

УДК 159.92:37.026; 372.881.1

**Катерина ОЛЕКСАНДРЕНКО,**  
доктор психологічних наук, доцент,  
Хмельницький національний університет, м. Хмельницький

## **ПСИХОЛОГІЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПРИЙОМІВ РЕАЛІЗАЦІЇ ДИДАКТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ**

*У статті подано психологічне обґрунтування прийомів реалізації дидактичних принципів в процесі розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця. Групова діяльність розглядається як засіб оптимізації навчального процесу, здатна полегшити навчання іноземної мови кожного студента. Результати дослідження свідчать про залежність розвитку іншомовної комунікативної компетентності від форми організації навчального процесу. Емпірично доводиться, що ефективність розвитку іншомовної компетентності у майбутніх фахівців є вищою при груповій формі організації навчального процесу з використанням проблемно-комунікативного підходу порівняно з традиційним при однакових змісті і термінах навчання.*

**Ключові слова:** дидактичні принципи, іншомовна комунікативна компетентність, майбутній фахівець, групова діяльність, навчальний процес, проблемно-комунікативний підхід.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** На сьогодні існує невідповідність між нагальною потребою суспільства у професійно компетентних фахівцях і реальним рівнем розвитку їхніх іншомовних знань.

Актуальність і необхідність дослідження процесу розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зумовлена тим, що їм недостатньо знати іноземну мову, вони повинні бути обізнаними з усіма сторонами буття і свідомості народу, який говорить цією мовою, здатними зайняти гуманістичну позицію стосовно клієнтів-представників різних культур, реалізувати свої професійні функції через відповідно створену систему спілкування.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми та на які опирається автор.** Уся система освіти в Україні, і вищої освіти у тому числі на сьогодні перебуває під впливом ідей, сформульованих у роботах теоретиків загальної і педагогічної психології (В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін, О. М. Леонт'єв, С. Д. Максименко та ін.) і передових практиків сучасної школи (О. О. Залевська, Т. С. Яценко, Г. О. Китайгородська та ін.). Ці ідеї, зокрема, знайшли відображення у ствердженні співробітництва як однієї з визначальних основ сучасного навчання, яке на сьогодні вважається найбільш адекватною технологією навчання. Однак дотепер не проводилися систематичні дослідження іншомовної комунікативної компетентності у зазначеному контексті.

**Мета статті** – викласти психологічне обґрунтування прийомів реалізації дидактичних принципів в процесі розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У нашому дослідженні з використанням проблемно-комунікативного підходу застосовувалася групова форма навчання. При введенні групової роботи для вирішення дидактичних завдань різного типу тимчасова структура середнього узагальненого заняття набуває такого вигляду: групова робота – 40,5 % навчального часу, індивідуально-фронтальна – 34,8 %, (де 13,8 % часу – самостійна робота і 21 % – власне фронтальна), на пояснення викладачем теоретичного матеріалу було витрачено 9,7 % часу і 15 % – на організаційний момент, аналіз, корекцію та оцінку роботи студентів, а також на науково-дослідну роботу відповідно до плану експерименту.

Групова діяльність розглядається як засіб оптимізації навчального процесу, здатна полегшити навчання іноземної мови кожного

окремого студента. При виборі оптимальної форми для здійснення конкретного виду навчальної діяльності бралися до уваги усі компоненти навчального процесу: цільовий, стимулююче-мотиваційний, змістовний, операційно-діяльнісний, контрольню-регульовальний, оціночно-результативний. Застосування групової роботи зумовило необхідність моделювання системи прийомів групового вирішення дидактичних завдань. Системоутворюючим критерієм, що є основою для виокремлення структурних компонентів, які визначають їхню взаємну близькість та інтеграцію, є спільна діяльність і спілкування учасників навчального процесу. Сюди увійшли прийоми формування іншомовних компетенцій. У цілому уся групова діяльність зводилася до трьох основних видів: взаємоперевірка і корекція індивідуально виконаних завдань, спільна робота над новим матеріалом і взаємонавчання. Усі види групової роботи тісно пов'язані і використовувалися у різноманітних поєднаннях. Під час дослідження практикувалося застосування групової роботи і позанавчального часу, що зводилися до рекомендації спільно виконувати домашні завдання, а також залучення інституту консультантів для занять із відстаючими. При проведенні підсумкового контролю наприкінці семестру за принципом “залік – незалік” поряд з індивідуальною відповідальністю за академічну успішність застосовувалася групова. Група одержувала залік при сприятливих індивідуальних показниках кожного зі студентів. Використання групових показників неминуче ставить членів групи у стосунки відповідальної залежності, тобто особистої відповідальності кожного за успіхи групи у цілому.

