

# **ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПСИХОЛІНГВІСТИЧНОЇ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

**УДК 159.95**

**Т. М. Ширяєва**

На сьогоднішній день актуальним залишається питання опанування іноземної мови на рівні, достатньому для вільного спілкування з її носіями. Такий білінгвізм у науковій літературі отримав назву продуктивного та характеризується сприйманням і відтворенням іншомовного мовлення. Водночас не до кінця вирішеним залишається питання взаємозв'язку мовлення з особливостями когнітивної сфери суб'єктів, зацікавлених в опануванні іноземної мови.

Метою нашого дослідження є розробка експериментальної програми розвитку пізнавальної сфери суб'єктів у процесі опанування ними іноземної мови. Найбільш доцільно, на нашу думку, розглядати студентів, які вивчають іноземну мову в навчальних цілях як суб'єкти, оскільки саме вони є тією переважною більшістю, яка є дотичною до цієї діяльності. Відповідно до сконструйованої й описаної нами теоретичної моделі розвитку пізнавальної сфери студентів [9] нами було розроблено експериментальну програму.

У згаданій теоретичній моделі молярними одиницями розвитку були мовні, психологічні і психолінгвістичні. Основними засобами розвитку пізнавальної сфери студентів вважались такі мовні одиниці, як слово, речення та текст. Відповідно до такого розмежування мовних одиниць визначались етапи експериментальної програми. Ураховуючи специфіку процесу опанування іноземної мови студентами мовних спеціальностей і необхідність логічного впровадження експериментальної програми у навчальний процес вищого навчального закладу (ВНЗ), за основу бралися два чинники: перший – типова навчальна програма з англійської мови, призначена для ВНЗ, що

здійснюють підготовку фахівців з англійської мови; другий – специфіка опанування іноземної мови в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу.

Основними характеристиками типової програми є її відповідність Рекомендаціям Ради Європи в галузі вивчення як викладання, так і оцінювання сучасних мов; підпорядкованість принципам гуманізації та демократичної освіти, а також спрямування на практичне вживання мови і формування мовленнєвих навичок та вмінь [1; 2; 5]. Існує тісна взаємодія й єдність між пізнавальними процесами і мовленням, яке теж тлумачиться як пізнавальний процес, незважаючи на природу мовних засобів (іншомовне чи україномовне), за допомогою яких воно функціонує.

Отже, реалізуючи мету типової програми для повноцінного опанування іноземної мови студентами, ми одночасно можемо розвивати їх пізнавальну сферу за спеціально створених умов. Логіку конструювання експериментальної програми розвитку пізнавальної сфери відповідно до типової програми відображено у таблиці.

*Таблиця*

### **Логіка конструювання експериментальної програми**

№ з\п	Принципи	Цілі	Організація
1	Релевантність	Когнітивна	Опанування слів, сталих фраз та їх значень
2	Активність	Професійно-практична	Опанування речень і висловлювань
3	Розвиток особистості	Емоційно-розвивальна	Опанування тексту (усного та письмового)
4	Професійне зростання	Освітня	Опанування репродуктивних видів мовленнєвої діяльності (читання, аудіювання)
5	Інтегративність	Виховна	Опанування продуктивних видів мовленнєвої діяльності (письмо, говоріння)

Принципи програми передбачають основні способи організації навчальних умов і пізнавальної активності студентів з метою розвитку їх психічних процесів. Так, принцип релевантності передбачає відповідність експериментальної програми типовій програмі з англійської мови, запитам суспільства у відповідних фахівцях, а також вимогам кредитно-модульної системи організації навчального процесу.

Отже, йдеться про формування особистості, яка не лише конкурентоспроможна на ринку праці, але й є висококваліфікованим спеціалістом, рівень знань та сформованість умінь і навичок якого відповідає європейським стандартам. Опанування іноземної мови студентами-філологами передбачає опанування мови як засобу спілкування, що не обмежується знанням побутової лексики, але вимагає розуміння термінологічного вокабуляру й усталених висловлювань, фраз-кліше. Принцип активності підкреслює провідну роль суб'єктів навчання у процесі опанування іноземної мови [7]. Цей процес здійснюється безпосередньо мотивованим до навчальної діяльності студентом під керівництвом досвідченого викладача, роль якого не визначається як домінуюча. Принцип активності цілком реалізується у процесі виконання комунікативних інтерактивних вправ.

