

КОМПОНЕНТНА СТРУКТУРА ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

COMPONENT STRUCTURE FOR FORMING UNIVERSITY STUDENTS' COGNITIVE ORIENTATION TOWARD LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

У статті розглядається проблема формування пізнавальної спрямованості студентів університету до вивчення іноземної мови в умовах сучасного освітнього середовища, що характеризується активним впровадженням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Вказується на те, що оволодіння іноземною мовою нині виступає не лише елементом загальної культури особистості, а й невід'ємною частиною професійної компетентності. Наголошується на важливості врахування психологічних аспектів освітнього процесу, зокрема таких, як внутрішня мотивація, пізнавальний інтерес, усвідомлена потреба в іншомовній мовленнєвій діяльності, як ключових чинників успішного засвоєння навчального матеріалу. Проаналізовано підходи вітчизняних і зарубіжних науковців до структуризації феномену пізнавальної спрямованості, де виокремлюються її основні компоненти: мотиваційний, інформаційний, операційний, особистісний, рефлексивний. Окрему увагу приділено визначенню авторської змістової структури пізнавальної спрямованості, яка, на думку дослідників, має включати чотири взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, практично-діяльнісний і рефлексивно-оцінний. Обґрунтовано зміст кожного компонента у контексті вивчення іноземної мови з використанням ІКТ, охарактеризовано їхню роль у розвитку самостійності, рефлексії, мовленнєвої активності та навчальної мотивації студентів. Стверджується, що запропонована модель охоплює як внутрішні (психологічні), так і зовнішні (освітньо-організаційні) детермінанти пізнавальної активності студентів. Доведено, що формування пізнавальної спрямованості студентів університету є необхідною умовою ефективного професійного та особистісного розвитку. Визначена структура може слугувати основою для створення цілісної педагогічної системи цілеспрямованого іншомовного навчання. Перспективи подальших наукових пошуків пов'язано з розробкою чітких критеріїв, показників та рівнів сформованості

означеної якості в умовах цифровізації вищої освіти.

Ключові слова: пізнавальна спрямованість, студенти, університет, іноземна мова (ІМ), ІКТ.

The article addresses the issue of university students' cognitive orientation formation towards learning a foreign language within the modern educational environment characterized by active implementation of information and communication technologies (ICT). Foreign language proficiency is considered not only a component of personal cultural development but also an integral part of professional competence. Emphasis is placed on psychological aspects of the educational process – namely, intrinsic motivation, cognitive interest, and conscious need for speech activity in a foreign language – as key factors ensuring successful language acquisition. Various national and international researchers' approaches to structuring cognitive orientation are analyzed, with the main components highlighted: motivational, informational, operational, personal, and reflective. Particular attention is given to the authors' proposed structural model, which includes four interrelated components: motivational-value, cognitive, practical-activity-based, and reflective-evaluative. Each is substantiated in the context of foreign language learning enhanced by ICT. Their role in fostering students' autonomy, reflection, speech activity, and learning motivation is detailed. The proposed structure integrates both internal (psychological) and external (educational and organizational) determinants of cognitive activity. The study demonstrates that cognitive orientation development is a crucial prerequisite for students' effective professional and personal advancement. The suggested model may serve as a foundation for building a comprehensive pedagogical system of goal-oriented language instruction. Further research perspectives involve developing criteria, indicators, and levels for assessing this quality's formation amid the digital transformation of higher education.

Key words: cognitive orientation, students, university, foreign language (FL), ICT.

УДК 378.091:811.111'373.46]:[37.013.42-051:159.954]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.1.29>

Бровко К.А.,
докт. філос.,
ст. викладач кафедри англійської мови та комунікації
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

В сучасних умовах глобалізації та дедалі активнішої міжкультурної комунікації володіння іноземною мовою є однією з ключових компетенцій будь-якого професіонала. Проте традиційні методи навчання іноземних мов часто залишають без уваги психологічні аспекти навчання, особливо пізнавальну спрямованість студентів університету. Недостатня навчальна мотивація, відсутність усвідомленої потреби в мовленнєвій діяльності, низький рівень внутрішнього інтересу можуть заважати студентам ефективно сприймати іншомовний матеріал.