Усі дослідження, присвячені виявленню дидактичних, психологічних і соціально-психологічних переваг групової форми навчання, умовно можна поділити на дві групи: дослідження, що порівнюють ефективність групової та індивідуально-фронтальної форми навчання, і дослідження, що вивчають ефективність різних форм групової роботи. Ми вирішили поєднати ці два підходи, утворивши три навчальні групи по 24 обстежуваних, однакові за кількісним складом і порівняно гомогенні за мовними і психологічними показниками. Одна група – С, була контрольною (К), у двох інших – експерименталь-

них (А і В), здійснювався певний вид групової роботи. У групі А спільною роботою була взаємодія спілкування у динамічних діадах (ДД) усіх членів групи по черзі. У групі В спільна робота відбувалася у стабільних діадах (СД), склад яких не змінювався протягом усього експерименту. Для нейтралізації негативного впливу побічних чинників зміст, навчальні посібники і методи навчання були однаковими в усіх трьох групах. Успішність розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця оцінювалася за ступенем зміни рівня розвитку його вмінь і навичок, що характеризують іншомовну комунікативну компетентність, яка відбувається під час експерименту. Зіставлення результатів оцінних суджень експертів, отриманих на початку і наприкінці експерименту за 7-бальною шкалою, показало, що результати змін рівня розвитку в експериментальних групах у 6–7 разів перевищують результати контрольної групи. Динаміку рівня розвитку, що характеризує технологічний і соціокультурний критерії іншомовної комунікативної компетентності, показано у таблиці 1.

У групі С, що продемонструвала високий узагальнений середній показник рівня розвитку (5,25 бали) на початку експерименту, позитивні зрушення дорівнювали 0,22 бала. Результати змін у групах А і В склали 1,30 і 1,74 бала відповідно. У групі В розбіжності за 10, а у групі А – за 6 компонентами, виявилися статистично значущими. У групі С статистично значущих розбіжностей немає. Отримані дані свідчать про наявність залежності розвитку іншомовної комунікативної компетентності від форми організації навчального процесу і показують, що групова форма навчання виконує компенсаторну функцію, дозволяючи за відносно короткий термін шляхом активізації навчально-пізнавальної діяльності і раціональної організації навчального процесу розвинути у слабкопідготовлених студентів необхідні іншомовні компетенції і довести їх до рівня середніх і сильних студентів.

Вимірювання інтенсивності емоційної реакції студентів проводилися за шкалою самооцінки тривожності Спілбергера-Ханіна. Узагальнені середні показники для групи А склали 26,7–35,6–33,8–33,6, для групи В – 32,6–32,6–30,5–34,4 і для групи С – 32,9–32,1–30,3–32,1 бали при можливому діапазоні від 10 балів – повна відсутність тривоги –

Таблиця 1

**Динаміка рівня розвитку вмій і навичок, що характеризують технологічний і соціокультурний критерії іншомовної комунікативної компетентності у групах майбутніх фахівців з різною формою організації навчального процесу**

№ п/п	Ознаки	Група А до експ-ту	Група А після експ-ту	Розбіжності	Група В до експ-ту	Група В після експ-ту	Розбіжності	Група С до експ-ту	Група С після експ-ту	Розбіжності
1	Аудіювання	2,57	4,50	1,93**	2,57	4,71	2,14***	4,43	5,29	0,86
2	Монолог	2,71	4,64	1,93**	2,93	4,93	2,00***	4,71	5,29	0,58
3	Постановка питання	3,29	4,50	1,21	2,93	5,64	2,71***	4,79	5,21	0,42
4	Відповідь на питання	5,07	5,50	0,43	3,43	5,57	2,14***	5,86	5,93	0,07
5	Діалог	2,86	4,71	1,85**	3,00	5,36	2,6***	4,57	4,71	0,14
6	Техніка читання	4,00	5,36	1,36*	3,43	5,07	1,64***	5,00	5,21	0,21
7	Розуміння тексту	4,50	5,50	1,00	3,64	5,07	1,43**	5,64	5,79	0,15
8	Вимова	4,07	5,9	1,83*	3,64	5,43	1,79***	5,00	4,76	-0,24
9	Лексика	5,36	6,36	1,00	5,07	6,71	1,64**	6,79	6,79	0
10	Грамматика	4,14	5,64	1,50*	3,21	4,43	1,22***	5,07	4,71	-0,36

Примітка: значущість розбіжностей \* -  $p = 0,05$ , \*\* -  $p = 0,01$ , \*\*\* -  $p = 0,001$

до 70 балів – надзвичайно високий рівень тривоги. Статистично значущих розбіжностей між показниками немає. З метою вивчення рівня розвитку міжособистісних відносин нами використовувався опитувальник соціально-психологічної самооцінки колективу, запропонований Р. С. Немовим [1].

