

людьми. Подчеркивая многогранность и сложность профессиональной деятельности, программа имеет комплексный характер и построена в соответствии с выделенными нами компонентами эмоциональной компетентности.

Ключевые слова: эмоциональная компетентность, специалист социономического направления, распознавание собственных эмоций, регуляция эмоций других, эмпатия, рефлексия.

Borisenko V.M.

Development of a Program for the Formation of Emotional Competence of Students Who Are Future Specialists in the Socionic Sphere

The article substantiates the features of the formation of emotional competence in the system of higher education, reveals the changes that occur in the minds and behavior of students, depending on the nature of the perception of educational information throughout the training period. The influence of the complication of theoretical knowledge and its use for acquiring practical experience is emphasized. The author substantiates the importance of creating an acceptable positive microclimate by the teacher, friendly relations between teachers and students, when teachers explain as they perform practical tasks, on the one hand, and on the other hand organize students to perform such types of work, which stipulate the development of their creative approach to implementation of professionally important tasks. The attention is drawn to the formation at the same time of an adequate self-evaluation, types of tasks are characterized, the implementation of which ensures the development of positive emotional experience in the process of interaction with other people. Stressing the versatility and complexity of professional activity, the program has a complex nature and is built in accordance with the components of emotional competence that we have emphasized.

Key words: *emotional competence, specialist in socionic sphere, recognition of own emotions, regulation of emotions of others, empathy, reflection.*

Борисенко Валентина Модестівна – аспірант, викладач кафедри практичної психології Класичного приватного університету.

УДК 159.923

Назимко О.В.

АНАЛІЗ РОЗУМОВИХ ДІЙ СТУДЕНТІВ ПРИ СПРИЙНЯТТІ ТА ПОРОЖДЕННІ ІНШОМОВНОГО ВИСЛОВЛЮВАННЯ

У статті наведено дослідження когнітивних особливостей формування розумових дій при сприйнятті та породженні мовленнєвого висловлювання в процесі навчання іноземній мові у вищих навчальних закладах. Розроблено комплекс діагностичних методів, які дозволяють виконати їх екстеріоризацію, порівняння та відображення в графічній та цифровій формі

для комп'ютерної обробки методами статистичного кореляційного факторного аналізу. Розглянуто оригінальний метод накладення індивідуальної та суспільно виробленої когнітивних схем. Порівняння схем дозволяє виявити типологічні особливості студентів у кореляції з широтою їх смислового та когнітивного орієнтування, перевагами у виборі методів розвитку мовленнєвої компетентності і успішністю когнітивного і особистісного розвитку. З'ясовано, що орієнтування на використання психологічних механізмів при сприйнятті та породженні іншомовного висловлювання значно підвищує ефективність навчального процесу серед студентів.

Ключові слова: когнітивні особливості, розумові дії, сприйняття мовленнєвого висловлювання, породження мовленнєвого висловлювання, іншомовне висловлювання, накладення когнітивних схем, смислове та когнітивне орієнтування.

Постановка проблеми. Проблема мовної компетентності студентів завжди набувала особливої уваги в умовах вивчення іноземної мови. В сучасних умовах Євроінтеграції розширення професійного, наукового та суспільного простору досить гостро відчувається потреба в знанні іноземної мови. Засвоєння граматичного та лексичного матеріалу студентами відбувається не на належному рівні і не відповідає досить високим потребам сучасного суспільства. Не зважаючи на велике різноманіття мовних курсів навчання, на даний час перед викладачами стоїть дилема – який саме підхід брати за основу навчання. У сучасних граматичних курсах домінує комунікативна направленість. Безумовно користь такого орієнтування не заперечується в професійних колах. І тим не менш, в умовах реальної практики навчання досвідчені викладачі віддають перевагу класичним системним курсам і отримують ефективні результати, в той час, як студенти комунікативних груп демонстрували низькі показники точності, хоча мали явні переваги в швидкості. Надмірне захоплення ситуативним підходом не могло не відобразитись на руйнуванні системного уявлення про структуру мови в цілому. Студенти реагують на мовленнєву ситуацію спонтанно, але в основі формування даної реакції лежить автоматизація навички, отриманої механічним шляхом частого повторювання.

