

Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»

На правах рукопису

Чиханцова Олена Анатоліївна

УДК 159.9:81'243

Психологічна готовність старшокласників до
оволодіння іноземними мовами у вищому
навчальному закладі

Спеціальність 19.00.07 –
педагогічна та вікова психологія

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Науковий керівник –
кандидат психологічних наук, доцент
Томчук Сергій Михайлович

Київ – 2014

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
Розділ I ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ВИПУСКНИКІВ ШКІЛ ДО ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНИМИ МОВАМИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	10
1.1. Психологічна готовність старшокласників до оволодіння іноземними мовами як наукова проблема.....	10
1.2. Особливості психологічної готовності учнівської молоді до спілкування іноземними мовами.....	33
1.3. Модель психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у вищому навчальному закладі.....	43
Висновки до першого розділу.....	51
Розділ II. СФОРМОВАНІСТЬ У ВИПУСКНИКІВ ШКІЛ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНИМИ МОВАМИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	53
2.1. Організація, методи та методики дослідження.....	53
2.2. Особливості сформованості мотивації у старшокласників до вивчення іноземної мови.....	67
2.3. Розвиток когнітивної та операційно-діяльної готовностей учнів до вивчення іноземної мови.....	93
2.4. Емоційно-вольова готовність старшокласників до оволодіння іноземними мовами.....	101
Висновки до другого розділу.....	112
Розділ III. ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	115
3.1. Проблеми адаптації молоді до вивчення іноземної мови у вищому навчальному закладі.....	115
3.2. Програма та модель формування психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами у вищій школі.....	121

3.3. Результати формування психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у виші.....	151
3.4. Шляхи підвищення психологічної готовності молоді до оволодіння професійною іноземною мовою у ВНЗ.....	162
Висновки до третього розділу.....	168
ВИСНОВКИ.....	170
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	174
ДОДАТКИ.....	201

ВСТУП

Актуальність досліджуваної проблеми визначається процесом профільного навчання іноземній мові у старшій школі і сприянням розвитку у старшокласників здібностей використовувати її як інструмент спілкування у майбутньому професійному середовищі. Профільне навчання учнів старшої школи на сьогодні майже не пов'язане з вивченням курсу іноземних мов, і, як наслідок, не розвивається професійна мотивація старшокласників, знижується їх інтерес до оволодіння іноземною мовою, а в кінцевому підсумку виявляється їх психологічна неготовність до засвоєння іноземних мов у вищих навчальних закладах (ВНЗ) у контексті професіоналізації майбутніх фахівців. Недостатня розробленість основ формування психологічної готовності учнів старших класів до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ стримує створення єдиного підходу щодо такого навчання, знижує якість знань і рівень сформованості навичок студентів з іншомовного спілкування за фахом.

Проблеми засвоєння іноземної мови були предметом низки психолого-педагогічних досліджень, у яких розглядалися як загальні закономірності оволодіння іноземною мовою (Б. В. Беляєв, І. О. Зимня, Д. Ларсен-Фріман, О. М. Леонтьєв, Я. М. Колкер, А. К. Маркова, Л. А. Онуфрієва, С. В. Роман, А. М. Шахнарович та ін.), так і конкретні психолого-педагогічні умови освоєння іноземної мови при систематичному навчанні у закладах освіти (Б. А. Бенедиктов, М. Л. Вайсбурд, А. М. Ветохов, Н. В. Імедадзе, Н. В. Кузьміна, О. П. Лещинський, І. В. Меркулова, О. В. Москаленко, Н. Ф. Шевченко та ін.). Сутність і структуру іншомовної професійної комунікативної компетенції вивчали Н. І. Гез, С. О. Колода, О. Б. Павлик, Є. І. Пассов, Л. О. Савенкова та ін. Окремі наукові праці дослідників, присвячені висвітленню особливостей ділового спілкування особистості іноземними мовами (С. М. Бучацька, О. М. Гринчишин, С. Є. Зонтова, Л. А. Онуфрієва та ін.).

У вітчизняній психологічній літературі проблеми мотивації навчання іноземній мові розглядались у роботах М. М. Васильєвої, О. Ф. Волобуєвої, О. М. Гринчишин, С. С. Занюка, І. В. Коваль, Я. М. Колкер, М. О. Кучми, А. К. Маркової, Н. П. Нагорної, О. В. Щерби та ін. Особливо актуальним є на сьогодні формування в учнів мотивації навчання іноземній мові у школі. Різним аспектам навчання іноземним мовам учнів основної та старшої школи присвячені праці С. А. Бігунової, С. В. Браун, А. В. Гордєєвої, Л. Я. Зєня, А. В. Конишевої, О. Б. Павлик, Н. К. Скляренко, М. В. Солдатенко, Т. І. Церковняк, Р. М. Шаманської та ін. Емоційні стани учнів у процесі навчання висвітлені у працях Н. В. Бордовської, Є. А. Голубєвої, В. М. Дружиніна, С. А. Ізюмової, І. Г. Кошлань, С. В. Лісової, В. М. Манько, С. Д. Максименка, С. М. Томчука, М. О. Холодної та ін.

Водночас поза увагою психологів залишилися проблеми привласнення учнями старших класів іноземної мови та їх психологічної готовності до оволодіння нею за фахом у ВНЗ. Саме тому темою даного дослідження визначено «Психологічна готовність старшокласників до оволодіння іноземними мовами у вищому навчальному закладі».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертація виконувалась в межах науково-дослідної теми кафедри психології Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» «Теоретико-методологічні та практичні засади соціалізації особистості студентів з обмеженими можливостями» (номер держреєстрації 0107U011635). Тема дисертаційної роботи затверджена Вченою Радою Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» (протокол № 2 від 13.04.2009 року) та схвалена у Міжвідомчій Раді з координації досліджень у галузі педагогіки та психології НАПН України (протокол № 9 від 21.12.2010 року).

Мета дослідження - виявити детермінанти, умови та динаміку розвитку психологічної готовності випускників шкіл до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ.

Відповідно до сформованої мети передбачено виконати такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати стан наукової розробленості проблеми психологічної готовності випускників шкіл до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ.

2. Дібрати психодіагностичні методики та емпірично вивчити особливості сформованості психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземною мовою у ВНЗ за фахом та виявити труднощі адаптації першокурсників до її вивчення.

3. Розробити й апробувати програму та модель формування психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ.

4. Запропонувати психолого-педагогічні рекомендації з удосконалення процесу оволодіння іноземною мовою випускниками загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ).

Об'єктом дослідження обрано психологічну готовність особистості до оволодіння іноземними мовами.

Предметом дослідження є психологічна готовність старшокласників до оволодіння іноземними мовами у вищому навчальному закладі.

Гіпотеза дослідження полягає у тому, що психологічна готовність старшокласників до оволодіння іноземними мовами являє собою системне утворення особистості і набуває ефективності шляхом залучення учнів до адекватної їх віку та можливостям системи занять спрямованих на корекцію всіх її складових.

Методологічну й теоретичну основу дисертаційної роботи склали дослідження вітчизняних психологів стосовно використання діяльнісного підходу до розвитку психологічної готовності особистості (О. М. Леонт'єв, С. Д. Максименко, В. О. Моляко, К. К. Платонов та ін.), системного підходу (В. В. Давидов, Б. Ф. Ломов, О. П. Саннікова та ін.), принципів теоретичного та експериментального вивчення психологічної готовності особистості до діяльності (А. А. Деркач, М. І. Дьяченко, Л. О. Кандибович, М. І. Томчук,

Н. В. Чепелева, В. Д. Шадріков та ін.). У роботі враховувались загальні закономірності оволодіння особистістю іноземною мовою, які виявлені вченими О. М. Гринчишин, Л. А. Дзюбою, І. О. Зимньою, І. В. Коваль, О. М. Леонтьєвим, А. К. Марковою, Л. А. Онуфрієвою, А. М. Шахнарович та ін., конкретні психолого-педагогічні умови засвоєння іноземної мови при систематичному навчанні у закладах освіти, що встановлені у дослідженнях Б. А. Бенедиктова, С. А. Бігунова, С. М. Бучацької, О. Ф. Волобуєвої, Л. П. Гапоненко, А. В. Завірюхи, С. Є. Зонтової, Н. В. Імедадзе, Н. М. Мініної, О. В. Москаленко, Ф. І. Рабинович, В. В. Тітової; Т. І. Церковняк, Н. Ф. Шевченко О. В. Щерби та ін., проблеми навчання та розвитку здібностей до іноземних мов (О. Ф. Бондаренко, О. Ф. Волобуєва, І. В. Кикилик, Є. В. Ключев, С. Ю. Ніколаєва, Л. Є. Орбан та ін.).

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань була розроблена програма дослідження. Вона передбачала застосування комплексу методів: *теоретичних* - аналіз, синтез, порівняння та узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження, моделювання психологічної готовності учнів до оволодіння іноземними мовами у старшій школі; *емпіричних* – констатувальний, формувальний експеримент, спостереження, бесіди, інтерв'ю, усне та письмове опитування, анкетування, тестування, методи групової психокорекції (рольові ігри, психологічний тренінг) та індивідуальна психокорекційна робота; *методів математичної* обробки та інтерпретації результатів дослідження – варіаційний, кореляційний аналіз (Ч. Спірмена), факторний аналіз, методики на виявлення достовірності відмінностей у досліджуваних показниках (t-критерій Стьюдента).

Обробка емпіричних результатів, отриманих у ході дослідження, здійснювалась за допомогою методів математичної статистики, з використанням програми SPSS17.0 for Windows і Microsoft Excel.

Психодіагностичний комплекс, використаний у роботі, призначений для: визначення рівнів шкільної тривожності старшокласників («Методика шкали особистісної тривоги» адаптована А. М. Прихожан), визначення

смісложиттєвих орієнтацій («Методика СЖО», адаптована Д. О. Леонтьєвим), визначення рівнів реактивної та особистісної тривожності («Методика діагностики самооцінки» Ч. Д. Спілбергера - Ю. Л. Ханіна), визначення інтересів людини («Методика ДДО» Є. О. Клімова), авторська методика на визначення мотивації вивчення іноземних мов та ін.

Організація та експериментальна база. Дослідження було проведено з учнями 9-11 класів (усього в експерименті протягом 2008-2013 років взяло участь понад 400 старшокласників), 15 вчителями-експертами іноземної мови спеціалізованої школи № 31 м. Києва, Українського коледжу ім. В.О. Сухомлинського м. Києва, загальноосвітнього навчального закладу (ЗНЗ) «Школа екстернів» м. Києва, коледжу «Освіта» м. Києва, спеціалізованої школи № 125 м. Києва, гімназії № 5 м. Коростишева, загальноосвітніх шкіл (ЗОШ) №1 м. Татарбунари і с. Трапівка Одеської області та 85 студентів немовних спеціальностей Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна». Робота над проблемою дослідження проводилась у три етапи протягом 2008-2013 років.

Наукова новизна пропонованого дослідження полягає в тому, що в ньому:

вперше визначено структурні компоненти психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами, визначено психологічний зміст виокремлених її структурних компонентів (мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльного, емоційно-вольового); запропоновано критерії діагностики рівнів сформованості складових зазначеної готовності;

розроблено та апробовано модель психологічної готовності учнів старших класів до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ, подано її обґрунтування;

виявлено динаміку розвитку компонентів психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами у старшокласників; запропоновано програму

формування психологічної готовності учнів старших класів до оволодіння іноземними мовами у контексті їх профільного навчання у ЗНЗ;

уточнено зміст поняття психологічної готовності особистості старшокласників до оволодіння іноземними мовами та самооцінювання рівнів розвитку зазначеної готовності;

отримали подальший розвиток уявлення про структуру психологічної готовності учнів старшої школи до оволодіння іноземними мовами та рівні розвитку її мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльного та емоційно-вольового компонентів.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає у використанні психодіагностичних методик шкільними психологами, вчителями іноземних мов при формуванні у старшокласників психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами. Розроблені в роботі методики на виявлення рівня розвитку мотивації, використовуються викладачами кафедри іноземних мов при проведенні занять з учнями коледжу «Освіта» для підвищення інтересу оволодіння іноземною мовою. Запропоновані у роботі різноманітні ситуативні завдання, рольові ігри, дискусії, предметно-дидактичні та предметно-комунікаційні вправи забезпечують відпрацювання учнями шляхів іншомовного спілкування та узмістовлюють практикуми з відпрацювання старшокласниками способів оволодіння іноземною мовою, а також сприяють зняттю емоційного дискомфорту старшокласників на уроках іноземної мови.

