

Юліан СЕМЕНЧУК

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Розглянуто особливості організації інтерактивної навчальної діяльності з опрацювання іншомовного лексичного матеріалу та проаналізовано психологічні чинники, які впливають на здійснення мислено-мовленнєвих операцій з лексикою, що дозволяє забезпечити психологічні передумови для формування лексичної компетенції в студентів економічних спеціальностей засобами інтерактивного навчання.

Актуальною проблемою практики викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах (ВНЗ) залишається формування лексичної компетенції у студентів, оскільки власне лексичні навички оперування складною в семантичному плані фаховою лексикою потребують постійного формування та удосконалення, щоб забезпечити студентам іншомовне спілкування у сфері своєї майбутньої діяльності. Підвищити ефективність вивчення студентами лексичного матеріалу та сформувати лексичну компетенцію можна в навчальній діяльності, побудованій на засадах використання комунікативних технологій та інтерактивних режимів роботи. Це передбачає домінування елементів проблемності, наукового пошуку, творчості, використання інтерактивних прийомів навчання — ігрових, стимуляційних, організаційних, акцентування уваги на пізнавальній активності, організації навчання як колективної, сумісної діяльності і взаємодії викладачів і студентів [16, 21–22].

Метою публікації є розглянути особливості організації інтерактивної навчальної діяльності з опрацювання іншомовного лексичного матеріалу та проаналізувати психологічні чинники, які впливають на здійснення мислено-мовленнєвих операцій з лексикою, що дозволить забезпечити психологічні передумови для формування лексичної компетенції в студентів економічних спеціальностей засобами інтерактивного навчання.

Як впливає з аналізу науково-педагогічної літератури (В. Беспалько, Л. Загрекова, О. Леонтьєв, Р. Мільруд, О. Пометун, Г. Селевко, С. Сисоева, О. Тарнопольський, Н. Брігер, Дж. Комфорт, Д. Коттон, Дж. Добсон, Л. Джонс, В. Ріверс, Г. Віздовсон та ін.), для підвищення ефективності процесу формування лексичної компетенції необхідно підготувати умови для мовленнєвої взаємодії, які максимально наближені до реальної комунікації, а також зробити процес навчання пізнавально-розвиваючим та особистісно значущим. Цим умовам відповідають інтерактивні організаційні форми сумісної навчальної діяльності з виконання

творчих, пошукових, дослідницьких і професійно спрямованих комунікативних завдань. Організована і керована викладачем “суб’єктно-об’єктно-суб’єктна взаємодія комунікантів” у процесі роботи з лексичним матеріалом створить психологічну основу для інтерактивності “як текстово-дискурсивної категорії” і дасть змогу студентам побудувати “спільний дискурсивний тезаурус” [15, 234], щоб бути зрозумілим і мати можливість зрозуміти свого партнера по спілкуванню.

За спостереженнями психологів, процес впровадження сучасних освітніх технологій у ВНЗ визначається дією психологічних чинників, передусім готовністю викладачів і студентів до творчої діяльності та позитивною мотивацією в навчальних ситуаціях, методами активізації інноваційної діяльності студентів, психологічним кліматом навчального процесу [4, 144–145]. Зробимо спробу проаналізувати ці чинники у контексті нашого дослідження.

Насамперед окреслимо такий чинник, як *внутрішня та зовнішня мотивація* (О. Гринчишин, С. Занюк, І. Зимня, В. Климчук, О. Леонтьєв, О. Леонтьєв, Ю. Машбіц, С. Рубінштейн, О. Яцишин, Р. Бурдент, М. Вільямс та ін.), що визначає процес засвоєння іншомовного лексичного матеріалу в різних організаційних формах інтерактивної діяльності. Як відомо з психології, потреба у пізнанні нового, внутрішня та зовнішня мотивація зумовлюють утворення динамічного стереотипу сприймання, диференціації, уточнення та зберігання у пам’яті нового навчального матеріалу, а відтак, служать тим приводним засобом, що запускає в дію мовленнєвий механізм, визначає хід і результати діяльності з опрацювання цього матеріалу й автоматизації дій з ним [6, 99]. При штучному характері мотивації висловлювання студентів не перетворюються в мовленнєві вчинки і не можуть піднятися вище від рівня навчального говоріння, коли в розмову вступають абстрактні особи без чітко виражених індивідуальних ознак, комуніканти не об’єднані вирішенням комунікативного завдання в конкретних обставинах [9, 71]. Отже, мотивація визначає рівень активності студентів у навчально-пізнавальній діяльності, якісно впливає на її результати.