В основі її формування лежить біхевіористська концепція стимул – реакція, яка реалізована у вигляді вихідної моделі (стимула) та перетвореної моделі (реакції), які служать взірцем для дій по аналогії. Як наслідок – багаточисельні помилки, неспроможність до самоконтролю та саморозвитку.

Проводячи аналіз зазначених методик викладання іноземної мови, було б доцільним дослідити, які розумові дії виконує студент при сприйнятті та породженні іншомовного висловлювання, чи враховуються закономірності пам'яті та мислення людини при виконанні вправ студентами в умовах вивчення іноземної мови. Фундаментальні питання психолінгвістики докладно висвітлені в чисельних працях вітчизняних та іноземних науковців (Гальперін П.Я., Виготський Л.С., Леонтьєв А.Н., Дж. А. Міллер, Лурія А.Р., Піаже Ж.,

Давидов В.В.). Узагальнення наукових праць показало, що на сьогодні залишається недостатньо вивченим питання про когнітивні особливості формування розумових дій сприйняття та породження іншомовного висловлювання в умовах навчання у вищих навчальних закладах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання вдосконалення лінгвістичної компетентності поставали у ряді науково-психологічних досліджень. Згідно теорії Гальперіна П.Я. [1] навчання в психології розглядається як один з основних видів людської діяльності. Кожен вид діяльності навчання, в свою чергу, складається з системи дій, об'єднаних єдиним мотивом і в сукупності забезпечують досягнення мети діяльності, до складу якої вони входять.

Аналіз навчання повинен починатися з виділення діяльності, яку необхідно виконати учнем, щоб виконати поставлене перед ними завдання, потім необхідно йти до виділення складових її дій, а потім - до структурного і функціонального аналізу змісту кожного з них. Таким чином, центральною ланкою цієї теорії є дія як одиниця діяльності вчення, як одиниця будь-якої людської діяльності.

Вчення як діяльність учня включає в себе кілька видів дій. Ці дії можуть бути розділені в класифікації за різними підставами. Якщо поділити їх за місцем і функціями в діяльності, то одні займають місце предмета засвоєння (вони засвоюються учнями), інші виявляються засобами засвоєння (з їх допомогою учень засвоює першу групу дій). При цьому слід зазначити, що дії, що входять до групи засобів засвоєння, раніше мали бути предметами засвоєння, тобто входили в першу групу дій.

Дія людини завжди відбувається на тому чи іншому рівні; дія завжди має певний ступінь узагальнення, проводиться з різною повнотою операцій і з різною мірою освоєння. Таким чином, дія суб'єкта може бути описано шляхом зазначення ступеня сформованості основних його характеристик. До числа незалежних характеристик (параметрів) дії відносяться: форма, узагальненість, розгорнення і освоєність (автоматизованість, швидкість і ін.).

Форма дії характеризує ступінь (рівень) присвоєності дії суб'єктом - головний аспект зміни дії на шляху його перетворення із зовнішньої (матеріальної) у внутрішню (розумову).

Іншими словами, форма дії характеризує міру інтеріоризації дії. На цьому шляху розрізняють три основні форми дії: матеріальну, зовнішньомовленнєву і розумову. Крім того, виділяють матеріалізовану форму, яка близька до матеріальної, і перцептивну, що є як би проміжною між матеріальною (матеріалізованою) і зовнішньомовленнєвою. Матеріальна і матеріалізована форми дії є первинними.

Розумова форма дії означає, що дія здійснюється про себе, його структурними елементами є уявлення, поняття, операції, що виконуються про себе. Можливість виконання дії повністю в розумовій формі означає, що дія пройшла весь шлях інтеріоризації, перетворилася з зовнішнього у внутрішнє.