Надійність та достовірність отриманих результатів наукового дослідження підтверджені завдяки теоретичному аналізу проблеми та кількісному і якісному аналізу емпіричного матеріалу, репрезентативністю досліджуваної вибірки.

Матеріали дисертаційного дослідження впроваджено у навчальний процес спеціалізованої школи № 31 м. Києва (акт впровадження № 11 від 17.01.2014 р.), Українського коледжу ім. В. О. Сухомлинського (акт впровадження № 12 від 20.01.2014 р.), загальноосвітньої школи с. Трапівка

(акт впровадження № 15 від 14.03.2014 р.) та Татарбунарської загальноосвітньої школи I-III ступенів №1 імені В. З. Тура (акт впровадження № 22 від 7.04.2014 р.) Одеської області.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження обговорювалися на Міжнародних науково-практичних конференціях: «Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі» (Київ 2009, 2010, 2011, 2012); «Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения» (г. Новосибирск, Россия, 2010); «Спільне партнерство» (м. Перемишль, Польща, 2011); на Всеукраїнських наукових конференціях студентів та молодих вчених «Молодь: освіта, наука, духовність» (Київ, 2009, 2010, 2011), на IX Всеукраїнській науково-практичній заочній конференції «Наука України. Перспективи та потенціал» (Одеса, 2014); «Психолого-педагогічні засади розвитку та корекції особистості у навчально-виховному процесі» (Вінниця, 2014); на засіданнях кафедри психології та іноземної філології Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» (2008-2013 рр.).

Публікації. Зміст дисертації висвітлено у 21 публікації автора, серед яких: 2 – навчальні посібники, 6 – статей у наукових фахових виданнях України, 3 - статті у наукових іноземних виданнях, 10 – у збірниках матеріалів наукових конференцій.

Структура та обсяг роботи. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, який містить 277 найменувань, з яких 9 - іноземною мовою. Повний обсяг роботи складає 229 сторінок комп'ютерного тексту. Основний текст - 173 сторінки. Робота містить 34 таблиці, 10 рисунків та 13 додатків, що розміщені на 29 сторінках.

Розділ I

**ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ
ГОТОВНОСТІ ВИПУСКНИКІВ ШКІВ ДО ОВОЛОДІННЯ
ІНОЗЕМНИМИ МОВАМИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ
ЗАКЛАДАХ**

У цьому розділі висвітлено теоретико-методологічні та прикладні аспекти проблематики та здійснено аналіз досліджень психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами; визначено поняття «психологічна готовність», «готовність до оволодіння іноземними мовами», «оволодіння та вивчення іноземних мов» та конкретизовано зміст, структурні компоненти, критерії та рівні сформованості психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземною мовою у вищому навчальному закладі; визначено сутність та специфіку оволодіння іноземними мовами, охарактеризовано якості та здібності учнів старшої школи до оволодіння іноземними мовами за фахом.

1.1. Психологічна готовність старшокласників до оволодіння іноземними мовами як наукова проблема

Останні роки ХХ та початок ХХІ століть ознаменувались достатніми змінами у соціально-економічному розвитку України, у тому числі в її освітній сфері. Значно активізувалися міжнародні зв'язки нашої держави, посилювався її авторитет у світовому та європейському просторі. Все це стало передумовою для вагомих трансформаційних процесів, які відбуваються у вітчизняній освітній галузі. Особливе місце серед них належить змінам у сфері навчання іноземних мов.

Варто зазначити, що у зв'язку з оновленням мовної освіти сталися зміни в базовому рівні змісту навчання іноземним мовам, оскільки сучасна мета вивчення іноземних мов має практичну спрямованість і визначається як формування іншомовної комунікативної компетенції.

Прагнення до комунікативної компетенції, як до кінцевого результату навчання, припускає не тільки оволодіння відповідною іншомовною технікою, але і засвоєння немовної інформації. Вивчення учнями старших класів іноземної мови закладає основи успішної іншомовної мовленнєвої діяльності, а також є додатковим засобом розширення їх загальнокультурного рівня. Для ефективного вивчення іноземних мов ведуться дослідження, які стосуються багатьох аспектів навчання, і не тільки суто філологічних. Їх слід вивчати не лише в рамках однієї науки, але й враховувати інтенсивний розвиток сучасної філології у зв'язку з іншими науками, такими як: психологія, педагогіка, методика, соціологія тощо.

Як відомо, іноземна мова є самостійною духовно-практичною цінністю загальнолюдського рівня, що задовольняє багато потреб та інтересів сучасного суспільства. Така ж широта відрізняє функціональну палітру іноземної мови як предмета шкільного вивчення. Науковці вважають, що іноземна мова, на відміну від інших навчальних предметів, є одночасно метою і засобом навчання, у цьому сенсі в ній підкреслюється «безпредметність» і «неоднорідність» як навчальної дисципліни [105].

На сьогодні відсутнє загальноприйняте тлумачення психологічної готовності особистості до оволодіння іноземними мовами та її чітка структура, а також недостатньо висвітлені особливості психологічної готовності учнів старших класів до подальшого вивчення іноземних мов у вищих навчальних закладах.

Проблема готовності учнів старших класів до оволодіння іноземними мовами у школі з точки зору психології практично не розкрита. Теоретичний аналіз психолого-педагогічних досліджень проблеми психологічної готовності особистості до діяльності, дозволив зробити висновок, що поняття «психологічна готовність старшокласників до оволодіння іноземними мовами» не отримало ґрунтового наукового пояснення. Лише окремі аспекти даної проблеми розглянуті у роботах І. О. Зимньої [104; 105]. Деяко детальніше вивчені питання готовності людини до праці, до певної

професійної діяльності [115; 138; 189; 242; 244], до вибору молоддю професії [1; 15; 21; 99; 141; 152; 176; 190], до навчальної діяльності [37; 135; 182].

З метою визначення сутності поняття «психологічна готовність старшокласників до оволодіння іноземними мовами» розглянемо основні теоретичні підходи, що мають місце у сучасних наукових дослідженнях.

Вчені (К. К. Платонов, С. Я. Рубінштейн, Д. М. Узнадзе та ін.) розглядають готовність як функціональний стан, що характеризує ступінь підготовки людини до професійної діяльності, та як систему компонентів, що визначають змістовно-процесуальні аспекти готовності [188; 208; 230]. Перевагу особистісному аспекту готовності надають у своїх роботах М. І. Дяченко та Л. О. Кандибович, Г. С. Костюк, Д. Ф. Ніколенко [87; 139; 156; 179]. Дослідник М. Д. Левітов вказує, що будь-якій діяльності передують специфічний стан готовності як придатність чи непридатність людини для виконання певної роботи, і виділяє тривалу (глобальну) та ситуативну готовність [146]. Вчені (М. І. Дяченко, Л. О. Кандибович) характеризують готовність як якісний показник саморегуляції особистості на різних рівнях проходження процесів, якими визначається поведінка людини: фізіологічному, психологічному, соціальному [87; 88].

Вчені-психологи (В. Томас, Ф. Знанецький, Г. Олпорт, Д. Кац, Г. Сміт та ін.) розглядали готовність як феномен соціально-ціннісної резистентності людини до зовнішніх і внутрішніх впливів оточуючого середовища в межах регуляції й саморегуляції поведінки людини [239].

Вказаний спектр наукових підходів до категорії «готовність» дав змогу виділити кілька головних рівнів розгляду цієї категорії, а саме: 1) особистісно-діяльнісний рівень, в межах якого готовність окреслюється як цілісний прояв усіх сторін особистості, за допомогою чого особистість може виконувати свої функції (в т. ч. професійні), поданий у роботах М. І. Дяченка, Л. О. Кандибович, І. О. Зимньої [87; 105]; 2) особистісний, на якому готовність розглядається як вияв індивідуально-вольових якостей особистості; ці якості визначаються характером майбутньої професійної

діяльності, з одного боку, і впливають на специфіку майбутньої професійної діяльності – з іншого (А. Є. Голомшток, Н. М. Захаров, Є. О. Клімов, В. А. Семиченко, Л. М. Хатунцева [70; 99; 116; 214; 235]); 3) функціональний, за яким готовність є психічним станом особистості і визначає потенційну активізацію психічних функцій під час майбутньої професійної діяльності (Р. В. Овчарова, А. К. Осницький, Н. С. Пряжников, Д. М. Узнадзе [180, 184, 199, 230]); 4) перетворювально-практичний, в межах якого готовність є категорією суб'єктності, яка виникає внаслідок осмислення нового персонального досвіду під час формування професійної готовності (К. О. Абульханова-Славська, С. М. Годник, О. П. Лещинський [2; 69; 153] та інші).

Отже, психологічна готовність — це не тільки складна системна властивість окремої особистості, це концентрований показник успішності будь-якої її діяльності, міра її професійної здібності.

Проблема готовності до оволодіння особистістю іноземними мовами висвітлювалась у ряді наукових праць С. М. Бучацької, Л. А. Онуфрієвої [36; 37; 182] та ін. Поняття психологічної готовності використовується в літературі в широкому діапазоні значень – від перебігу реакцій індивіда в конкретній ситуації діяльності, до визначення умов, що забезпечують людині оптимальну життєдіяльність. Переважна більшість досліджень присвячена педагогічним аспектам зазначеної проблеми (І. В. Герасимчук, А. К. Осницький, О. Б. Павлик [65; 184; 185] та ін.). Лише окремі аспекти зазначеної проблеми досліджувались психологами. Так, формування психологічної готовності студентів до ділового спілкування іноземними мовами вивчалось С. М. Бучацькою, психологічні умови самостійного оволодіння засобами іншомовного спілкування на початковому етапі навчання – Л. А. Онуфрієвою, особливості актуалізації мовних здібностей студентів у процесі вивчення іноземних мов були предметом вивчення А. В. Завірюхи, І. В. Кикилик, розвиток мотивації оволодіння іноземною

мовою в умовах вищого військового навчального закладу досліджувались О. М. Гринчишин, О. Ф. Волобуєвою та ін. [37; 53; 54; 55; 744; 91; 115; 182].

Однак центр ваги проблематики дослідження психологічної готовності лежить в сфері визначення тих ознак, якостей, властивостей, умов, станів, що сприяють індивідові успішно оволодіти тією чи іншою діяльністю. В широкому розумінні під психологічною готовністю розуміється певна сукупність властивостей і станів особистості, що забезпечує їй оптимальний рівень досягнення ефективності, визначеної вимогами і умовами здійснення теоретичної або практичної діяльності. Вивчення іноземної мови набуває особистісного смислу в залежності від того, якою діяльністю інтегровані мовні знання, що отримуються [132; 169]. В цьому зв'язку окремим питанням нашого дослідження постає питання про особистісний смисл оволодіння іноземною мовою усього загалу учнів, на відміну від учнів, для яких оволодіння іноземною мовою постає умовою майбутньої професійної діяльності. Для представників нашої вибірки (учні, які вступають у ВНЗ на немовні спеціальності) місце зазначеного учбового предмету залишається здебільшого невизначеним.

