

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД У МЕГАПОЛІСІ

Колективна монографія

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД У МЕГАПОЛІСІ

Колективна монографія

За загальною науковою редакцією проф. Резван О. О.



УДК 364.62:316.334.56

C70

Рекомендувано до друку вчена рада Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова (протокол № 6 від 29.12.2023).

Рецензенти:

Большакова Анастасія Миколаївна — доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та педагогіки Харківської державної академії культури;

Нестеренко Маргарита Олексіївна — кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Науковий редактор:

Резван Оксана Олексіївна - доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри психології, педагогіки і мовної підготовки Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова.

Авторський колектив:

Альохіна Н. В., Бабко Н. М., Богдан Ж. Б., Бурейко Н. О., Василькевич Я. З., Воронько В., Долгопол О. О., Євтушенко Н. С., Кікінежді О. М., Книш А. Є., Крохмаль А. М., Нікітіна О. П., Нікуліна Н. В., Підбуцька Н. В., Пляка Л. В., Приходько А. М., Резван О. О., Романовська О. О., Рубан А. К., Сампара О. В., Смоляк О. О., Таран О. С., Твердохлебова Н. Є., Теплова Н. А., Тихонович В. М., Фоменко К. І., Цицхвая М. З., Чебакова Ю. Г., Черкас О. О., Чечельницька К. С., Юринець З.В.

C70 Соціально-психологічний супровід у мегаполісі: колективна монографія / За заг. наук. ред. проф. Резван О. О. — Харків: Видавництво Іванченка І. С., 2024. — 342 с.

ISBN 978-617-8332-14-3.

У пропонованому виданні порушена актуальна для сьогодення тема соціально-психологічного супроводу особистості в мегаполісі. Матеріал колективної монографії структурований за трьома розділами. Дослідники удокладнено розглядають соціально-психологічні характеристики великих міст, звертаються до проблеми іміджу мегаполіса; аналізують соціально-психологічні проблеми, з якими стикаються міські жителі в мирний час і в час війни, характеризують особливості соціально-психологічної адаптації вітчизняних та іноземних здобувачів вищої освіти до умов проживання в мегаполісі, визначають специфічні чинники формування молодіжних субкультур в умовах великих міст і невеликих поселень, окреслюють роль інструментів дизайн-мислення у пристосуванні та призвичаюванні до урбанізованого середовища й обґрунтовують своє бачення міста з погляду урбосоціології.

Книга буде корисною психологам-практикам, соціологам, лінгвістам, що вивчають мовний матеріал у різних його соціальних і психосоціальних виявах, студентам, які навчаються за спеціальністю «Психологія», а також усім, хто цікавиться питаннями психології.

УДК 364.62:316.334.56

ISBN 978-617-8332-14-3

© Колектив авторів, 2023.

ЗМІСТ

Передмова	5
Розділ 1. Психологія міста: основні ознаки середовища і прикметні риси їх оприявнення	7
<i>Чечельницька К.</i> Урбосоціологія як синтез наук про міста і суспільство	7
<i>Твердохлебова Н., Євтушенко Н.</i> Дослідження соціально-психологічних характеристик великих міст	26
<i>Fomenko K.</i> Image of the city: how does the experience of living in Kharkov the perception of a metropolis?	43
Розділ 2. Особистість в мегаполісі і мегаполіс в особистості: соціально-психологічні вияви й особливості реалізації	59
Місто. Адаптація. Розвиток	59
<i>Кікінежді О., Сампара О., Василькевич Я.</i> Інструменти дизайн-мислення у формуванні адаптації молоді до урбанізованого середовища	59
<i>Юринець З.</i> Соціально-культурні та психологічні чинники розвитку людського капіталу в менеджменті організацій міського господарства	82
<i>Альохіна Н., Романовська О.</i> Самотність як соціально-психологічна проблема мешканців мегаполіса	99
Місто. Молодь. Освіта	115
<i>Бурейко Н., Тихонович В.</i> Психофізіологічні особливості інтелектуальної сфери студентів-білінгвів у мегаполісі	115
<i>Долгопол О.</i> Особливості соціально-психологічної адаптації нерезидентів до умов проживання в українському мегаполісі	135
<i>Пляка Л.</i> Психологічний супровід професійного становлення здобувачів вищої освіти в кризових умовах	152
<i>Рубан А.</i> Соціокультурні ресурси мегаполіса як чинник позитивної соціалізації та соціально-психологічного благополуччя дітей і підлітків ..	165
<i>Теплова Н., Смоляк О., Цицхвая М.</i> Соціально-психологічні особливості формування молодіжних субкультур в умовах мегаполіса та невеликих поселень	179
Місто. Війна	198
<i>Резван О., Воронько В.</i> Психологія мешканця прифронтового міста	198
<i>Богдан Ж., Романовська О.</i> Стресостійкість здобувачів вищої освіти в умовах війни	212
<i>Крохмаль А.</i> Формування альтернативної позиції професійної реалізації у студентів прифронтового мегаполіса	238
<i>Нікітіна О., Приходько А.</i> Особливості монетарної спрямованості і атитюдів молодого містянина під час воєнного стану	254

МІСТО. МОЛОДЬ. ОСВІТА

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ СФЕРИ СТУДЕНТІВ-БІЛІНГВІВ У МЕГАПОЛІСІ

*Наталія Бурейко,
Вікторія Тихонович*

Білінгвізм як складний психофізіологічний і соціально зумовлений феномен є невід'ємною частиною мегаполіса. Розвиток суспільства в умовах процесу глобалізації та інтеграції досвіду людства характеризується потребою в ефективному спілкуванні, яке базується на володінні кількома мовами. Бути конкурентоспроможною людиною в умовах ринкових економічних відносин означає бути білінгвом із високими показниками функціонування когнітивних процесів. Наша країна і народ протягом багатьох століть існував в умовах двомовності, особливо це характерно спостерігати в мегаполісах, бо серед містян найбільше зустрічалося білінгвів. Ситуація білінгвізму в нашому суспільстві зростає й урізноманітнюється в умовах сьогодення. У цьому випадку важливо звернути увагу на те, які психофізіологічні особливості проявляються в пізнавальній сфері й інтелектуальних здібностях сучасних білінгвів. Психофізіологія інтелектуальної сфери білінгвів, які є представниками різноманіття суспільства в мегаполісі є важливим складником свідомості, адекватності, освіченості, активної громадської думки, адаптивної поведінки та продуктивного способу життєдіяльності в умовах мегаполіса. Багатомовність впливає на психофізіологічний стан і розвиток інтелекту й когнітивних процесів білінгвів, а також зумовлює соціально-психологічне благополуччя суспільства.

У зв'язку з цим виникає необхідність проаналізувати психофізіологічні особливості розвитку когнітивних процесів, а саме загального інтелекту у студентів-білінгвів у мегаполісі. Це зумовлює завдання нашого дослідження: здійснити теоретичний аналіз та узагальнити психофізіологічні особливості когнітивних процесів білінгвів у мегаполісі.

Мегаполіс у вимірі соціальної психології мало вивчене явище. Існують дослідження, які розкривають соціально-психологічну характеристику жителів мегаполіса [0] або емоційний компонент ставлення до міста, але вияв саме білінгвізму в контексті мегаполіса поки не розглядали в психологічній науці, а як нам відомо, місце проживання білінгвів впливає на формування двомовності.