Підвищення мотивації до ефективної мовленнєвої взаємодії при інтерактивному опрацюванні іншомовної лексики можливо за наявності сприятливого *психологічного клімату* в студентському колективі. Безперечно, що лише в умовах психологічної сумісності і комфортності всіх суб’єктів навчального процесу виникають і реалізуються в мовленні ситуації, які забезпечують сприймання нової лексичної інформації, розвивають механізми мовної та логічної здогадки значень нових слів, підтримують ефективне функціонування мисленнєвих операцій зі спеціальною лексикою в процесі її засвоєння та оперування. Доброзичлива атмосфера навчального співробітництва і взаємодопомоги підтримує високий рівень саморегуляції інтерактивної діяльності студентів, підпорядковує внутрішні мотиви кожного з них інтересам і потребам, які випливають із завдань колективної навчальної діяльності. У цьому зв’язку велике значення має наявність або відсутність внутрішньогрупових і міжособистісних конфліктів між учасниками навчального процесу. З одного боку, конфлікти є деструктивними чинниками спілкування, не сприяють реалізації інтерактивних форм навчальної діяльності. З іншого — як спостерігають психологи, навіть існування навчального конфлікту має позитивну функцію [7, 193], оскільки протиріччя та боротьба думок і поглядів дозволяють у процесі “комунікативного суперництва” вибрати оптимальні шляхи вирішення проблеми з найкращими результатами [15, 170].

Психологічний клімат студентського колективу залежить від рівня свідомості кожного його члена і може бути забезпечений завдяки утвердженню в цьому колективі взаємовідносин толерантності і підтримки, поваги до різних точок зору і готовності до компромісів. Такі принципи співіснування всіх суб’єктів навчального процесу в ході виконання комунікативних завдань стимулюють успішність навчання студентської молоді й активізують процеси структурогенезу академічної групи, сприяють самоствердженню студентів в очах викладачів і студентському середовищі, підвищують рейтинг навчальних досягнень [3, 98]. Як впливає з аналізу педагогічної літератури та власних спостережень автора в групі, де панує дух співробітництва і здорової конкуренції, заохочується ініціатива та є умови для генерування нових думок, там збільшується частка продуктивного опрацювання іншомовного лексичного матеріалу, швидше відбувається процес набуття іншомовної лексичної компетенції. Таким чином, здійснюючи позитивний взаємовплив, студентська група як психологічно сумісний

колектив детермінує адекватні спільні форми навчальної діяльності і стратегії розвитку мовленнєвих умінь з лексикою, забезпечує ефективну реалізацію комунікативного потенціалу кожного студента для досягнення результату — засвоєння лексичних одиниць у спілкуванні і через спілкування.

Для активізації інтерактивної навчально-пізнавальної діяльності студентів при опрацюванні лексичного матеріалу, розвитку їхніх мовних здібностей важливе значення має врахування *особливостей суб'єкт-суб'єктної співпраці* в складі всієї групи. Дослідники (М. Артюшина, І. Герасимчук, Н. Мірошниченко, Т. Яценко й інші) характеризують групову форму навчальної діяльності як таку, що створює сприятливі умови для психічного та соціального становлення особистості, сприйняття цінностей і потреб інших, розвитку творчості, формування комунікативних якостей і вольових компонентів щодо затвердження, відстоювання та захисту своїх досягнень [11, 38]. Прикладами інтерактивних видів роботи із засвоєння лексичного матеріалу в умовах групової навчальної діяльності можуть бути підготовка міні-доповідей кожним учасником групи та синтез цих повідомлень у спільну презентацію для всієї аудиторії, вивчення окремих частин теми і подальша кооперація для засвоєння загальної теми, створення групових доповідей з проблеми, яка вивчається, й узагальнення теоретичних положень тощо. Така співпраця у взаємодії як форма навчального співробітництва є однією з головних рушійних сил у вивченні іноземної мови, оскільки завдяки цьому студенти збільшують свої шанси продуктивного використання лексичного матеріалу для спільного конструювання зв'язного економічного дискурсу і контекстового засвоєння лексичної фахової інформації. Загалом групова мовленнєва взаємодія між партнерами у навчальному процесі є психолого-педагогічною детермінантою успішності навчання, засобом стимулювання осмисленого засвоєння лексичного матеріалу.

