для чого створюють або сприймають те чи те висловлювання, кому воно адресоване), яка обов'язково виникає, якщо розглядати освіту, побудовану на науковій комунікації, в межах діяльності спілкування та дослідницької діяльності.

Отже, зауважуємо: у повсякденному спілкуванні ліцеїсти легко добирають потрібні слова, змінюють їх за особами, числами, відмінками, користуються синонімами й антонімами, будують речення, перебудовують їх, проте докладають значних зусиль для пошуку необхідних слів і граматичних форм як під час продукування монологічного мовлення за результатами власної дослідницької діяльності, так і для розуміння наукового матеріалу в процесі здобуття спеціалізованої освіти наукового спрямування й оволодіння дослідницькою компетентністю та дослідницькою культурою.

Щоб реалізувати комунікативний підхід щодо організації дослідно-орієнтованого навчання, потрібно в кожній мовній одиниці тієї чи іншої мови науки за профілем навчання визначити комунікативний (функціональний) аспект її засвоєння і використання. Попри це, ефективність роботи над науковою мовою значно підвищиться, якщо в період розвитку дослідницької діяльності здобувачів СОНС робота над мовними засобами буде не самоціллю, а здійснюватиметься в межах структури мовленнєвої діяльності як один з її елементів – етап екстерналізації мовлення.

Головна складність навчання будь-якої мови, як зазначав М. Жинкін, полягає в тому, що учень втрачає свою природну комунікативність [2]. Щоб цього не сталося, у ліцеїстів має з'явитися потреба в науковій комунікації, тобто їхня дослідницька діяльність має протікати ніби в природних умовах, «народжуватися з потреби» [18] виражати власні думки, враження та ділитися ними з тими, хто поруч, передавати наукову інформацію, сприймати та розуміти її, обмінюватися міркуваннями, науковими намірами, прагненнями в процесі дослідно-орієнтованого навчання. Отже, під час формування ключових наукових компетентностей та умінь у ліцеїстів потрібно дбати про розвиток потреби в мовленнєвому самовираженні, у створенні освітніх ситуацій, які б розвивали їхні здатності виконувати навчальні завдання, що відповідають за складністю третьому рівню Національної рамки кваліфікацій для профільної середньої освіти та другому рівню Національної рамки кваліфікацій для базової середньої освіти, а головне – потрібно актуалізувати аудіативні та висловлювальні процеси.

Мотивацією мовленнєвої діяльності в наукових ліцеях могли б бути ігрові та ділові ситуації, які спонукали б їх говорити природно: згідно з виконуваною у діловій грі чи певній ігровій ситуації роллю та умовами (переконувати, міркувати, пояснювати, повідомляти, обґрунтовувати, уточнювати тощо), а також ситуації, що збуджували б інтерес і



надихали б учнів послухати нову наукову інформацію, викликали б бажання писати наукові статті, тези, описувати результати дослідів або досліджень; ситуації, за яких вони залучалися б до наукових бесід, розмірковувань, формулювань, передбачень, узагальнень, висновувань тощо.

Процес освітньо-наукової комунікації є неможливим без співрозмовників, які різні за рівнем освіченості та наукової культури, тих, які перебувають у різних наукових обставинах. Тому дуже важливо, щоб здобувачі навчалися мови науки в освітніх умовах у формі наукової комунікації, перебували в науково-мовленнєвих ситуаціях та орієнтувалися в них; чітко уявляли свого безпосереднього чи опосередкованого (через підручник) співрозмовника, головну мету комунікації, тобто вчилися аналізувати мовленнєві мотиви. Адже мотивація й орієнтування обов'язково виникають у природних умовах комунікації та стають необхідними позамовними факторами, від яких залежать зміст і мовні засоби висловлення та їх розуміння адресатами. Саме тому важливо подбати про мотивацію й орієнтування і в освітній комунікації наукового спрямування як про природні чинники.