Узагальнений середній показник рівня розвитку відносин у групі А склав 5,08, а у групі В – 4,35 і у групі С – 4,40 бали. Розбіжності між показниками у групі А і у групі С набагато перевищують мінімальну достатню статистичну різницю, що дорівнює 0,2 бали. Ця різниця, знайдена емпіричним шляхом завдяки обробці результатів, отриманих раніше за допомогою методики СПОК, прийнята як своєрідна “ціна розподілу” шкали диференціації груп. Середні оцінки усіх семи інтегральних характеристик (відповідальність, колективізм, згуртованість, контактність, відкритість, організованість, інформативність) також вищі у групі А.

Порівняння соціально-психологічних профілів групи А і групи С виявило найбільші розбіжності за ступенем розвитку відносин, що входять до блоків “колективізм” (різниця у 0,88 бали), “відповідальність” (0,86) та “організованість” (0,83). Аналіз часткових характеристик показує, що найбільші розбіжності відзначено у таких судженнях: перевага суспільних інтересів над особистими (1,86), активна участь у суспільній роботі (1,64), постійна турбота про успіхи колективу (1,64), розподіл обов’язків, що влаштовує усіх (1,57), робота з повною віддачею сил (1,36). Усі перераховані розбіжності в оцінках є статистично значущими. При порівнянні соціально-психологічних рельєфів групи А з групою С не було встановлено достовірних розбіжностей за жодним із семи блоків. Дещо вищим у групі В є лише показник за інтегральною характеристикою “відповідальність”, розбіжність становить 0,54 бали.

Аналіз представленості мовленневих категорій у полі вербальної взаємодії у динамічних диадах показав, що існують статистично значущі розбіжності за більшістю показників розвитку іншомовної комунікативної компетентності. У цілому результати дослідження свідчать про залежність розвитку іншомовної комунікативної

компетентності від форми організації навчального процесу. Ефективність розвитку іншомовної компетентності у майбутніх фахівців є вищою при груповій формі організації навчального процесу з використанням проблемно-комунікативного підходу порівняно з традиційним при однаковому змісті і термінах навчання. Групова форма навчання не спричиняє підвищеного напруження студентів. Крім того, спільна навчальна діяльність, організована за принципом роботи у динамічних диадах, дозволяє здійснювати взаємодію і спілкування усіх членів групи, сприяє прискоренню розвитку академічної групи у навчальний колектив, при цьому одержують розвиток міжособистісні стосунки, властиві характеристикам колективу: колективізм, відповідальність, організованість та інші.

Наступна дидактична закономірність свідчить про взаємозв'язок розвитку іншомовної комунікативної компетентності з формою організації співробітництва майбутніх фахівців у навчальній діяльності, тобто спільною діяльністю. Розвиток іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця відбувається спільно та у взаємодії з іншими учасниками навчально-пізнавального процесу. Л. С. Виготський бачив у спільній діяльності вихідну форму індивідуального психічного розвитку людини і звернув увагу на подвійний характер цього розвитку. “Усяка вища психічна функція була соціальною раніше, ніж вона стала внутрішньою, власне психічною функцією, вона була колись соціальним відношенням двох людей.

Усяка функція у культурному розвитку дитини з'являється на сцені двічі, у двох планах: соціальному, потім – психологічному, спершу між людьми як категорія інтерпсихічна, потім усередині дитини як категорія інтрапсихічна” [2, с. 145]. Висунуте ним положення справедливе і стосовно дорослих, зокрема студентів як майбутніх фахівців у тому аспекті, що їхній індивідуальний розвиток, інтелектуальне і професійне становлення зумовлені спільною діяльністю, взаємодією і міжособистісними стосунками, які виникають у цій діяльності. Будь-які психологічні результати навчання можуть бути кращими або гіршими залежно від того, у якому організаційному співробітництві воно здійснюється.