Аналіз психолого-педагогічної та навчально-методичної літератури свідчить, що різні вчені по-різному визначали психологічну готовність. Наприклад, М. Д. Левітов говорив про «передстартову активізацію психічних функцій» [146]. Г. М. Гагаєва визначає психологічну готовність як емоційний стан, який характеризується оптимальним рівнем працездатності аферентних та еферентних систем [58].

Варто зазначити, що не дивлячись на різні тлумачення поняття готовності, більшість авторів вважають, що це особливий психічний стан. Важливим станом, розглянутим М. Д. Левітовим, є готовність до діяльності. Він визначає три види: звичайну, підвищену та понижену готовність [146].

Слід зазначити, що звичайна готовність часто буває у людини перед роботою, до якої він звик і до якої не має підвищених вимог. Підвищена готовність відбувається завдяки новизні та творчому характеру роботи,

хорошому фізичному самопочуттю. Понижена готовність може бути викликана невмотивованістю особистості і проявляється в помилкових діях, незібраності, неуважності.

Вивченню стану готовності до діяльності велика увага приділялась в роботах О. О. Ухтомського, Б. Ф. Ломова, В. М. Пушкіна, Д. М. Узнадзе. Так, О. О. Ухтомський називав стан готовності до діяльності «оперативним спокоєм» [231]. Д. М. Узнадзе визначав, що готовність – це така суттєва ознака установки, яка виявляється у всіх випадках поведінкової активності суб'єкта [22, с. 32].

Варто підкреслити, що стан готовності залежить від індивідуальної особливості людини, рівня розвитку, мотивів її поведінки, характеру, темпераменту, навичок, досвіду, фізичних та інших якостей. Тому виникненню психологічної готовності можуть заважати не тільки несприятливі зовнішні умови, наприклад, недостатнє предметно-матеріальне забезпечення, але й емоційно-вольова нестійкість особистості, слабкість навичок, деякі негативні риси характеру [87; 88].

К. К. Платонов відповідно до висунутої ним концепції особистості, у структурі готовності виділяє крім моральної готовності, психологічну та професійну [189]. Дане поняття він розглядає як особливий психічний стан, що забезпечує високу дієздатність, або як «психічний стан, що займає проміжне положення між психічними процесами і властивостями особистості, утворюючи функціональний рівень, на тлі якого розвиваються процеси, необхідні для забезпечення результативності професійної діяльності».

Слід наголосити, що К. К. Платонов виділяє три значення готовності до праці: широке значення – готовність до будь-якої праці як результат трудового виховання, що виявляється в бажанні трудитися; більш конкретне - готовність до певної праці, що стала професією – результат професійного навчання; найбільш конкретне - готовність до праці, що безпосередньо передбачається у відомих чи можливих умовах, як результат психологічної підготовки [189].

На думку М. І. Дьяченко і Л. О. Кандибович, готовність - це настрої особистості на певну поведінку, установка на активні дії, пристосування особистості для успішних дій в даний момент, зумовлені мотивами і психічними особливостями особистості [87].

Варто відзначити, що поняття «психологічна готовність до оволодіння іноземними мовами» не отримало на даний час ґрунтовного наукового пояснення. Готовність — це не тільки властивість чи ознака окремої особистості, це концентрований показник діяльній суті особи, міра її професійної здібності.

У словнику С. І. Ожегова виділяються два значення слова «готовність». У першому значенні готовність – це «згода зробити що-небудь», у другому – «стан, за якого все зроблено, все готово для чого-небудь» [181, с. 214]. Це слово тлумачиться й у Великому тлумачному словнику сучасної української мови як бажання зробити що-небудь [44]. Таким чином, вже на семантичному рівні можна виділити дві функції готовності до діяльності як акмеологічного феномену – спонукальну і старанну.

Зазначимо, що психологічна готовність включає в себе, з одного боку, запас знань, умінь і навичок; з іншого — риси особистості: переконання, здібності, інтереси, професійну пам'ять, мислення, увагу, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості. Значення поняття готовності, яке актуальне сьогодні для педагогічної психології, передовсім для педагогіки і психології вищої школи, вимагає переосмислення його змісту і функцій на методологічному і експериментальному рівнях. Дослідження цього напрямку базуються на вивченні і психологічному обґрунтуванні засобів навчання й удосконалення системи підготовки спеціалістів. Гостро стоїть питання розв'язання проблеми психологічної готовності старшокласників до спілкування іноземними мовами.

Під психологічною готовністю традиційно розуміють психічний феномен, за допомогою якого пояснюють стійкість діяльності людини в

мотивованому просторі (А. В. Захарова, М. А. Котик, К. К. Платонов та ін.) [100; 133; 189].

Слід підкреслити, що досліджуючи проблему формування психологічної готовності учнів старших класів до спілкування іноземною мовою, ми ґрунтуємось на принципі особистісно-діяльнісного підходу, концепція якого, обґрунтована І. Зимньою, передбачає організацію процесу навчання як навчальної діяльності суб'єкта з опанування мовленнєвою діяльністю, при якому всі методичні рішення повинні проходити крізь особистість школяра, а учень стати суб'єктом мовленнєвої і навчальної діяльності [103-105; 149]. Деякі вчені також досліджували проблему готовності з позиції особистісно-діяльнісного підходу [80; 102; 232]. Науковці визначають готовність як цілісний прояв усіх аспектів особистості. Вони виділяють пізнавальні, емоційні, мотиваційні компоненти [80].

Саме тому на формування психологічної готовності старшокласників до спілкування іноземною мовою впливають як умови навчання, так й індивідуально-психологічні, вікові особливості учнів. Наша позиція співпадає з думкою С. М. Бучацької, що на уроках іноземної мови варто створити такі умови, за яких учень був би суб'єктом навчальної діяльності, її активним учасником і творцем; коли навчання сповнюється особистісного, професійно спрямованого змісту, а навчальні завдання включають різноманітні аспекти його майбутньої фахової діяльності та стають певним підготовчим етапом його трудової діяльності [37].

На нашу думку, термін «оволодіння» іноземною мовою визначає здатність особистості адекватно формувати той чи інший зміст засобами мови, а «вивчення» чи «засвоєння» - як будь-яку форму активності суб'єкта з оволодіння іноземною мовою як засобом і способом вираження думки.

Дослідник Р. Фойерштайн виявив 12 якостей, наявність та формування яких забезпечує успішне оволодіння іноземною мовою:

1. Розуміння важливості навчальних завдань для себе і свого майбутнього;

2. Оволодіння стратегією подальшого самонавчання. Так, при вивченні певного лексичного матеріалу необхідно засвоїти способи самостійної роботи з оволодіння іншими лексичними елементами;

3. Бажання працювати над розв'язанням навчальних завдань;

4. Почуття компетентності, здатності вирішувати поставлені завдання. Важливо формувати позитивний «Я-образ», упевненість у своїх силах, створювати в аудиторії відповідну атмосферу, підтримувати студентів. Для цього слід перш за все розвивати їх компетентність, забезпечувати успішне оволодіння мовою;

5. Здатність до контролю та управління своєю поведінкою і діяльністю. Необхідно навчити студентів діяти продумано, послідовно, системно, формувати самостійність у роботі над мовою;

6. Уміння ставити реальну мету, планувати шляхи її досягнення. Багато у формуванні цієї якості залежить і від викладача, його пояснень, особистого прикладу, цілеспрямованої роботи у досягненні поставлених цілей;

7. Потреба й здатність іти назустріч викликам життя, навчання, відповідати на них. Учитель може допомогти в пошуку й вирішенні таких завдань, зорієнтувати студента на подолання відповідних труднощів;

8. Усвідомлення необхідності та наявності змін у своїх якостях, рівні підготовки. Важливо сприяти такому розвитку, оцінювати його, сприяти активізації впливу студента, пам'ятаючи про те, що розвиток — це основне завдання освіти;

9. Упевненість у здатності до позитивних змін, до успішного вирішення проблем. Викладач впливає на розвиток цієї якості переконанням, індивідуалізацією завдань, особистим прикладом;

10. Готовність і здатність до участі в спільній роботі. Формуванню цього сприяє широке застосування комунікативного підходу при навчанні іноземній мові;

11. Індивідуальність студента. Викладач покликаний підтримувати прояви індивідуальності студента при вирішенні навчальних завдань;

12. Почуття приналежності до групи, групової роботи. Слід всіляко підтримувати прагнення до активної спільної роботи студентів [277].

Слід зазначити, що заняття з іноземної мови у школі включають в себе різні методи та форми: ігрове, соціально-рольове спілкування учнів, диспути, використання лінгвокраєзнавчого матеріалу, наочності, кіно- та телематеріалів. Все це сприяє кращому засвоєнню іноземної мови. Проте, як засвідчив проведений нами аналіз, лише 80% учителів іноземної мови загальноосвітніх шкіл використовують на заняттях професійно спрямований зміст навчання. Це суттєво знижує можливості для розвитку навичок спілкування іноземною мовою за професійною спрямованістю. Вивчення іноземної мови передбачає розширення «фонових знань» учнів, які включають в себе ключові слова певних тем та підбираються таким чином, щоб вони могли легко орієнтуватися у тій чи іншій проблемі іншомовного та загальнокультурного спілкування. Необхідним компонентом фонових знань є соціокультурна інформація: факти, цифри, дати [37]. Проте важливе значення для підготовки учнів до фахового спілкування іноземною мовою мала б робота з іншомовними автентичними текстами, професійною літературою тощо. Лексичний аспект спілкування має певні особливості, які полегшують його засвоєння, і такі, що його ускладнюють. До перших відноситься зв'язок лексики змістом комунікації, на що спрямована увага комунікантів. Це сприяє концентрації їх уваги і врешті-решт — засвоєнню. До других відноситься практично невичерпний запас лексики будь-якої західноєвропейської мови, а також великі труднощі засвоєння іншомовної лексики, що пов'язані з формою слова (звуковою, графічною, граматичною), його значенням/значеннями, характером сполучуваності з іншими словами, вживанням слів, а також розходженням зі словами рідної мови.

Як відомо, умови навчання в середніх навчальних закладах і, насамперед, недостатня кількість уроків та обмежена їх тематика викликають необхідність відбору лексичного мінімуму, що має відповідати меті та змісту навчання іноземних мов у певному типі навчального закладу.

Варто підкреслити, що важливе значення у вивченні іноземної мови є усвідомлення загальнолюдських цінностей, це сприяє поглибленню уявлення про актуальні проблеми соціально-політичного життя, отримання інформації про пам'ятки історії та твори мистецтва, які мають загальнолюдську цінність. Вивчаючи мову іншої країни, учні порівнюють отриману інформацію з життям рідної країни, що сприяє діалогу культур. Також процес вивчення іноземної мови є важливим засобом підготовки старшокласників до практичної діяльності, так як практичні завдання є основою підготовки до будь-якого виду професійної діяльності, де комунікативний аспект має велике значення як у процесі праці, так і у процесі особистісного зростання. Виходячи з нього сформуванню належний рівень готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами за фахом можна лише у діяльності та з урахуванням особливостей розвитку особистості. В даному випадку діяльність – це вивчення іноземної мови або оволодіння іноземною мовою. Готовність випускника школи до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ складається з таких блоків, як професійна орієнтація (готовність до професійного навчання), безпосередній процес опанування знаннями і вміннями у руслі відповідної професії (професійна готовність), наявність адекватних змісту діяльності якостей особистості (особистісна готовність), адаптація на першому курсі ВНЗ після завершення навчання у школі (професійна адаптація). Професійна адаптація безпосередньо залежить від якості і ефективності психологічної готовності. У зв'язку з цим особливу увагу викликають методи та прийоми формування психологічної готовності студентів і критерії її оцінювання. Як довготривалий процес психологічна готовність формується за допомогою низки заходів: моделювання відповідної діяльності, складання професіограм, узагальнених експертних характеристик, дискусій, ігрових методів, лекційних і практичних занять тощо, а також формування готовності до роботи в складних умовах діяльності.