Аналіз змісту Стандарту з кожної освітньої галузі підтверджує, що з обсягу передбачених ним здатностей випадає цільова ланка, яка пов'язана з навчанням постановки мети та планування науково-центрованого висловлення. Цю необхідну в породженні мовлення здобувачів здатність має забезпечити вчитель, доповнюючи у такий спосіб зміст Стандарту. Окрім того, зазвичай формування монологічного мовлення здобувачів починаються не з самостійного планування ліцеїстами майбутньої розповіді чи міркування, не з постановки кінцевої мети наукового дискурсу, а переважно – з поставленої вчителем мети й подачі зразку, за яким їм потрібно говорити або писати. Така репродуктивна активність, хоча і важлива на початкових етапах навчання, проте є неприродною: план будь-якого висловлення, а тим паче за результатами дослідницько-орієнтованого навчання (не слід тільки підказувати), більшою мірою має народжуватися у свідомості того, хто пише або говорить на основі наявного дослідницького матеріалу з урахуванням мети і завдань наукового дискурсу. Саме тому часто можна спостерігати продукування однотипних, шаблонних, неемоційних і, звісно ж, позбавлених самостійної думки науково-орієнтованих висловлювань здобувачів.

Відомо, що науковий монолог ніколи не виникає експромтом. Він вимагає ретельної, старанної підготовки, доречних прикладів і логічної послідовності викладу матеріалів дослідницької діяльності. З цією метою в закладах СОНС потрібно заздалегідь потурбуватися про підготовку здобувачів до суттєвого, багатого, повного та точного за змістом висловлювання, про самостійне планування ними свого наукового твору з урахуванням фактичної

дослідницької і мовленнєвої компетентності та власного наукового досвіду щодо обмірковування логіки побудови усного чи письмового мовлення. Завдання вчителя – якщо це висування здобувачами гіпотез досліджень – продумати разом з ними, з чого починати цей мовленнєво-мисленнєвий процес, продемонструвати, які мовні звороти існують для вербалізації гіпотези, щоб її форма відповідала передбаченню, показати як можна вибрати з великої кількості наукової термінології саме ті слова, які в цьому контексті будуть найдоречнішими і найточнішими. Такі науково-комунікативні уміння можна сформулювати у здобувачів, якщо буде здійснюватися сприяння генезису їхньої здатності граматично правильно й логічно виражати й оформляти свої думки, реалізовуватися комунікативний підхід до цілеспрямованого розвитку учнівського мовлення під час організації їхньої дослідницької діяльності. У процесі цієї роботи розвиваються уміння нормованого вживання слів, словоформ, словосполучень, речень і надфразових єдностей, властивих науковій мові та науковому стилю. Основою навчальних дій, за допомогою яких вироблятимуться зазначені комунікативно-мовленнєві уміння, є операції евристичного конструювання, де вирішальними факторами постають як науково-центроване мовленнєве середовище з високим розвивальним потенціалом, що є необхідним для еволюції аудіативної діяльності та науково-дискурсивної діяльності – складових науково-комунікативної компетентності, так і мовленнєво-наукова творчість. Володіння комунікативно-мовленнєвими уміннями – це базис для становлення власного наукового стилю і персоніфікованого мовлення, які характеризують ліцеїста як «мовленнєву особистість» і «мовленнєву індивідуальність» [7].

Здобувачі загалом поступово оволодівають граматичними формами наукової мови. Їхній подальший мовно-мовленнєвий розвиток передбачає:

а) ускладнення й тематичне розширення термінології, що називає предметність, дії, стан, ознаки, якість, кількість, відношення досліджуваних явищ;

б) удосконалення граматичних умінь (уживання прийменниково-відмінкових форм, різних структур простих і складних речень, притаманних науковій мові);

в) оволодіння комунікативними уміннями – не лише граматично правильно, а й доцільно обирати та доречно застосовувати мовні засоби у своїх наукових дискурсах.

Усі ці уміння є потрібними, тому що спонтанне говоріння ліцеїстів жорстко детерміноване і не допускає вільного вибору мовних засобів, а якщо і є перебір варіантів, то він здійснюється автоматично та невимушено відповідно до заданих параметрів здійснюваної повсякденної спонтанної комунікації.

Проте в спеціалізованій освіті наукового спрямування вміння здобувачів знайти адекватні мовні засоби для передавання певного змісту, власних



думок, поглядів, результатів досліджень і самостійно прийнятих раціональних рішень є обов'язковим структурним компонентом науково-мовленнєвої діяльності й освітньо-наукової комунікації здобувачів. Саме тому донести до них суть доцільності та доречності користування засобами наукової мови – означає практично навчити їх елементів функціональної стилістики з огляду на позамовні фактори: умови наукової комунікації, мету висловлювання, зміст науково-центрованого мовлення. У такому випадку науково-мовне тренування здобувачів набуватиме комунікативної суті, стане навчальною мовленнєвою ситуацією. Отже, за допомогою спеціально дібраного – оформленого в науковому стилі – мовного матеріалу вчитель має змогу продемонструвати та пояснити їм необхідність доречного вживання мовних одиниць, показати, як нормативно вживається та чи інша форма мови в кожній конкретній ситуації опису результатів власних розвідок, а саме: чи об'єкта або предмета дослідження, чи його новизни, чи експерименту, чи аналізу літератури тощо. За такого підходу до дослідно-орієнтованого навчання у здобувачів починає формуватися рефлексія над мовленням, воно стає контрольованим і тому починає потребувати довільного, навмисного й усвідомленого перебирання варіантів мовних засобів і вибору з них найоптимальнішого для екстерналізації їхніх наукових задумів.