У зв'язку з цим виникає нагальна потреба розробки та імплементації змістової структури формування пізнавальної спрямованості студентів університету в процесі вивчення іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема пізнавальної спрямованості студентів університету набула широкого вивчення серед дослідників вітчизняного сектору та зарубіжжя, зокрема: П. Гончарук, Л. Завірухи [2], Н. Чувасової [3], (М. Букертс (англ. M. Boekaerts) [4], Ефклідес (англ. A. Efklides) [5], Р. Майєр (англ. P. Mayer) [7], М. Лоусон (англ. M. Lawson) [6], Д. Шунк

(англ. D. Schunk) [8; 9] і Б. Циммерман (нім. B. Zimmerman) [9] та ін., які розглядали її у контексті мотиваційної сфери особистості, когнітивних процесів та навчальної саморегуляції. Дослідники акцентують увагу на різних підходах до структуризації цього феномену, виокремлюючи при цьому такі його компоненти, як от: мотиваційний, операційний, інформаційний, особистісний тощо.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на наявні численні напрацювання вітчизняних дослідників та зарубіжжя, недостатньо уваги приділено саме структурному аналізу пізнавальної спрямованості студентів університету в контексті вивчення іноземної мови. Так, потребує уточнення змістове наповнення компонентної структури означеної якості, зокрема з огляду на нові освітні реалії, пов'язані з інтеграцією ІКТ у освітній процес університету. Доцільно також зосередити увагу на більш детальному вивченні проблеми взаємозв'язку між мотиваційними чинниками, когнітивними стратегіями та рефлексивними навичками студентів університету в процесі вивчення іноземної мови, що створює підґрунтя для подальших наукових розвідок.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні та визначенні змістової структури формування пізнавальної спрямованості студентів університету в процесі вивчення іноземної мови в умовах сучасного освітнього середовища університету з урахуванням використання ІКТ.

Виклад основного матеріалу. У сучасній науково-педагогічній літературі не існує єдиного чітко сформованого підходу щодо виокремлення змістової структури пізнавальної спрямованості студентів університету. Кожен науковець з огляду власних поглядів виділяє найбільш значущі на його думку змістові характеристики пізнавальної спрямованості студентів університету.

Слід також зауважити, що різні підходи дослідників і педагогів-практиків до визначення пізнавальної спрямованості, її змістової структури засвідчують передусім природу самого явища як складної інтегративної, багаторівневої у генезисі системи освіти. У наукових дослідженнях структуру цього явища розглядають як будову і внутрішню форму організації системи, єдність стійких взаємозв'язків між її елементами, що може мати різні прояви.

Загалом виокремлюють такі важливі компоненти пізнавальної спрямованості суб'єкта, які визначають вищезазначені якісні ознаки його пізнавальної діяльності: мотиваційний (потреби, інтереси, ціннісні орієнтації, установки), операційний (репродуктивні, стандартизовані, пошукові, творчі дії) та інформаційний (сприйняття матеріалу, зв'язок відомого з невідомим, актуалізація матеріалу) [1, с. 32]. Ця структура характерна

для кожної якісної ознаки пізнавальної спрямованості особистості, що визначають сутність цього поняття.

Так наприклад, Л. Завіруха [2] до складу пізнавальної спрямованості студентів відносить: стимуляційно-мотиваційний, змістовно-операційний, контрольно-рефлексивний та самостійно-творчий.

На її думку стимуляційно-мотиваційний компонент є стрижневим у формуванні пізнавальної спрямованості студентів. Він визначається характером навчальної діяльності, сформованістю її структурних елементів та взаємодією в процесі навчання, змістом навчання; характером мотивів навчання, пізнавальними потребами та інтересами, особливостями емоцій, що супроводжують процес навчання.