Як відзначає один з провідних британських методистів Д. Хармер: «Вивчення мовних функцій і як вони реалізується мало великий вплив на

особливості вивчення іноземної мови, роблячи її основним фактором у виборі навчальної програми та методів навчання» [271, с. 24].

Термін «оволодіння» іноземною мовою та «вивчення» іноземної мови ввів американський вчений С. Крашен у 1981 році для розмежування умов, у яких відбувається процес засвоєння мови, а саме: у мовному середовищі носіїв мови чи в умовах вивчення її в аудиторії [272] (рис.1.1).

input > intake > L2 knowledge > output

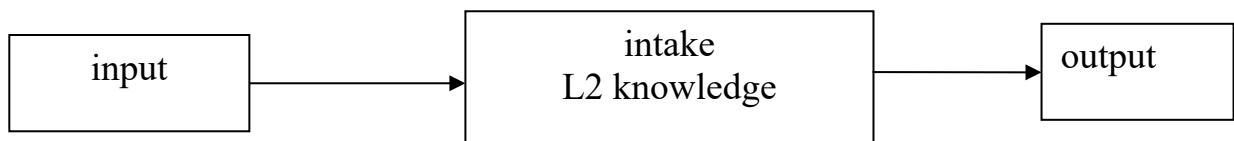


Рис.1.1. Класична модель оволодіння особистістю іноземною мовою за С. Крашеном

де, input - сприйняття та аналіз старшокласником наданого йому матеріалу, intake - проходження отриманих знань через короткочасну пам'ять учня, L2 knowledge – частина знань, котрі перейшли в довготривалу пам'ять й output – частина із залишених в довготривалій пам'яті учня, що активно використовуються в спілкуванні.

С. Крашен висуває п'ять теоретичних положень-гіпотез, на яких будується опанування іноземної мови [272]. Ці положення лягли в основу натурального підходу:

1) теорія «оволодіння — вивчення». Під оволодінням С. Крашен розуміє неусвідомлений процес, коли учень вживає лексичне або граматичне явище, лише смутно віддаючи собі звіт щодо його структури. Під вивченням же розуміється свідоме опанування мови, засноване на правилах.

2) природна послідовність опанування явищ нерідної мови. Існує певна (природна) послідовність опанування граматичних структур, яка часто не збігається з послідовністю, закладеною авторами підручників, посібників і навчальних програм. Штучний порядок вивчення граматичних структур заважає засвоєнню матеріалу. Неусвідомлене опанування деяких структур

виявляється набагато легшим і ефективнішим, ніж засвоєння правил їх утворення;

3) теорія «редактора». Процес оволодіння мовою відрізняється від процесу її вивчення. При вивченні іноземної мови задіюється «редактор», який у вигляді зведення правил, формальних пояснень і тренування управляє процесом учіння. По мірі залежності від «редактора» учнів можна розділити на три групи: 1) ті, що навчаються і які у меншій мірі залежать від правил; 2) ті, що навчаються і перебільшують роль правил та не можуть обійтися без постійного звернення до форми явища, що вивчається; 3) учні, які використовують правила оптимально, в розумних межах; 4) повідомлення інформації, доступної засвоєнню (під інформацією розуміється як її зміст, так і мовна форма). Згідно з даним положенням необхідний якийсь усний період, коли учні лише сприймають відомості, що повідомляються вчителем;

5) теорія «емоційного фільтру», згідно якої в кожного учня є індивідуальні бар'єри, що заважають опануванню мови. Для зниження впливу «емоційного фільтру», тобто для подолання існуючих бар'єрів, необхідно повідомляти інформацію, доступну розумінню учня і що не містить великої кількості труднощів, а також створювати відповідний емоційний настрій, комфортні умови для вивчення мови.

Слід зазначити, що в умовах природного мовного середовища існують можливості для постійного використання іноземної мови в різних ситуаціях. В класі, зазвичай, іноземна мова вивчається через систематичне вивчення і свідому практику під керівництвом вчителя [16].

На нашу думку, оволодіння іноземною мовою – це активна форма реалізації, уміння використовувати іноземну мову в природних умовах спілкування, тоді як вивчення іноземної мови – це найчастіше засвоєння мовних форм – лексики, граматики тощо і водночас невміння користуватися мовою в ситуації спілкування. У цьому випадку, для розмежування термінів «вивчення іноземної мови» і «оволодіння» іноземною мовою, ми погоджуємося з думкою Н. Ф. Шевченко, що визначає термін «оволодіння»

іноземною мовою як здатність адекватно формувати і формулювати той чи інший уявний зміст за допомогою мови, а вивчення чи засвоєння – як будь-яку форму активності суб'єкта щодо оволодіння іноземною мовою як засобом і способом вираження думки [262].

Зазначимо, що проблемою психологічної готовності до різних видів діяльності психологи почали займатися з середини минулого століття. Аналіз психолого-педагогічної та навчально-методичної літератури свідчить, що різні вчені по-різному визначали психологічну готовність. Наприклад, М. Д. Левітов визначав як можливість своєчасно приймати рішення в даній конкретній ситуації [146]. Г. М. Гагаєва визначає психологічну готовність як емоційний стан, який характеризується оптимальним рівнем працездатності його систем [58].

Як відомо, звичайна готовність буває у людини перед роботою, до якої вона звикла і до якої немає підвищених вимог. Підвищена готовність відбувається завдяки творчому характеру роботи, гарному фізичному самопочуттю. Понижена готовність може викликатись невмотивованістю особистості і проявляється в помилкових діях, незібраності, неухважності.

Варто зазначити, що поняття психологічної готовності використовується в літературі в широкому діапазоні значень – від перебігу реакцій індивіда в конкретній ситуації діяльності до визначення умов, що забезпечують людині оптимальну життєдіяльність. Однак центр ваги проблематики дослідження психологічної готовності лежить у сфері визначення тих ознак, якостей, властивостей, умов, станів, що сприяють індивідові успішно оволодіти тією чи іншою діяльністю. В широкому розумінні під психологічною готовністю розуміється певна сукупність властивостей і станів особистості, що забезпечує їй оптимальний рівень досягнення ефективності, визначеної вимогами і умовами здійснення теоретичної або практичної діяльності. Вивчення іноземної мови набуває для учнів особистісного смислу в залежності від того, якою діяльністю інтегровані мовні знання, що отримуються [170].

Д. М. Узнадзе стверджував, що готовність – це така суттєва ознака установки, яка виявляється у всіх випадках поведінкової активності суб'єкта [230]. Виходячи з цього можна зробити висновок, що установка і психологічна готовність є станами, які відрізняються один від одного за своєю конкретно-психологічною природою, але готовність – більш складне утворення. Динамічну структуру стану психологічної готовності до діяльності складають наступні елементи:

- 1) усвідомлення своїх потреб, вимог суспільства, колективу;
- 2) усвідомлення мети, рішень, які призведуть до задоволення потреб;
- 3) оцінка умов, в яких будуть протікати дії;
- 4) прогнозування появи своїх інтелектуальних, емоційних, мотиваційних та вольових процесів;
- 5) мобілізація сил у співвідношенні з умовами і задачею;

Варто зазначити, що структура готовності визначається не тільки зовнішніми факторами такими як мета, завдання, а й від індивідуальних особливостей особистості, її мотивів поведінки, характеру, здібностей, знань та ін. Психологічна готовність являє собою не тільки властивість чи ознаку окремої особистості, це концентрований показник діяльнісної сутності особистості, міра її професійної здібності.

Слід підкреслити, що психологічна готовність включає в себе з одного боку запас професійних знань, умінь і навичок; з іншого — риси особистості: переконання, здібності, інтереси, професійну пам'ять, мислення, увагу, педагогічну спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості, що забезпечать успішне виконання професійних функцій.

Варто зазначити, що ядро готовності становлять психічні процеси і властивості. Вони є фундаментом якостей особистості. Якості і психологічні властивості особистості, психічні особливості і моральні якості, що є основою установки майбутнього вчителя на усвідомлення функцій педагогічної праці, професійної позиції, оптимальних способів діяльності,

співвіднесення своїх здібностей з можливостями – характеристики психологічної готовності.

Як свідчить аналіз наукової літератури, на сьогоднішній день має місце і неоднозначне розуміння структурної моделі психологічної готовності особистості до діяльності. Вчені по-різному підходять до визначення її структурних компонентів.

Деякі дослідники розділяють погляди М. І. Дьяченка і Л. О. Кандибовича та стверджують, що психологічна готовність особистості вміщує такі чотири компоненти:

- а) мотиваційний (потреба успішно виконати поставлену задачу, інтерес до діяльності, прагнення досягти успіху, показати себе з кращої сторони);
- б) пізнавальний (розуміння обов'язків, задачі, знання засобів досягнення);
- в) емоційний (почуття відповідальності, впевненості в успіху);
- г) вольовий (управління собою і мобілізація сил, сконцентрування на задачі) [87; 229].

А. Ф. Ліненко готовність розуміє як цілісне утворення, яке характеризує емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певного спрямування [155].

Отже, можна зазначити, що, незважаючи на певні розбіжності науковців щодо виокремлення структурних компонентів психологічної готовності особистості, вони все-таки однотайні в тому, що її структурне наповнення визначається змістом та умовами конкретної діяльності. Нами було уточнено структуру психологічної готовності особистості до іншомовної діяльності та подано у таблиці 1.1.

Слід вказати й на різницю між компонентами готовності до діяльності і класами психічних явищ. Кожен компонент реалізує певну функцію готовності до діяльності. У той же час, якості і властивості, що відносяться до якого-небудь класу психічних явищ, можуть входити в зміст різних компонентів готовності до діяльності.

Таблиця.1.1

Структура психологічної готовності особистості до іншомовної діяльності

Компоненти структури психологічної готовності			
Мотиваційний	Пізнавальний	Емоційний	Вольовий
Прагнення стати хорошим спеціалістом у зарубіжній компанії. Прояв інтересу до зарубіжних колег та справ.	Розуміння поставлених задач. Чітке уявлення про майбутню діяльність.	Любов до вибраної професії, почуття особистої відповідальності.	Уміння управляти собою в конкретних ситуаціях.
Прагнення досягти успіху, показати себе з кращого боку, можливість отримати вищу заробітну плату.	Знання матеріалу мовою оригіналу.	Впевненість у своїх знаннях і силах при спілкуванні з іноземними партнерами.	Здатність долати сумніви, незнання деякого матеріалу (лексичного чи граматичного), напруженість.

Говорячи про психологічну готовність учнів до оволодіння іноземними мовами, передусім мають на увазі ті морально-психологічні якості, які визначають їх позитивне ставлення до вивчення іноземних мов. Слід зазначити, що психологічна готовність особистості до оволодіння іноземними мовами, являючи собою єдність певних морально-психологічних якостей особистості, включає в себе найрізноманітніші компоненти, які тісно пов'язані між собою і доповнюють один одного.

Зазначимо, що у структурі психологічної готовності до оволодіння іноземним мовами ми виділяємо такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльний, емоційно-вольовий.

Ми погоджуємося з думкою деяких вчених, що вивчення іноземної мови за фахом у школі проходить без яскраво виражених мотивів. Можна виділити такі основні функції іноземної мови за фахом як шкільного предмета: учні оволодівають іноземною мовою, відповідно озброюються

новими засобами для вираження думок; вивчення іноземної мови краще допомагає зрозуміти рідну; учні знайомляться з новими граматичними та лексичними формами, краще пов'язують своє життя з майбутньою професією.

