

## **Фарміравальны эксперымент па развіцці ўменняў маўленчага мыслення пры сэнсавым успрыманні тэксту**

Паводле І. А. Зімняй, успрыманне маўлення з'яўляецца сэнсавым успрыманнем, паколькі ўключае акт асэнсавання [1, с. 297]. Сэнсавае ўспрыманне азначаецца як складаная перцэптыўна-разумова-мнемічная дзейнасць, г зн. адзінства ўспрымання і разумення, а таксама іншых псіхічных працэсаў. Адзначаецца таксама, што падыход да ўспрымання як да інтэрпрэтацыі сігналу “надзвычай папулярны” ў сучаснай псіхалогіі [15, с. 33]. Гэта дае нагоду для разгляду ўспрымання як у пэўнай ступені разумовага працэсу. Да таго ж, В. А. Арцёмаў, А. А. Смірноў, Н. А. Мянчынская і інш. адносяць да разумовых працэсаў разуменне, а Л. С. Цвяткова ўказвае, што ў найноўшых працах разуменне разглядаецца як кампанент мыслення [13, с. 297].

Так, у кантэксце дзейнаснага падыходу сэнсавае ўспрыманне маўлення разглядаецца як дзейнасць, і, адпаведна, мае свой прадмет – раскрыццё думкі. На розных моўных узроўнях думка аб'ектывізавана па-рознаму. На ўзроўні звышфразавых адзінстваў (звязанага тэксту) думка можа быць прадстаўлена ў выглядзе схемы адносінаў яго дэнататаў (М. І. Жынкін), плану зместу тэксту, макра і мікраструктуры прапазіцый (У. Кінч, Т. А. Ван Дэйк) і г. д., у залежнасці ад формы апісання сэнсавай структуры тэксту. У ходзе перцэптыўна-разумова-мнемічнай дзейнасці рэцыпіент асэнсоўвае сувязі дэнататаў або прапазіцый, чым дасягаецца разуменне. А. Р. Лурыя вылучае ў якасці асноўных разумовых працэсаў, неабходных для разумення тэксту, аналіз і сінтэз, неабходныя для вылучэння сэнсавых ядраў тэксту і аб'яднання сэнсавых частак, антыцыпацыю і разуменне падтэксту [3, с. 377].

Прыведзеныя вышэй погляды даюць нагоду для прызнання працэсаў мыслення асновай сэнсавага ўспрымання тэксту. У выпадку ўспрымання вербальнага тэксту можна казаць аб маўленчым мысленні. Апошняе азначаецца як від мыслення, які ў якасці свайго асноўнага сродку выкарыстоўвае маўленне [13, с. 290]. Нам падаецца, што маўленчае мысленне можна разумець і як сукупнасць разумовых працэсаў, якія маюць месца пры прадукцыі і рэцэпцыі маўлення.

У адпаведнасці з прыведзенымі вышэй падыходамі да маўленчага мыслення і сэнсавага ўспрымання, навучанне апошняму неабходна разглядаць як удасканаленне працэсаў маўленчага мыслення і іншых псіхічных працэсаў, якія неабходныя для якаснага ўспрымання і разумення тэкстаў. Так, паводле сістэмна-камунікатыўна-дзейнаснага падыходу навучанне мове адбываецца ў дзейнасці па фарміраванні маўленчых навыкаў (маўленчых аперацый, якія ажыццяўляюцца па аптымальных параметрах) і маўленчых уменняў (маўленчых дзеянняў, якія ажыццяўляюцца па аптымальных параметрах) [2, с. 221]. Гэтымі ўменнямі могуць быць, у прыватнасці, уменні маўленчага мыслення.

Неабходнасць адпаведнага навучання студэнтаў мае наступныя перадумовы. У шэрагу публікацый сцвярджаецца, што студэнцкі ўзрост надзвычай важны для маўленчага развіцця, а школьныя курсы моў і літаратуры не развіваюць уменні, неабходныя для разумення тэкстаў у поўным аб'ёме [7; 14]. Акрамя таго, у часткі студэнтаў відавочна ўзнікаюць дадатковыя складанасці з разуменнем тэкстаў на беларускай мове праз яе меншую ў параўнанні з рускай псіхічную дамінантнасць.