При аналізі залежності співробітництва при формуванні і розвитку іншомовної комунікативної компетентності необхідно відзначити, по-перше, що лінія викладач – студент, як правило, доповнюється взаємодією по лінії студент – студент, що зумовлюється самим груповим характером навчальної діяльності. По-друге, ефективність впливу співробітництва на особистісний розвиток того, хто навчається, на продуктивність його навчальної діяльності, і залежність навчального співробітництва “студент – студент” при розвитку іншомовної комунікативної компетентності як організаційної форми навчання надають значні резерви не лише для підвищення ефективності розвитку іншомовної комунікативної компетентності, але й для розвитку, формування особистості майбутнього фахівця.

Спільна діяльність у динамічних диадах розуміється як організована система активності взаємодіючих індивідів, спрямована на досягнення загальної мети, в умовах взаємозалежності у засобах рішення і неможливості досягнення результату в індивідуальному режимі. В умовах співробітництва більш успішно вирішуються складні розумові завдання, краще засвоюється новий матеріал. У роботах Х. Й. Лійметса, наприклад, було показано, що вплив групової роботи активізує і мотивує тих, хто навчається, на підвищення рівня їхніх комунікативних вмінь, крім того, внутрішньогрупове співробітництво у вирішенні тих же завдань підвищує ефективність навчання не менше, ніж на 10% [3].

Дослідження Н. В. Кузьміної, І. О. Зимньої, Г. О. Китайгородської та ін. виявили також неоднозначність вирішення питання гомогенності або гетерогенності складу групи і переваги організації внутрішньогрупового співробітництва за диадним, тріадним або загальногруповим принципами. За даними багатьох досліджень, триада продуктивніша за диаду (Л. В. Путляєва, Р. Т. Сверчкова, Т. К. Цветкова) і загальногрупову (7–12 осіб) взаємодію (Я. А. Гольдштейн). Н. В. Ключова у своєму дослідженні підтверджує, що спільна діяльність при навчанні приводить до позитивних зрушень у студентів у трьох напрямках: у показниках успішності вирішення ними навчально-наукових завдань; у розвитку у них комунікативних вмінь і у становленні навчальної групи як колективу [4].



За кожним із зазначених критеріїв успішності групового навчання були свої емпіричні показники. Ефективність вирішення пізнавальних завдань визначалася за змістовним і кількісним показниками (наявність і число нових запропонованих рішень, ступінь і характер обґрунтування, кількість і тип допущених помилок, рівень навчально-пізнавальної активності та інші параметри). За комунікативним критерієм до уваги бралися комунікативна активність (число вербальних реакцій при рішенні завдань) і рівень розвитку вмінь і навичок комунікативної взаємодії. В експериментальному навчанні брали участь студенти (по дві експериментальній (ЕГ1, ЕГ2) і дві контрольній групи (К1, К2)) і слухачі інституту підвищення кваліфікації (одна експериментальна (Е3) і одна контрольна групи (К3)). У чотирьох студентських групах було у середньому 50 осіб, у групах інституту підвищення кваліфікації – по 15 слухачів. Загальні підсумки групового навчання студентів і слухачів інституту підвищення кваліфікації рішення навчально-наукових завдань зводяться до такого. За адекватністю розуміння завдань, обґрунтованістю та оригінальністю запропонованих рішень усі експериментальні групи перевершують контрольні (табл. 2).

Таблиця 2

**Середні значення показників успішності дбіршення навчально-наукових завдань в експериментальних і контрольних групах (за 5-бальною системою оцінок, n=80)**

Параметри успішності	Е1	К1	Е2	К2	Е3	К3
Адекватність відображення дійсності, закономірності досліджуваного явища	4,0	3,5	4,2	3,6	4,3	3,6
Доказова сила запропонованого вирішення завдання	4,2	3,6	4,3	3,5	4,4	3,8
Новизна і ступінь оригінальності вирішення завдання	4,1	3,8	4,0	3,7	3,9	3,7

Крім того, у студентів і слухачів інституту підвищення кваліфікації контрольних груп траплялися частіше і більшою мірою типові помилки при вирішенні завдань проблемного характеру: відхід, зокрема,