Такий висновок ґрунтується на дослідженнях психологів, які довели, що внутрішньогрупове співробітництво у вирішенні навчальних завдань підвищує його ефективність щонайменше на 10% [6, 146]. Отож майже 80% викладачів іноземної мови воліє вирішувати ці завдання у співпраці з групою, ніж з одним студентом [6, 159]. Це свідчить про великі потенційні можливості групової і колективної співпраці для активізації засвоєння навчального матеріалу, адже в процесі такого співробітництва усуваються комунікативні бар'єри та психологічний дискомфорт, підвищується самооцінка студентів, розвивається їхня пам'ять і творче мислення. Групові та колективні форми навчальної роботи є оптимальним засобом і вагомим мотиваційним стимулом для оволодіння іноземною мовою та засвоєння її засобів вираження, зокрема, фахової лексики. Одночасно з використанням у навчальному процесі спільних форм мовленнєвої взаємодії можливо та необхідно застосовувати індивідуальний підхід до кожного учасника іншомовної комунікації, котрий повинен розглядатись як цілісна особистість і суб'єкт предметної діяльності, що вступає у співробітництво з іншими людьми та може позитивно впливати і змінювати на краще функціональну діяльність групи [10, 20].

Для інтерактивного формування лексичної компетенції важливе значення має врахування такого психологічного чинника, як *методи активізації інтерактивної діяльності*. Одним з таких методів вважаємо навчально-ігрову організацію роботи з лексикою, адже ігрові та змагальні компоненти є тим подразником, що стимулює включення студентів у творчу діяльність, розвиває образне сприйняття, асоціативне мислення і творчу уяву [13, 96]. Водночас він позитивно впливає на емоційно-чуттєву сферу особистості, сприяє адаптації навчального процесу до рівня мовної підготовки кожного студента. Як зазначають дослідники, навчання з використанням ігрових методів забезпечує переважання смислового компонента логічної пам'яті над короточасною й механічною, слуховою над зоровою, а новизна форми подання навчальної інформації та пізнавальних дій зумовлює стійкість уваги, перехід довільного її виду у післядовільний, на якому базується пізнавальний інтерес — джерело і стимул активної розумової діяльності студентів [5, 29].

Умовою реалізації ігрової моделі навчання лексики є створення і драматизація комунікативних ситуацій (А. Алхазішвілі, В. Бухбіндер, М. Вайсбурд, О. Леонтьєв, Л. Манякіна, Т. Олійник, Ю. Пассов, Т. Сахарова, В. Філатов, Н. Давід, Дж. Ревелль, Г. Віддовсон, Д. Вілкінс та ін.). Вони служать мотиваційно-змістовою основою висловлювання,

стимулюють продуктивну мислено-мовленнєву діяльність студентів, моделюють процес реального спілкування. Ситуації поєднують у собі гру і навчання, емоційне захоплення і дослідницьку діяльність. У них студенти вирішують проблемні питання і долають іншомовні утруднення, формують мовленнєві вміння та необхідну для розвитку мовленнєвих дій поведінку. В ситуаціях також конструюються та імітаційно відтворюються елементи професійної діяльності, що важливо з огляду забезпечення професійної спрямованості навчання в моделі професійно-комунікативної та особистісно-орієнтованої парадигми освіти. Отже, на основі викладеного вище вважаємо, що ситуації є дієвим засобом організації ігрових форм навчальної діяльності, яка охоплює процес інтерактивного формування лексичної компетенції.