Комунікативні вміння забезпечити зворотний зв'язок розглядаються в психолінгвістиці як один із важливих моментів творення мовлення. Завдяки цим умінням досягається двосторонній або багатосторонній характер наукової комунікації. Коли психолінгвісти говорять про комунікативний або комунікативно-діяльнісний аспект оволодіння чи володіння мовою науки, то в результаті мається на увазі комунікативність як оптимальний вплив на комуніканта, адресата, співрозмовника, слухача, реципієнта (інформанта). Адже, у мовленні завжди присутні мовець і слухач, які комунікують між собою. Досвідчений і компетентний науковець-мовець завжди орієнтується на слухача, стежить за його реакцією, робить висновок щодо ступеня граматичної вправності та логічної послідовності свого наукового дискурсу. У письмових дискурсах перед тим, як подати його читачам, він сам виступає в ролі читача. Перечитує, вносить уточнення, редагує, забезпечує точність висловлюваного своїм задумам. Таким чином, він коригує своє мовлення, адже намагається бути максимально зрозумілим, тобто досягає повного осмислення змісту свого мовлення адресатами та забезпечує вербальний контакт, налагоджуючи зворотний зв'язок з ними, а саме: через досягнене розуміння збуджує їхню мовленнєву реакцію говоріння. У такий спосіб розпочинається діалог або полілог.

З огляду на це, важливо пам'ятати про зворотний зв'язок і в процесі формування дослідницької компетентності. Так, потрібно постійно домагатися, щоб жодне науково-центроване висловлювання здо-

бувачів не залишилося без уваги. Необхідно практикувати аналіз їхніх усних і письмових наукових дискурсів, пропонувати їм здійснювати взаємоаналіз. Обсервуючи висловлення ліцеїстів, важливо робити істотні зауваження, змістовні доповнення, вносити конструктивні пропозиції, усім разом обмірковувати, як можна поліпшити наукові дискурси. Добре, коли однокласники допомагають один одному, виправляють мовленнєві та стилістичні помилки, радять і сперечаються (дискутують), як треба було б сказати це саме, але по-іншому, по-науковому. Як висловитися краще: точніше, повніше, виразніше, зрозуміліше. Подібне мовно-наукове тренування сприяє розвиткові наукових комунікативно-мовленнєвих здібностей здобувачів СОНС.

Таким чином, складним і відповідальним випадком природної комунікації є наукова комунікація, перебіг якої можливий за умов володіння як представниками науки й освіти, так і здобувачами СОНС комунікативно-мовленнєвими компетентностями, на яких ґрунтується будь-чия дослідницька і проєктна діяльність.

Підготовка майбутніх науковців на різних рівнях освіти потребує врахування закономірностей комунікативного процесу як базових у певній галузі науки. У контексті психолінгвістики встановлено, а лінгвопедагогічною психологією перевірено, що для повноцінної та доречної комунікації здобувач має уміти швидко й правильно орієнтуватися в умовах мовленнєвого спілкування, планувати мовлення, обирати зміст комунікативного акту, знаходити адекватні засоби для передачі цього змісту. Окрім того, вони мають вміння забезпечити зворотний зв'язок з адресатом. Кожен акт комунікації становить собою єдність трьох фаз структури комунікативно-мовленнєвої діяльності.

Особливий рівень підготовки майбутніх науковців у сучасних умовах – спеціалізована освіта наукового спрямування, що здійснюється в наукових ліцеях. Вона має ґрунтуватися на впровадженні в освітній процес комунікативного підходу, який дає змогу сприяти розвитку у здобувачів мовленнєвої діяльності, зокрема аудіативної та читацької діяльності (вербальне сприймання та розуміння наукової інформації) і діяльності з продукування усних і письмових наукових дискурсів, забезпечуючи в їх єдності становлення дослідницької діяльності та наукової комунікативно-мовленнєвої компетентності. Надзвичайне значення в цьому еволюційному процесі відіграє опанування здобувачами мови науки за профілем навчання та галуззю знань. На тлі знань про мову науки і науково-центрованих мовленнєво-мовних умінь формуються всі види пошукової діяльності (дослідно-експериментальна, винахідницька, конструкторська, раціоналізаторська), відбувається здобуття нових знань і пошук шляхів їх застосування.