А. А. Лявонцьеў азначае псіхічна дамінантную мову як тую, “... якая вельмі шчыльна звязана з развіццём асобы і псіхічных працэсаў ..., асабліва з мысленнем” [2, с. 219]. Праблема дамінантнасці беларускай мовы ў папуляцыі далёкая ад вырашэння, даследаванняў на выбарках студэнтаў практычна не вялося. Пры гэтым друкаваліся матэрыялы даследаванняў, якія пацвярджаюць недамінантнасць беларускай мовы ў параўнальна невялікіх выбарках дашкольнікаў і малодшых школьнікаў [гл. 4].

Недамінантнасць мовы праяўляецца ва ўскладненасці рэалізацыі маўленчаразумовых навыкаў і ўменняў або, прасцей, мысленні на ёй. Гэта, у сваю чаргу, мае наступствам ніжэйшую якасць успрымання і разумення тэксту. Сярод маўленчаразумовых аперацый, ажыццяўленне якіх ускладнена пры разуменні тэксту на малавядомай мове, называюцца ў т.л. вылучэнне семантычных апор, сінтаксічнае аб'яднанне слоў і г. д. [8]. Наконт якасці разумення тэксту на беларускай мове ў літаратуры прыводзяцца супярэчлівыя звесткі.

Вынікі эксперыментаў, праведзеных намі ў межах дысертацыйнага даследавання, пацвярджаюць неабходнасць спецыяльнага навучання студэнтаў разуменню тэкстаў. Дадзеныя вынікі атрыманы ў асноўным на выбарках (20 – 300 чалавек для розных эксперыментаў) студэнтаў філалагаў-беларусістаў і русістаў з зругой спецыяльнасцю “беларуская мова” БДПУ ўсіх курсаў, а таксама студэнтаў-філалагаў з асноўнай спецыяльнасцю “англійская мова” МДЛУ 1-2-га курсаў і студэнтаў-гісторыкаў БДПУ 2-га курсу. Як бачна, удзельнікі эксперыментаў – будучыя выкладчыкі прадметаў гуманітарнага профілю, якія неўзабаве стануць эталонамі развітасці ўменняў маўленчага мыслення для сваіх навучэнцаў. Гэта абмоўлівае актуальнасць эксперыментальнага навучання, а таксама дазваляе распаўсюдзіць апісанне ніжэй вынікі на генеральную сукупнасць з паніжаючым каэфіцыентам.

Такім чынам, вызначана недастатковае развіццё комплексу ўменняў, неабходных для рашэння лагічнай задачы на аснове разумення тэксту, а таксама антыцыпацыі ў студэнтаў. Засведчана наяўнасць патэнцыялу для ўдасканалення навыку ўвагі пры ўспрыманні складаных сказаў. Акрамя таго, былі выяўлены выпадкі параўнальна меншай дамінантнасці беларускай мовы ў студэнтаў у розных тыпах маўленчага мыслення пры ўспрыманні тэксту ў параўнанні з рускай і нават з англійскай мовамі. Да таго ж, у часткі рэспандэнтаў выяўлены горшыя ўстаноўкі на чытанне тэксту на беларускай, чым на рускай мове.

Нарэшце, выяўлена, што станоўчая карэляцыя большай дасведчанасці ў беларускай мове з дамінантнасцю беларускай мовы і ўстаноўкамі на ўспрыманне тэксту на ёй, а таксама карэляцыя большай працягласці

навучання з якасцю разумення ўвогуле мае месца. З іншага боку, адрозненні паміж вынікамі ў больш і менш дасведчаных выбарках не заўсёды істотныя і выразныя. Да таго ж, магчымы выпадкі адмоўнай карэляцыі азначаных пераменных. Дадзеныя факты ўказваюць на станоўчы, аднак зусім не дастатковы ўплыў дадатковага навучання мове на якасць успрымання і разумення [гл. 10; 12].