Акцентуючи свою увагу на ролі та значенні ситуації у контексті навчально-ігрової діяльності з лексикою, важливо зазначити, що ситуації сприяють процесу засвоєння студентами не окремих слів, а формують механізми породження мовленнєвих висловлювань з ними, практикують “не ізольоване “тлумачення” якого-небудь слова, словосполучення чи граматичного знаку, а вивчення і засвоєння їх значень та властивостей в повноцінній комунікації — обміні повідомленнями” [17, 20]. Під час справжньої комунікації студенти краще розуміють і сприймають мету дій або операцій з лексичним матеріалом, а поставлені викладачем завдання стають не лише зрозумілими, а й внутрішньо сприйнятливими, тобто набувають, як зазначає С. Рубінштейн, значимості для студента і відгукуються в його переживаннях [14, 81]. Це актуально на старшому етапі навчання в економічному ВНЗ, коли моделюються і широко використовуються ситуації, що служать основою та мотиваційним поштовхом для проведення ділових ігор і симуляцій, які орієнтовані на вирішення виробничих питань і тому, крім фонових знань з фаху, вимагають знань термінології та вмінь нею оперувати. При цьому важливо, щоб ситуації відображали соціально-економічні проблеми сьогодення, мали особистісно-значущий смисл для кожного студента, найкраще відтворювали багатогранний зміст майбутньої професійної діяльності економістів.

При моделюванні ситуацій та їх подальшому використанні у мовленнєвій діяльності повинен бути момент непередбачуваності, загадковості, новизни, що стимулював би студентів як до пошуку професійних способів розв’язування певної ділової проблеми, так і до відповідного мовного коментування процесу виконуваної роботи. Як свідчить досвід, коли у поставленому в ситуації комунікативному завданні відображена значуща для життя країни економічна проблема чи актуальне для студентів питання, то ніхто не залишається байдужим при їх обговоренні з одночасним використанням у мовленні галузевої лексики. Ситуації заохочують студентів до досягнення мовленнєвого продукту, а також його матеріального вираження. Це може бути, наприклад, усна презентація проекту з відповідною демонстрацією наочних засобів або належним чином складена і написана доповідь про виконаний проект, пред’явлення яких вимагає активного вживання фахової лексики.

Отже, навчальна ситуація стимулює когнітивні процеси з оволодіння студентами іншомовним лексичним матеріалом у структурованій навчальній діяльності з використанням ігрових форм роботи, забезпечує не лише сприймання і розуміння термінів, а й активізує їх у висловлюваннях учасників спілкування в процесі спільного вирішення поставленого у ситуації завдання, яке впливає з комунікативних потреб майбутніх спеціалістів (наприклад, домовитися про зустріч по телефону, провести презентацію або фрагмент переговорів та ін.). Зважаючи на вищесказане, можемо вважати, що ситуація є рушієм комунікативної компетентності студентів, дієвим засобом активізації лексичного матеріалу в ігровій інтерактивній мовленнєвій діяльності, який забезпечує реальну комунікацію. В цьому полягають сильні сторони та переваги використання ігрового компонента як психологічного чинника, що впливає на процес активізації навчальної діяльності з інтерактивного формування лексичної компетенції.

Вище ми аналізували вплив психологічних чинників на організацію мовленнєвої взаємодії студентів з метою опрацювання лексики в продуктивних видах діяльності. Однак парні і групові форми роботи через встановлення спільності словника і когнітивних схем автора і читача стимулюють інтерактивне навчання лексики не лише в продуктивних видах іншомовної мовленнєвої діяльності, а й рецетивних, зокрема, при читанні, що важливо в професійно орієнтованому навчанні майбутніх спеціалістів. У зв’язку з цим розглянемо

детальніше психологічні особливості *інтерактивного читання* текстів за спеціальністю студентів [1, 30].