Комунікативний підхід до навчання здобувачів спеціалізованої освіти наукового спрямування є



провідним підходом, оскільки він забезпечує не лише реалізацію завдань освіти, передбачених Стандартом, а головне – органічний зв'язок з особистісно-орієнтованим, компетентнісним і діяльнісним підходами.

Отже, навчання в наукових ліцеях має здійснюватися у формі комунікації і, зокрема наукової комунікації, яка сприяє розвитку не лише комунікативно-мовленнєвій діяльності, а й дослідницької діяльності та дослідницької компетентності здобувачів загалом.

Використані літературні джерела

1. Данченко Г. В. Психологічні детермінанти розвитку комунікативної компетентності менеджера освіти шкільного рівня: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Г. В. Данченко. Київ, 2002. – 20 с.

2. Жинкин Н. И. Психологические основы развития речи / Н. И. Жинкин // В защиту живого слова. – М. : Знание, 1966. – Р. 5–25.

3. Иванчук И. А. Риторический компонент в публичном дискурсе носителей элитарной речевой культуры: автореф. дисс. ... докт. филол. наук / И. А. Иванчук. – Саратов, 2005. – 65 с.

4. Калмикова Л. О. Мовленнєва діяльність як один із виявів багатовимірного мовленнєвого феномена / Л. О. Калмикова; І. В. Волженцевої (Ред.) // Психологічна безпека особистості. (міжнародна колективна монографія). – Переяслав, 2020. – С. 237–261.

5. Калмикова Л. На що спроможна генеративна система людини? / Л. Калмикова, Н. Харченко, І. Мисан // Психолінгвістика в сучасному світі. – 2021. – № 16. – С. 113–127. DOI: <https://doi.org/10.31470/10.31470/2706-7904-2021-16-113-127>.

6. Калмикова Л. Традиційні та інноваційні підходи до функціональної класифікації етнічних мов світу: проблеми мовної особистості – суб'єкта комунікативно-мовленнєвої діяльності / Л. Калмикова, Н. Харченко, І. Мисан // *Lingua Montenegrina*. – 2021. – XIV/2(28). – Р. 65–81.

7. Калмикова Л. О. «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>.

8. Калмикова Л. Особливості комунікації як ресурсу забезпечення реалізації змісту середньої спеціалізованої освіти наукового спрямування / Л. Калмикова // Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспективи. – 2022. – № 1 (28). – С. 86–97. 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).

9. Кахно І. В. Мовленнєва культура як складова професійної підготовки майбутнього лікаря терапевта: автореф. дис. канд. психол. наук / І. В. Кахно. – Київ, 2013. – 20 с.

10. Клобукова Л. П. Обучение языку специальности / Л. П. Клобукова. – М. : МГУ, 1987. – 81 с.

11. Корніяка О. М. Комунікативні чинники професійного самоздійснення викладача вищої школи /

О. М. Корніяка // *Психолінгвістика. Psycholinguistics*. – 2018. – № 23(1). – С. 139–159.

12. Кочеткова Т. В. Языковая личность носителя элитарной речевой культуры: автореф. дисс. ... д-ра филолог. наук / Т. В. Кочеткова. – Саратов, 1999. – 53 с.

13. Крапотина Т. Г. Развитие и совершенствование языковой личности учителя в новых социокультурных условиях / Т. Г. Крапотина // *Профессионализм педагога : сущность, содержание, перспективы развития*. – М. : МАМ-ПО; Ярославль : Радмер, 2014. – 712 с.

14. Леонтьев А. А. Психолінгвістическіе проблемы массовой коммуникации / А. А. Леонтьев. – М. : Наука, 1974. – 148 с.

15. Леонтьев А. А. Психология общения : пособие для доп. образования (2-е изд.) / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1997. – 365 с.

16. Леонтьев А. А. Основы психолінгвістики (3-е изд.) / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл. СПб. : Лань, 2003. – 287 с.

17. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии / А. Р. Лурия. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 384 с.

18. Львов М. Р. Основы теории речи: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Р. Львов. – М. : Академия, 2002. – 248 с.