За ствердженням О.О. Леонтьєва «процес інтеріоризації полягає не в тому, що зовнішня діяльність переміщається в попередній внутрішній «план свідомості»; це - процес, в якому цей внутрішній план формується». [2]

Класичним доказом психологічної основи лінгвістичних трансформаційних правил був експеримент Дж.А. Міллера. Цей експеримент полягав у наступному: були задані списком ядерні речення; потім у основному тестуванні були подані їх трансформації в іншому порядку, а в контрольному – ті ж самі речення, але також у іншому порядку слідування. Задача була – вибрати із другого списку еквіваленти до речень із першого списку. З'ясувалося, що для того, щоб вибрати трансформи, необхідний деякий додатковий латентний час. При цьому для того, щоб вибрати речення пасивне або негативне, було необхідно стільки ж часу, скільки становить сума латентного часу для пошуку окремо пасивного та окремо негативного речень. Це свідчило про пряме перенесення лінгвістичної моделі на психологічні механізми. Безумовно, це був один із перших кроків дослідження психологічних корелятивів непсихологічної структури. [3]

Складний процес інтеріоризації був досить докладно вивчений Гальперінім П.Я. і його співробітниками. [1] Ними було встановлено, що перехід зовнішньої, практичної дії у внутрішню, розумову дію є складний багатостадійний процес. І якщо ми хочемо сформувати в учнів повноцінні розумові дії, то повинні розгорнути процес формування дій і провести їх через всі етапи цього процесу. У ряді досліджень було показано, що якщо навчання якій-небудь дії проводилося не розгорнуто, минаючи деякі етапи процесу інтеріоризації дії, то в учнів формується неповноцінна, помилкова дія.

Поетапне формування розумових дій учнів відбувається в ході правильно організованої навчальної діяльності. Докладно розглянуто поетапне формування розумових дій у роботі Степовенко Ю.В. [4] Поетапне формування розумових дій дозволяє будувати засвоєння цих дій планомірно, цілеспрямовано, в бажаній якості. Розумність, усвідомленість дії, орієнтація на істотні властивості завдань, що вирішуються даним процесом, забезпечується розгортанням цієї дії при уповільненому її виконанні на початкових етапах формування. Уповільнене виконання цих операцій дозволяє учням побачити, усвідомити зміст і самих операцій, і всієї дії в цілому.

В процесі відпрацювання дії на наступних етапах вона узагальнюється. При поетапному формуванні розумових дій не виникає проблеми розриву знань від умінь і навичок, бо знання формуються без попереднього заучування в процесі застосування до вирішення завдань сформованої дії. Одиницею змісту навчання виступають не знання, вміння і навички, а розумові і практичні дії, які об'єднують в собі знання про досліджуваному об'єкті дії над ним і вміння і навички, що становлять спосіб дії на основі знань. Основною умовою успішного формування дій є орієнтовна основа дії - та система орієнтирів і вказівок, користуючись якою учні виконують засвоєвані дії.

Мета статті - розробити комплекс методів діагностики змісту і

структури розумових дій, здійснюваних студентами при породженні та сприйнятті мовленнєвих висловлювань у процесі вивчення іноземної мови.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. На протязі останнього десятиліття досить ґрунтовно вивчає проблеми розвитку лінгвістичної компетентності студентів у своїх роботах Сергєєва Т.В. [5], [6] Дослідження присвячені мимовільному запам'ятовуванню мовного матеріалу на основі принципів розвиваючого навчання. В основу курсу було покладено лінгвістичне поняття про внутрішній зв'язок повідомлення з певною значущою граматичною формою його вираження в мові. Особливою формою вираження цього зв'язку в англійській мові виступає строго зафіксоване місце слова в структурі англійського речення і морфема, зміна яких корелює зі зміною змісту висловлення. Виділення цих зв'язків здійснюється за допомогою специфічних для лінгвістичних знань дій по синтагматичному та парадигматичному аналізу мови.