Вивчення інтелектуальних здібностей білінгвів ґрунтується на особистісних і вікових особливостях розвитку психічних процесів. Інтелектуальний розвиток особистості і зокрема рівень IQ є однією із важливих передумов оволодіння іншою (другою) мовою. Наступним важливим елементом оволодіння двомовністю і успішним її застосуванням є освіта людини, яка допомагає асимілювати певні мовленнєві подібності і розбіжності. Важливою умовою функціонування білінгвізму є сам процес навчання та його організація, адже зміст і способи навчання можуть як сприяти набуттю нових мовних знань і вмінь, так і гальмувати ці процеси. Важливо враховувати мотиви навчання другої мови, бо від цього теж залежить успіх засвоєння іншої мовної системи в мозку людини. Тобто здатність до навчання й успішність засвоєння знань залежать від багатьох чинників, а не є ізольованими елементами здібностей білінгва.

Білінгвізм як складне психофізіологічне явище пронизує всю когнітивну систему людини і формує двомовну свідомість особистості. J. Cummins, W. E. Lambert, D. K. Simonton в наукових роботах послідовно демонструють, що двомовність впливає на інтелектуальний розвиток особистості. Дані експериментального дослідження, які стосуються впливу білінгвізму на рівень загального інтелекту були часто недостовірними, через неможливість враховувати все різноманіття факторів, які впливають на формування білінгвільної особистості. За останні століття назбирали велику кількість експериментальних даних, які засвідчують негативний (D. J. Saer), позитивний (W. E. Lambert, E. Peal) і нейтральний (S. Arsenian, W. R. Jones, R. Pintner) вплив володіння двома мовними системами на розвиток інтелектуальної сфери особистості. Паралельно з дослідженнями загальноінтелектуальних здатностей були виявлені і підтверджені експериментальні дані про позитивний вплив білінгвізму на розвиток пізнавальних якостей людини, зокрема це стосувалося творчого потенціалу особистості, а саме креативності (M. Leikin), та деяких інших когнітивних структур (E. Bialystok). Когнітивні, метакогнітивні та соціально-інтелектуальні відмінності студентів-білінгвів з урахуванням їхніх типологічних особливостей дають нам об'єктивні знання та розуміння психофізіологічних умов ефективного інтелектуального функціонування студентів-білінгвів у мегаполісі та важливість розвитку загального інтелекту в умовах білінгвізму.

Наукові експериментальні дані щодо функціонування і розвитку білінгвізму та його проявів, зокрема і в умовах мегаполіса, у когнітивних та інтелектуальних сферах людської життєдіяльності на сьогодні не дають вичерпних відповідей про те, як ми можемо покращити здібності, вміння та

здатності кожного конкретного індивіда, а головне, у які вікові і психофізіологічні проміжки це краще робити. Тобто білою плямою на карті психолінгвістики, психофізіології, нейропсихології постають питання розвитку вищих психічних функцій особистості та її інтелектуального потенціалу в умовах білінгвального середовища. Так, існують різні експериментальні дані з різних куточків світу про те, що двомовність не є простим для визначення феноменом, що часто спотворює реальну картину взаємозв'язку розвитку вищих психічних функцій, загальноінтелектуальних здібностей і здатностей і загалом діяльність пізнавальної сфери людини в умовах білінгвальної ситуації. Більшість сучасних дослідників [17; 31; 36] підтверджують, що двомовна ситуація й оперування між двома мовними системами позитивно впливає на пізнавальний, мовленнєвий, освітній і культурний розвиток людини. Наявність і застосування двох мовних систем у свідомості білінгва позитивно впливає на розумовий розвиток особистості. Бонуси, які білінгвізм дає людині, – це формування дивергентного мислення, тобто рівень гнучкості й адаптивних можливостей у білінгвів зростає порівняно з одномовними людьми. Окрім того, білінгви мають кращі показники креативності, які вони демонструють у неординарному підході до аналізу з інформацією і застосуваннями різноманітних мисленнєвих операцій, бо інтелектуальний розвиток дитини і взагалі людини тісно пов'язаний із розвитком мовлення, і навіть німі тести заповнюють не без участі мовлення.

Ми вже зазначали, що в дослідженні J. Cummins, білінгви збалансованого типу отримали вищі результати з вербальної швидкості та гнучкості й оригінальності порівняно з незбалансованими двомовними досліджуваними. Однак контрольна група, представлена монолінгвами, мала схожі результати з групою збалансованих білінгвів [5]. Висновки, які J. Cummins запропонував, щоб описати взаємозв'язок між двомовністю і креативністю. По-перше, білінгви мають більш загальний і різноманітний досвід на відмінну від монолінгвів, адже вони здійснюють власну діяльність двома мовами і в двох культурних середовищах. По-друге, білінгви мають особливий механізм переключення з однієї мови на іншу, саме тому вони можуть мати більш гнучке мислення. По-третє, білінгви мають можливість доступ до процесів порівняння і зіставлення мов, тобто до процесів, які розвивають металінгвістичні здібності: фонологічна або морфологічна компетентність [5].

Культурологічний, віковий і педагогічний аспекти є ключовими чинниками в експериментальному дослідженні проявів білінгвізму. Культура формує середовище, у якому розвивається двомовність, віковий період

визначає особливості засвоєння й оперування двома мовними системами, а рівень володіння мовою та формування мовних навичок визначає вплив на тип двомовності та якість мовленнєвих знань, умінь і навичок. М. Leikin [31] вивчав вплив білінгвізму на математичну креативність у ранньому дитинстві й отримав такі результати: ранній білінгвізм, а також деякі форми білінгвального навчання впливають на математичну креативність дітей, а відмінність двомовних дітей із білінгвального дитячого садка та дітей-монолінгвів була найбільш помітною на користь дітей-білінгвів. Учений робить висновок про те, що білінгвальна форма навчання позитивно впливає на засвоєння обох мов і сприяє розвитку креативності [0].

Білінгвізм у дітей розглядав також Е. Bialystok [14; 15; 17]. За результатами дослідження науковець виявив перевагу двомовних дітей у розвитку процесів контролю і в обробці комплексних стимулів. Такий ефект був особливо наочним у завданнях, що вимагають ретельного опрацювання інформації, у завданнях на розв'язання конфліктів, включаючи перемикання і коригування. Також двомовні діти значно швидше і краще реалізують завдання на виконавчі функції. Більш того, дослідження показують, що у двомовних дітей виконавчі функції розвиваються раніше (у віці 3 років), ніж в одномовних дітей (в 4–5 років) [16].

Д. К. Simonton наголошує на важливості врахування та застосування методологічних і теоретичних факторів під час експериментальних досліджень двомовності. В одному з таких досліджень ученому вдалося віднайти кореляцію між креативністю та рівнем володіння мовами [36].

М. Bruck, W. Lambert [19], С. Kessler, М. Quinn [26], L. Ricciardelly [32], Д. К. Simonton [36] виявили переваги білінгвізму у сфері креативності, що виражається в дивергентному мисленні.

О. Adesope [11], Е. Bialystok [16], С. Kessler, М. Quinn [26] визначили переваги двомовності під час розв'язання задач. S. Duncan та Е. De Avila [23] з'ясували переваги білінгвізму під час здійснення перцептивного аналізу.

С. Kessler, М. Quinn [26], L. Ricciardelly [32] та Д. К. Simonton [36] оцінювали загальну креативність і гнучкість мислення і дійшли висновку, що результати студентів-білінгвів зі збалансованим типом білінгвізму були кращими, ніж у їхніх однолітків-монолінгвів. Аналогічні результати в тестах, які перевіряють формування понять, отримав і В. Vain [12].