Термін “опанування мови” на противагу терміну “навчання іноземної мови” означає активізацію всіх пізнавальних ресурсів суб'єкта у процесі навчання, а відтак, розвиток пізнавальної сфери студентів. Опанування засобів іноземної мови та їх подальше використання передбачає прийняття низки рішень щодо сприйнятого і використаного з навчальною метою мовного матеріалу, реалізацію дій, що базуються на ідентифікації мовленнєвих форм, функцій, значення слів, відбір лексичних та граматичних конструкцій. Процес опанування іноземної мови супроводжується трансформацією від початкового розуміння до активного маніпулювання інформацією, кінцевим результатом якої є вільне користування лексично-граматичною системою мови, що є свідченням формування продуктивного білінгвізму [6, с. 99].

Принцип розвитку особистості передбачає реалізацію інтелектуального і духовного зростання студентів, що буде втілюватись в їх самореалізації та самоствердженні як гармонійно розвиненої особистості [3]. Принцип професійного вдосконалення підтверджує основну тезу безперервної освіти, яка є провідною у Болонській угоді – професійний розвиток упродовж життєдіяльності. Принцип інтегративності передбачає поступове нарощення навчального матеріалу та його систематичність у такій послідовності: слово – речення – текст; репродуктивні види мовленнєвої діяльності – продуктивні види мовленнєвої діяльності.

Цілі експериментальної програми охоплюють когнітивну, професійно-практичну, емоційно-розвивальну, освітню і виховну. Когнітивна мета передбачає розвиток пізнавальної сфери студентів засобами іншомовного мовлення. Професійно-практична мета полягає у формуванні готовності студентів до майбутньої професійної діяльності фахівця іноземної мови. Емоційно-розвивальна мета передбачає подолання певних психологічних бар'єрів емоційної природи, що заважають ефективному опануванню іноземної мови. Виховна мета спрямована на формування та розвиток у студентів почуття самосвідомості, ефективної міжособистісної взаємодії як в експериментальних умовах навчання, так і поза їхніми межами. Процес реального живого спілкування вимагає не лише знання лексично-граматичних, стилістичних особливостей мови, але й основних принципів комунікативної взаємодії, у якій обидва мовця мають право на висловлення думки. Розуміння співбесідника, терпимість до його почуттів і думок є визначальною умовою ефективної реалізації комунікативного акту. Освітня мета передбачає розвиток здатності до самоосвіти та прагнення студентів до інтелектуального зростання.

Організація експериментальних умов здійснювалася нами відповідно до вдосконаленої теоретичної моделі розвитку пізнавальної сфери студентів, а також специфіки організації навчального процесу в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу.

Розвиток пізнавальної сфери студентів у процесі здійснення навчальної діяльності реалізується за допомогою системи психолінгвістичних вправ, що, у нашому випадку, компліювалися з різних джерел відповідно до структурних одиниць розробленої теоретичної моделі розвитку пізнавальної сфери студентів. Система трактується нами як сукупність елементів, одиниць, частин, об'єднаних за спільною ознакою, призначенням [4, с. 1126]. Система психолінгвістичних вправ – це сукупність вправ, які мають дуальне призначення: окрім розвитку білінгвізму вони спрямовані на розвиток пізнавальної сфери, характеризуючись при цьому належністю до семантичної, граматичної чи інтерактивної групи вправ.

До основних етапів організації експериментальної програми належали особливості розвитку пізнавальних процесів засобами мовних, психологічних і психолінгвістичних одиниць. Розглянемо етапи розвитку пізнавальної сфери докладніше.

I етап – розвиток пізнавальних процесів шляхом розширення меж ментального лексикону як основної системи збереження слів та їх значень – конотативного, асоціативного, ситуативного, прототипового значення. Серед основних психолінгвістичних одиниць, за допомогою яких здійснюється пізнавальний розвиток, були операції з визначення цих значень. Наприклад, при вивченні певної теми визначались основні лексичні одиниці, що є релевантними до цієї теми. З метою більш легкого оперування значеннями цих лексичних одиниць студентам пропонувалося дати асоціативне, конотативне, ситуативне і прототипове значення ключовим словам конкретної теми. Сформованість ментального лексикону мовця відображається в оперуванні ним значенням слова, яке має варіативну природу вираження.