Варто підкреслити, що процес оволодіння іноземною мовою – це оволодіння мовленнєвою діяльністю, засобами іноземної мови. Вивчення іноземної мови розвиває пам'ять, уяву, кругозір учнів, підвищує їх культуру та знайомить з професійною лексикою. Ці завдання добре співвідносяться з загальноосвітніми і виховними цілями навчання.

Слід зазначити, що сьогодні у процесі навчання учнів старших класів іноземному мовленню здебільшого відсутній його зв'язок із змістом профільного навчання, з темами в яких розкривається майбутня професія. У зв'язку з цим у випускників шкіл не формується необхідна психологічна готовність до спілкування іноземною мовою за фаховим спрямуванням. Загалом готовність учнів до спілкування іноземними мовами, на нашу думку, характеризується системою здібностей та здатностей особистості.

Як відомо, велике значення на уроках іноземної мови має усне та письмове мовлення. Адже саме воно відображає характеристики мовленнєвої комунікації, необхідної під час спілкування. Згідно з принципом комунікативності у навчанні іноземних мов засвоєння мовного матеріалу відбувається комплексно, що дозволяє забезпечити спілкування іноземною мовою з самих перших уроків.

Зазначимо, проблема навчання мовленню на всіх етапах оволодіння іноземними мовами є актуальним питанням. Воно повинно бути ситуативно обумовлене і мотивоване, тобто у старшокласників повинне бути бажання, намір повідомити щось слухачам іноземною мовою.

Мовлення розглядається не лише як зовнішня система знаків, що служать для спілкування, але і як невід'ємна властивість самої людини, її психічна і психофізіологічна функція, її активність і діяльність, тому ми

вважаємо, що іноземне мовлення може формуватися й розвиватися у людини у будь-якому віці [182].

Як відомо, у програмах з іноземних мов письмо визначають частіше як засіб, а не як мету навчання. На різних етапах навчання іноземних мов роль письма змінюється. Так, на початковому етапі реалізується мета оволодіння технікою письма, формування навичок, які пов'язані із засвоєнням звуко-буквених відповідностей. Вказані вміння необхідні для розвитку вмінь читання та усного мовлення. На середньому етапі основним є навчання орфографії у зв'язку з накопиченням нового мовного матеріалу. Одночасно розвивається писемне мовлення, як засіб, що сприяє формуванню вмінь та навичок усного мовлення. На завершальному етапі набуті раніше навички письма вдосконалюються поряд з усним мовленням. Крім цього, писемне мовлення виконує ще одну важливу роль. Воно стає допоміжним засобом під час самостійної роботи над мовою, зокрема у вигляді складання анотацій та планів до прочитаних текстів. Письмо є метою та важливим засобом навчання іноземної мови.

Слід сказати, що комплексне урахування компонентів психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами буде сприяти створенню позитивного їх ставлення до навчання, зняття можливого психологічного дискомфорту, який пов'язаний з оволодінням іноземними мовами.

Нами виділені такі аспекти психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами як мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльний емоційно-вольовий.

Варто підкреслити, що проблема мотивації є центральною в психології навчання в цілому та особливо в процесі оволодіння іноземними мовами. Врахування мотивації дозволяє виявити внутрішні резерви особистості для її розвитку, навчання та виховання, оскільки через мотивацію можна впливати як на продуктивність діяльності, так і на розвиток самої особистості.

Г. Гарднер, описуючи модель навчання іноземної мови, підкреслює, що мотивація є первинним чинником. Він визначає мотивацію як сукупність зусиль, прагнення досягнення мети і позитивного ставлення до мови, яку вивчають [277].

Навчальна мотивація – це рушійна та ведуча сила процесу розвитку особистості, її пізнавальних потреб [155]. Мотиви навчання складають внутрішню позицію школяра, яка є одним із основних показників його психологічної готовності. Слід підкреслити, що оволодіння іноземною мовою передбачає активну участь учнів в інтерактивному спілкуванні. Саме когнітивна діяльність вважається релевантною для того, щоб учні розуміли й використовували мову, зважаючи на сформовані у них знання та пізнавальні алгоритми, які зумовлені властивостями психіки людини та певною ситуацією. Умовою успішного навчання іноземним мовам є створення у старшокласників мотивації до спілкування іноземною мовою.

До операційно-діяльного аспекту психологічної готовності входять увага, уявлення, сприймання, пам'ять, мислення, знання, дії, операції, які необхідні для успішного вивчення учнями іноземної мови.

Слід зазначити, що оволодіння іноземною мовою є активною формою володіння та уміння користуватися нею в реальних умовах, а вивчення іноземної мови являє собою засвоєння граматики, лексики, фонетики та невміння використовувати її в природніх ситуаціях. Саме тому потрібно наблизити ситуації спілкування іноземною мовою за фахом у старшокласників до їх майбутньої професійної діяльності.

Емоційно-вольовий аспект психологічної готовності — це емоції, почуття, вольові процеси, що забезпечують успішний перебіг і результативність оволодіння іноземними мовами: емоційна сприйнятливість, цілеспрямованість, самовладання, наполегливість, ініціативність, рішучість, самостійність, самокритичність.

Ми погоджуємося з думкою С. М. Бучацької, що заняття з іноземної мови не лише формують іншомовні мовленнєві здібності, а й сприяють

удосконаленню функцій професійної мови, служать засобом фахового мислення, пізнання та освоєння професії [37]. Вивчення іноземної мови за фахом сприяє, на нашу думку, розвитку пізнавальних функцій учнів, оскільки удосконалюються механізми мислення, пам'яті, уяви тощо.

Наша позиція співпадає з думкою інших вчених про те, що визначення понять «вивчення іноземної мови» і «оволодіння іноземною мовою» повинно виходити не з умов засвоєння мови, а з якості її засвоєння [23; 37; 81; 262].

Ми вважаємо, що важливою умовою для оволодіння іноземною мовою є психологічна готовність учнів до її засвоєння, компонентами якої є мотиваційна, когнітивна, емоційно-вольова та операційно-діяльна складові готовності.

Як відомо, суть психологічної готовності складають співвідношення свідомості і поведінки, суб'єктивності і об'єктивності свідомості. Зміст психологічної готовності складають інтегральні характеристики особистості, що включають в себе інтелектуальні, емоційні і вольові властивості, професійно-моральні переконання, потреби, звички, знання, вміння і навички.

У нашому дослідженні предметом вивчення є детермінанти, динаміка психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами з урахуванням їх профільного навчання та вибору ВНЗ. Знання іноземної мови породжується потребою у професійній діяльності і включає в себе обмін інформацією, сприймання і розуміння фахівців у тій же сфері з інших країн.

Ми вважаємо, що рівень знань іноземної мови особистості потрібно розглядати як важливий показник успішності діяльності сучасного фахівця, як результат його навчання у школі та ВНЗ. Готовність учнів до вивчення іноземної мови за фахом, на нашу думку, характеризується системою здібностей особистості, а саме: здатністю до самовдосконалення іноземної мови, розуміння звичаїв та культур інших країн, здатністю до спілкування з іноземними спеціалістами особисто, без перекладача, готовністю

продовжувати навчання за кордоном, використовувати знання іноземної мови на практиці, спілкуючись з іноземними колегами.

Варто зазначити, що оволодіння іноземною мовою відбувається у природньому мовному середовищі, де той, хто навчається постійно взаємодіє з мовою, а вивчення відбувається, зазвичай, в класі згідно навчальної програми та плану, під керівництвом вчителя. Однак таке розмежування понять «вивчення» та «оволодіння» іноземної мови може бути умовним.

Ми переконані, що розбіжності між вивченням іноземної мови в класі та оволодінням нею в мовному середовищі не є вирішальним. Ці два способи повинні доповнювати один одного.

Слід підкреслити, що індивідуально-психологічні особливості людини проявляються при виконанні нею будь-якої діяльності – трудової або навчальної. Досить чітко прослідковуються індивідуально-психологічні особливості в оволодінні мовною діяльністю. Індивідуально-психологічні та вікові особливості учнів обумовлені також емоційним станом, їх особистим досвідом, тобто сформованими вміннями та навичками.

Зазначимо, що визначальну роль у цьому має спрямованість особистості, складовими якої є інтереси, установки, мотиви діяльності та ін. Прояв індивідуальних відмінностей відбувається через характер і здібності учня як основні структурні властивості особистості. Вони формуються в процесі цілеспрямованого розвитку.

Варто підкреслити, що старшокласники як соціальна група, характеризуються певною професійною спрямованістю, ставленням до майбутньої професії. Важливим є правильність професійного вибору, адекватність та повнота уявлень про професію. За результатами досліджень М. І. Дьяченко рівень уявлень про професію співвідноситься з рівнем ставлень до навчання: чим слабші уявлення про професію в учня, тим менш виражене його позитивне ставлення до навчання [88].

Слід зазначити, що завданням курсу «іноземна мова професійного спілкування» як у загальноосвітньому навчальному закладі, так і у вищому

навчальному закладі є поглиблення знань з особливостей усного та писемного ділового мовлення, оволодіння мовленнєвими моделями і набором необхідного вокабуляру, а також розвиток навичок усного спілкування та роботи з діловою документацією. Для розвитку усного ділового мовлення пропонуються професійні рольові ігри, монологічні висловлювання та діалоги за визначеною тематикою. Для розвитку писемного ділового мовлення використовуються такі види навчальної діяльності як написання різних видів ділових паперів, переклад ділових листів, реферування та анотування статей [172]. Це свідчить про те, що від сьогоденного випускника школи вимагають практичного володіння іноземною мовою, яке дозволяє реалізувати такі аспекти професійної діяльності як своєчасне ознайомлення з новими технологіями, відкриттями і тенденціями в розвитку науки і техніки.

Варто підкреслити, що велике значення в успішності оволодіння іноземною мовою мають суто особистісні фактори. Так, у дослідженні І. В. Меркулової виокремлено шість таких факторів [167]. Найбільшу вагу має фактор особистісної адаптованості, куди входять такі риси, як комунікабельність, емоційна стійкість, домінантність, безтурботність, соціальна сміливість, радикалізм, особистісна адаптованість – з позитивними значеннями й напруженість, тривожність – з негативними. Другий фактор названий стосунками між викладачами та об'єктами навчання. Його складають відносини викладач - об'єкт навчання: комунікативність, безтурботність, екстраверсія, ефективність у спілкуванні – з позитивним навантаженням, і конформізм та незалежність – з негативним. Третій фактор – динамічна нестабільність, схильність до фрустрації. Відповідно сюди входять: комунікативність, домінантність, безтурботність, підозрілість, м'якість, напруженість потреб, тривожність, емоційна та динамічна стабільність. Четвертий фактор – незалежність при загальній успішності: загальна успішність, радикалізм, мрійливість, конформізм, незалежність та комунікативність, дипломатичність. П'ятий фактор - фактор уваги: увага,

м'якість та гностичний компонент відносин викладач - об'єкт навчання, підозрілість. І, нарешті, шостий - фактор відповідальності: загальна успішність, безтурботність, самоконтроль, відповідальність, напруженість потреб, ефективність у спілкуванні та відносини в системі викладач-об'єкт навчання.

Варто відзначити, що оволодіння учнями іноземною мовою сприяє розвитку в них здібностей використовувати її як інструмент спілкування в діалозі культур і цивілізацій сучасного світу, вона розглядається як засіб міжособистісної взаємодії в умовах багатонаціонального і полікультурного світового простору.

На нашу думку, особливістю вивчення іноземної мови є те, що оволодіння будь-яким іншим предметом означає головним чином набуття певних знань, в той час як для опанування мови величезне значення мають і знання «самі по собі», і формування та тренування певних навичок аудіювання та мовлення, відпрацювання, тренування певних сталих прийомів перекладу, перенесення граматичних конструкцій з однієї мови в іншу.