S. Carlson та А. Meltzoff [21] визначали вплив двомовного досвіду на виконавчі функції у 50 дітей з іспано-англійської групи дитячого садка і засвідчили, що, незважаючи на значно нижчі результати за вербальними тестами і рівень освіти та прибутків їхніх батьків порівняно з їхніми однолітками, результати іспано-англійських двомовних дітей не відрізнялися

від результатів їхніх однолітків. Однак після статистичного контролю віку й оцінювання за вербальними тестами результати за виконавчою функцією дітей-білінгвів виявилися значно вищими за результати їхніх одномовних ровесників. Дослідження дозволяють зробити висновки про потенційну роль двомовності в розвитку когнітивних здібностей і навичок, наприклад, таких, як дивергентне мислення.

V. J. Cook [21] порівнював початківців у вивченні англійської мови і тих, хто має вже належні знання, зокрема їхні здібності сприйняття і пам'яті. Просунуті могли сприймати і пам'ятати більше інформації, ніж початківці, навіть незважаючи на те, що всі досліджувані знали всі основні одиниці мови (числівники, слова, структуру речень) іноземною мовою. Загальні когнітивні здібності учасників експерименту не могли заповнити лінгвістичний дефіцит: знання тих, хто вивчав мову, були гіршими за знання носіїв мови. Результати показали значення автоматизму в процесі лінгвістичної обробки інформації.

Можна сказати, що білінгви схильні до величезних інформаційних перевантажень. S. Dornic [34] вважає, що надмірні вантаження пов'язані з великою кількістю інформації, з одного боку, і низьким ступенем автоматизму деяких когнітивних операцій, з іншого.

Цікавий підхід до дослідження білінгвізму запропонований у роботах В. Көрке [29]. Вона досліджує це явище з погляду феномена стирання. Психолінгвістика традиційно акцентує увагу на патологічній втраті мови при афазії і слабоумстві. Проте стирання, на думку В. Көрке, не є патологічною втратою мови у здорових учасників експерименту будь-якого віку. Стирання дозволяє досліджувати організацію двох мов у білінгвів. Фактично, збалансовані білінгви є рідкістю. Хоча встановити збалансованість складно, тому що умови використання мови змінюються. H. W. Seliger та R.M. Vago підкреслюють, що дві мовні системи співіснують у стані змагання за обмежену кількість пам'яті й оброблюваного (процесуального) простору у свідомості мовця [34].

В. Көрке порушує проблему організації двох мов у свідомості білінгва. Дослідниця досліджує стирання з метою пояснити відмінність двох мовних систем у білінгвів. Науковиця відштовхується від того, що дві мови представлені як дві певні схеми всередині більшої когнітивної мови, у рамках якої вони поділяють когнітивні ресурси (пам'ять, увагу тощо). Усі складники мови прив'язані до основи відповідної мови, яка дозволяє активізувати тільки одну мовну систему без залучення іншої, принаймні для мовного відтворення. Складники однієї системи взаємопов'язані, а в якому співвідношенні пов'язані складники різних мов не з'ясовано. Це може залежати від лінгвістичного рівня досліджуваного і типу білінгвізму.

Білінгвам складно повністю вимкнути іншу мову, принаймні для розуміння. В. Кёрке вважає, що така нездатність вимкати одну з мов є однією з основних причин стирання [29].

Володіння мовою означає вміння мислити нею, що відображає позицію про нерозривну єдність мови й мислення, і дозволяє говорити про мовний характер мислення. Думка виникає тільки на основі мови і висловлюється за допомогою мовних засобів, адже без мови немає мислення. Мова не тільки висловлює, але й формує думку. Процес мислення білінгва відбувається таким чином: думка виникає і висловлюється тією мовою, якою відбувається мовленнєва комунікація. Відповідно до зміни ситуації спілкування змінюється і мовна база мислення, отже, білінгв залежно від ситуації спілкування думає поперемінно кожною з мов. Проте цей процес більш складний, ніж може видатися на перший погляд. Особливості мислення білінгва залежить від рівня володіння мовами.

Віковий аспект становлення й розвитку вищих психічних функцій має неоднорідний перехід від одного етапу до іншого. У когнітивній сфері відбуваються не тільки кількісні, а ще й якісні зміни вищих психічних функцій: мислення, сприймання, увага, пам'ять мають різну структуру, різне співвідношення в різні вікові періоди. Уся когнітивна сфера особистості розвивається нерівномірно, і в різні вікові проміжки є так звані сенситивні періоди, коли конкретна психічна функція досягає свого максимального розвитку. Більшість психічних функцій, зокрема і вищі психічні функції, до яких належить мовлення, досягають свого апогею у студентському віці, тому прийнято вважати, що період юнацтва є ключовим етапом активізації розвитку сенсорно-перцептивних, мнемічних, психомоторних, мовленнєво-мисленнєвих функцій, а також як час набуття спеціальних здатностей у контексті майбутньої професійної діяльності [6].

М. Смульсон наголошує, що інтелект – це особливий феномен, тобто «міжфункціональне» і міжпроцесуальне явище, механізм, що запускає виникнення (створення і перетворення) особливої моделі світу та її існування, таку собі специфічну особистісну систему ментальних моделей [9]. Дослідниця зауважує, що інтелект і мислення – не ідентичні поняття. Інтелект не є сукупністю когнітивних функцій психіки, не зводиться до комплексу пізнавальних процесів. Між відчуттям, сприйманням, пам'яттю, увагою, мисленням, уявою, мовленням та інтелектом є зв'язки, і тому інтелект є розгалуженим на рівні пізнавальних процесів, а також метакогнітивних перетинів. Інтелект має в своїй основі когнітивну природу і спирається на неї, однак основними елементами інтелекту є метакогнітивні

структури мозку, такі, як рефлексія, метакогнітивний моніторинг, мова мислення, інтелектуальні стратегії, інтуїція та психологічні захисти [8].

Вищі психічні функції, до яких належать мислення, мова й мовлення та уява, є основними когнітивними елементами, які входять до структури інтегрованого інтелекту, адже вони створюють архітектуру пізнавальних процесів психіки людини [9].

Основні можливості інтелекту реалізуються за допомогою мислення, яке забезпечує функціонування інтелектуальних здібностей особистості, тобто всі мовленнєво-мисленнєві операції забезпечують максимальний прояв інтелекту. Мислення постає психічним процесом, у якому відбуваються складні процеси, зокрема й інтеграція певних пізнавальних і метакогнітивних процесів в єдиний механізм – інтелект особистості, що забезпечує можливість створювати суб'єктивну модель світу, особистісно відобразити й розуміти навколишню дійсність, суб'єктивно розвивати і реорганізовувати індивідуальний досвід, прогнозувати і перетворювати дійсність [8].

Ключовим елементом інтелекту є мова і мовлення, які гарантують усвідомлення процесів, які стосуються опрацювання й перетворення інформації, а також ментального моделювання й обміну думками за допомогою діалогу. Мислення і мовлення в інтелекті постійно взаємодіють, при цьому відбувається постійний процес перетворення мислення на мовлення і навпаки, тобто відбувається постійна зміна картин і моделей реальності і ментальних карт світу особистості [8].