Атрыманыя факты далі падставу для правядзення эксперыментальнага навучання. Аналіз літаратуры па праблеме даследавання дазволіў вызначыць маўленчаразумовыя ўменні і навыкі, якія называюцца асноўнымі для разумення тэкстаў і якія развіваюцца на аснове навучання ўспрымання тэкстаў. Адпаведна, у эксперыменце развіваліся наступныя групы ўменняў і фарміраваліся натупныя навыкі: група ўменняў стратэгічнага чытання, у т.л. уменне вылучэння асноўных ідэй тэкстаў, уменні трансфармацыі інфармацыі, уменні працы з функцыянальным аспектам тэксту, уменне антыцыпіравання, уменні мастацкай перцэпцыі, навыкі хуткачытання і ўвагі.

Мэтай эксперымента з'явілася ўдасканаленне маўленчаразумовых уменняў, што ў сваю чаргу мае на мэце павышэнне якасці разумення тэкстаў, рацыяналізацыю працэсу ўспрымання, павышэнне дамінантнасці беларускай мовы. Дадатковая мэта навучання заключалася ў азнаямленні студэнтаў з навуковымі падыходамі да праблем ўспрымання і разумення тэкстаў і навучання рацыянальнаму чытання. Гэта, у сваю чаргу, павінна было забяспечыць падмурак для рэфлексіі над уласнай аўдыторнай працай, а таксама для прымянення элементаў прапанаванай сістэмы вучэбнай дзейнасці і тэарэтычных ведаў ва ўласнай педагагічнай практыцы. Мэта развіцця творчага мыслення спецыяльна не ставілася, аднак скарыстаныя практыкаванні абумовілі шмат у чым творчы характар заняткаў.

У псіхалагічнай і метадычнай літаратуры форма працы, скарыстаная ў эксперыменце, апісваецца як фарміраванне інтэлектуальных і перцэптыўных навыкаў; фарміраванне, развіццё і ўдасканаленне адпаведных уменняў. У англамоўнай літаратуры ў адносінах да скарыстанага намі тыпу працы, выкарыстоўваецца фармуліроўка *the development of ability* – даслоўна: развіццё здольнасці, умення [5, с. 339, 363].

Асноўным сродкам навучання і, адпаведна, незалежнай пераменнай з'явілася вучэбная дзейнасць па сэнсавым успрымання беларускага тэксту ў межах спецыяльнага курсу. У частцы практыкаванняў ужываліся тэксты на іншых мовах, вядомых студэнтам, а таксама невербальныя тэксты: малюнкi, схемы і г. д. Адпаведна, залежнай пераменнай з'яўляецца ўзровень развітасці азначаных вышэй разумовых ўменняў. Эксперыментальная гіпотэза: вучэбная дзейнасць па ўспрымання тэксту развівае ўменні маўленчага мыслення, неабходныя для ўдасканалення ўспрымання і павышэння якасці разумення тэксту.

Навучальны курс, распрацаваны дзеля дасягнення пастаўленай мэты, складаецца з лекцыйных уводзінаў, тэарэтычных матэрыялаў для самастойнага вывучэння і асноўнай часткі – практычных заняткаў. Мэта лекцыйнай часткі – увесці навучэнцаў ў прадмет і праблематыку

псіхалінгвістыкі, псіхалогіі маўлення і ўспрымання тэкстаў у прыватнасці. Мэта, якую пераследавала вывучэнне тэарэтычных матэрыялаў, – забеспячэнне тэарэтычнага падмурка для развіцця пэўнай групы ўменняў на наступным практычным занятку. Такім чынам мы імкнуліся дасягнуць рэфлексіі студэнтаў над уласнай практычнай дзейнасцю. Важна, што азнаямленне з тэарэтычным матэрыялам апераджала практыку, што, на наш погляд, павінна было станоўча адбіцца на ўсвядомленасці працы. Азнаямленне з тэарэтычным матэрыялам было часткай хатняга задання.

На занятках ужываліся наступныя асноўныя тыпы практыкаванняў.