Спільна діяльність читання (Г. Барабанова, С. Боднар, Г. Бородіна, В. Бухбіндер, Т. Вдовіна, Ю. Гапон, Г. Гринюк, Т. Клепікова, З. Кличнікова, О. Малюга, А. Мельник, С. Радецька, Т. Серова, Л. Смелякова, Т. Третьякова, Т. Труханова, С. Фоломкіна, С. Шевченко, С. Нутталь, Дж. Річардс та ін.) полягає у виконанні студентами завдань на швидкість знаходження важливої лексичної інформації або якісну трансформацію тексту за допомогою використання відповідних прийомів, заповнення інформаційних прогалин шляхом постановки запитань і подання відповідей на них, складання плану до прочитаного тексту і вирішення відображених у текстах дискусійних проблем тощо. Двосторонній та активний характер читання як процесу розумової діяльності проявляється в тому, що студенти, з одного боку, взаємодіють із текстом, здійснюючи смислове перероблення закладеної в ньому інформації. Вони висувають припущення і гіпотези, ставлять подумки питання авторові, погоджуються або сперечаються з ним, загалом активно взаємодіють з твором, який читається [2, 68].

З іншого боку, такі мисленнєві операції зумовлюють пошук мовленнєвих партнерів, щоб обмінятися отриманими знаннями чи інформацією, знайти підтримку у своїх здогадках або висловити власну оцінку прочитаного. Виконання таких дій, спрямованих на подолання диспропорції в обсязі інформації між мовленнєвими партнерами і когнітивного розриву при розумінні прочитаного, можливе лише в процесі парної або групової мовленнєвої взаємодії [1, 30]. Таким чином, у процесі читання фахових автентичних текстів з використанням форм парної і групової співпраці стимулюється інтерактивне перероблення вміщеної у текстах лексичної інформації, створюються умови для розвитку мовленнєвих умінь використовувати термінологічну лексику. Можемо вважати, що використання автентичних текстів та їх активне читання є методом активізації інтерактивної діяльності і вагомим психологічним чинником, який слід врахувати для забезпечення психологічних передумов інтерактивного формування лексичної компетенції.

Іншим психологічним чинником, що визначає психологічні засади організації інтерактивної діяльності з навчання лексики, є *готовність викладачів і студентів до творчої діяльності*. Врахування цього чинника передбачає зміну рольової позиції викладача — з інформатора та контролера він перетворюється на співучасника, організатора і регульовальника навчально-пізнавальної і пошуково-дослідницької діяльності. Викладач стає помічником і “порадником студентів та координатором їхніх дій”, залучаючи їх до спільної роботи з лексикою — від процесів планування способів введення лексичних одиниць до аналізу само- та взаємооцінювання результатів її засвоєння та оволодіння [8, 25]. Набутий студентами мовний досвід дозволяє їм корегувати процес навчання лексики та постійно його вдосконалювати, використовуючи вже відомі їм методи і способи для оволодіння лексичним матеріалом.

На сучасному етапі розвитку суспільства стосунки “викладач-студент” набувають нових якостей і це важливо враховувати в процесі інтерактивного навчання лексики. Так, важливою якістю вважаємо гнучкість викладачів і студентів в умовах ринкового освітнього середовища, що дозволяє їм адаптувати свої навчальні стратегії до вимог життя і прагматичних потреб. Гнучкість для викладача передбачає швидке реагування на зміну ситуації, передбачення конфліктів і вміння їх нейтралізувати, пошук нових, нетрадиційних прийомів подання і тренування нового лексичного матеріалу, максимальне врахування запитів і потреб студентів при визначенні необхідних їм лексичних одиниць. Важливою якістю викладача є толерантність, що зумовлено відкритістю суспільства та відсутністю заборонених для критики тем, коли студент як вільна і незаангажована стереотипами й умовностями особистість має можливість проявляти ініціативу та власне волевиявлення у спілкуванні, давати оцінку фактам або подіям, висловлювати свої міркування щодо підтримки або відхилення тієї чи іншої пропозиції під час виконання інтерактивних видів роботи з лексикою.