Дослідження останніх десятиліть спростовують тезу про те, що білінгви мають певні відхилення в когнітивних показниках порівняно з монолінгвами. Однак деякі відмінності у швидкості реакції під час відтворення слів (у мілісекундах) у білінгвів порівняно з монолінгвами все-таки існують, але практичного значення вони не мають, оскільки не впливають на когнітивні показники суттєво. Крім того, є дослідження, які доводять певну перевагу монолінгвів в опрацюванні інформації. Наприклад, Т. Н. Gollan зауважує, що семантична швидкість монолінгвів вища, ніж у білінгвальних учнів, оскільки білінгвам необхідно обрати потрібне слово з двох мов. Також білінгви стикаються з проблемою «tip-of-the-tongue problem», тобто коли слово крутиться на язиці, але не відтворюється через погано натренований лексико-пошуковий механізм. Можливо, це відбувається через те, що двомовні учні використовують деякі слова на кожній із мов рідше, ніж одномовні учні [18].

Окрім того, білінгви краще сприймають вплив відволікаючих чинників. Цей факт підтвердили дослідження, здійснені в Ротманівському науково-

дослідному інституті в Торонто, у Йоркському університеті і в Університеті Далхаус в Галіфаксі.

У книзі «In Other Words» Е. Bialystok і К. Nakuta пишуть, що знання двох мов – «це більше, ніж просто знання двох способів говоріння. Мозок людини, у якої концептуальній репрезентації відповідають два лінгвістичні способи вираження, має здібності, яких не мають монолінгви. Збагачує ефект білінгвізму може відбуватися саме через його складності: структури і концепти різних мов ніколи повністю не збігаються» [14].

М. Siegal [34] і його колеги з Університету Шеффілда виявили у білінгвів унікальні здібності. Дослідники встановили, що діти, які з раннього віку говорять двома мовами, можуть розпізнати брехню, грубість і зайву інформацію краще, ніж їхні ровесники-монолінгви.

На сучасному етапі розвитку психології експериментальні дослідження білінгвізму базуються на прийнятих методологічних концепціях вітчизняних та закордонних наукових підходів. Діяльнісний і когнітивний підходи до вивчення проблематики двомовності розкривають основні питання щодо способу аналізу й опису проблеми двомовності як складного психофізіологічного явища в структурі інтелектуального потенціалу людини. З позиції діяльнісного підходу у визначенні й описі білінгвізму наголошують на контексті мовленнєвої діяльності активного суб'єкта пізнання, тобто мовної особистості, яка постійно контактує з реальним об'єктивним світом. За когнітивного підходу феномен білінгвізму розглядаються у вимірі відтворення знань людини, яка є носієм унікальної ментальної картини світу.

Мовленнєва особистість, яку розглядають у рамках діяльнісного підходу, акцентує увагу і на відтворенні ментальних карт реальності. Адже оволодіння двома мовними системами – це складний інтелектуальний і пізнавальний процес, який передбачає постійну активну мовленнєву діяльність суб'єкта мовлення. Закономірності мови і мовленнєвої діяльності, які є загальноприйнятими в лінгвістиці та психолінгвістиці, необхідно враховувати і під час вивчення й дослідження феномена білінгвізму, тому що процес знання й оперування мовними системами – це оволодіння мовленнєвою діяльністю засобами другої мови [1].

Мовленнєва діяльність зумовлена мовним контекстом, а саме середовищем, у якому функціонують дві мовні системи. Окрім цього, мовні матеріали та методичні прийоми оволодіння мовами визначають способи засвоєння мовних одиниць і оперування ними в потрібній ситуації спілкування.

Процес мовлення та мовленнєвого сприйняття – це складні психофізіологічні процеси, які ґрунтуються на закономірностях роботи

функціональних систем. Механічне перенесення результатів однієї мови на іншу стає неможливим через специфіку мовного досвіду людини. Універсальним механізмом вивчення другої мови є мовленнєва організація, оскільки вона не залежить від лінгвістичних особливостей мови на відміну від інших елементів. Граматика, фонетика, симантика, лексика є невід'ємною частиною мовленнєвої діяльності і конкретної мовної системи, адже саме мовний матеріал впливає на виникнення інтерференції й ускладнює процес оволодіння іншою мовою.

З позиції психофізіологічних особливостей інтелектуальних можливостей білінгвів доцільно розглядати нейролінгвістичні фактори мовних систем у двомовному середовищі. Психічні функції і вищі психічні функції, такі, як мова і мовлення, мислення і пам'ять, тісно пов'язані з діяльністю мозку людини та з центральною нервовою системою. Мова і мовлення перебувають у нерозривній єдності і забезпечують функціонування один одного, адже мова є елементом психічних явищ, а мовлення – це психофізіологічне явище [3].

Мова завжди в тандемі з мисленням, яке є основою різних психічних процесів і явищ, які не завжди можуть бути вербалізовані. Зв'язок мови з мисленням і психікою пояснюється за допомогою функціонування тріади: мова-мислення-мовлення. Мнемічні процеси створюють мову, а мовлення і мислення є засобами реалізації мисленнєво-пізнавальної і комунікативної діяльності особистості.

Наявність внутрішньої та зовнішньої пам'яті уможливорює розуміння організації мови і мовлення та їх використання людиною. Зовнішня пам'ять, локалізована в правій півкулі головного мозку, пов'язана з навичками та звичками й відповідає за сприйняття, обробку образів, запам'ятовування, і від неї залежить темп, тон, тембр, манера мовлення, висота гучності голосу, спосіб артикуляції. Права півкуля здійснює домінуюче керівництво невербальними способами спілкування і відповідає за процес конкретного мислення. Функціональна асиметрія мозку, яку розглядав О. Р. Лурія – представник харківської школи психології – допомагає досягнути припущення про існування в мозку людини другого мозку [1].

Внутрішня пам'ять, яка локалізується в лівій півкулі головного мозку, забезпечує взаємообмін мислення і мовлення, характеризується складними формами мнемічних процесів, а також реєстрацію та збереження слідів пам'яті, тих фактів, які є мовними конструктами. Словесно-логічне мислення і вербальний компонент пов'язані саме з цією ділянкою мозку. Внутрішня пам'ять, пов'язана із запам'ятовуванням великою кількістю лексики, і є тією самою вербальною пам'яттю. Саме в лівій півкулі відбуваються мовленнєво-

мисленнєві операції узагальнення, класифікації, типологізації й абстрагування.

Таким чином, розвиток вербальної пам'яті впливає на здатність засвоювати мовну систему й успішну мовну діяльність особистості, її здатність вивчати й використовувати мови. Нейрофізіологія мозку конкретної людини унікальна, а тому і процес оволодіння мовою і формування певного типу білінгвізму в кожній людини відбувається по-різному. Звідси витікають усвідомлення таких характеристик, як задатки, здібності, мнемічні й інтелектуальні можливості людини. Функціонування нейронів є генетично закодованим, а отже, спадковим, і при цьому гомеостаз ознак, які наслідують, зумовлений особливостями ДНК і РНК, які передають закодовану інформацію. Спадковість змінюється лише у випадку еволюції або мутації зі зміною в окремих генів і структури ДНК [4].

Отже, оперування двома мовами, що й відбувається в білінгвальному середовищі залежить від особливостей діяльності мозкових структур мовленнєвої і мисленнєвої діяльності в корі головного мозку людини. Рівень знання лексико-граматичних конструктів рідної мови та навички їх використання, конкретність мовлення, його стилістичне забарвлення й деталізація зумовлюють успішність оволодіння іншою мовою. Проблема білінгвізму й порівняльне вивчення двох мов (рідної та другої) допомагає збагачувати і пізнавати особливості у функціонуванні обох мов.