Заняткі, прысвечаныя развіццю ўменняў стратэгічнага чытання і вылучэння асноўных ідэй: вызначэнне асноўных ідэй розных тыпаў мастацкіх і немастацкіх твораў пры чытанні іх з рознымі мэтамі, практыкаванні на пабудову ўласнай стратэгіі чытання і інш [гл. 11].

Занятак, прысвечаны развіццю ўменняў трансфармацыі тэкставай інфармацыі: напісанне рэзюме, графічнае прадстаўленне зместу тэксту, вычитванне зместу схем і іх складанне, пераклад і адваротны ўзаемны пераклад, рашэнне лагічных задач (патрабуюць для рашэння трансфармацыі інфармацыі), змяненне стылю тэкстаў і інш.

Занятак, прысвечаны развіццю ўменняў працы з функцыянальным аспектам тэкстаў: вызначэнне функцый розных тыпаў тэкстаў, напісанне тэкстаў з пэўнымі функцыямі, знаходжанне ў тэкстах аргументацыі і яе элементаў і інш.

Занятак, прысвечаны развіццю ўменняў антыцыпацыі: антыцыпіраванне прапушчаных частак моўных адзінак розных узроўняў, выпраўленне памылак у паслядоўнасці частак тэкстаў, творчы працяг і дапаўненне празаічных і паэтычных тэкстаў і інш.

Занятак, прысвечаны развіццю ўменняў мастацкай перцэпцыі: узбагачэнне эмацыянальнага слоўніка, развіццё творчага асацыятыўнага мыслення, псіхалагічны аналіз тэкстаў.

Занятак, прысвечаны фарміраванню і ўдасканаленню навыкаў рацыянальнага хуткачытання: удасканаленне навыка ўвагі і канцэнтрацыі на змесце, расшырэнне поля зроку, пазбаўленне ад унутранай артыкуляцыі пры чытанні і інш. Дадзены занятак насіў у большай ступені азнаямленчы характар, бо азначаныя навыкі патрабуюць для свайго фарміравання працяглага навучання.

З мэтай актывізацыі працэсаў маўленчага мыслення на ўсіх занятках ужываліся размянаныя практыкаванні, у прыватнасці, тэсты аналітыка-сінтэтычнага мыслення, лагічныя парадоксы, тлумачэнне пэўных рэальных выпадкаў (case study), складанне гісторый з пэўных слоў, медытатыўныя практыкаванні і інш [гл. 9].

Характэрнай асаблівасцю курсу з'яўляецца тое, што развіццё ўменняў маўленчага мыслення адбываецца непасрэдна ў працэсе сэнсавага ўспрымання тэксту на розных моўных узроўнях, а таксама нямоўных тэкстаў, напрыклад, малюнкаў, схем і г. д. Такім чынам, вучэбная дзейнасць па ўспрыманні тэкстаў была асноўным сродкам навучання. Сярод прапанаваных у курсе практыкаванняў шмат поліфункцыянальных. З аднаго боку, яны

развіваюць адно з пазначаных вышэй уменняў. З другога – творчыя здольнасці, уменне рэфлексіі, актывізуюць лексічны запас і г. д.

У якасці асноўных крыніц практыкаванняў выкарыстана больш за 30 адзінак літаратуры. Аўтарам курсу былі распрацаваны і ўласныя практыкаванні. Акрамя таго, шматлікія практыкаванні былі адаптаваны да патрэб канкрэтнага курсу.

Курс адпавядае псіхалагічным патрабаванням да дыдактычных прынцыпаў навучання ў вышэйшай школе, сфармуляваным А. М. Мацюшкіным [6, с. 300]. Так, курс як сістэма і кожны практычны занятак быў арганізаваны ў адпаведнасці з прынцыпам сістэмнасці ў навучанні. А менавіта, выкладалася сістэма ведаў, развівалася сістэма ўменняў, праца вялася на аснове дзейнасці па ўспрыманні сістэмы моўных адзінак. Навучанне адпавядала таксама прынцыпу дзейнасці. Паводле апошняга, навучальная дзейнасць была прафесіяналізаванай і ўключанай ў кантэкст псіхічнага развіцця асобы.