Змістовно-операційний полягає у збагаченні навчальної інформації та визначається сформованістю активно-перетворюючого ставлення студентів до власної навчальної діяльності, активізацією усіх пізнавальних процесів та пошуковою активністю. Контрольно-рефлексивний компонент сприяє формуванню адекватної самооцінки у студентів та передбачає контроль за процесом власної освітньої діяльності, аналіз та корекцію її результатів.

Самостійно-творчий передбачає уміння студентів самостійно вирішувати навальні-пізнавальні завдання, застосовувати нестандартні підходи до їх розв'язання, самостійно підбирати форми, прийоми і засоби навчання.

В структурі пізнавальної спрямованості Н. Чувасова виділяє такі структурні компоненти, як от: мотиваційний, операційний та особистісний. Однак найбільш вагомим на її думку є операційний компонент, який дослідниця розділяє на три підрозділи: 1) розумові операції та розумові вміння; 2) властивості мислення; 3) мовно-розумова діяльність. На її думку операційний компонент забезпечує процесуальний перебіг пізнавальної спрямованості [3].

Перший підрозділ операційного компонента пізнавальної спрямованості включає такі операції мислення: аналіз, порівняння, узагальнення, систематизація, активне перенесення, визначення причинно-наслідкових зв'язків та логічних міжпредметних і внутрішньо-предметних зв'язків, доказ-спростування.

До другого підрозділу належать ті характерні риси мислення, які «закріплюють» у собі вияви пізнавальної спрямованості: самостійність мислення як уміння людини доходити певного висновку, встановлювати важливі закономірності і застосовувати на практиці набуті знання, тобто самостійно міркувати; критичність мислення; конструктивність мислення як уміння знаходити раціональні й оптимальні шляхи розв'язання завдання чи проблеми; перетворюваність мислення як

«переструктурування», перетворення здобутих знань задля їх поглибленого осмислення та подальшого конструктивного використання; проблемність мислення як сприйнятливості до суперечностей дійсності, вміння досягнути проблему; сміливість мислення як відсутність страху помилки, прагнення подати свої думки на розгляд інших, навіть за несприятливих обставин; глибина мислення як здатність усвідомити сутність явищ; широта мислення як намагання різнобічного та різноаспектного вивчення явищ чи об'єктів; гнучкість мислення як установлення різноманітних логічних зв'язків. Становлення та розвиток властивостей мислення визначаються сформованістю операцій мислення та розумових умінь.

До підрозділу «мовно-розумова активність» операційного компонента включаємо вияв пізнавальної спрямованості в мовній діяльності: вміння передавати зміст матеріалу своїми словами, прагнення урізноманітнювати висловлення своєї думки, логічність і точність мовних умінь, як уміння формулювати головне, чіткість мовних висловлювань як уміння через слово передавати думку (мовна імпровізація). Під активними розумовими діями й операціями мається на увазі такий рівень їхньої сформованості, що дає студентам можливість самостійно шукати і визначати спосіб виконання навчального завдання.

Науковці (М. Букертс (англ. M. Boekaerts) [4], Ефклідес (англ. A. Efklides) [5], Р. Майєр (англ. P. Mayer) [7], М. Лоусон (англ. M. Lawson) [6], Д. Шунк (англ. D. Schunk) [8] і Б. Циммерман (нім. B. Zimmerman) [9]) розглядаючи змістову структуру пізнавальної спрямованості студентів виокремлюють причинно-наслідкові атрибуції, очікування ефективності, стимули, очікувані результати та корисність інформації, що вивчається. На їх

думку кожен із цих компонентів визначає різні регулятивні дії, які студент може використовувати під час навчання. Таким чином, різні атрибуції причин результату навчання, скажімо, здібності або зусилля, ймовірно, вплинуть на подальші навчальні дії студента.