Оволодіння другою мовою для білінгва наближає нас до розгляду й аналізу продуктивного типу білінгвізму як такого, що подібний до оволодіння рідною мовою, тому на перший план виходять мотиви та внутрішнє мовлення особистості як запорука успішної мовленнєвої діяльності. Саме мотивація та внутрішній діалог є особливими структурними одиницями рідної мови і незалежними елементами мови й мовлення, які не залежать від лексико-семантичної і фонетико-граматичної будови будь якої з мов, якими оперує білінгв. Мотиви, якими керується суб'єкт мовлення, та його внутрішня мова (мова мислення) є головними чинниками готовності до застосування мисленнєво-мовленнєвих дій певною мовою.

Кожна думка не виникає з нізвідкіль, адже інтелектуальна діяльність наскрізь пронизана актами мисленнєво-мовленнєвих операцій білінгва. Думки виникають із глибинних мотивів особистості у структурі свідомості людини, тобто думки формуються на основі бажань, інтересів, емоційно-афективних потягів і смислів, якими керується індивід. Цілковите розуміння написаного, прочитаного, почутого, сказаного можливе лише на основі усвідомлення афективно-вольового смислу інформації. Таким чином, думка породжується з умотовованого свідомого потягу [4].

Внутрішнє і зовнішнє мовленням значно різняться, бо внутрішнє – це завжди про стислість та уривчастість, про невербальний прояв, про афективно-емоційний зміст і наповнення. Внутрішня мова завжди про ідею і головну думку, вона більше про настрій, семантичний складник, семантичні образи і значення. У внутрішньому мовленні є чітке розмежування понять смислу і значення. Смысл – це широке і містке поняття, у якому відображені всі можливі варіанти усвідомленого розуміння слова. Значення – це конкретна, відповідна контексту, пояснювальна характеристика слова. Значення слова є сталим і контрастним, а смысл – це змінний елемент залежно від умов.

Когнітивна наука, психофізіологічні відкриття, психолінгвістичні дослідження сприяють розумінню і більш глибокому аналізу ситуації білінгвізму й функціонування цього складного психічного і соціального феномена. Середовище і контекст є ключовими рушійними силами розвитку та поширення білінгвізму, тобто ситуативність використання то однієї, то іншої мовної системи лежить в основі формування двомовності та застосування її в суспільстві. Лексико-граматичні та семантичні конструкції мовлення сприяють розвитку усвідомлення, розуміння й успішного впровадження білінгвальної системи в суспільстві. При цьому описані процеси розкривають та актуалізують поняття мовної компетенції в контексті не просто знання лексики, а вміння використовувати, тобто перехід від теорії до практики, від знань до формування навичок оперувати словами і мовними конструкціями. Тобто мовна компетентність передбачає готовність безперешкодно й ефективно розуміти та продукувати мовленнєві повідомлення будь-якою мовою. Тому білінгв повинен володіти мовою на рівні збалансованого типу, щоб уникати інтерференції, й уміти застосовувати такі практичні навички в певній комунікативній ситуації в середовищі, де потрібно швидко реагувати та переключатися між двома мовними кодами й успішно виконувати інформаційні та мисленнєво-мовленнєві операції [6].

Емпіричне дослідження проводили на базі ХНПУ імені Г. С. Сковороди, УПА та ХНУ імені В. Н. Каразіна. Вибірку респондентів формували з урахуванням методологічних вимог до організації і проведення наукового дослідження, до якої включили 190 студентів 2–5 курсів із віковим діапазоном 18–27 років. На добровільній основі участь узяли студенти факультету іноземної філології, факультету психології та соціології, факультету міжнародних освітніх програм. Серед досліджуваних налічувалося 128 студентів-білінгвів, де білінгвізм був представлений іноземною та українською мовами, та 62 студенти – іноземна й туркменська мови. Дослідження проводили протягом 2012–2016 р., а головним критерієм

до формування вибірки був студентський вік досліджуваних і володіння кількома мовами [1].

З-поміж студентів, які брали участь в емпіричному дослідженні, були представники мовних (48 осіб) і немовних (60 осіб) спеціальностей, тому в рамках нашого дослідження ми проаналізували особливості білінгвізму з урахуванням володіння двома та кількома мовами. Так, у студентів мовних спеціальностей вивчали особливості самооцінки здатностей мовленнєвої діяльності іноземними мовами [5].

Під час емпіричного дослідження використовували метод опитування, метод самозвіту і методи психологічної діагностики. Загальний інтелект у білінгвів та їх психологічні особливості діагностували із застосуванням методики дослідження загального інтелекту – тест Р. Амтхауера. Тип білінгвізму визначали за опитувальником самооцінювання рівня володіння різними видами мовленнєвої діяльності DIALANG модифікований Л. М. Черноватим, розроблений на основі загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти, який являє собою чотири блоки тверджень по шість рівнів до кожного з видів мовленнєвої діяльності: читання, письмо, говоріння та аудіювання [5; 6].

За результатами кореляційного аналізу встановили, що показники загального інтелекту пов'язані з показниками самооцінки здатностей до певних видів мовленнєвої діяльності (рис. 1).

Студенти-білінгви з високими показниками самооцінки зданостей до читання іноземною мовою мають більш високі показники розвитку загального інтелекту за такими його характеристиками, як рівень мнемічних здібностей ($r=0,20$, $p<0,05$) і загальний рівень інтелектуальних здатностей ($r=0,20$, $p<0,05$).

Високий рівень самооцінки здатностей до читання українською мовою зумовлює високі показники розвитку вербального інтелекту, а саме рівня розвитку індуктивного вербального мислення ($r=0,44$, $p<0,0001$), розвитку вербального асоціативного мислення та комбінаторних здібностей ($r=0,26$, $p<0,01$), здатностей формулювати судження, узагальнювати поняття та висловлювати думки ($r=0,35$, $p<0,001$). А також пов'язаний із високим рівнем розвитку практичного математичного мислення ($r=0,45$, $p<0,0001$), теоретичного математичного мислення ($r=0,21$, $p<0,05$), просторового наочного мислення та конструкторських здібностей ($r=0,34$, $p<0,001$), просторового мислення та аналітичних компонентів ($r=0,21$, $p<0,05$), мнемічних здібностей ($r=0,50$, $p<0,0001$) і загальним рівнем інтелектуальних здібностей ($r=0,43$, $p<0,0001$).