Асоціативне значення є відображенням специфічної внутрішньої структури, яка формується у мовця в результаті здійснення мовленнєво-мисленнєвої діяльності, що є своєрідною основою когнітивної організації його досвіду і часто реалізується в умінні встановлювати асоціативні зв'язки. Конотативне значення є індикатором психологічної структури значення слова

через виявлення певних аспектів значення, які є суттєвими для кожного окремого мовця. Прототипові значення виявляються в значущості характеристик та ознак для кожного окремого мовця через віднесення об'єктів, що є носіями цих ознак, до категорій. Ситуативне значення визначається за допомогою аналізу пропозицій, фреймів, схем, ментальних моделей тощо, що пояснює існування значення не як ізоморфної одиниці, а єдності зв'язків, які формують кластери, поля і сітки. Кожна лексична одиниця є вербально оформленим фрагментом цілісної системи знань про світ.

Пропоновані студентам вправи, що передбачають наведення асоціацій, не обмежуються семантичними категоріями (належністю слів-асоціацій до однієї частини мови). Наприклад, асоціативним рядом на запропоноване слово “paper” може бути: writing, pen, pencil, book, inflammable, document, typewriter, cardboard, thing, white, coloured, cut-up, publish, lined, squared, tissue, parchment, communication, letters, read, journalist, stenography, decipher, advertise.

Пошук асоціативних значень реалізується і за допомогою такої вправи. Дається будь-яка фраза чи словосполучення типу “The plane is taking off, please, press your belts”. У стовпчик студентами записуються всі асоціації, які виникають у них як реакція на почуте повідомлення, що можуть включати слова типу “airline”, “stewardess”, “car belts”.

Іншою вправою, яка розвиває пізнавальну сферу за допомогою психолінгвістичних одиниць, є вправа, що вимагає концентрації уваги студентів на предметах чи об'єктах, які характеризуються деякою ознакою, наприклад кольором (червоним, коричневим, білим, жовтим тощо), текстурою матеріалу, що входить до їх складу (жорсткий, м'який, гладенький), матеріалом (металевий, мідний, дерев'яний, глиняний). Така вправа покликана розширювати ментальний лексикон студентів за допомогою оперування значеннями, які характеризуються конкретно заданим параметром. Наприклад,

- things that are red/ yellow/ green/ black;
- things that are round/ square/ flat/ spiral.

Прикладом семантичної вправи є звична вправа, що вимагає наведення студентами дефініцій запропонованих понять з метою визначення прототипового значення. Прикладом можуть бути такі лексичні одиниці: *blacksmith, flea, fluff, harvest, hinge, hive, hook, idler, janitor, kennel, kiln, kipper, kite, larder, lobster, maggot, maze, miser, outcast, ox, padlock, paw, pram, potty*.

Пояснення необов'язково може набувати форми речення, але є фразою, яка передбачає висвітлення тих ознак, що є визначальними для згаданої лексеми. Наприклад,

*A: – What is bluff?*

*B: – A soft stick that you use for hitting a drum / a colour which is mid-way between blue and grey / to make someone believe something that is untrue.*

Семантичні трансформації реалізуються у вправах на підстановку, які є прикладом визначення ситуативного значення. На дошці записується речення, однак якесь зі слів, що є його членом, потребує заміни. Наприклад, на дошці записується речення *It was very expensive*. Студентам дається інструкція замінити якийсь із членів речення на слово *good*. Речення, яке пропонується студентам, матиме вигляд *It was very good*. Наступна трансформація зі словом *life* не передбачає семантичних трансформацій, тобто зміст попереднього речення не повинен бути спотвореним чи видозміненим. Отож, у результаті буде отримано речення *Life was very good*. Прикладами таких речень можуть бути:

*I drove to the pub with him. (park, them, walked, her, shop, went, for, food);*

*This morning I washed the dishes. (car, afternoon, drove, she, lorry, crashed).*

Конотативне значення визначалося в процесі порівняння синонімічних рядів, що поєднані на основі домінуючої ознаки та передбачали наявність відмінної деталі, яка виконувала роль визначальної характеристики, наприклад, *smile, grin, beam, smirk, laugh* (посміхатися), *perfume, fragrance, scent, odour, aroma, stink, stench, reek* (запах) тощо.

Отже, основними психолінгвістичними засобами розвитку пізнавальної сфери студентів на цьому етапі були психолінгвістичні одиниці у вигляді

операцій встановлення конотативного, асоціативного, ситуативного, прототипового значення різних слів.

