



# КОМУНІКАТИВНИЙ ФОРМАТ СПІЛКУВАННЯ ЯК АКТУАЛІЗАЦІЯ ІНФОРМАЦІЙНО- ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ\*

**Оксана ГУМЕНЮК**

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник,  
доцент кафедри соціальної роботи  
Тернопільського державного економічного університету,  
старший науковий співробітник  
Інституту експериментальних систем освіти  
Copyright © 2005

*У просторі щоденного особистого контактування соціальних індивідів аналізується потреба спілкування, задоволення якої дає змогу обмінюватися інформацією, налагоджувати продуктивну взаємодію, досягати порозуміння та емпатійності тощо. Водночас з'ясовуються психологічні умови, за яких співрозмовник утверджує свою індивідуальність, знаходить визнання і підтверджує свій соціальний статус. Доводиться, що для розвиткової оптимізації цих процесів і механізмів надважливим є повноцінне освітнє спілкування, котре ортехнологічно функціонує в інноваційній системі модульно-розвивального навчання на кількох рівнях – комунікативному, інтерактивному, перцептивному, духовному, а також гносеологічно долучається до категорій вітакультурної методології – “життя”, “творення”, “культура”, “суспільство” та ін. (за А.В. Фурманом). Уперше пропонується комунікативна модель міжсуб'єктного контактування в еталонному освітньому процесі, що поєднує осмислений намір (інтенцію), кодування і декодування в єдиному потоці пізнавально зорієнтованої мислекомунікації наступників як суб'єктів освітньої поведінки.*

Традиційно у психологічній літературі явище комунікації позначає процес обміну інформацією між людьми, задає значеннєве й смислове поле вітакультурної соціальної взаємодії [8] та є визначальним компонентом спілкування загалом [2; 4]. Комунікація – це не лише зовнішнє спілкування, а й підґрунтя для

---

\* Дослідження здійснене в рамках індивідуальної теми “Теоретико-методологічне обґрунтування модульно-розвивальної освіти як вітакультурної інноваційної системи розвивальної психологічної взаємодії” (Шифр: ІЕСО-2.0-Ф), затвердженої тематичним планом науково-дослідної та інноваційної роботи ІЕСО та НДЦ “Економіка вищої освіти” на 2005–2009 роки.



внутрішнього діалогу, який активізує мислення, цикли діяння, самопізнання, самооцінки і самоконтролю. Відтак зазначений компонент – важливий механізм передачі знань, умінь, навичок й досвіду загалом від наставника до наступників головно на першому періоді модульно-розвивального інноваційного циклу [1; 9]. Крім того, зважаючи на різновиди модульно-розвивальних обмінів, *інформаційний безпосередньо співвідноситься із комунікативним аспектом спілкування.*

Обмін навчальною інформацією між учителем і групою учнів у процесі спілкування має свою освітню природу. Він характеризується тим, що, з одного боку, формує *активні* окультурені відносини між учасниками розвивальних стосунків, налагоджує їхню спільну освітню діяльність, а тому вони взаємодіють як *суб'єкти*, з іншого – взаємодоповнює функціонування пізнавально-суб'єктного впливу, котрий спричиняє становлення учнів як суб'єктів освітньої поведінки. Адже ефективність комунікації і визначається тим, наскільки вдалося за допомогою неї подіяти на інших та отримати *зворотний зв'язок*. Звідси слідує, що, спрямовуючи інформацію один одному, необхідно орієнтуватися в ситуації, взаємно аналізувати мотиви, мету, установки. Створюється інформаційно-значеннєве, а пізніше й смислове, підґрунтя аргументованих висловлювань чи повідомлень, за якого комунікативний процес відбувається не просто як “рух інформації”, а щонайменше, як активний взаємообмін знаннями, уміннями, навичками, а потім нормами і цінностями. Тому характер взаємообміну інформацією між учасниками характеризується і тим, що вони можуть *впливати* один на одного шляхом використання *системи культурних знаків* (мова). Тоді комунікативне діяння спрямовується на корекцію поведінки контактуючих суб'єктів, зміну самого типу чи рівня-організації актуальних відносин між ними.

Отож комунікативний аспект спілкування забезпечує обмін інформацією, у тому числі – знаннями, уміннями, навичками, освітньою пошуково-пізнавальною активністю, які формовиваляються у системі відповідних *значень*, завдяки чому відбувається вплив одного учасника на іншого і на групу зокрема, а також сприяє зародженню *сми́лів*. Останні на першому періоді оргмодуля відображають *суб'єктивний зміст слова*, а на третьому – набувають нових нюансів, що характеризують *суб'єктивне ставлення учня до власного продукту* освітньої творчості.