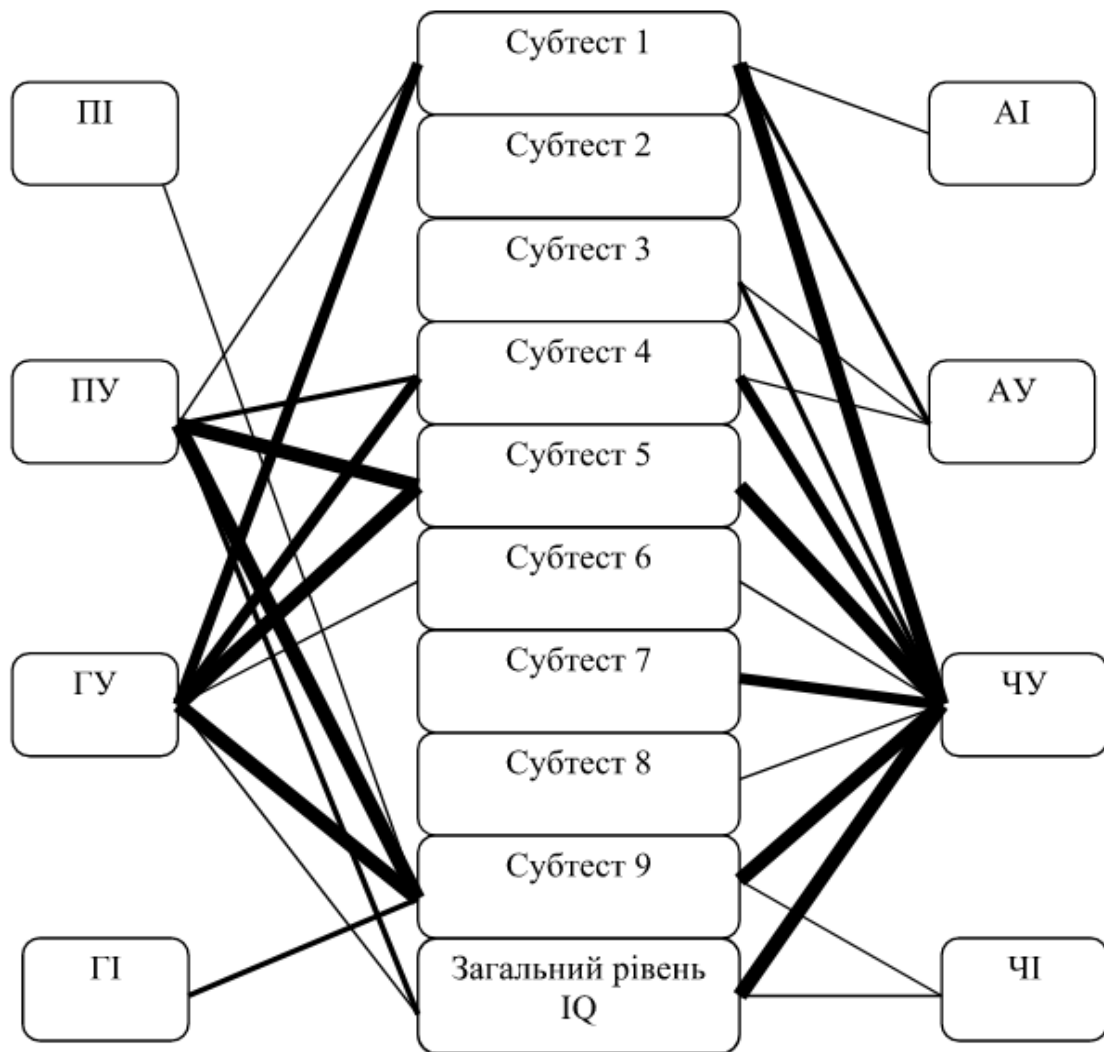


Рис. 1. Схема зв'язків між показниками загального інтелекту та самооцінкою здатностей до видів мовленнєвої діяльності.

Примітка 1: ЧІ – читання іноземною мовою, ЧУ – читання українською мовою, ГІ – говоріння іноземною, ГУ – говоріння українською, АІ – аудіювання іноземною, АУ – аудіювання українською, ПІ – письмо іноземною, ПУ – письмо українською.

Примітка 2: **—————** – на рівні значущості $p < 0,0001$
■■■■■■■ – на рівні значущості $p < 0,001$
————— – на рівні значущості $p < 0,01$
————— – на рівні значущості $p < 0,05$.

Високі показники самооцінки здатностей до письма іноземною мовою пов'язані з розвитком мнемічних здібностей ($r=0,26$, $p < 0,01$). Високі показники самооцінки здатностей до письма українською мовою зумовлені високим рівнем розвитку індуктивного вербального мислення ($r=0,21$,

$p < 0,05$), розвитку здатностей формулювати судження, узагальнювати поняття та висловлювати думки ($r = 0,26$, $p < 0,01$), розвитку практичного математичного мислення ($r = 0,42$, $p < 0,0001$), мнемічних здібностей ($r = 0,46$, $p < 0,0001$) і загальним рівнем інтелектуальних здібностей ($r = 0,26$, $p < 0,01$).

Білінгви студентського віку з високими показниками самооцінки зданостей до аудіювання іноземною та українською мовами мають більш високі показники розвитку загального інтелекту відповідно за такими його характеристиками, як індуктивне вербальне мислення ($r = 0,19$, $p < 0,05$) та індуктивне вербальне мислення ($r = 0,29$, $p < 0,01$), вербальне асоціативне мислення та комбінаторні здібності ($r = 0,22$, $p < 0,05$), здатності формулювати судження, узагальнювати поняття та висловлювати думки ($r = 0,21$, $p < 0,05$).

Студенти-білінгви з високими показниками самооцінки зданостей до говоріння іноземною мовою мають більш високі показники розвитку мнемічних здібностей ($r = 0,28$, $p < 0,01$). Високий рівень самооцінки здатностей до говоріння українською мовою зумовлює високі показники розвитку індуктивного вербального мислення ($r = 0,30$, $p < 0,001$), здатностей формулювати судження, узагальнювати поняття та висловлювати думки ($r = 0,30$, $p < 0,001$), розвитку практичного математичного мислення ($r = 0,39$, $p < 0,0001$), теоретичного математичного мислення ($r = 0,22$, $p < 0,05$), мнемічних здібностей ($r = 0,34$, $p < 0,0001$) та загальний рівень інтелектуальних здібностей ($r = 0,22$, $p < 0,05$).

Високий рівень розвитку загального інтелекту студентів-білінгвів пов'язаний із високим рівнем самооцінки їхніх здатностей до читання, письма, говоріння українською мовою та читання іноземною мовою [2; 6].

Основні переваги білінгвів полягають у своєрідній «гнучкості» мислення, умінні працювати з інформацією і креативному підході до роботи з інформацією різних рівнів. Високі показники самооцінки здатності до певних видів мовленнєвої діяльності пов'язані з високими показниками загальноінтелектуальних якостей білінгвільної особистості [6].

Спираючись на дані кластерного аналізу здійснили заміри рівня показників загального інтелекту у студентів-білінгвів із різними типами білінгвізму: збалансованого і незбалансованого типу з домінуванням іноземної та домінуванням української мови відповідно. Під час обробки результатів визначили кореляційні зв'язки (табл. 1).

Таблиця 1

Середні значення показників рівня розвитку
загального інтелекту у студентів-білінгвів із різним типом білінгвізму,
n=128

Показники	Групи досліджуваних студентів-білінгвів			Н	р
	Білінгви незбалансо- ваного типу з домінуванням іноземної мови	Білінгви збалансованого типу	Білінгви незбалансованого типу з домінуванням української мови		
Субтест 1 «Доповнення речень»	102,71±6,43	106,21±5,62	108,37±4,84	11,00	0,001
Субтест 2 «Вилучення слова»	103,57±6,21	104,02±8,99	109,50±8,31	5,33	0,06
Субтест 3 «Аналогії»	100,50±7,46	103,71±9,03	103,25±6,96	3,30	0,19
Субтест 4 «Узагальнення»	84,28±5,68	91,09±8,88	87,50±3,14	17,01	0,001
Субтест 5 «Арифметичні задачі»	81,21±6,94	88,57±5,74	87,18±4,03	21,38	0,0001
Субтест 6 «Числові ряди»	89,50±10,94	95,61±12,42	95,37±4,09	7,80	0,05
Субтест 7 «Просторова уява»	98,57±8,99	102,85±8,42	108,75±5,74	14,51	0,001
Субтест 8 «Просторове узагальнення»	88,42±8,63	88,54±9,83	101,75±8,95	17,89	0,0001
Субтест 9 «Мнемічні здібності»	108,64±10,68	118,02±7,92	111,62±7,83	18,58	0,0001
Загальний рівень IQ	92,78±7,69	98,53±7,56	96,75±4,31	5,66	0,06

Загалом рівень загального інтелекту у студентів-білінгвів зі збалансованим або незбалансованим типом білінгвізму має середні показники, але за деякими субтестами визначене коливання показників як нижче, так і вище за середні. Незалежно від типу білінгвізму інтелектуальні здібності досліджуваних білінгвів не мають суттєвих відмінностей. Однак наголосимо, що вони мають певні особливості, пов'язані з виокремленими кластерними профілями білінгвів студентського віку [2; 6].