Перш ніж представити авторське бачення змістової структури пізнавальної спрямованості студентів університету в процесі вивчення іноземної мови, варто зазначити, що в проаналізованих дослідженнях українських та зарубіжних науковців компонента структура пізнавальної спрямованості студентів університету в процесі вивчення іноземної мови розглядається по-різному, однак її провідний (мотиваційно-ціннісний компонент) залишається наскрізним в усіх дослідженнях.

Відтак, на основі теоретичного дослідження проблеми формування пізнавальної спрямованості студентів університету в процесі вивчення іноземної мови, нами визначено змістову структуру, яка охоплює чотири компоненти: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, практично-діяльнісний та рефлексивно-оцінний (див. рис. 1).

Отже, мотиваційно-ціннісний компонент ми розглядаємо як сукупність особистісно-важливих та особистісно-ціннісних мотивів студента до пізнавальної діяльності, яка спонукає в подальшому до удосконалення знань з іноземної мови та застосування ІКТ; ставлення до іноземної мови та ІКТ як загальнолюдської цінності особистісного надбання.

Когнітивний компонент характеризує сукупність знань про різні аспекти вивчення іноземної мови, включаючи розуміння мовних правил і структур; застосування ІКТ у освітній діяльності; використання пізнавальних стратегій.

Практично-діяльнісний компонент пропонується діагностувати шляхом виявлення розуміння

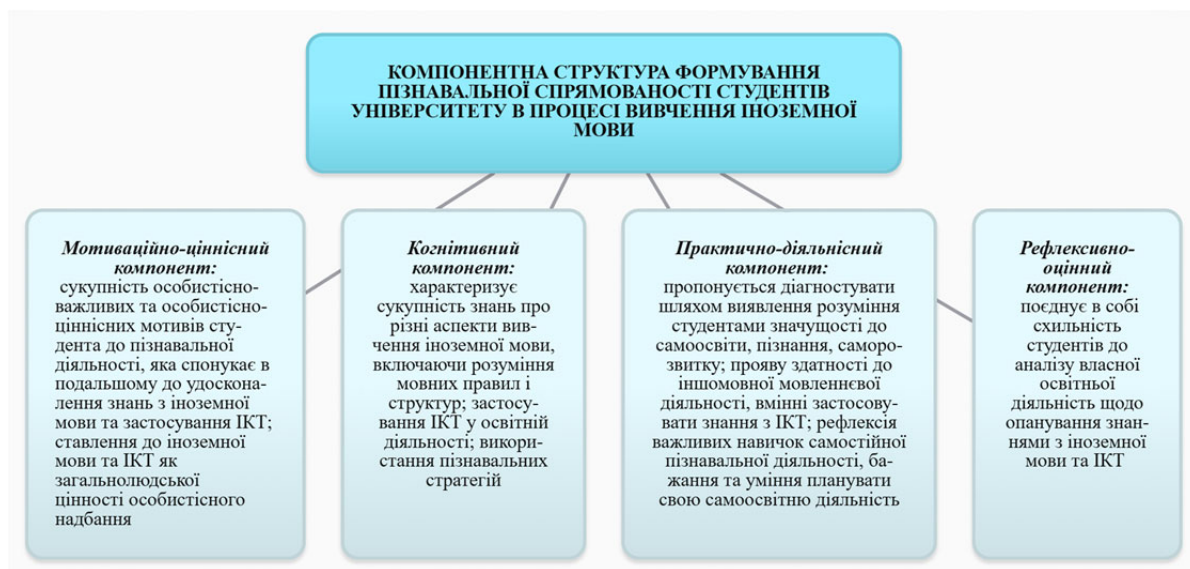


Рис. 1. Компонентна структура формування пізнавальної спрямованості студентів університету в процесі вивчення іноземної мови

студентами значущості до самоосвіти, пізнання, саморозвитку; прояву здатності до іншомовної мовленнєвої діяльності, вмінні застосовувати знання з ІКТ; рефлексія важливих навичок самостійної пізнавальної діяльності, бажання та уміння планувати свою самоосвітню діяльність.