1.2. Особливості психологічної готовності учнівської молоді до спілкування іноземними мовами

Нова соціальна позиція старшокласника змінює для нього значущість учіння. У порівнянні з підлітками інтерес до навчання у них підвищується. Це пов'язано з тим, що складається нова мотиваційна структура учіння. Домінуюче місце посідають мотиви, пов'язані з професійним, життєвим самовизначенням та підготовкою до самостійного життя. Ці мотиви отримують особистісний смисл та стають дійовими. Старшокласники, для яких головною є навчально-професійна діяльність, починають розглядати навчання як необхідну базу, передумову майбутньої професійної діяльності. Саме у старшому шкільному віці проявляється свідоме позитивне ставлення до навчання, їх цікавлять переважно ті предмети, які будуть потрібні у подальшому житті, їх знову, після певної підліткової байдужості, починає

хвилювати успішність навчання. Звідси і недостатня увага до «непотрібних», на їх думку, предметів, відмова від зневажливого ставлення до оцінок, що властива підліткам.

Зазначимо, що закінчуючи школу, старшокласники мають бути психологічно готовими до дорослого життя. Поняття «психологічної готовності» передбачає у даному випадку наявність потреб та здібностей, що дають можливість випускнику школи найповніше реалізувати себе у професійній діяльності, громадському житті, майбутньому сімейному житті.

Слід сказати, що головною ознакою цього періоду є потреба юнаків та юнок зайняти внутрішню позицію дорослої людини, вибрати професію, усвідомити себе членом суспільства, виробити світогляд, вибрати свій життєвий шлях.

Варто зазначити, що вивчення психологічної готовності до діяльності психологами проводиться на двох рівнях: на функціональному та на особистісному. На функціональному рівні особливості готовності до будь-якої діяльності розкриваються з урахуванням стану різних психічних функцій людини: мотиваційних, інтелектуальних, вольових, емоційно-почуттєвих та ін. Розглядаючи психологічну готовність до діяльності на особистісному рівні, на перший план виступають уявлення про структуру особистості в цілому. У цьому випадку готовність являється як рівень сформованості структурних компонентів особистості у контексті майбутньої діяльності [146].

С. М. Бучацька і М. І. Томчук відзначають, що при функціональному поданні психологічної готовності вченими досліджується становлення окремих психічних функцій індивіда, а на особистісному рівні психологічна готовність вивчається дослідниками з метою пошуку резервів розвитку психічних процесів, станів властивостей та якостей особистості [226].

Слід підкреслити, що як довготривалий процес психологічна готовність формується за допомогою низки заходів: моделювання відповідної діяльності, складання професіограм, узагальнених експертних характеристик,

дискусій, ігрових методів, лекційних і практичних занять тощо, а також формування готовності до роботи в складних умовах діяльності [173]. Оволодіння учнями старших класів іноземною мовою сприяє розвитку в них здібностей використовувати її як інструмент спілкування в діалозі культур і цивілізацій сучасного світу, вона розглядається як засіб міжособистісної взаємодії в умовах багатонаціонального і полікультурного світового простору. Основне призначення іноземної мови - оволодіння учнями старших класів уміннями і навичками спілкування в усній і писемній формах відповідно до мотивів, цілей і соціальних норм мовленнєвої поведінки у професійних сферах і ситуаціях.

На нашу думку, сучасний розвиток міжнародних зв'язків між державами є передумовою для активізації знань про культурні особливості країн і народів, мова яких вивчається. Цьому сприяє міжкультурний підхід до вивчення іноземної мови. Вивчення учнями іноземних мов у школі впливає на успішність іншомовної діяльності, розширює загальнокультурний та професійний рівні майбутніх фахівців.

Варто зазначити, що спілкування є важливою умовою існування людини. Це взаємодія двох систем, в ході якої від однієї системи до іншої передається сигнал, який несе інформацію. Людське спілкування це зв'язок між людьми, який призводить до виникнення спільного психологічного контакту, який проявляється в передачі партнерові по спілкуванню інформації і метою якого є встановлення взаєморозуміння і взаємопереживання. У людини існує потреба в спілкуванні, а спілкування є однією з умов навчання. Наприклад, учень під час навчання іноземній мові спілкується з іншими учнями, а також з викладачами. Мотивацією спілкування є не тільки потреба в ньому, але й інші потреби як, наприклад, пізнавальна [108]. Людина, яка навчається може через спілкування ділитись досвідом і набувати нові знання, в тому числі для майбутньої професійної діяльності. Таким чином, задається рух діяльності студента від навчальної до професійної разом з

трансформацією потреб, мотивів, цілей, засобів, предмета і результатів навчання.

Основним засобом спілкування є мова, отже потрібно її вивчати, і коли учень розуміє це, то його мотивація навчання підвищується. Рівень мотивації можна вважати досить високим, якщо учень виконує самостійну роботу з вивчення іноземної мови і самостійно знаходить шляхи реалізації потреби в іншомовному спілкуванні [149; 150].

Велика увага під час навчання учнів іноземної мови приділяється ролі спілкування (М. М. Васильєва, І. О. Зимня, Є. О. Маслико, Є. І. Пассов, В. В. Рижов, Л. О. Савенкова, В. Л. Скалкін та ін.) [41; 104; 105; 166; 187; 209; 211; 216].

У нашому дослідженні психологічну готовність до спілкування іноземними мовами ми розуміємо як стійку, тривалу властивість особистості, як її підготовленість, що має у кожного учня старших класів індивідуальні відмінності.

Ми погоджуємося з думкою С. М. Бучацької, що формування психологічної готовності до спілкування іноземними мовами відбувається в процесі навчальної діяльності, опосередковано через створення і повторення спеціально розроблених розвивальних ситуацій, психологічних умов на заняттях з іноземної мови [37]. При цьому прості психічні стани, властивості особистості певним чином пов'язуються одні з одними, інтегруються і утворюють нову складну структуру. Такою структурою, новоутворенням особистості є її психологічна готовність до спілкування іноземною мовою.

Слід сказати, що готовність до спілкування іноземною мовою – це не просто здатність особистості чи її стан, наявність у неї достатніх знань, умінь і навичок у сфері функціонування мови, а й знання фонетичних, лексико-морфологічних і синтаксичних норм, без яких не відбувається спілкування іноземною мовою [61].

Л. П. Гапоненко зазначає, що спілкування іноземною мовою розглядається як міжособистісна професійна взаємодія у сфері інформаційно-

пізнавального контакту, яка передбачає взаємообмін інформацією на основі зворотного зв'язку (тобто співрозмовник повинен адекватно сприйняти інформацію й відповідно відреагувати на неї), з урахуванням можливостей пізнавального й емоційного впливів на співрозмовника, що здійснюється на базі специфіки мовленнєвого і поведінкового етикету носіїв мови [62].

Зазначимо, що готовність до спілкування іноземною мовою ми визначаємо як складне особистісне утворення, яке містить у собі усвідомлене використання старшокласниками іншомовного спілкування як способу взаємодії й засобу обміну інформацією, практичні вміння реалізації комунікативної взаємодії іноземною мовою.

На нашу думку, оптимізація мови як засобу передачі наукової інформації і максимальне підвищення ефективності викладання іноземної мови посилює завдання середнього загальноосвітнього навчального закладу в підготовці учнівської молоді до іншомовного спілкування.

Ми вважаємо, що як будь-який вид діяльності, спілкування має предметний і цілеспрямований характер. Між учасниками спілкування встановлюються певні відносини, які є предметом спілкування й викликають потребу в чомусь, що сприяє встановленню контакту – мотиву діяльності. Метою спілкування є розв'язання завдань, пов'язаних з відносинами [174].

Слід сказати, що головна мета навчання іноземної мови у старшій школі полягає у формуванні комунікативної компетентності особистості, базою для якої є комунікативні уміння, сформовані на основі мовних знань і навичок. Розвиток комунікативної компетентності залежить від соціокультурних і соціолінгвістичних знань, умінь і навичок, які забезпечують входження особистості в інший соціум і сприяють її соціалізації в новому для неї суспільстві [149].

Зазначимо, що навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах визначається як система, функціонування якої обумовлюється багатьма чинниками. Головними з них є: характер соціального замовлення на

сучасному етапі розвитку суспільства, мета навчання та виховання, принципи і зміст навчання іноземних мов та інші.

Існують різні підходи до опису системи навчання іноземної мови. Посилений інтерес до нових прийомів навчання спричинив те, що в сучасній світовій дидактиці немає чіткого визначення «метод навчання». У сучасних зарубіжних і вітчизняних джерелах поняттю «метод» можуть відповідати терміни, які означають «підхід». Крім того, у сучасній методиці навчання іноземних мов спостерігаються значні розбіжності в розумінні понять «метод» і «підхід».

У своїх працях Р. П. Мільруд відзначає, що метод – це шлях до мети відповідно до підходів (теоретичне навчання), принципів (основні стратегії, що визначаються теоретичними підходами) та процедур (техніка, діяльність і вправи) [169].

Термін «підхід» означає загальну вихідну концептуальну позицію, яка є вирішальною у розгляді і визначенні інших підпорядкованих концептуальних положень. Іншими словами, «підхід» означає стратегію навчання.

Цінною є думка вчених Н. І. Гез та О. М. Леонтьєва, які диференціюють поняття «метод» та «підхід». На їх думку, метод є тактичною моделлю в процесі навчання, тоді як підхід можна розглядати як стратегію навчання іноземної мови [63; 149]. Так, виокремлюють чотири підходи у вивченні іноземної мови:

1. Біхевіористський підхід визначає оволодіння іноземними мовами як сформованість реакцій на іншомовні стимули.

2. Інтуїтивно-свідомий підхід передбачає оволодіння іноземними мовами на основі моделей в інтенсивному режимі з наступним усвідомленням їх значення і правил оперування.

3. Свідомий пізнавальний підхід спрямовує діяльність учня передусім на засвоєння правил використання лексико-граматичних моделей, на основі яких здійснюється свідоме конструювання висловлювань.

4. Комунікативний підхід передбачає органічне поєднання свідомих і підсвідомих компонентів у процесі навчання іноземних мов, тобто засвоєння правил оперування іншомовними моделями відбувається одночасно з оволодінням їх комунікативно-мовленнєвою функцією [218].

Проведений нами аналіз наукових досліджень засвідчує, що комунікативний підхід в найбільшій мірі відображає специфіку іноземної мови як навчального предмету в середньому навчальному закладі. Цей підхід визначився в результаті методичного осмислення наукових досягнень в галузі лінгвістики – теорії комунікативної лінгвістики і психології та теорії діяльності, що знайшло відображення в роботах з психології та методики навчання іноземних мов (І. О. Зимня, О. М. Леонт'єв, Є. І. Пассов, Є. І. Рогов, С. Ф. Шатілов та ін.) [105; 149; 187; 206; 260].

На нашу думку, реалізація комунікативного підходу у навчанні іноземним мовам означає, що формування іншомовних навичок і вмінь відбувається завдяки здійсненню учнем іншомовної мовленнєвої діяльності, тобто шляхом формування операційно-діяльної складової психологічної готовності.

Іншими словами, оволодіння засобами спілкування (фонетичними, лексичними, граматичними) спрямоване на їх практичне застосування у процесі спілкування. Оволодіння уміннями говоріння, аудіювання, читання та письма здійснюється шляхом реалізації цих видів мовленнєвої діяльності у процесі навчання в умовах, що моделюють ситуації реального спілкування. У зв'язку з цим навчальна діяльність учнів організується таким чином, щоб вони виконували вмотивовані дії з мовленнєвим матеріалом для вирішення комунікативних завдань, спрямованих на досягнення мети та намірів спілкування.