Так, студенти-білінгви збалансованого типу мають більш високі показники розвитку загального інтелекту за такими його особливостями, як

здатність до узагальнення ($H=17,01$, $p<0,001$) та рівень мнемічних здібностей ($H=18,58$, $p<0,0001$). Тобто білінгви збалансованого типу порівняно з незбалансованими білінгвами мають більш розвинуті навички запам'ятовування й узагальнення вербального матеріалу, що підтверджує вплив та ефективність збалансованого білінгвізму на розвиток когнітивних процесів. За показниками субтестів доповнення речень ($H=11,00$, $p<0,001$), арифметичних задач ($H=21,38$, $p<0,0001$), просторової уяви ($H=14,51$, $p<0,001$) та просторового узагальнення ($H=17,89$, $p<0,0001$) краще виконали завдання студенти-білінгви з домінуванням української мови порівняно зі збалансованими білінгвами та білінгвами з домінуванням іноземної мови, при цьому збалансовані білінгви та білінгви з домінуванням іноземної мови продемонстрували нижчі показники.

Отже, рівень розвитку загального інтелекту серед досліджуваних студентів-білінгвів можна визначити як середній, а окремі показники за субтестами зафіксовані в проміжку нижче та вище за середні показники.

Вдалося визначити зв'язок між розвитком загального інтелекту і типом білінгвізму. Студенти-білінгви збалансованого типу мають більш високі показники розвитку загального інтелекту, зокрема здатність до узагальнення та рівень мнемічних здібностей. Білінгви збалансованого типу мають більш розвинуті навички запам'ятовування й узагальнення вербального матеріалу, ніж незбалансованого [6].

З'ясували особливості білінгвів незбалансованого типу з домінуванням української мови. Так, студенти-білінгви цього типу схильні до розв'язання математичних задач і просторового мислення порівняно з іншими групами досліджуваних. Результати демонструють особливості індивідуально-психологічних особливостей досліджуваних [6].

Загалом рівень розвитку загального інтелекту у студентів-білінгвів не залежить від типу білінгвізму, хоча і має певні особливості, описані вище.

Білінгвізм позитивно впливає на розвиток загально-інтелектуальних якостей особистості: зокрема збалансований тип білінгвізму продукує розвиток мислення і мнемічних здібностей, що свідчить про суттєвий вплив на особистісний розвиток явища двомовності [2].

З метою підтвердження отриманих даних для білінгвізму не лише в рамках іноземної й української мов, ми провели дослідження із туркменськими студентами-білінгвами, які послуговуються іноземною та туркменською мовами. Результати цього дослідження наведені у таблиці 2.

Таблиця 2

Середні значення показників рівня розвитку загального інтелекту в туркменських студентів-білінгвів із різним типом білінгвізму, n=62

Показники	Групи досліджуваних студентів-білінгвів		Н	р
	Білінгви незбалансованого типу з домінуванням туркменської мови	Білінгви збалансованого типу		
Субтест 1 «Доповнення речень»	101,05±3,10	106,10±5,68	1,84	0,39
Субтест 2 «Вилучення слова»	105,66±7,06	107,20±7,74	0,49	0,78
Субтест 3 «Аналогії»	100,30±8,97	101,17±7,59	1,62	0,44
Субтест 4 «Узагальнення»	87,60±8,90	95,27±11,08	11,68	0,001
Субтест 5 «Арифметичні задачі»	84,96±6,78	87,65±7,27	2,48	0,28
Субтест 6 «Числові ряди»	95,48±12,36	97,06±13,69	0,55	0,75
Субтест 7 «Просторова уява»	98,51±9,55	103,34±7,43	4,38	0,11
Субтест 8 «Просторове узагальнення»	88,39±10,60	92,03±8,47	5,52	0,06
Субтест 9 «Мнемічні здібності»	95,63±6,04	107,13±7,94	14,71	0,001
Загальний рівень IQ	89,21±9,11	93,65±7,27	3,69	0,15

Серед студентів-білінгвів, мовою користування яких є туркменська та іноземна, спостерігається таке: студенти-білінгви збалансованого типу мають особливості розвитку загального інтелекту за показниками узагальнення (N=11,68, p<0,001) та мнемічні здібності (N=14,71, p<0,001). Отримані дані

засвідчують, що студенти-білінгви збалансованого типу краще узагальнюють і запам'ятовують матеріал, ніж студенти-білінгви незбалансованого типу з домінуванням туркменської мови [6].

Таким чином, приходимо до логічного експериментально обґрунтованого висновку про те, що розвиток загального інтелекту у студентів-білінгвів збалансованого типу за показниками узагальнення та мнемічних здібностей більш розвинуті порівняно зі студентами-білінгвами незбалансованого типу, тому перші мають певні переваги порівняно з останніми у сфері когнітивного й інтелектуального розвитку. Існує заємозв'язок між розвитком окремих параметрів загального інтелекту і типом білінгвізму. Так, студенти-білінгви збалансованого типу мають більш високі показники розвитку загального інтелекту за такими його особливостями, як здатність до узагальнення та рівень мнемічних здібностей. Білінгви збалансованого типу порівняно із незбалансованими мають більш розвинуті навички запам'ятовування й узагальнення вербального матеріалу [5].

Викладене засвідчує, що життя в мегаполісі зумовлює необхідність бути двомовним і використовувати обидві мови залежно від контексту соціальної взаємодії та ситуації спілкування. Психофізіологічні особливості загального інтелекту у студентів-білінгвів характеризуються специфічною діяльністю когнітивних процесів і залежать від багатьох чинників, зокрема і соціальних. Розвиток загального інтелекту у студентів-білінгвів частково пов'язаний із типом їхнього білінгвізму, оскільки студенти-білінгви збалансованого типу мають високі показники розвитку мнемічних здібностей та здатності до узагальнення у власних інтелектуальних можливостях, а незбалансовані білінгви з домінуванням української мови продемонстрували високий результат математичних і просторових властивостей у сфері інтелектуальних здатностей. Високий рівень розвитку загального інтелекту студентів-білінгвів пов'язаний із високим рівнем самооцінки їхніх здатностей до читання, письма, говоріння українською мовою та читання іноземною мовою. Вищий рівень інтелектуального розвитку в білінгвів збалансованого типу за характеристиками мнемічних здібностей і здатності до узагальнення свідчить про здатність збалансованих білінгвів більш успішно реалізовувати і проявляти себе в діяльності, яка потребує концентрації уваги і мисленневих операцій. Білінгвізм – не що інше, як складний психофізіологічний феномен, який торкається суспільних інтересів. Двомовність є рушійною силою в розвитку інтелектуальних здібностей і комунікативної компетенції білінгва. Розмежування двох мовних систем у свідомості білінгва сприяє розвитку його інтелектуальних і комунікативних навичок. Оперування двома мовами в контексті є адаптивною формою

поведінки, яка сприяє гнучкості і розвитку розумового й особистісного потенціалу людини. Таким чином, білінгвізм позитивно впливає на психічний, зокрема й інтелектуальний розвиток особистості, і додає впевненості в собі в умовах фрустрації та стресу.