19. Про затвердження Стандарту спеціалізованої освіти наукового спрямування затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 16. 10. 2019 р., протокол № 1303. – URL: <file:///C:/Users/Psycholing/Desktop/5da715586c832179987461.pdf>.

20. Поповицкая Н. В. Профессиональные требования к голосу педагога как представителю речеголосовых профессий. Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития / Н. В. Поповицкая. – М. : МАМПО; Ярославль : редмер, 2014. – С. 571–575.

21. Румянцева И. М. Психология речи и лингвopedagogическая психология / И. М. Румянцева. – М. : PerSe (Логос), 2004. – 316 с.

22. Шахнарович А. М. Проблемы психолінгвістики / А. М. Шахнарович. – М. : Наука, 1987. – 268 с.

References

1. Danchenko, H. V. (2002). *Psycholohichni determinanty rozvytku komunikatyvnoi kompetentnosti menedzhera osvity shkilnoho rivnia* [Psychological determinants of the development of communicative competence of a school-level education manager]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv 20 p. [in Ukrainian].

2. Zhinkin, N. I. (1966). *Psihologicheskie osnovy razvitiya rechi* [Psychological foundations of speech development]. *V zashhitu zhivogo slova – In defense of the living word*. Moscow. P. 5–25. [in Russian].

3. Ivanchuk I. A. (2005). *Ritoricheskij komponent v publichnom diskurse nositelej jelitarnoj rechevoj kulturi* [Rhetorical component in the public discourse of elite speech culture carriers]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Saratov. 65 p. [in Russian].

4. Kalmykova, L. O., & Volzhentseva, I. V. (Ed.) (2020). *Movlennieva diialnist yak odyin iz vyiaviv bahatovymirnoho*



movlennievoho fenomena [Speech activity as one of the manifestations of the multidimensional speech phenomenon]. *Psychological safety of the individual*. (International collective monograph). Pereiaslav. P. 237–261. [in Ukrainian].

5. Kalmykova, L., Kharchenko, N., & Mysan, I. (2021). Na shcho spromozhna heneratyvna systema liudyny? [What is the human generative system capable of?] *Psycholinguistics in the modern world*, 16, P. 113–127. DOI: <https://doi.org/10.31470/10.31470/2706-7904-2021-16-113-127> [in Ukrainian].

6. Kalmykova, L., Kharchenko, N., & Mysan, I. (2021). Tradytiini ta innovatsiini pidkhody do funktsionalnoi klasyfikatsii etnichnykh mov svitu: problemy movnoi osobystosti – subiekta komunikatyvno-movlennievoy diialnosti [Traditional and innovative approaches to the functional classification of ethnic languages of the world: problems of the language personality - the subject of communicative and speech activity]. *Lingua Montenegrina*, XIV/2(28), P. 65–81. [in Ukrainian].

7. Kalmykova, L., Kharchenko, N., & Mysan, I. (2021). «YA-mova» i.e. «Individualna mova»: problema funktsionalnoyi generalizatsiyi [«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].

8. Kalmykova, L. O. (2022). Osoblyvosti komunikatsii yak resursu zabezpechennia realizatsii zmistu serednoi spetsializovanoi osvity naukovoho spriamuvannia [Peculiarities of communication as a resource for ensuring the implementation of the content of secondary specialized education in a scientific direction]. *Pedahohichni innovatsii: idei, realii, perspektyvy – Pedagogical innovations: ideas, realities, perspectives*. 1 (28), P. 86–97. 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). [in Ukrainian].

9. Kahno, I. V. (2013). Movlennieva kultura yak skladova profesiinoy pidhotovky maibutnoho likaria terapevta [Speech culture as a component of the professional training of the future therapist]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv. 20 p. [in Ukrainian].

10. Klobukova, L. P. (1987). *Obuchenie yazyku specialnosti*. [Teaching the language of the specialty]. Moscow, 81 p. [in Russian].

11. Korniyaka, O. M. (2018). Komunikatyvni chynnyky profesiinoho samozdiisnennia vykladacha vyshchoi shkoly [Communicative factors of the professional self-realization of a higher school teacher]. *Psykholinhvistyka. Psykholinhvistyka. Pssycholinguistics – Psykholinhvistyka. Psykholinhvistyka. Pssycholinguistics*. 23 (1), P. 139–159. [in Ukrainian].

12. Kochetkova, T. V. (1999). Yazykovaya lichnost nositelya jelitarnoy rechevoj kultury [Language personality of the bearer of the elite speech culture]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. 53 p. [in Russian].