II етап – розвиток пізнавальних процесів за допомогою речень, активізуючи пропозиціональні структури пам'яті і використовуючи психолінгвістичні одиниці – граматичні трансформації. Упродовж цього етапу в контексті певної теми (наприклад, *Family Life: Marriage and Wedding*) студентам пропонувалась синтаксична структура, для якої необхідно побудувати пропозиціональну сітку (наприклад, *Helen married to Rob in London*). При цьому студенти, окрім суб'єкта та предиката, повинні були встановити інші відношення пропозиції: об'єкт і місце. Після цього використовувалися трансформації заперечення, пасивізації, заперечення + пасивізації. Застосовувалися прийоми компресії речень та їх межі для збереження змісту синтаксичної одиниці.

Інша вправа вимагала запису на слух речень, що в подальшому піддаються трансформаційним змінам: прикметникова фраза (прикметник + іменник) замінюється на прислівникову фразу (дієслово + прислівник). Наприклад, *Delia is a terrible cook – Delia cooks terribly.*

*Henry is a dangerous driver.*

*Tim is a heavy smoker.*

Трансформаційні структури реалізуються і в загальновідомих 4-х видах запитань та непрямих запитаннях, які вимагають перетворення загальної структури запитального речення. Комунікативна взаємодія відбувається на рівні речення, супроводжуючись впливом на пропозиціональні структури пам'яті, що цілком відповідає психолінгвістичній моделі розвитку пізнавальної сфери. Такі вправи можуть здійснюватися у грі “Знайди, хто саме...” (Find someone who...). Виконання вправи супроводжувалось відпрацюванням запитальних структур і коротких відповідей, які передбачають заперечення чи ствердження типу *Yes, I did / No, I did not (didn't)*.

У процесі виконання гри студенти по черзі ставили один одному запитання, на які отримували стверджувальну чи заперечувальну відповіді. До



кожного з учасників можна було поставити лише 2 запитання, після чого відбувалася зміна партнерів. Запитання можуть мати такий вигляд: *Excuse me. May I ask you a question, please? Are you going to...? Can you....? Do you...? Did you...? Excuse me, I'd like to know if...? Would you mind telling me if...? I'm itching to know whether...? I hope you don't mind if I ask...? Could you possibly let me know if...?*

Створення умов комунікації, максимально наближених до природних, безпосередньо впливає на розвиток пропозиціональних структур мовців, що можна простежити на прикладі вправи, яка передбачає не просто використання структур заперечення, пасивізації, заперечення + пасивізації, але й реалізується у вигляді обміну короткими реченнями та виразами.

Прикладом вправи на пасивізацію є гра “Newspaper Headlines”, в якій учасники повинні вигадати ситуацію, що могла б зацікавити журналіста газети, втім елементом такої ситуації обов’язково є речення, яке пропонується для пасивізації. Наприклад, речення *Oil discovered in city center* може стати структурним елементом повідомлення *Massive reserves of crude oil were discovered in city center yesterday when builders started digging the foundations for the new office block* тощо. Відповідно до розробленої психолінгвістичної моделі розвитку пізнавальної сфери мовною одиницею впливу на пізнавальні процеси є речення, що повинне відповідати формулюванню студентами лише одного повнозначного речення. Іншими прикладами речень можуть бути:

*Trapped girl saved.*

*Man abducted by aliens.*

Граматичні трансформації впливають на пропозиціональні структури, здійснюючи, таким чином, вплив на розвиток пізнавальних процесів, оскільки пропозиції, окрім лінгвістичного моделювання, відносяться вченими до форм логічного пізнання світу. Отже, мовні одиниці – речення, розвиваючи вміння, автоматизуючи навички граматики (стверджувальне, заперечне речення, чотири види запитань, різні часові форми дієслова тощо) і розширюючи межі психологічних одиниць – пропозиціональних сіток шляхом психолінгвістичних

одиниць – граматичних трансформацій, були спрямовані на розвиток пізнавальних процесів студентів.