Переосмислення ролі викладача в процесі інтерактивного формування лексичної компетенції зумовлюється ще й тим, що впроваджена у багатьох ВНЗ кредитно-модульна система навчання акцентує збільшення обсягу індивідуальної та самостійної роботи студентів (С. Заскалета, А. Конишева, Л. Онуфрієва, І. Хом'юк та ін.). Для її забезпечення викладач повинен використовувати різні засоби. Самостійну роботу, наприклад, можна стимулювати

шляхом проведення досліджень або виконання спільних проєктів, у яких студенти демонструють досягнутий рівень сформованості лексичної компетенції за наслідками опрацювання певного навчального матеріалу. Така робота, по-перше, розширює діапазон навчально-пізнавальних можливостей студентів при опрацюванні лексичного матеріалу, розвиває творчу уяву, надає їм право брати безпосередню участь в ухваленні рішень за наслідками інтерактивної діяльності. По-друге, це дозволяє студентам старших курсів, як свідчить практика, внаслідок сформованості понятійного апарату з фахових дисциплін рідною мовою самостійно орієнтуватись у потоці нової, постійно зростаючої інформації та засвоювати ту її частину, що збагачує їх як майбутніх спеціалістів своєї галузі, розвиває їхні інтелектуальні здібності і готує до виробничої діяльності. Таким чином, у процесі професійно орієнтованої навчальної діяльності з вивчення термінологічної лексики взаємовідносини “викладач-студент” стають дійсно рівноправними і суб’єкт-суб’єктивними. Підтримка ділових контактів із студентами, котрі мають ґрунтовні знання з фахових дисциплін і широке коло професійних інтересів, зарекомендували себе активними учасниками навчально-дослідної діяльності, дозволяє викладачу-філологу знівелювати проблеми, пов’язані з професіоналізацією навчання іноземної мови студентів економічних ВНЗ.

Отже, ми проаналізували психологічні чинники, які безпосередньо впливають на процеси інтерактивного формування лексичної компетенції і створення “мотиваційно-спонукального комплексу” [12, 37] для підтримання мотивації при організації мовленнєвої взаємодії, забезпечуючи психологічні передумови отримання знань фахової лексики та набуття спроможності її використовувати в спілкуванні на професійну тематику.

На основі здійсненого аналізу можемо зробити такі висновки щодо психологічних умов організації парної, групової і колективної мовленнєвої взаємодії, спрямованої на реалізацію комунікативних намірів з використанням фахової лексики для формування лексичної компетенції:

□ інтерактивна навчальна діяльність з опрацювання лексики іноземної мови повинна проходити в умовах сприятливого емоційно-психологічного мікроклімату, існування якого посилює дух співробітництва та взаємодопомоги при вирішенні навчальних завдань, активізує розумову діяльність всіх студентів, розкриває потенційні можливості кожного учасника комунікації;

□ набуття досвіду володіння іншомовною лексикою в інтерактивному спілкуванні має відбуватися на основі ігрової навчальної діяльності студентів, оскільки рухова активність сприяє діалогічним і полілогічним формам спілкування, а властиві іграм елементи змагальності і здорової конкуренції надають процесу формування лексичної компетенції динамізму та експресивності;

□ істотним стимулом до інтерактивної мовленнєвої взаємодії є новизна лексичного матеріалу та внутрішня потреба в його опрацюванні для майбутнього професійного самоутвердження, а також розмаїття проблемних і креативних завдань, що спонукає студентів до концентрації уваги, мобілізації розумових можливостей з метою їх виконання і засвоєння змісту навчання;

□ міжособистісні відносини комунікантів у процесі спільної роботи з лексикою повинні бути підпорядковані актуалізації особистого досвіду кожного з них, що зумовлюється внутрішньою потребою у самореалізації та розкритті свого інтелектуального потенціалу з найбільшою віддачею для досягнення продуктивного результату колективної діяльності;

□ умовою інтерактивного навчання при опрацюванні студентами фахової лексики є згладжування міжособистісних антагонізмів, непорозумінь і конфліктів, врахування психологічного стану співрозмовників, щоб мовленнєві партнери адаптували свою комунікативну поведінку в ході розв’язання поставлених комунікативних завдань до встановлених у групі правил та вимог, усвідомили необхідність у навчальному співробітництві;

□ інтерактивне навчання можливе за умови дотримання ділових норм культури спілкування, що визначає вибір адекватного ситуації не лише слова або терміна, а й тону розмови і темпу мовлення, впливає на вміння вираження думки відповідними лексичними засобами, дає змогу прогнозувати реакцію кожного комуніканта і знаходити шляхи зниження емоційної напруги всередині вже сформованого студентського колективу;

□ навчальний процес повинен ґрунтуватися на взаємній довірі та підтримці всіх суб'єктів інтерактивної діяльності з опрацювання фахової лексики, спільності інтересів викладача і студентів, студента і колективу, що дозволяє зменшити негативну роль конфліктів і встановити атмосферу навчального співробітництва і партнерства, залучити до мовленнєвої взаємодії всіх учасників цього процесу.