13. Krapotina, T. G. (2014). Razvitie i sovereshenstvovanie yazykovoy lichnosti uchitelya v novykh sociokulturnykh usloviyah [Development and improvement of the language personality of the teacher in the new socio-cultural conditions]. *Professionalizm pedagoga:*

sushhnost, sodержanie, perspektivy razvitiya – Teacher's professionalism: essence, content, development prospects. Moscow; Yaroslavl. 712 p. [in Russian].

14. Leontiev, A. A. (1974). *Psiholingvisticheskie problemy massovoy komunikatsii* [Psycholinguistic problems of mass communication]. Moscow. 148 p. [in Russian].

15. Leontiev, A. A. (1997). *Psihologiya obshheniya* [Psychology of communication]. Moscow. 365 p. [in Russian].

16.

17. Luria, A. R. (2002). *Osnovy nejrpsihologii*. [Fundamentals of neuropsychology]. Moscow. 384 p. [in Russian].

18. Lvov, M. R. (2002). *Osnovy teoryi rechy* Moscow. 248 p. [in Russian].

19. *Pro zatverdzhennia Standartu spetsializovanoi osvity naukovoho spriamuvannia zatverdzhenooho postanovoioi Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 16. 10. 2019 r. protokol № 1303*. [On the approval of the Standard for specialized education in the scientific direction approved by the Cabinet of Ministers of Ukraine resolution from October 16, 2019. Protocol No. 1303]. [in Ukrainian].

20. Popovitskaya, N. V. (2014). Profesionalnye trebovaniya k golosu pedagoga kak predstavitel'yu rechegolosovykh profesij [Professional requirements for the teacher's voice as a representative of speech-voice professions]. *Professionalizm pedagoga: sushhnost, sodержanie, perspektivy razvitiya – Professionalism of a teacher: essence, content, development prospects* Moscow. P. 571–575. [in Russian].

21. Rumyantseva, I. M. (2004). *Psihologiya rechi i lingvopedagogicheskaya psihologiya* [Psychology of speech and linguo-pedagogical psychology]. Moscow. 316 p. [in Russian].

22. Shakhnarovich, A. M. (1987). *Problemy psiholingvistiki*. [Problems of Psycholinguistics]. Moscow. 268 p. [in Russian].

Kalmykova Larysa, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Chief Researcher of the Department of Innovative Technologies in the Education of Gifted Children, Institute of the Gifted Child of the NAES of Ukraine, Head of the Department of Psychology and Pedagogy of Preschool Education at Hryhoriy Skovoroda University in Pereyaslav, Kyiv, Ukraine

COMMUNICATIVE APPROACH TO TEACHING STUDENTS OF SECONDARY SPECIALIZED EDUCATION OF A SCIENTIFIC DIRECTION

Summary.

The content of the article includes the result of the search and analytical activity of the author regarding the implementation of new achievements in psycholinguistics and linguistic-pedagogical psychology in the educational process of scientific lyceums and scientific boarding lyceums. The article, based on the data of psycholinguistics, reveals such concepts as: “speech activity”; “speech practice”; “communicative and speech activity” taking into account its components (“auditory activity”, “discursive activity”);



“scientific communication”; “scientific discourse” and others. The role of communication in the implementation of the content of specialized scientific education is substantiated; the specifics of the introduction of scientific communication in the process of formation the research activity, research competence and research culture among lyceum students are revealed; the ways of forming scientific and communicative skills in them are presented, taking into account the structure of communication acts, in particular the skills: to quickly and correctly navigate in the conditions of speech communication, to plan one’s speech, choose the content of the statement, find adequate language means to convey it to the communicators, and provide feedback to them. Considerable attention in the content of the article is devoted to highlighting the importance of the language of science for the successful implementation of scientific communication; peculiarities of mastering by the acquirers

of specialized education of the scientific direction by its various means, the place of the means of scientific language in the generative speech process. On specific linguistic and pedagogical examples, it is demonstrated how the teacher should act in the educational process in order to form scientific communicative and speech competence in students; it has been proven that learning in scientific lyceums should be done in the form of communication. It is for this purpose has been proposed a communicative approach which contributes to the realization of the tasks of education provided by the Standard of specialized education of a scientific direction, and correlates with other approaches: activity-based, personality-oriented, and competence-based

Keywords: communication; speech activity; research competence; language of science; scientific lyceum; training; development.

Стаття надійшла до редколегії 6 липня 2022 року