Рефлексивно-оцінний компонент поєднує в собі схильність студентів до аналізу власної освітньої діяльності щодо опанування знаннями з іноземної мови та ІКТ.

Висновки. Отже, у контексті підвищення ефективності процесу вивчення іноземної мови студентами університету, важливою складовою стає

формування пізнавальної спрямованості студентів як складної багаторівневої інтегративної якості особистості. Аналіз наукових джерел засвідчив різноманітність наукових підходів до структурування означеного феномену, що підтверджує його багатовимірний і динамічний характер. Визначена в дослідженні компонентна структура – мотиваційно-ціннісний компонент, когнітивний, практично-діяльнісний та рефлексивно-оцінний, дозволяють охопити як внутрішні, так і зовнішні чинники, що впливають на освітню активність студентів університету під час вивчення іноземної мови.

Запропонована компонентна структура формування пізнавальної спрямованості студентів університету може слугувати підґрунтям для розробки цілісної педагогічної системи, яка сприятиме усвідомленому, вмотивованому та результативному навчанню.

Впровадження окресленої компонентної структури в освітній процес університету передбачає орієнтацію не лише на засвоєння знань, але й на розвиток внутрішньої мотивації, рефлексивного мислення, самостійної діяльності студентів та здатності до використання інноваційних освітніх технологій, зокрема ІКТ. Означене у свою чергу є запорукою успішного формування у студентів університету стійкої пізнавальної спрямованості в процесі вивчення іноземної мови як необхідної умови їхнього професійного й особистісного розвитку.

Подальші наукові розвідки полягають в розкритті системи критеріїв та показників до визначення рівнів сформованості пізнавальної спрямованості студентів університету в процесі вивчення іноземної мови.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гончарук П. Психологія навчання. К., 1985. 240 с.
2. Завіруха Л. Компонентна структура пізнавальної активності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. № 1 (34). 2020. С. 126–130.
3. Чувасова Н. Розвиток операційного компонента пізнавальної активності студентів вищих педагогічних навчальних закладів. *Educational dimension*. 2012. С. 148–157.
4. Boekaerts M. Self-regulated learning: A new concept embraced by researchers, policy makers, educators, teachers, and students. *Learning and Instruction*, 1997. № 7(2). PP. 161–186. [https://doi.org/10.1016/S0959-4752\(96\)00015-1](https://doi.org/10.1016/S0959-4752(96)00015-1)
5. Efklides A. Affect, epistemic emotions, metacognition, and self-regulated learning. *Teachers College Record*. 2017. № 119(13). PP. 1–22. <https://doaj.org/article/62df962c678d43e99f12674cb72deb86>
6. Lawson M., Van Deur P., Scott W., Stephenson H., Kang S., Wyras M., Darmawan I., Vosniadou S., Murdoch C., White E., Graham L. The levels of cognitive engagement of lesson tasks designed by teacher education students and their use of knowledge of self-regulated learning in explanations for task design. *Teaching and Teacher Education*. 2023. Vol. 125. PP. 104043.
7. Mayer R. E. Educational psychology's past and future contributions to the science of learning, science of assessment. *Journal of Educational Psychology*. 2017. № 110. PP. 174–179. doi. [org/10.1037/edu0000195](https://doi.org/10.1037/edu0000195).
8. Schunk D., & Greene J. (Eds.) *Handbook of self-regulation of learning and performance* (2nd ed.). Routledge. 2018. URL: <https://doi.org/10.4324/9781315697048>.
9. Schunk D., & Zimmerman B. Self-regulation and learning. In W. M. Reynolds, G. E. Miller, & I. B. Weiner (Eds.) (2nd ed., Vol. 7. *Handbook of psychology: Educational psychology*. 2013. PP. 45–68.