у бік голої емпірики або чистої абстракції, різного роду штампи і пристосування до “заготовки”. Відзначено, що у груповій роботі ці помилки долаються легше і швидше. Додатковим показником успішності співробітництва була для студентів їхня академічна успішність із досліджуваного предмета, а для слухачів інституту підвищення кваліфікації – змістовний рівень випускної роботи. Якщо про успішність навчання судити за середньою оцінкою успішності, то між студентами контрольних і експериментальних груп розбіжності не виявляються. Однак структура навчальних оцінок значно відрізняється. Наприклад, у К1 кількість студентів, що відповіли під час екзаменів з досліджуваного предмета на “добре”, становить 37,5 %, а в ЕГ1 – 62 %. Відповідно й у студентів К2 цей показник дорівнює 39 %, а в ЕГ2 – 56 %. У контрольній групі слухачів інституту підвищення кваліфікації кількість робіт, що відповідали поставленим вимогам, склало 30,5 %, в експериментальній – 53,5 %. Таким чином, за різними показниками навчальної успішності робота у групових умовах виявилася більш ефективною, ніж при індивідуально-фронтальній формі організації навчання. Істотні переваги спостерігаються і за критерієм комунікативної активності, про що свідчать дані, подані у таблиці 3.

У спільній діяльності відзначається якісна своєрідність комунікативного процесу порівняно з індивідуально-фронтальною формою діяльності. Кількісні характеристики розгортання комунікації, зокрема, обсягу полів мовленнєвої взаємодії учасників груп однакові.

Таблиця 3

**Особливості вербальної взаємодії в експериментальних групах на початковому і заключному етапах навчання (у % до загальної кількості висловлень, n=80)**

Група	Когнітивні висловлення		Оцінні висловлення		Регулятивні висловлення	
	1	2	1	2	1	2
1	2	3	4	5	6	7
ЕГ1 студентів	59,1	41,3	16,8	26,8	24,1	30,9

Закінчення табл. 3

1	2	3	4	5	6	7
ЕГ2 студентів	51,8	43,1	13,0	26,7	35,2	30,2
ЕГ1 слухачів інституту підвищення кваліфікації	64,0	60,3	6,0	16,2	30,0	25,5
ЕГ2 слухачів інституту підвищення кваліфікації	60,0	53,0	17,8	17,6	22,2	25,4

Примітка: 1 – початковий етап навчання, 2 – заключний етап навчання.

Однак різними є їхня представленість у комунікативному процесі і функції, які вони виконують. Так, на початковому етапі експериментального навчання було зафіксовано таке число висловлень протягом одного заняття: у групі студентів ЕГ1 – 83, студентів ЕГ2 – 54, у кожній із ЕГ слухачів інституту підвищення кваліфікації – 50 і 45 відповідно. Наприкінці групового навчання кількість вербальних реакцій зростає до 119 і 86 у групах студентів і до 68 і 69 – у групах слухачів інституту підвищення кваліфікації. Позитивно оцінюють групову форму навчання з погляду її ефективності для формування навичок міжособистісної взаємодії і самі обстежувані. 84,3 % студентів вважає, що заняття у групі допомогли їм: краще усвідомити переваги і недоліки свого спілкування з іншими; набути знань і вмінь, що дозволяють їм розбиратися у стосунках між людьми та усувати можливі конфлікти; легше і швидше вступати у контакт із людьми; відчувати свою приналежність до групи. Крім того, 84,3 % і 76,7 % слухачів інституту підвищення кваліфікації виразили задоволення навчанням із груповими формами роботи, а також бажання продовжувати займатися у групових формах організації навчальної роботи.

Особливе значення у розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця має якісний склад колективу навчальної групи. Дослідження успішності навчання іноземної мови і розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців, проведені в Хмельницькому національному університеті, підтверджують залежність успішності навчання іноземної мови від складу навчальної групи (табл. 4).

Таблиця 4

**Середня успішність навчання іноземної мови залежно від складу навчальної групи (за даними іспиту, n=726)**

Склад навчальної групи за психологічними показниками	Успішність навчання іноземної мови (у %)						
	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Однорідний	75	77	73	75	80	77	75
Неоднорідний	90	92	87	92	95	90	88

Аналіз результатів, наведених у таблиці, свідчить про те, що успішність навчання іноземної мови (за даними іспиту) вища у тих навчальних групах, склад яких є неоднорідним за психологічними показниками.