Курс прапаноўваўся групе студэнтаў факультэта беларускай філалогіі і культуры БДПУ імя М. Танка з 29 чалавек ў другім семестры 2004 – 2005 навучальнага года і працягваўся ад 08.02.2005 г. да 08.04.2005 г. Студэнты прымалі ўдзел у эксперыменце-канстатацыі за год да гэтага.

На развіццё ўменняў і навыкаў аднаго базавага псіхічнага працэсу вылучалася 2 акадэмічныя гадзіны. Пры гэтым, элементы развіцця і фарміравання асобных уменняў і навыкаў прысутнічалі таксама і ў практыкаваннях, скіраваных перадусім на развіццё іншых уменняў. Але зазначым: становішча, пры якім на адзін аспект навучання адводзілася дзве гадзіны, незадавальняльнае і вымушанае. Для паўнаwartаснага развіцця навыкаў неабходна павялічыць колькасць гадзін як на практычную, так і на тэарэтычную часткі.

Якасць разумення тэксту вымяралася пры дапамозе спецыяльных тэставых заданняў. Тэставанне праводзілася па міжгрупавому плану. Кантрольная група складалася з прадстаўнікоў дзвюх груп чацвёртага курса акультэта беларускай мовы і культуры БДПУ са спецыяльнасцямі “беларуская мова і сусветная культура” і “беларуская мова і польская мова”. Паміж правядзеннем тэста і рэтэста праходзіць два месяцы ў эксперыментальнай выбарцы і чатыры тыдні ў кантрольнай. Такі непрацяглы прамежак часу вымусіў падабраць або падрыхтаваць рэтэставыя заданні, якія б максімальна адпавядалі тэставым па прынцыпу выканання і складанасці, але адрозніваліся зместам.

У адпаведнасці са зместам курсу былі прапанаваны заданні, якія вымяралі ступень развіцця наступных уменняў і фарміраванасць навыкаў: слыхавой (выкарыстаны тэст слыхавой увагі) і агульнай увагі; пастаноўка пытанняў да тэксту (элемент стратэгічнага чытання); вылучэння асноўнай думкі тэксту; вылучэння дэнататаў, памяці на тэкставую інфармацыю, рашэння лагічнай задачы на аснове тэксту (сфармаванасць і развітасць гэтай групы навыкаў і ўменняў вымяралася адным заданнем, якое заключалася ў адказах на лагічныя пытанні па змесце тэксту), мастацкай перцэпцыі; вызначэння аргументацыі (з’яўляецца элементам працы з функцыянальнымі

асаблівасцямі тэксту); антыцыпацыі тэксту; арыгінальнасці маўленчага мыслення (выкарыстаны заданні з тэста вербальнага інтэлекту Айзенка і аднатыпныя з імі).

Вынікі рэтэста дазволілі вылучыць чатыры групы навыкаў і ўменняў.

1. Навыкі і ўменні, ва ўзроўні сфарміраванасці і развітасці якіх выявіліся значныя разыходжанні ў эксперыментальнай выбарцы пры іх адсутнасці ў кантрольнай: навык слыхавой ўвагі і навык разумення складаных сказаў, уменне вызначэння аргументацыі. Іх развіццё адбылося ў найбольшай ступені дзякуючы курсу.

Табл. 1 ілюструе вынікі даследавання развіцця навыку вызначэння аргументацыі. Як бачна, колькасць чалавек у эксперыментальнай выбарцы меншая, чым прыняло ўдзел у навучанні. Гэта выклікана тым, што не ўсе ўдзельнікі навучання прынялі ўдзел у першым тэставанні. Пры гэтым, вынікі рэтэста агульнай і паменшанай выбаркі вельмі блізкія паміж сабой. Пры параўнанні па крытэрыю Мана-Уітні (U), розніца паміж вынікамі па тэста і рэтэста ў эксперыментальнай выбарцы значная пры ( $p < 0,05$ ). Пры даследаванні сфармаванасці навыку слыхавой увагі пры дапамозе статыстычнага крытэрыя ф ў поўнай эксперыментальнай выбарцы (тыя, хто пісаў першы тэст, і тыя, хто не пісаў) паміж вынікамі тэста і рэтэста выяўлена значная розніца ( $p < 0,04$ ).