Загалом формування та утворення значень є важливим освітнім комунікативним результатом взаємодії між наставником і наступниками на першому періоді функціонування цілісного модульно-розвивального оргциклу. Це пояснюється тим, що вони повно висвітлюють “узагальнену форму відображення суб'єктом” [5, с. 118] соціально-культурного досвіду, який отримує кожен під час розгортання навчальних відносин і спілкування. Значення наявні “у вигляді понять, упредметнені у схемах дії, соціальних ролях, нормах і цінностях” [Там само]. Особиста сукупність значень, які привласнюються учнями через *інтеріоризовані еталони* освітньої взаємодії, спричинює перебіг їхніх психічних пізнавальних процесів і розгортання суб'єктних, пошукових поведінкових дій. Крім того, через систему значень учитель

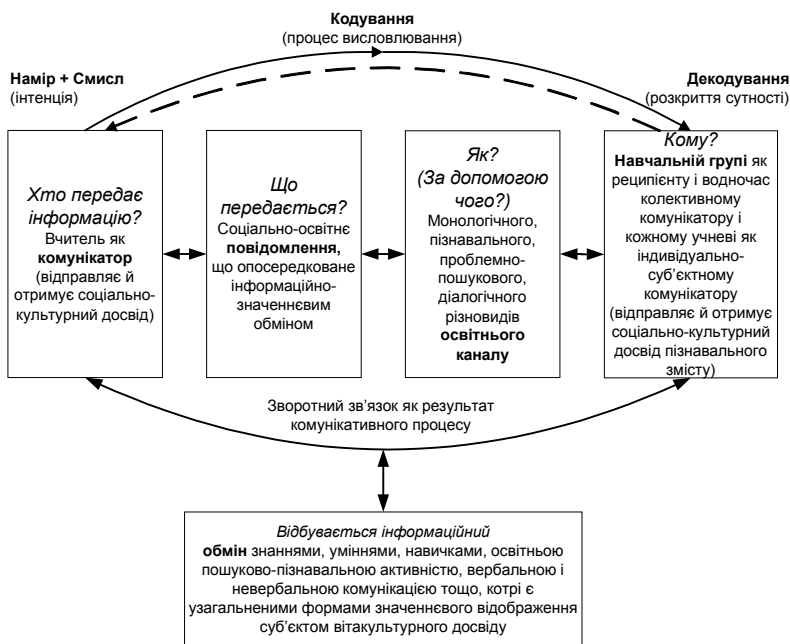


здійснює управління циклами індивідуальної освітньої діяльності школяра (сприйняття навчальної інформації, її усвідомлення, розуміння, оперування нею та досвідне оволодіння). А ось конкретними носіями освітніх значень є, як відомо, мова й різні знакові засоби-системи (схеми, формули, символічні образи тощо). У нашому випадку – це складові та компоненти змістового модуля (теорії, концепції, закони, поняття; проекти, програми, алгоритми, методики; ідеї, ідеали, оцінки, кодекси).

Значення за модульно-розвивального навчання розкриваються через зміст знаків (“важливими знаками для людини є явища, дії”) [7, с. 166], мисленнєвих образів, нормотворчої діяльності та ін. Коли учні у процесі комунікації з метою узагальнення міжсуб’єктного досвіду виражають набутий соціокультурний досвід (знання як результат пізнання дійсності, уміння, навички, особливості сприйняття, мислення тощо) у значеннях, то тим самим відбувається його самоусвідомлення. На думку О.М. Леонтєва, *значення у єдності із смислами* утворюють структуру індивідуальної свідомості. У функціональному аспекті сукупність модульно організованих та розвитково налаштованих значень постає як “єдність узагальнення і спілкування, інтелектуальної та комунікативної функції суб’єкта” [5, с. 119].

Для глибшого розуміння сутності функціонування комунікативного циклу як інформаційного обміну скористаємося схематичними елементами цього процесу, що виокремлені у запитаннях американським соціальним психологом Г. Лассуелом. Щоб наповнити змістом запитання цього вченого нами створена *модель міжсуб’єктного комунікативного контактування між наставником і групою наступників (рис.)*. Вона, відображаючи універсальну структуру розвивальної комунікативно-освітньої взаємодії, зорганізовує інформаційний обмін як зворотний багатоканальний процес одночасного відправлення та отримання повідомлень комунікаторами на модульному занятті. Кожного ситуативного моменту вчитель і учень мають змогу обмінюватися та декодувати своєрідні інформаційно-психологічні культурні кванти й водночас збагачувати актуальний соціально-культурний простір компонентами власного досвіду.