III етап – розвиток пізнавальних процесів засобами усного та письмового тексту. Для використання тексту як мовної одиниці розвитку пізнавальної сфери особливої значущості набувають інтерактивні вправи, до яких належать рольові ігри (simulation), дискусії (discussion) і проблемні комунікативні ситуації (problem solving). На цьому етапові широко використовувалися вправи цього типу, оскільки саме вони беруть активну участь у моделюванні предметної діяльності. На наш погляд, інтерактивні вправи сприяють активізації психічних процесів, що передбачає активне залучення елементів продуктивної діяльності. У процесі виконання такого типу вправ мислення сприяє смисловій організації матеріалу, а пам'ять – його фіксації. Іншими словами, на рівні продуктивної мовленнєвої діяльності мислення забезпечує акумулювання думок, а пам'ять відповідає за надання їм адекватної мовленнєвої форми. Виконання такого типу вправ сприяє збільшенню обсягу слухового сприймання та слухової оперативної пам'яті, збільшенню швидкості актуалізації знань і обробки нової інформації на основі виконання мисленнєвих операцій, які є однаково ефективними за умови довільного та мимовільного запам'ятовування. Успіх мимовільного запам'ятовування (точність уваги) нерідко обумовлено наявністю зорового підкріплення вербального матеріалу.

Проблемна ситуація, що складає основу інтерактивних вправ, містить три етапи обробки інформації, які зіставляються з метакомпонентами теорії триєрархічної будови людського інтелекту Р. Стренберга: сприйняття проблеми, формулювання проблеми і репрезентацію проблеми [8]. Процес вирішення проблемної ситуації та виконання інтерактивної вправи передбачає функціонування всіх видів мовленнєвої діяльності на етапах сприймання (аудіювання, читання) і породження (говоріння, письмо) мовлення.

Використання проблемних мовленнєвих ситуацій на заняттях з практики англійської мови сприяє розвитку цілісної мовленнєво-мисленнєвої діяльності

студентів. Завдання такого типу мають спонукальний характер, провокують продуктивне мовлення, а відтак, і продуктивний білінгвізм.

Мовлення, виражене засобами іноземної мови, є складною мисленнєвою діяльністю, що містить у собі розпізнавання мовних засобів та осмислення змісту висловлювання, останнє з яких відбувається на основі взаємодії сприймання і мислення. Під дією мовлення у свідомості мовця виникають конкретні образи, які йому необхідно розпізнати й осмислити, у результаті чого і настає розуміння висловлювання. Швидкість та точність такого розуміння залежать від того, наскільки міцним і чітким є зв'язок між звуковим образом та змістом слова.

Отже, вирішення проблемної ситуації залучає не лише мовні знання, а й позамовні, змінюючи та доповнюючи їх, що, у свою чергу, формує психологічну одиницю вдосконаленої нами теоретичної моделі – концептуальної системи.

Важливим елементом концептуальної системи є наочно-образне мислення суб'єкта, яке бере активну участь у формуванні ментальних репрезентацій навколишньої дійсності на основі зовнішніх і внутрішніх ознак та властивостей. Породження мовлення є результатом перебігу мисленнєвих процесів, що мають злитий, образний характер концептуальної системи як основи, на якій формується вербальне мислення і мисленнєва діяльність загалом.

Студенти з високим рівнем знання іноземної мови (сформованим продуктивним білінгвізмом) краще ідентифікують текст та його загальний зміст. У процесі практичної діяльності спостерігається формування концептуальної системи, що є сукупністю індивідуальних вражень про світ, індивідуальний досвід і соціальний досвід, який є результатом тісної взаємодії суб'єктів діяльності у межах соціуму. Мовленнєва організація людини, універсально-предметний код є загальними для різних мов, що підтверджує наявність зв'язку між пізнавальною сферою мовця та мовленнєвою діяльністю.

Найбільш природним та ефективним способом розвитку пізнавальної сфери мовців через розвиток мовленнєвої компетенції є вирішення проблемних комунікативних ситуацій шляхом вербальної взаємодії й обміну думками у межах групи, тобто в процесі обговорення. Такий метод надає змогу формувати свідоме ставлення мовця до наявної проблеми шляхом аналізу її причин і наслідків у процесі активного міжсуб'єктного обговорення. Увага акцентується на розвитку мислення. Мова, у такому випадку, виконує функції одночасно мети та засобу опанування. Отже, йдеться не просто про вирішення проблемної ситуації, а й про вміння виявляти її причини та розуміти можливі шляхи вирішення.