**Висновки з дослідження і перспективи подальших пошуків.** При співробітництві у навчальній діяльності: зростає обсяг і глибина розуміння матеріалу, який засвоюється; зростає пізнавальна активність і творча самостійність студентів; менше часу витрачається на формування знань і вмінь; знижуються труднощі, зумовлені дефектами навчальної мотивації; змінюється характер взаємин між студентами; зростає згуртованість групи, при цьому само- і взаємоповага ростуть одночасно із критичністю, здатністю адекватно оцінювати свої і чужі можливості; майбутні фахівці набувають соціальних навичок: такт, відповідальність, вміння будувати свою поведінку з врахуванням позиції інших людей, гуманістичні мотиви спілкування; викладач одержує можливість індивідуалізувати навчання, формувати групи студентів з огляду на індивідуально-типологічні властивості особистості, рівень мовної підготовки, темп роботи. Участь усієї групи в колективній навчальній діяльності з розвитку іншомовної комунікативної компетентності викликає почуття задоволення в кожного з тих, хто навчається, створюючи у них повне враження корисності, необхідності, правильності власної діяльності, надаючи їм упевненості у можливості іншомовної мовленнєвої діяльності. Вищенаведені дослідження свідчать про наявність залежності розвитку іншомовної комунікативної компетентності від форми організації співробітництва майбутніх фахівців у навчальній діяльності.

**Перспективи подальших розвідок** полягають у розробці цілісної системи психотехнологій при викладанні іноземної мови у вищих навчальних закладах з врахуванням та цілеспрямованим використанням соціально-психологічних механізмів розвитку іншомовної комунікативної компетентності.

### Список використаної літератури

1. Немов Р. С. Психология : в 2 кн. / Р. С. Немов. Книга 1. Общие основы психологии. – М. : Просвещение, 2003, 4-е изд., – 688 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь: Психологические исследования / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1996. – 415 с.
3. Лийметс Х. Й. Как воспитывает процесс обучения? / Х. Й. Лийметс. – М. : Знание, 1982. – 96 с.
4. Педагогическая психология : учеб. для студ. высш учеб заведений / Под ред. Н. В. Ключевой. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 400 с.

#### ***Александренко К. В. Психологическое обоснование приемов реализации дидактических принципов в процессе развития иноязычной коммуникативной компетентности будущего специалиста***

В статье представлено психологическое обоснование приемов реализации дидактических принципов в процессе развития иноязычной коммуникативной компетентности будущего специалиста. Групповая деятельность рассматривается как средство оптимизации учебного процесса, способная облегчить обучение иностранному языку отдельного студента. Результаты исследования свидетельствуют о зависимости развития иноязычной коммуникативной компетентности от формы организации учебного процесса. Эмпирически доказывается, что эффективность развития иноязычной компетентности у будущих специалистов является высшей при групповой форме организации учебного процесса с использованием проблемно-коммуникативного подхода в сравнении с традиционным при одинаковых содержании и сроках обучения.

**Ключевые слова:** *дидактические принципы, иноязычная коммуникативная компетентность, будущий специалист, групповая деятельность, учебный процесс, проблемно-коммуникативный подход.*

*Olexandrenko K.* **Psychological basis of methods of implementation didactic principles in the development process foreign language communicative competence of future specialists**

In the article the psychological ground of receptions of realization of didactics principles is given in the process of development of foreign communicative competence of future specialist. Group activity is examined as means of optimization of educational process, capable to facilitate the studies of foreign language of every student.

At the choice of optimal form for realization of certain type of educational activity all components of educational process undertook to attention: having a special purpose, stimulant-motivational, rich in content, operational-actional, control-regulational, evaluation-effective. Application of group work stipulated the necessity of design of the system of receptions of group decision of didactics tasks. Systemfounding is a criterion, that is basis for the selection of structural components that determine their mutual closeness and integration, there are joint activity and communication of participants of educational process. The receptions of forming of foreign competences entered here.

The analysis of presenting of speech categories in the field of verbal cooperation in dynamic diads showed that meaningful divergences are statistically after most indexes of development of foreign communicative competence. On the whole research results testify to dependence of development of foreign communicative competence on the form of organization of educational process. Efficiency of development of foreign competence future specialists have higher at the group form of organization of educational process with the use of problem-communicative approach comparatively with traditional at identical maintenance and terms of studies. The group form of studies does not cause an increase tension of students.

In addition, the joint educational activity organized on principle of work in dynamic diads allows to carry out cooperation and communication of all members of group, assists the acceleration of development of academic group in an educational collective, here interpersonal relations peculiar to descriptions of collective get development: collectivism, responsibility, good organization and other.

It will be empiric, that efficiency of development of foreign competence future specialists have higher at the group form of organization of educational process with the use of problem-communicative approach comparatively with traditional at identical maintenance and terms of studies, and success of studies of foreign language (from data of examination) is higher in those educational groups composition of that is heterogeneous on psychological indexes.

**Keywords:** *didactic principles, foreign language communicative competence, future specialist, group activities, learning process, problem-communicative approach.*