Отже, комунікація на першій фазі перебігу навчального модуля являє собою багатоканальний процес, у якому суб’єкти формують освітні взаємостосунки за допомогою засобів і механізмів відкритого вербального та невербального інформаційного зв’язку. При цьому комунікація тут є не стільки зовнішнім фактором чи контекстом, скільки підсистемою окремої реальності – *колективної мислєдіяльності*, ідея і концепція якої ґрунтовно розроблені в СМД-методології [див. 6; 10]. Зокрема, згідно з відомою схемою трирядної будови мислєдіяльності Г.П. Щедровицького (колективне мислєдіння – мислєкомунікація – чисте мислення) саме пояс мислєкомунікації є центральним і стрижневим, що феноменально поєднує дві інших межі мислєзреалізування, функціонує за принципом полілога (тобто багатьох логік і без розрізнення правильного і неправильного), суперечностей і конфліктів, реально постає як поле пошуків, боротьби і взаємозаперечень, яке надає такій проблемно-актуалізованій комунікації особливий смисл, котрий



**Рис.**  
*Комунікативна модель міжсуб'єктного контактування на першому періоді модульно-розвивального навчання*

виявляється і закріплюється передусім у словесних текстах, живому мовленні [6, с. 105–107, 182–187; 10, с. 286–293]. На наше переконання, така мислекомунікація є конкретно-ситуативним формовиявом найбільш досконалої пошуково-пізнавальної діяльності, котра домінантно притаманна першому періоду модульно-розвивального освітнього циклу.

У процесі власне освітньої комунікації між учителем і групою учнів виникають “позитивний оцінковий і безоцінковий зворотний зв’язки” [3, с. 91], які дають змогу: а) дізнатися про рівень оволодіння науковими знаннями, б) надати їм допомогу (риторичні запитання, спільне обговорення, діалог, позитивні емоції, емпатійне слухання тощо) під час проблемно-пошукових дій, в) відкорегувати зміст усвідомленої інформації (уточнення, перефразування). Це дозволяє наставникові оптимізувати наявний навчально-виховно-освітній цикл загалом, більше дізнатися про розуміння навчального матеріалу кожним наступником, навчати



його формулювати власні думки, а також виробляти загальну стратегію щодо привласнення усіма учасниками різновидів змістового модуля. Натомість “емпатійне слухання”, [Там само, с. 94], як різновид безоцінкового зворотного зв’язку, допомагає учневі знайти спосіб вирішення своїх пошукових проблем (без нав’язування йому чужих ідей), оскільки проговорюючи, він їх осмислює та ще раз продумає процес розв’язування. *Рефлексивне слухання* [Там само, с. 93] як елемент оцінкового зворотного зв’язку, котрий використовується в інноваційному циклі, впроваджується для контролю, який виявляє рівень розуміння сприйнятої інформації. У цьому випадку учитель активно застосовує вербальну (вияснення, переформулювання) і невербальну комунікацію для того щоб дізнатися про рівень оволодіння останньою. Відтак метою такого слухання є усвідомлення педагогом точності розуміння учнями відправленого ним повідомлення і сукупності набутих освітніх значень як форми відображення знань, умінь, дій, образів і т. ін. А ось за допомогою емпатійного слухання відкривається рівень емоційного захоплення інших тими ідеями чи позитивними афектами, які втілені в інформаційний обмін і пізнається їх значення для збагачення молодого покоління відповідним соціально-культурним досвідом.

Завдяки мовленню відбувається кодування та декодування освітньої інформації. Зокрема, вчитель як комунікатор кодує, а учні як реципієнти у процесі слухання декодують та оволодівають останньою. Для наставника наміри і смисли, які закладені в інформацію, передують циклу кодування. А ось реципієнти розкривають смисл для себе та інших у процесі декодування і зміні ролей за допомогою комунікативних каналів. Тому монологічні, пізнавальні, проблемно-пошукові й діалогічні комунікативні канали відіграють важливу роль у розвитку внутрішньої мотивації учня до освітньої діяльності вітакультурного змісту, дають змогу пробуджувати у кожного вмотивоване бажання навчати й навчатися, нарешті є основою для зворотного зв’язку між учасниками розвивальної взаємодії.

1. *Гуменюк О.С.* Психологія впливу. – Тернопіль: Економічна думка, 2003. – 304 с.
2. *Корнев М.Н., Коваленко А.Б.* Соціальна психологія: Підручник. – К.: КДУ ім. Тараса Шевченка, 1995. – 304 с.
3. *Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М.* Межличностное общение. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
4. *Орбан-Лембрик Л.Е.* Соціальна психологія. Підручник. – К.: Академвидав, 2003. – 448 с.
5. *Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова.* – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика-Пресс, 1997. – 440 с.
6. *Путеводитель по основным понятиям и схемам методологии Организации, Руководства и Управления: Хрестоматия по работам Г.П. Щедровицкова.* – М.: Дело, 2004. – 208 с.
7. *Философский энциклопедический словарь.* – М.: ИНФРА-М, 2000. – 576 с.
8. *Фурман А.* Критерії вітакультурної методології як ефективний засіб аналізу і розв’язання складних проблем // Інститут експериментальних систем освіти: Інформ. бюлетень. – Вип. 4. – Тернопіль: Економічна думка, 2004. – С. 4–7.
9. *Фурман А.В.* Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.
10. *Щедровицкий Г.П.* Избранные труды. – М.: Шк. культ. политики, 1995. – 760 с.