Отже, засоби навчання іноземної мови мають важливе значення для забезпечення повноцінної та ефективної організації діяльності учнів з оволодіння іншомовною діяльністю. Як відомо, метою навчання іноземних

мов є оволодіння особистістю іноземної мови як засобом спілкування і здійснення в цьому процесі виховання, освіти і розвитку особистості.

Слід сказати, що спілкування — це, по-перше, складний, багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, що виникає на основі потреб і спільної діяльності та включає в себе обмін інформацією, сприймання та розуміння іншого; по-друге, це взаємодія суб'єктів через знакові засоби, викликана потребами спільної діяльності та спрямована на значущі зміни стану, поведінки партнера. У найзагальнішому значенні спілкування виступає як форма життєдіяльності [186].

Ми переконані, що іноземна мова має засвоюватися учнями як засіб спілкування. Загальна стратегія навчання іноземних мов визначається потребами сучасного суспільства та рівнем розвитку лінгвістичних, психолого – педагогічних та суміжних наук. Цією стратегією є комунікативний підхід, який зумовлює практичну межу навчання і вивчення іноземних мов, а саме: оволодіння іншомовним, міжкультурним спілкуванням, шляхом формування і розвитку вмінь, навичок діалогічного спілкування.

Для навчання діалогічного спілкування, слід визначити особливості комунікативного підходу до навчання іншомовному спілкуванню. Серед них зазначимо наступні: мова розглядається як засіб спілкування. Перевага віддається оволодінню поняттями та функціями. Мова вивчається через особисту діяльність учнів. Вони є головними автономними суб'єктами навчання, які володіють когнітивними й метакогнітивними стратегіями та прийомами оволодіння мовою й іншомовним спілкуванням та відповідають за свої успіхи і невдачі.

Зазначимо, що старшокласники повинні вивчати мову в процесі зацікавленого спілкування та взаємодії з різними особами: вчителем, носіями мови. Потрібно стимулювати потреби в ознайомленні зі світом іноземних однолітків та використовувати з цією метою мову іншого народу. Будь-яке

спілкування починається з мотиву та мети, тобто з того, чому та навіщо щось говориться, сприймається на слух, читається, пишеться.

Ми вважаємо, що паралельне навчання різних видів мовленнєвої діяльності забезпечує розвиток навичок і вмінь мовлення в комплексі. Наприклад, навички лексичні або граматичні формуються та удосконалюються в процесі вправлення в говорінні, письмі, слуханні, читанні. Принцип урахування рідної мови є основним з вихідних методичних принципів навчання іноземної мови. Рідна мова й навички рідної мови повинні враховуватись у навчанні іноземної мови. У мовному плані це дає підстави прогнозувати труднощі у навчанні вимовної, лексичної і граматичної сторін іншомовного мовлення, у навчанні графіки, орфографії, при семантизації.

Варто зазначити, що принцип апроксимації іншомовної діяльності дає можливість із нових позицій здійснювати організацію та контроль навчання іноземної мови. Принцип апроксимації полягає в тому, що при оцінці мовленнєвої діяльності учнів ігноруються незначні помилки в іншомовному спілкуванні, які не порушують комунікативний аспект мовлення [76].

Варто підкреслити, що у деяких наукових працях ототожнюється поняття «комунікація» і «спілкування». Водночас між ними є різниця. Зазначимо, що комунікація - це передача інформації, повідомлення, відомостей. Комунікація, насамперед, пов'язана з опосередкованим спілкуванням, передачею інформації за допомогою технічних засобів, а також через засоби масової інформації. Спілкування визначається як передача інформації у будь-якій формі від однієї особи до іншої.

Ми переконані, що оволодіння учнями іншомовним спілкуванням передбачає формування у них певного рівня комунікативної компетенції, яка реалізується за допомогою мовленнєвих умінь, розвинених на основі мовних, лінгвокраїнознавчих, країнознавчих знань та навичок мовлення.

Зауважимо, що згідно з Державним освітнім стандартом учні мають оволодіти іншомовним мовленням у межах того мовного і мовленнєвого

матеріалу, котрий вивчається в середньому навчальному закладі [79]. Це означає, що реалізація іншомовного усного чи писемного спілкування є обмеженою у плані різноманітності і складності лексико-граматичного оформлення, тематики і ситуацій спілкування. Для цього учням необхідно зрозуміти і засвоїти комунікативні функції засобів спілкування для їх коректного вживання у відповідних мовленнєвих ситуаціях, уміти самостійно відбирати саме ті мовні і мовленнєві засоби, що є оптимальними для реалізації комунікативного наміру та адекватними в соціально-функціональному плані ситуації спілкування.

Як відомо, виховна мета реалізується через систему особистого ставлення до нової культури у процесі оволодіння цією культурою. Виховання учнів у процесі навчання іноземної мови забезпечується підбором навчального матеріалу, в якому відображені загальнолюдські моральні цінності, застосування у процесі навчання проблемних завдань, вирішення яких потребує висловлення своїх почуттів та поглядів. Освітня мета досягається шляхом освіти учнів засобами іноземної мови і реалізується у процесі навчання на базі навчального матеріалу, наприклад, текстів для читання, аудіювання тощо.

Зазначимо, що спілкування людей в реальному житті відбувається завдяки виникненню потреби в реалізації певного комунікативного наміру, досягнення або недосягнення якого визначає результат мовленнєвого спілкування. У ході спілкування комуніканти виступають як носії певних соціальних стосунків, що виникають в тій чи іншій сфері діяльності і реалізуються в конкретних мовленнєвих ситуаціях. Формування комунікативної компетенції можливе за умови моделювання у навчальному процесі типових ситуацій реального спілкування, які виникають в різних сферах життя і стосуються різних тем. Тобто предметно-змістовий план іншомовного мовлення учнів під час навчання зумовлюється темою, ситуацією і сферою спілкування, які виступають ще одним компонентом змісту навчання.

Варто підкреслити, що старша школа є тим навчальним закладом, де формуються механізми іншомовного спілкування, котрі у майбутньому випускники зможуть розвивати і удосконалювати відповідно до власних потреб та змісту професійної діяльності. Головна мета навчання іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах полягає у формуванні в учнів комунікативної компетенції, базою для якої є комунікативні уміння, сформовані на основі мовних знань і навичок. На нашу думку, розвиток комунікативних умінь неможливий без оволодіння мовними засобами реалізації усного і писемного мовлення. Оволодіння старшокласниками іноземною мовою сприяє розвитку в них здібностей використовувати її як інструмент спілкування в діалозі культур і цивілізацій сучасного світу.

Слід сказати, що під час вивчення іноземних мов основною вимогою часу стає формування необхідної комунікативної спроможності у сферах професійного спілкування в усній і писемній формі. Головною вимогою нашого часу є переміщення акценту в навчанні з вивчення іноземної мови взагалі на розвиток навичок спілкування іноземною мовою з фаху.

Проте, вивчення власне психологічної готовності старшокласників до спілкування іноземною мовою, пошук психолого-педагогічних засобів її формування залишилось поза увагою науковців-психологів. Таким чином, наукове обґрунтування засобів формування психологічної готовності старшокласників до спілкування іноземними мовами в навчально-виховному процесі є однією із соціально-значущих, актуальних проблем педагогічної та вікової психології.

1.3. Модель психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у вищому навчальному закладі

Розвиток психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами суттєво залежить від низки факторів як суб'єктивного, так і об'єктивного характеру. Для того щоб вплив цих факторів мав позитивний характер, існує потреба у їх виявленні та всебічному вивченні.

Вчені-психологи (В. Томас, Ф. Знанецький, Г. Олпорт, Д. Кац, Г. Сміт та ін.) розглядали готовність як феномен соціально-ціннісної резистентності людини до зовнішніх і внутрішніх впливів оточуючого середовища в межах регуляції й саморегуляції поведінки людини [239]. Згодом поняття готовності стало вводиться в теорію діяльності й розглядатися у зв'язку з емоційно-вольовим, інтелектуальним, морально-психологічним потенціалом особистості в майбутній професійній діяльності.

Зазначимо, що старша школа є останнім етапом здобуття повної загальної середньої освіти, на якому завершується формування цілісної картини світу, освоєння способів пізнавальної та комунікативної діяльності, вміння одержувати з різних джерел інформацію, аналізувати та застосовувати її. Старша школа функціонує сьогодні вже як профільна. Це створює ширші умови для диференційованого навчання, врахування індивідуальних особливостей розвитку учнів, які вже суттєво відрізняються своїми здібностями. У контексті цього доцільним є поглиблене вивчення окремих предметів, широке використання спецкурсів за вибором, факультативів. Профільність навчання визначається з урахуванням індивідуальних освітніх потреб учнів, кадрових можливостей і матеріальної бази школи, соціокультурного і виробничого середовища, перспектив здобуття подальшої освіти випускниками. Залежно від умов роботи профільність навчання реалізується як у межах усього навчального закладу, так і в окремих класах або групах учнів. Поширена і робота шкіл та класів без визначення профілю навчання (загальноосвітній профіль) [52].

Слід вказати й на різницю між компонентами готовності до діяльності і класами психічних явищ. Кожен компонент реалізує певну функцію готовності до діяльності. У той же час, якості і властивості, що відносяться до якого-небудь класу психічних явищ, можуть входити в зміст різних компонентів готовності до діяльності.

Зазначимо, що при побудові концептуальної моделі психологічної готовності випускників шкіл ми спиралися на принципи системно-

структурного підходу, в галузі психологічних наук реалізованого Б. Ф. Ломовим, М. І. Томчуком та іншими дослідниками [159; 225]. Це дає нам підстави розглядати психологічну готовність (ПГ), з одного боку, як складову цілісної системи особистісних властивостей особистості, а з іншого - як систему взаємопов'язаних елементів.

На нашу думку, стійку, тривалу психологічну готовність до діяльності слушно розглядати як складну індивідуальну властивість особистості. Її формування відбувається у процесі навчальної діяльності, під час підготовки до здійснення професійних функцій, а опосередковано – через створення і повторення спеціально розроблених розвивальних ситуацій, соціально-психологічних умов [225]. При цьому модель психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами, в рамках вищезазначеного концептуального підходу, ми демонструємо наступним чином (див. рис. 1.2):

1. Мотиваційний компонент. Даний компонент ми виділяємо, оскільки мотивація є найважливішим фактором регуляції активності особистості, її поведінки та діяльності. Від неї залежить наполегливість у досягненні мети, величина зусиль, бажання виконати завдання гарно тощо. Взагалі, мотивація – це дуже складна система процесів, у якій можна виділити досить різні елементи і зв'язки між ними, при цьому важливими головним чином є не стільки елементи, скільки їх зв'язки [217]. Однією з найважливіших складових мотивованої поведінки є життєві цілі, оскільки вони зумовлені мотивами, які пов'язані із зовнішньою, а навчальні – із внутрішньою мотивацією [217]. Отже, наскільки чітку та ясну мету щодо майбутньої діяльності старшокласники собі ставлять, настільки результативнішим буде оволодіння ними іноземною мовою за фахом.

Слід сказати, що для старшого шкільного віку характерне становлення мотивації навчання, тобто потреба у визначенні планів на майбутнє, самопізнанні себе як особистості, оцінці своїх можливостей у виборі професії, інтерес до самоосвіти, стійкість інтересів [166; 167].