Основною функцією внутрішнього мовлення є функція планування, як в практичній, так і теоретичній діяльності людини. Планування, а точніше, програмування, виконується беззвучно, думка оформлюється в узагальненому згорнутому вигляді. Сама комунікативна природа мовлення власне і визначила зміст та структуру цієї згорнутої програми, яку представлено у вигляді структурно-сміслової моделі, відражаючої основні компоненти мовленнєвого висловлювання.

Людина мов би намічає, позначає зміст та структуру мовленнєвого висловлювання в термінах його основних смислових компонентів у внутрішньому узагальненому згорнутому вигляді. Потім відбувається граматична, лексична та фонетична конкретизація, тобто оформлення цих компонентів згідно правил мови, використаної для цілей комунікації.

Програмування, оформлення та екстеріоризація – три основні етапи породження мовленнєвого висловлювання. Програмування – мисленнєвий акт, не залежить від конкретної мови. Оформлення і екстеріоризація – не можливі без лінгвістичних знань. Формування та розвиток вмінь, адекватних цим етапам реалізується в граматичній задачі. [5]

Також відбувається формування професійно значущих смислів, компетентностей, знань, умінь, здібностей і особистісних якостей відбувається Знаходження професійної компетентності традиційно вважається основною метою освіти у вищих навчальних закладах. На жаль, цей процес розуміється досить вузько: як набуття предметних знань, в основному, теоретичним шляхом. Не дивно, що перенесення такого роду знань у реальні умови життєдіяльності породжує низку проблем. Ми вважаємо, що професійна компетентність повинна включати не тільки предметні знання, уміння й навички, але також професійно й соціально обумовлені здібності і якості, які дозволяють ефективно функціонувати в сучасній організації. Більше того, ми переконані, що розвиток таких здібностей і особистісних якостей можливий уже в самому процесі освоєння конкретних навчальних предметів. Для цього необхідно організувати

навчання в термінах таких способів діяльності, які використовуються при вирішенні реальних проблем в умовах професійної повсякденності.

У цьому контексті нами було проведено спеціальне дослідження, що визначає, який відсоток способів діяльності, використовуваних у реальних ситуаціях, є присутнім у тих завданнях, які ставляться перед студентами в умовах навчання. Виявилось, що 90 % завдань перевіряють лише засвоєння теоретичних знань і не розвивають здібність до розв'язання реальних професійних проблем. Більше того, алгоритм дій, який використовується при виконанні таких завдань, не має нічого спільного з тим, із чим доводиться зустрічатися студентам у реальній ситуації користування набутими знаннями. Тому ми вирішили перебудувати навчальний курс таким чином, щоб сам процес навчання був побудований у форматі завдань, вирішення яких вимагає виконання саме того алгоритму дій, який використовується в реальній ситуації.

Іноземна мова є предметом найбільш презентативним у плані розвитку ключової здібності до обробки інформації й найбільш складний у плані форматування у вигляді завдань. На такому складному матеріалі ми спробували продемонструвати, як у процесі освоєння конкретного навчального предмета можливо не тільки розвинути професійну компетентність, але й таку ключову здібність, як прийняття рішень, і низку особистісних якостей, що корелюють із нею. Ми побудували своєрідну модель, принципи якої можуть бути реалізовані у рамках будь-якої іншої навчальної дисципліни.

Згідно з концепцією когнітивного виховання особистісний розвиток можливий на основі й у процесі знаходження професійних знань. Безпосередньо в процесі освоєння навчального предмета цілеспрямовано розвивається базова метазадібність до прийняття рішень. Під цією метазадібністю розуміється властивість особистості, що забезпечує успішність у діяльності, спрямованій на прийняття ефективних рішень. Її розвиток має особливе значення, оскільки процес прийняття рішень займає центральне місце на всіх рівнях переробки інформації й психічної регуляції в системі цілеспрямованої діяльності.