Отже, робота мозку білінгва і відповідно психофізіологія його когнітивних і інтелектуальних процесів є фактором успішного функціонування в умовах мегаполіса, що дає білінгвові більше можливостей в умовах конкурентної ринкової ситуації і ситуації стесу та невизначеності.

Список використаної літератури

- 1. Бурейко Н. О.** Методологічні засади психологічного дослідження білінгвів у наукових підходах до психолінгвістичної типології білінгвізму. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Серія «Психологія»*. Харків: ХНПУ, 2014. Вип. 48. С. 22–29.
- 2. Бурейко Н. О.** Особливості розвитку загального інтелекту у студентів-білінгвів. *Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Серія «Психологія»*. Харків: ХНПУ, 2016. Вип. 53. С. 13–20.
- 3. Бурейко Н. О.** Програма психологічного дослідження особливостей функціонування загального та соціального інтелекту у студентів-білінгвів. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Серія «Психологія»*. Харків: ХНПУ, 2014. Вип. 49. С. 24–32.
- 4. Бурейко Н. О.** Психологічні особливості білінгвізму у студентів мовних спеціальностей. *Вісник Національного університету оборони України: збірник наукових праць*. Київ: НУОУ, 2015. Вип. 3 (46). С. 32–36.
- 5. Бурейко Н. О.** Психологічні особливості взаємозв'язку видів мовленнєвої діяльності студентів-білінгвів. *Науковий огляд*. 2015. № 9 (19). С. 96–106.
- 6. Бурейко Н. О.** Особливості розвитку загального та соціального інтелекту у студентів-білінгвів: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Харків, 2016. 22 с.
- 7. Кізіма В. В.** Соціально-психологічна характеристика жителів мегаполіса. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2015. 1 (2). С. 84–89.
- 8. Смульсон М. Л.** Психологія розвитку інтелекту в ранній юності. Дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2002. 461 с.
- 9. Смульсон М. Л.** Психологія розвитку інтелекту в ранній юності: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Київ, 2002. 37 с.
- 10. Смульсон М. Л.** Структура інтелекту: Рефлексія та інтуїція. *Психологія: збірник наукових праць НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2000. Вип. 11. С. 9–16.
- 11. Adesope O. O., Lavin T., Thompson T., Ungerleider C.** A systematic review and meta-analysis of the cognitive correlates of bilingualism. *Review of Educational Research*. 2010. Vol. 80(2). P. 207–245.
- 12. Bain B.** Toward an integration of Piaget and Vygotsky: Bilingual considerations. *Linguistics*. 1975. Vol. 160. P. 5–19.
- 13. Baker C.** Foundations of Bilingual Education & Bilingualism. Clevedon: Multilingual Matters, 2006. 492 p.
- 14. Bialystok E.** Bilingualism in Development: Language, Literacy and Cognition. New York: Cambridge University Press, 2001.
- 15. Bialystok E.** Bilingualism: The good, the bad, and the indifferent. *Bilingualism: Language and Cognition*. 2009. Vol. 12(1). P. 3–11.
- 16. Bialystok E.** Cognitive complexity and attentional control in the bilingual mind. *Child Development*. 1999. Vol. 70. P. 636–644.
- 17. Bialystok E.** Consequences of bilingualism for cognitive development. In: F. Kroll & A.M.B. De Groot (Eds.). *Handbook of Bilingualism. Psycholinguistic Approach*. Oxford: Oxford University Press, 2005. 610 p.

18. Bialystok E. Language processing in bilingual children. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. 251 p. **19. Bruck M., Lambert W. E., Tucker G. R.** Cognitive Consequences of Bilingual Schooling. *The St. Lambert Project through.* 1976. **20. Cenoz J.** The additive effect of bilingualism on third language acquisition: a review. *International Journal of Bilingualism.* 2003. No. 1. Vol. 7. P. 71–87. **21. Cook V. J.** Cognitive processes in second language learning. *International Review of Applied Linguistics and Language Teaching.* 1977. 15. P. 1–20. **22. Dechert H. W.** Second language production: six hypotheses. In: *Dechert Hans W. Moehle Dorothea, Raupach Manfred. Second Language Productions.* Gunter Narr Verlag Tuebingen. 1984. P. 211–230. **23. Duncan S. E., De Avila E. A.** Bilingualism and cognition: Some recent findings. *National Association for Bilingual Education Journal.* 1979. Vol. 4. P. 15–50. **24. Ervin S. V., Osgood Ch. E.** Second Language Learning and Bilingualism. *Psycholinguistics. A Survey of Theory and Research Problems.* 2-nd ed. Bloomington, Indiana University Press, 1965. P. 139–146. **25. Grainger J., Dijkstra T.** On the representation and use of language in formation in bilinguals., *Advances in Psychology.* 1992. 83. P. 207–220. **26. Kessler C., Quinn M. E.** Language minority children's linguistic and cognitive creativity. *Journal of Multilingual and Multicultural Development.* 1987. Vol. 8. P. 173–186. **27. Kihlstrom J. F., Cantor N.** Social Intelligence / R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence, UK,* 2000. P. 359–379. **28. Kintsch W.** Recognition memory in bilingual subjects. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior.* 1970. 9. 405–409. **29. Köpke B.** First language attrition in the adult Bilingual: A research project. In: *Psycholinguistics as a multidisciplinary connected science.* Vol. 2. Silvana Contento, ed., Società Editrice "Il Ponte Vecchio". 1996. P. 91–94. **30. Krashen S. D.** The monitor model for second language performance. In: M. Burt, H. Dulay, M. Finocchiaro (Eds.), *View points on English as a second language.* New York: Regents, 1977. **31. Leikin M.** The Effect of Bilingualism on Creativity: Developmental and Educational Perspectives. *International Journal of Bilingualism.* 2013. 17. P. 431–447. <https://doi.org/10.1177/1367006912438300>. **32. Ricciardelli L. A.** Bilingualism and cognitive development in relation other shold theory. *Journal of Psycholinguistic Research.* 1992. Vol. 21(4). P. 301–316. **33. Romaine S.** Bilingualism. Oxford: OUP, 1989. 337 p. **34. Siegal M.** Bilingualism and conversational understanding in young children. *Cognition.* 2009. № 110 (1). P. 115–122. **35. Simon H.** Making management decisions: the role of intuition and emotion. *Academy of management executive.* 1987. T. 1. № 1. P. 57–64. **36. Simonton D. K.** Bilingualism and creativity. In: J. Altarriba, R. R. Heredia (Eds.). *An Introduction to Bilingualism: Principles and Processes.* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2008. P. 147–166. **37. Sternberg R. J.** Wisdom and its relations to intelligence and creativity. In: R. J. Sternberg (Ed.) *Wisdom: Its nature, origins and development.* N. Y., 1990. P. 142–159. **38. Thorndike E. L.** Intelligence and its use. *Harper's magazine.* 1920. 140. P. 227–235.