Вирішення проблемних комунікативних ситуацій супроводжується активізацією пізнавальної діяльності студентів, позитивно впливає на формування оперативного мислення в умовах створення ситуацій, які передбачають використання особистого досвіду і засвоєних раніше знань з метою опанування інших.

Попри важливість активізації пізнавальної сфери студентів такими мовними одиницями, як слово та речення, провідного значення набуває текст, що породжує не лише окремі операції, а й цілісні дії як сукупність цілеспрямованих операцій планування, реалізації та контролю мовлення.

Ситуації, які подані у вигляді текстів, передбачають пошук зв'язку між різними фрагментами дійсності, а також зорієнтовані на аналіз зв'язків між елементами тексту. На противагу вправам-здогадкам, текстові ситуації більшою мірою активізують концептуальну систему, оскільки потребують залучення великого масиву фонових, енциклопедичних знань. Водночас, мовна одиниця тексту охоплює і мовні одиниці слова та речення, оскільки планування, реалізація і контроль мовлення передбачають оперування лексично-граматичною системою англійської мови.

На нашу думку, найбільш ефективним є розвиток мовлення, що відбувається в умовах дружньої атмосфери, в якій незнання деякої граматичної конструкції супроводжується її трансформацією чи заміною на знайомий вираз.

Такий процес є свідченням розвитку пізнавальної сфери студентів засобами іноземної мови та передбачає їх уміння вільно висловлювати думку, не хвилюючись за збереження оригінального повідомлення, що вільно замінювалося на синонімічний відповідник.

Отже, опанування мови, реалізоване в психолінгвістичних ситуаціях, які конгломерують формування комунікативних навичок з особливостями когніції мовців, надає можливість акумулювати пізнавальну активність мовців, обумовлюючи її подальший розвиток. Таким чином, до психолінгвістичних вправ, що склали основу етапу формувального експерименту, ми віднесли такі, які впливають на розвиток процесів, що беруть участь у породженні і сприйманні слова, речення, тексту. Характерною рисою цих вправ є наявність проблемної ситуації, яка потребує вирішення. Психолінгвістичні вправи, що спрямовані на розвиток пізнавальної сфери студентів у процесі опанування іноземної мови, було класифіковано нами на лексичні, граматичні й інтерактивні вправи на основі мовної одиниці, яка є базовою при виконанні вправи.

### **Список використаної літератури**

1. Андрущенко, В. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу // Вища освіта України: теор. та наук.-метод. часопис / гол. ред. В. П. Андрущенко. – 2004. – № 1. – С. 5–9.
2. Андрущенко, В. Освіта в пошуку нових стратегій мислення / В. Андрущенко // Вища освіта України : теор. та наук.-метод. часопис / гол. ред. В. П. Андрущенко. – 2005. – № 2. – С. 36–48.
3. Болонський процес: перспективи і розвиток у контексті інтеграції України в європейський простір вищої освіти : монографія / за ред. В. М. Бобика. – К. : МАУП, 2004. – 200 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. Т. В. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2003. – 1440 с.

5. Журавський, В. Проблеми модернізації освіти України в контексті Болонського процесу / В. Журавський // Освіта України / гол. ред. Кузнецов Ю. Б. – 2004. – № 16. – С. 1–2.

6. Засекіна, Л. В. Вступ до психолінгвістики : навчальний посібник / Л. В. Засекіна, С. В. Засекін. – Острого : Видавництво Національного університету “Острозька академія”, 2002. – 168 с.

7. Програма з англійської мови для університетів, інститутів (п’ятирічний курс навчання) : проект / кол. авт. : С. Ю. Ніколаєва, М. І. Соловей (керівники), Ю. В. Головач та ін. – К. : Київ. держ. лінгв. ун-т та ін., 2001. – 245 с.

8. Стернберг, Р. Триархическая теория интеллекта / Р. Стернберг // Иностранная психология / гл. ред. Т. Н. Ушакова. – 1996. – № 6. – С. 54–61.

9. Ширяєва, Т. М. Психолінгвістична експериментальна технологія та її зв’язок із теоретичною моделлю розвитку пізнавальної сфери студентів / Т. М. Ширяєва // Збірник наукових праць № 48/2. Частина II / гол. ред. Романишина Л. М. – Хмельницький : Вид-во Нац. академії Держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького, 2009. – С. 188–192.

*Рецензент: доктор психологічних наук, доцент Каламаж Р. В.*