Формат «Граматичних завдань» детально демонструє виконання цілеспрямованих дій, які відображують психологічний механізм сприйняття та породження мовлення. В основу організації процесу покладені представлення про прийняття рішень як акт формування послідовності дій, що ведуть до досягнення мети на основі перетворення вихідної інформації в ситуації невизначеності. Запропонований формат дозволяє автоматизувати, як механізм прийняття рішень, що має універсальну значущість, так і механізм схоплення змісту мовного висловлення, що має професійну значущість.

Також у форматі «Граматичного завдання» здійснювався розвиток метазадібності прийняття рішень. Для ухвалення рішення важливо було структурувати розв'язувану проблему. Основне завдання проектування системи підтримки рішень полягало в розробці моделі прийняття рішень і інформаційному забезпеченні рішень. В основу організації процесу була покладена представлення про прийняття рішень як акт формування

послідовності дій, що ведуть до досягнення мети на основі перетворення вихідної інформації в ситуації невизначеності. Ця послідовність включає інформаційну підготовку рішення й саму процедуру ухвалення рішення, куди входить формування й порівняння альтернатив; вибір, побудова й корекція еталонної гіпотези або програми дій. Мета, результат, способи досягнення результату, критерії оцінки й правила вибору утворюють саму структуру ухвалення рішення. У форматі «Граматичного завдання» студент розвивав конкретні навички, що забезпечують автоматизацію алгоритмічної складової здібності до прийняття рішень. А саме: він розвинув мета здібність у тій частині, де формувалися навички: формулювання мети; аналізу наявних умов; оцінки наявних ресурсів; вибору адекватних стратегій; рішення завдання.

Оскільки стратегія рішення «Граматичних завдань», припускала використання ключового механізму «схоплювання» змісту мовного висловлення, завдання могло бути вирішене тільки, якщо використовувався адекватний психологічний механізм сприйняття й породження мовного висловлення. Таким чином, формат граматичного завдання дозволяв автоматизувати як механізм прийняття рішень, що має універсальну значущість, так і механізм породження й сприйняття мовного висловлення, що має професійну значущість. Оцінка успішності також мала два виміри: оцінювалася успішність когнітивного розвитку (ефективність вирішення професійного завдання) і особистісного розвитку (ефективність вирішення завдання на ухвалення рішення, тобто ефективність розвитку здібності до прийняття рішень).

Таким чином, протягом усього процесу навчання, відбувався розвиток здібності до прийняття рішень і збагачення арсеналу стратегій ухвалення рішення на основі усвідомлення смислу й значущості застосовуваних способів діяльності. Сама організація роботи постійно вимагала прийняття рішень, причому в різному контексті (професійному, соціальному, екзистенціальному). Такий підхід дав можливість використовувати широкий спектр моделей прийняття рішень. Важливо відзначити, що прийняття рішень здійснювалося в контексті особистісних смислів студента на основі метакогнітивної компетентності, що дозволило системно й усвідомлено збагатити арсенал стратегій прийняття рішень навіть в умовах їх мимовільного освоєння.

Крім критерію ефективності рішення завдання, становить інтерес оцінка успішності розвитку мета здібності до прийняття рішень у контексті розвитку метаякостей студента, що «обслуговують» мета здібність. А саме: успішність у самостійному формулюванні мети відбиває рівень розвитку такої метаякості, як автономність, рівень розвитку якої коректується відповідно до частоти звертання до блоку допомоги, а також відповідно до виду використовуваної допомоги; успішність в аналізі наявних умов відображає рівень розвитку такої метаякості, як проактивність, яка проявляється при інтерпретації умов; успішність оцінки наявних ресурсів відображає рівень розвитку такої метаякості, як реалістичність, яка проявляється при відборі адекватних ресурсів;

успішність вибору адекватної стратегії відображає рівень розвитку такої метаякості, як креативність, яка проявляється при використанні стратегії рішення; успішність самого вирішення завдання відображає рівень розвитку такої метаякості, як відповідальність, яка проявляється при реалізації мети.