Таким чином, врахування зазначених особливостей і психологічних чинників, які визначають процес організації інтерактивної діяльності з навчання фахової лексики, дозволяє створити сприятливі психологічні передумови для формування лексичної компетенції в студентів. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у виявленні закономірностей функціонування психічних процесів обробки лексичного матеріалу в умовах інтерактивного навчання

ЛІТЕРАТУРА

1. Барабанова Г. В. Когнітивно-комунікативна модель навчання професійно орієнтованого читання іноземною мовою в неможовому вузі // *Іноземні мови*. — 2004. — № 1. — С. 29–30.
2. Вдовіна Т. О. Методика навчання майбутніх учителів іноземної мови читання англійських художніх текстів: Дис. ... канд. пед. наук. 13.00.02 / Дрогобицький держ. пед. ун-т ім. І. Франка. — Дрогоби́ч, 2002. — 282 с.
3. Власова О. І. Педагогічна психологія: Навч. посібник. — К.: Либідь, 2005. — 400 с.
4. Дзюба Л. А. Психологічні чинники впровадження сучасних освітніх технологій у вищому навчальному закладі: Дис. ... канд. психол. Наук. 19.00.07 / Східноукраїнський нац. ун-т ім. В. Даля. — Луганськ, 2003. — 224 с.
5. Друзь Ю. М. Педагогічні умови використання ділової гри в підготовці студентів до іншомовного спілкування: Дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04 / Криворізький держ. пед. ун-т. — Кривий Ріг, 2000. — 186 с.
6. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. — М.: Просвещение, 1991. — 222 с.
7. Коваль І. А. Психологічні особливості конфліктів у процесі спільної учбової діяльності студентів: Дис. ... канд. психол. Наук. 19.00.07 / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. — К., 2003. — 217 с.
8. Лагутін В. Регіоналізація вищої освіти в Україні: проблеми і суперечності // *Вища школа*. — 2001. — № 1. — С. 18–25.
9. Методика інтенсивного навчання іноземним мовам / Под ред. В.А. Бухбиндера и Г.А. Китайгородской. — К.: Вища школа, 1988. — 344 с.
10. Пилецький В. С. Комунікативний потенціал студентської групи як чинник успішності професійної підготовки майбутніх менеджерів-економістів: Дис. ... канд. психол. Наук. 19.00.07 / Прикарпатський ун-т ім. В. Стефаника. — Івано-Франківськ, 2003. — 222 с.
11. Пожар Н. В. Групові форми організації пізнавальної діяльності старшокласників в умовах інформатизації навчання: Дис. ... канд. пед. наук. 13.00.01 / Харківський держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. — Харків, 1999. — 184 с.
12. Практическая методика обучения иностранному языку: Учеб. пособие / Я.М. Колкер, Е.С. Устинова, Т.М. Еналиева. — М.: Академия, 2000. — 264 с.
13. Прохорова Ж. Е. Пути и способы формирования культуры иноязычной коммуникации у студентов неязыкового вуза // *Теория и практика подготовки к межкультурной коммуникации в системе непрерывного обучения иностранным мовам*. Материалы конференции. — Минск: МГЛУ, 2006. — С. 95–99.
14. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2-х т. Т. 2. — М.: Педагогика, 1989. — 328 с.
15. Селиванова Е. А. Основы лингвистической теории текста и коммуникации: Монографическое учебное пособие. — К.: Брама, 2004. — 336 с.
16. Федорова О. Н. Компетентностно-деятельный подход к обучению иностранным мовам в высшей профессиональной школе // *Языковое образование в вузе: Методическое пособие*. — СПб.: КАРО, 2005. — С. 21–36.
17. Шубин Э.П. Основные принципы методики обучения иностранным мовам. — М.: Учпедгиз, 1963. — 192 с.