Табліца 1

Вынікі даследавання вызначэння аргументацыі

	Эксперыментальная група	Кантрольная група
к-сць чалавек	14	16
% правільных адказаў: тэст	52,4%	67,7%
% правільных адказаў: рэтэст	62,0%	61,4%

2. Навыкі і ўменні, ва ўзроўні сфарміраванасці і развітасці якіх выявіліся статыстычна нязначныя станоўчыя разыходжанні ў эксперыментальнай выбарцы пры іх адсутнасці ў кантрольнай, гэта: уменні аналізу і сінтэзу тэкставай інфармацыі, памяць на тэкставую інфармацыю, навык увагі да тэксту. Працэнт правільных адказаў у эксперыментальнай групе за час навучання ўзняўся з 50,1% да 63,8%. У кантрольнай групе працэнт правільных адказаў у тэсце: 54,4%, у рэтэсце: 47,8. Верагодна, курс аказаў станоўчы ўплыў на развіццё гэтых навыкаў (уплыў выканання самога тэста выключаны), які мог бы выявіцца ў статыстычна значных выніках, напрыклад, пры павелічэнні памеру выбаркі.

3. Уменні, ва ўзроўні сфарміраванасці і развітасці якіх выявіліся станоўчыя разыходжанні і ў эксперыментальнай, і ў кантрольнай выбарках: уменне вызначэння асноўнай думкі (42,85% – 84,6% правільных адказаў у эксперыментальнай выбарцы; 82,4% – 100% у кантрольнай. Абодва разыходжанні статыстычна значныя); уменне антыцыпацыі (71,5 – 85,25% правільных адказаў у эксперыментальнай выбарцы; 75,5% – 83,9% у кантрольнай. Абодва разыходжанні нязначныя); арыгінальнасць мыслення (41,6% – 80,5% правільных адказаў у эксперыментальнай выбарцы; 24,2 – 65,9% у кантрольнай. У эксперыментальнай групе верагоднасць

статыстычнай памылкі меншая, чым у кантрольнай:  $p < 0,01$  і  $p < 0,02$  адпаведна).

У тэсце на вызначэнне развітасці ўмення вылучэння асноўнай думкі нельга сказаць, у якой групе мела месца больш істотнае паляпшэнне. Яго працэнт вышэйшы ў эксперыментальнай групе, але ў кантрольнай вынік дасягае магчымага максімуму. У тэсце на антыцыпацыю ў эксперыментальнай групе большы працэнт разыходжання паміж тэстам і рэтэстам, але ён нязначна адрозніваецца ад разыходжання ў кантрольнай групе. Нарэшце, у тэсце на арыгінальнасць мыслення разыходжанні паміж тэстам і рэтэстам вельмі істотныя, аднак яны амаль ідэнтычныя ў эксперыментальнай і кантрольнай выбарках. Зыходзячы з атрыманых вынікаў, можна меркаваць, што пазітыўны ўплыў курсу на развіццё дадзеных уменняў і навыкаў у эксперыментальнай групе не выключаны. Але больш верагодным падаецца развівальны эфект самога выканання тэста. Гіпатэтычна, можна дапусціць большую аб'ектыўную або суб'ектыўную лёгкасць выканання рэтэставага задання.

4. Як паказаў тэст, уменні аналітычнага чытання і мастацкай перцэпцыі аказаліся высокаразвітымі да пачатку эксперыментальнага навучання, якое не аказала на іх істотнага ўплыву.

Вынікі развіцця некаторых уменняў не з'яўляюцца статыстычна значнымі, а па іншых могуць падацца занадта сціплымі. Нам падаецца, што асноўнай прычынай статыстычнай нязначнасці некаторых станоўчых разыходжанняў узроўняў развіцця ўменняў з'яўляецца вымушаная маленькая працягласць навучання. Да таго ж, верагодна, што прагрэс у развіцці ўменняў набываў бы статыстычную значнасць пры павелічэнні памераў выбарак. Не выключана адсутнасць валіднасці шэрагу практыкаванняў. Хаця ўсе прапанаваныя практыкаванні рэкамендаваны ў навуковай літаратуры, даследаванняў, якія б вымяралі ўплыў кожнага з іх на развіццё пэўных уменняў, фактычна, няма. На выніках навучання мог негатыўна адбіцца суб'ектыўны фактар: як, магчыма, недастатковае педагагічнае ўменне эксперыментатара, так, магчыма, і недастатковая стараннасць студэнтаў.