Таким чином, в рамках даної методики первісно формується стратегічне когнітивно-смісловне орієнтування: 1) смислове орієнтування на знаходження професійної компетентності формується в процесі аналізу мовної компетентності як умови професійного й екзистенціального успіху в умовах інформаційного суспільства й інтенсивних європейських і глобальних інтеграційних процесів; 2) когнітивне орієнтування формується на основі «предметної метакомпетентності», що розкриває закономірності будови універсальної структури предмета (у цьому випадку мовної структури), яка виводиться з його сутності, на шляху простежування історії його походження. Студенти первісно формують метакогнітивне орієнтування в навчальній дисципліні у форматі стратегічної узагальнюючої абстрактної моделі й виводять специфічні предметні пізнавальні дії, які дозволяють самостійно конкретизувати створену ними модель формами досліджуваної мови. Розуміння сутності дає можливість вивести алгоритм практичних дій, що адекватний тому алгоритму внутрішніх дій, який здійснює індивід у реальній ситуації при сприйнятті й породженні мовних висловлювань. Уся подальша навчальна діяльність здійснюється в контексті набутого стратегічного метакогнітивного орієнтування на основі «екзистенціальної моделі навчання» у форматі рішення так званих «Граматичних завдань». Вони не тільки дозволяють розвинути професійну компетентність, але й обумовлюють розвиток професійно, соціально й екзистенціально значущої здібності до прийняття рішень, тобто забезпечують особистісний розвиток студентів у самому процесі освоєння конкретного предмета. При цьому відбувається наступне: 1) селекція важливого: створюється проблемна ситуація в рамках якої студент усвідомлює особистісний смисл розвитку мовної компетентності, оскільки виявляє розрив між реальним і необхідним для вирішення актуального завдання рівнем знань; 2) оцінка можливого: у контексті усвідомленої потреби аналізуються ресурси, які можуть бути використані для вирішення виниклого завдання й у випадку їх недостатності визначається зона індивідуального розвитку; 3) вибір: у контексті конкретних потреб індивідуального розвитку аналізуються різні підходи до вирішення актуальних пізнавальних і практичних завдань; вибираються стратегії рішення, які дозволяють зрівноважити особистісні смисли, наявні ресурси й умови завдання; 4) практика: створюються умови, у рамках яких студент, вирішуючи на практиці граматичні завдання, перевіряє ефективність обраних стратегій для задоволення виявленої потреби в розвитку мовної компетентності; 5) автоматизація: здійснюється перенесення способів рішення граматичних завдань у практику мовного спілкування і, як результат, їх автоматизація й інтеграція у внутрішні ресурси індивіда. Для досвідченої перевірки ефективності виявлених стратегій у вирішенні реальних проблем і, як

результат, ефективності саморозвитку, використовується інструментарій, який дозволяє у форматі «квездослідження» управляти (відслідковувати, оцінювати, планувати) процесом власного розвитку, як в умовах навчання, так і в реальних умовах життєдіяльності.

Вимірювання показників ефективності виконувалося на основі спеціально розроблених методик:

1. «Методика накладення когнітивних схем» (МНКС), що дозволяє виміряти складність когнітивної схеми і індивідуальну зону розвитку студента. Методика накладення когнітивних схем (МНКС) дозволяє здійснити екстеріоризацію індивідуальної когнітивно-сислової структури (ІКСС) через її накладення на суспільно вироблену когнітивно-сислову структуру (СКСС). Така ІКСС може стати об'єктом розвиваючого впливу. МНКС дозволяє здійснювати вимір рівня когнітивного й особистісного розвитку, кількісно порівнювати когнітивно-сислові структури й обчислювати їхню когнітивну складність. Вона може стати засобом самопізнання, оскільки ефективна не тільки в науковому дослідженні, але й у навчанні. МНКС дозволяє здійснювати зіставлення когнітивних схем авторів психологічних концепцій, що розкриває перспективи здолання недоліків еkleктичного підходу на основі метатеоретичного аналізу. МНКС забезпечує широке коло можливостей екстеріоризації ІКСС. Завдяки прийому накладення практично будь-який графічний, табличний або текстовий матеріал може бути кількісно і якісно оцінений з позицій його індивідуальної інтерпретації.

2. «Карта індивідуального розвитку» (КІР), що вимірює ефективність розвитку особистісних смислів, індивідуальних ресурсів (здібностей і якостей) і використовуваних стратегій в їх синергетичному взаємозв'язку і взаємозалежності. Трансформація знайденої компетентності в конкретні практичні дії в реальних умовах життєдіяльності здійснюється за допомогою спеціально розробленого інструмента, що моделює психологічні механізми саморозвитку в реальних умовах життєдіяльності. Це – карта індивідуального розвитку (КІР). Вона дозволяє одночасно реалізувати навчальну й дослідницьку функції. Причому дослідницька функція може бути реалізована у двох режимах: дослідниками для наукового аналізу закономірностей і ефективності процесу цілеспрямованого саморозвитку і тими, кого навчають, для квездослідження власного процесу й результатів саморозвитку

3. «Матриця комплексного розвитку» (МКР), що вимірює ефективність навчання і виховання в їх синергетичній взаємозв'язку.

4. Методика «Історія навчання» з обслуговуючим комплексом алгоритмів і формул для узагальнення результатів і простеження історії саморозвитку в контексті конкретних завдань саморозвитку, як в когнітивному, так і в особистісному плані, що включають показники успішності вирішення завдань, на основі параметрів точності, повноти і швидкості рішення; рівня розвитку особистісних смислів, здібностей і якостей;

5. Методика «Щоденник навчання», що дозволяє отримати дані про ефективність когнітивного і особистісного розвитку;

6. Техніка «Граматичне завдання», що вимірює ефективність вирішення професійних предметних завдань і здатності до прийняття рішень;

7. «Методика побудови особистісних профілів» (МПОП), що відображає актуальний рівень, динаміку і потенціал розвитку внутрішніх ресурсів індивіда. На осях такого профіля відкладаються показники рівня особистісного розвитку (метаздібностей і метаякостей) у контексті особистісних смислів або стратегій, використовуваних індивідом для реалізації цих смислів. Показники особистісного розвитку отримані на основі шкалювання.

8. «Тест-опитувальник метахарактеристик особистісного розвитку», що дозволяє здійснити діагностику змістовно-особистісних, формально-динамічних і якісних метахарактеристик особистісного розвитку.

Висновки. Таким чином, для виявлення змісту і структури розумових дій, здійснюваних студентами в процесі розв'язання мовних завдань, був розроблений комплекс методів діагностики, що дозволяють здійснити їх екстеріорізацію, порівняння та відображення в графічній і цифровій формі для комп'ютерної обробки методами статистичного, кореляційного і факторського аналізу. У комплекс увійшли опитувальники, тести, і оригінальний метод накладення індивідуальної та суспільно виробленої когнітивних схем. Порівняння схем дозволяє виявити типологічні особливості студентів в кореляції з широтою їх смисловий і когнітивної орієнтувань, перевагами у виборі методів розвитку мовної компетентності і успішністю когнітивного і особистісного розвитку.

Література

1. Гальперин П. Я. Основные результаты исследований по проблеме «формирование умственных действий и понятий».- М., 1965.- 51с.

2. Леонтьев А.А. Теория речевой деятельности. - М. : Наука, 1968, - 272 с.

3. Miller G.A. Some psychological studies of grammar. "American psychologist", v. 17, 1962, № 11.

4. Степовенко Ю.В. Теория поэтапного формирования умственных действий / Перспективы развития науки и образования: сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции 31 октября 2015 г. Ч. 6. Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2015. - 172 с.

5. Сергеева Т.В. Эко-Гуманистическая технология саморазвития: монография. – Х.: АП «Блок», 2010. – 215 с. ISBN 966-961188-3-5

6. Сергеева Т. В., Назимко Е. В. Реализация принципов системности и коммуникативности на основе технологии смысловой интерпретации /Вісник Харківського Університету. Серія «Психологія», № 432. – Харків, 1999. - С. 301-306.