Тым не менш, вынікі эксперыментальнага навучання відавочна даюць падставу казаць аб станоўчым уплыве прапанаванага курсу на развіццё азначаных уменняў, што пацвярджае гіпотэзу даследавання і ўказвае на дасягненне курсам яго мэт. Адпаведна, пасля належнага ўдасканалення дадзены курс, а таксама яго элементы, можна рэкамендаваць для выкарыстання як у вышэйшых, так і ў сярэдніх навучальных установах.

## Resume

The article reveals the results of an experiment dedicated to verbal thinking skills forming for the sake of text perception and understanding optimization. Text sense perception is viewed as a process of verbal thinking. The experimental data outlined proves that there is an urgent need of a special training aiming at the above mentioned optimization within a high-school students' target group. The principles, methods and results of the training course are revealed.

## Літаратура

1. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с.
2. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. – М.: Смысл, 1997. – 288 с.
3. Лурия А. Р. Язык и сознание / Под ред. Е. Д. Хомской. – 2-е изд. – М.: Изд-во МГУ, 1998. – 336 с.
4. Налівайка Н. А. Цяжкасці ў рэалізацыі новага зместу моўнай адукацыі ў 1 класе рускамоўнай школы // Актуальныя праблемы моўнай адукацыі вучняў ва ўмовах рэфармавання агульнаадукацыйнай школы: Зборнік матэрыялаў канф., Мазыр, 22 – 23 сакавіка 2001 г. / Рэдкал. В. В. Валетаў і інш. – Мазыр: Маз. дзярж. пед. ін-т, 2001. – С. 209 – 213.
5. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. пособие / Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская. А. Ф. Будько и др. – Мн.: Выш. шк., 1996. – 522 с.
6. Матюшкин А. М. Мышление, обучение, творчество. – М.: Изд. Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «Модэк», 2003. – 720 с.
7. Протчанка В. У. Праца з тэкстам як агульнаадукацыйнае ўменне // Фарміраванне ў школьнікаў агульнаадукацыйных уменняў пры навучанні беларускай мове: Зб. навук. прац / Нац. ін-т адукац. / Пад рэд. В. У. Протчанкі. – Мн., 1994. – С. 28 – 33.
8. Соколов А. Н. Психологический анализ понимания иностранного текста // Известия АПН СССР. – 1947. – №7. – С. 163 – 190.
9. Тушынскі Д. М. Актывізацыя лексікі вучняў // Роднае слова. – 2005. – № 10. – С. 70 – 73.
10. Тушынскі Д. М. Даследаванне параўнальнай псіхічнай дамінантнасці беларускай мовы ў асацыятыўным мысленні // Культура речі в условиях билингвизма: состояние, перспективы, инновационные технологии: Мат-лы II международной научной конференции, Минск, 3 – 4 ноября 2005 г. / БГПУ им. М. Танка. – Минск, 2005. – С. 157 – 159.
11. Тушынскі Д. М. Развіццё моўнага мыслення вучня: вылучэнне асноўнай думкі тэксту // Роднае слова. – 2005. – № 9. – С. 70 – 73.
12. Тушынскі Д. М. Спецыфіка антыцыпацыі беларускага тэксту студэнтамі // Психологический журнал. – 2005. – № 3. – С. 36 – 42.
13. Цветкова Л. С. Нейропсихология и афазия: новый подход. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 592 с.
14. Чазова А. А. Влияние рационального чтения на понимание вербальных и пикториальных текстов // Автореф. дис. канд. психолог. наук: 19.00.01. / НИИ психолог. Украины. – Киев, 1992.
15. Шиффман Х. Р. Ощущение и восприятие. – 5-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 928с.