7. Сергеева Т. В. Методика наложения когнитивных схем / Т. В. Сергеева // Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна. – Харків, 2007. – №771. – С. 227–236.

Транслітерація

1. Gal'perin P. YA. Osnovnye rezultaty issledovanij po probleme «formirovanie umstvennyh dejstvij i ponyatij».- M., 1965.- 51s.
2. Leont'ev A.A. Teoriya rechevoj deyatelnosti. - M. : Nauka, 1968, - 272 s.
3. Miller G.A. Some psychological studies of grammar. "American psychologist", v. 17, 1962, № 11.
4. Stepovenko YU.V. Teoriya poehapnogo formirovaniya umstvennyh dejstvij / Perspektivy razvitiya nauki i obrazovaniya: sbornik nauchnyh trudov po materialam mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii 31 oktyabrya 2015 g. CH. 6. Tambov: OOO «Konsaltingovaya kompaniya YUkom», 2015. - 172 s.
5. Sergeeva T.V. ENko-Gumanisticheskaya tekhnologiya samorazvitiya: monografiya. – H.: AP «Blok», 2010. – 215 s. ISBN 966-961188-3-5
6. Sergeeva T. V., Nazimko E. V. Realizaciya principov sistemnosti i kommunikativnosti na osnove tekhnologii smyslovoj interpretacii /Visnik Harkivs'kogo Universitetu. Seriya "Psihologiya", № 432. – Harkiv, 1999. - S. 301-306.
7. Sergeeva T. V. Metodika nalozheniya kognitivnyh skhem / T. V. Sergeeva // Visnik HNU im. V. N. Karazina. – Harkiv, 2007. – №771. – S. 227–236.

Назимко Е.В.

Анализ умственных действий студентов при восприятии и порождении иноязычного высказывания.

В статье приведены исследования когнитивных особенностей формирования умственных действий при восприятии и порождении речевого высказывания в процессе обучения иностранному языку в высших учебных заведениях. Разработан комплекс диагностических методов, позволяющих выполнить их экстерниоризацию, сравнение и отражение в графической и цифровой форме для компьютерной обработки методами статистического корреляционного факторного анализа. Рассмотрен оригинальный метод наложения индивидуальной и общественно выработанной когнитивных схем. Сравнение схем позволяет выявить типологические особенности студентов в корреляции с широтой их смысловой и когнитивной ориентировок, предпочтениями в выборе методов развития языковой компетентности и успешностью когнитивного и личностного развития. Выяснено, что ориентировки на использование психологических механизмов при восприятии и порождении иноязычного высказывания значительно повышает эффективность учебного процесса среди студентов.

Ключевые слова: когнитивные особенности, умственные действия, восприятия речевого высказывания, порождение речевого высказывания, иноязычное высказывание, наложение когнитивных схем, смысловая и когнитивная ориентировка.

Nazymko O.V.

Students' mental actions analysis at foreign speech perception and generation

The article deals with the study of cognitive peculiarities of the formation of mental actions in the perception and generation of speech in the process of teaching a foreign language in higher education institutions. A set of diagnostic methods has been developed, allowing them to be exteriorized, compared and reflected in graphic and digital form for computer processing by methods of statistical correlation factor analysis. The original method of overlaying individual and socially developed cognitive schemes is considered. Comparison of schemes allows revealing typological peculiarities of students in correlation with the breadth of their semantic and cognitive orientations, preferences in the choice of methods of development of linguistic competence and the success of cognitive and personal development. It was clarified that the orientations on the use of psychological mechanisms when perceiving and generating a foreign language statement greatly increase the efficiency of the educational process among students.

Key words: *cognitive features, mental actions, perceptions of speech, generation of speech, foreign language statement, cognitive schemes, semantic and cognitive orientation.*

Назимко Олена Вікторівна – старший викладач кафедри іноземних мов Харківського національного університету будівництва та архітектури.