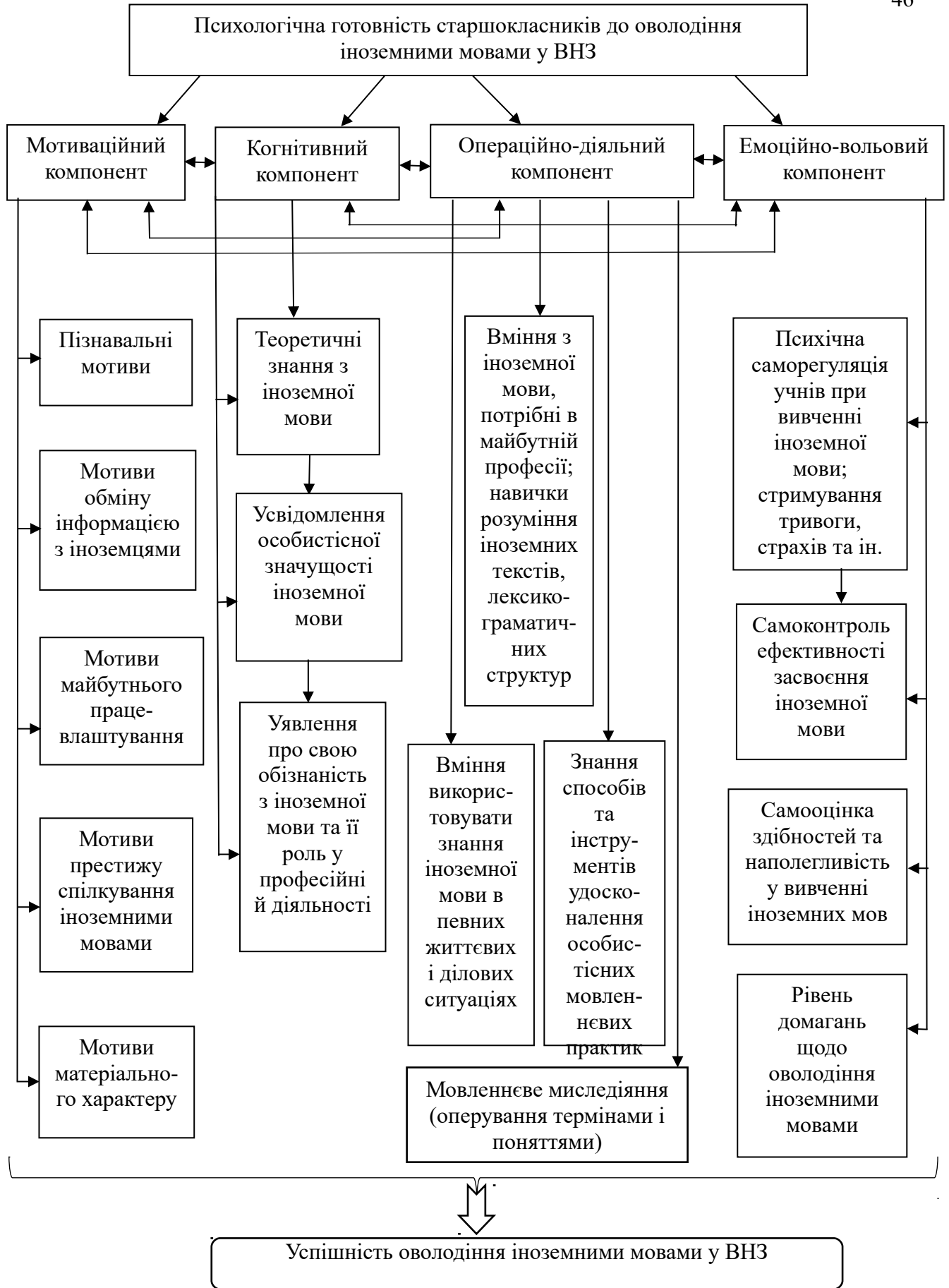


Рис. 1. 1. Модель психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ

Продовжують розвиватися пізнавальні мотиви – інтереси до нових знань, здатність до подолання труднощів у процесі їх отримання. В цей віковий період відбувається поява нових мотивів – професійних. Кількісна динаміка мотивації в старшому шкільному віці характеризується підвищенням їх позитивного відношення до навчання. Ми переконані, що серед усіх видів мотивації, які спонукають старшокласників до оволодіння іноземними мовами, найбільш важливими є мотиви, які безпосередньо пов'язані з навчальною діяльністю. Мотивація оволодіння іноземними мовами є найбільш природною і призводить до найкращих результатів у навчанні. Серед компонентів мотивації, котрі можуть мати вирішальний вплив на успішність оволодіння старшокласниками іноземними мовами, ми виділяємо пізнавальні мотиви, мотиви обміну інформацією з іноземними колегами, мотиви працевлаштування, мотиви престижу спілкування іноземними мовами та мотиви матеріального характеру. Але основним видом діяльності через який реалізується мотивація оволодіння старшокласниками іноземними мовами є спілкування. Також важливими є пізнавальні інтереси, зацікавленість старшокласниками досягненням результату з оволодіння іноземними мовами за фахом.

На думку Л. З. Сердюк, значні труднощі в дослідженні мотивів та мотивації діяльності виникають через невизначеність структури мотивації, її суті та ознак прояву. У сучасній вітчизняній психології виділяється мотиваційна сфера, в якій наявні домінуючі, смислоутворюючі мотиви та мотиви низького ієрархічного рівня (мотиви-стимули) [215]. Про мотивацію навчання опосередковано свідчить рівень реальної успішності навчальної діяльності й показники шкільної успішності з іноземної мови, рівень відвідування занять іноземної мови та сформованості навчальної діяльності школярів. Вчені підкреслюють, що у старшокласників всі мотиви стають смислоутворюючими, набуття знань є справою життєвої необхідності [219]. Зміцнюється зв'язок мотивів самоосвіти та самовиховання. Наслідком взаємодії вказаних мотивів є поява у структурі мотивації нових професійних

мотивів. Важливою характеристикою психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ ми вважаємо в певній мірі результати випускних іспитів.

2. Когнітивний компонент характеризує зумовленість психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ рівнем розвитку когнітивних здібностей учнів і засвоєних ними раніше знань, уявлень щодо її ролі у професійній діяльності. Когнітивний підхід в своїх роботах розвивають В. В. Барабанова, С. Ф. Шатілов та ін. [17; 260]. Вони запропонували комунікативно-когнітивну та культурно-країнознавчу концепцію викладання іноземних мов. Комунікативний компонент цієї концепції автори розглядають через технології навчання, які повинні забезпечувати інтерактивне, особистісно-мотивоване спілкування студентів на занятті з іноземної мови. Когнітивний компонент передбачає усвідомлене засвоєння студентами культурно-країнознавчих відомостей та мовного матеріалу. На думку С. Ф. Шатілова та його послідовників, когнітивно-комунікативне навчання іноземних мов дає змогу найбільш повно реалізувати освітньо-виховний потенціал навчального предмета.

Зазначимо, що діагностика когнітивного компонента психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами передбачає з одного боку виявлення обсягу знань, якими оволодів учень, з іншого - особливостей його розумового розвитку, тобто потрібно враховувати не тільки особливості наявної у випускника школи бази знань з іноземної мови, а й давати характеристику розумових операцій, сформованих на їх основі. Як відомо, когнітивна готовність – це готовність учня до вивчення нового матеріалу розширеної тематики, що стосується вивчення іноземної мови та майбутньої професії, бажання самостійно розширювати знання з даного предмету, виявлення ініціативи в пошуку цікавої інформації, бажання застосувати набуті знання в оволодінні фахом та при вивченні інших предметів. Когнітивний компонент психологічної готовності старшокласників до вивчення іноземної мови у ВНЗ полягає визначенні механізмів переробки

лексичної інформації з одного боку та шляхів засвоєння і збереження нової лексики з іншого боку. Доцільність когнітивного підходу полягає в організації активної мовленнєво-мисленнєвої діяльності студентів у процесі навчання їх іншомовної лексики за фахом [106].

3. Операційно-діяльний компонент психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами полягає в організації практичної навчально-пізнавальної діяльності учнів з опанування змісту освіти. Основними складовими цього компоненту є принципи, методи, форми та засоби навчання іноземної мови. Ефективність операційно-діяльного компоненту залежить від активної взаємодії учителів й учнів, встановлення між ними суб'єкт-суб'єктних взаємин.

Слід підкреслити, що ці форми навчання передбачають самостійну підготовку старшокласників та потребують використання логічних умінь порівнювати, класифікувати, систематизувати знання з іноземної мови. Крім того, вони спрямовані на розвиток інформаційно-пошукових та удосконалення комунікативних умінь. Навчальна діяльність, на думку деяких науковців, вимагає від учнів знань та володіння методами дослідження (аналіз іноземної літератури, збір та обробка іншомовної інформації, обґрунтування отриманих результатів), вмінь доводити свою точку зору, самостійно працювати з метою вирішення поставлених у проекті задач, організовувати, планувати та керувати своєю власною діяльністю [66]. Загалом цей компонент готовності характеризується рівнем сформованості необхідних для ВНЗ навичок та вмінь з іноземної мови.

4. Емоційно-вольовий компонент психологічної готовності відображає процес саморегуляції учня в процесі навчання іноземній мові. Виділення даного компонента було зумовлене тим, що присутність різних здібностей, знань та вмінь часто буває недостатнім, щоб учень був упевнений у своїх силах, почував себе компетентним та був успішним при вирішенні складних завдань. Це підтверджується результатами багатьох досліджень, які свідчать про те, що високий рівень розвитку здібностей ще не є гарантією успішної

учбової діяльності, оскільки школярі, котрі мають високі інтелектуальні здібності, часто не показують високих результатів у навчанні (Н. В. Бордовська, Є. О. Голубева, В. М. Дружинін, С. А. Ізюмова, М. О. Холодна та ін.) [30; 71; 84; 110; 237].

Емоційно-вольова готовність до оволодіння іноземними мовами є не менш важливою, бо вона включає достатній розвиток волі, послаблення імпульсивних реакцій, вміння керувати своїми емоціями на заняттях іноземної мови (наприклад, слухати, не перебиваючи, долати страх тощо). Емоційно-вольова готовність вважається сформованою, якщо учень вміє ставити мету, докладати зусилля для її реалізації та долати перешкоди. Протікання учбової діяльності, як вважають науковці, залежить від сформованості таких її компонентів, як уміння правильно оцінювати свої можливості, регулювати навчальну активність, проявляти впевненість у собі, здійснювати адекватну самооцінку вмінь аналізувати причини успіху та невдач. Важливим є елемент системи саморегуляції діяльності, який виступає як рівень домагань. Рівень домагань учня важливо враховувати у ситуації, коли він має право вибору навчальних завдань різної складності, котрі надаються в ході зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) з іноземної мови. Варто підкреслити, що з емоціями та емоційними станами безпосередньо зв'язана мотивація. Навчальна діяльність старшокласників супроводжується певними емоціями. Позитивні емоції пов'язані зі школою та перебуванням в ній, з відносинами між школярами та вчителями, досягненнями у навчанні, з подоланням труднощів в навчальній роботі, оволодінням учнями прийомами самостійного пошуку навчального іншомовного матеріалу. Велику роль відіграють також емоції співчуття до однокласників, які виникають під час навчання. Також в навчальному процесі присутні негативні емоції: незадоволеність, напруження, стрес, які призводять до дезорганізації навчального процесу. Здатність до їх стримування, регуляції також характеризує емоційно-вольовий компонент психологічної готовності.

Висновки до першого розділу

1. Проблема дослідження психологічної готовності до оволодіння учнями іноземними мовами - одна з важливих для педагогічної та вікової психології. Відмінності у визначенні поняття психологічної готовності особистості до оволодіння іноземними мовами, що мають місце у різних авторів, дають підстави говорити про суперечливість існуючих точок зору, а звідси і про неузгодженість процедур перенесення цього поняття в експериментальну площину.

2. Дослідження психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами, вимагає переосмислення її змісту і функцій на методологічному і експериментальному рівнях, з метою пошуку психологічного обґрунтування ефективних засобів підготовки старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ.

3. Психологічна готовність старшокласників до оволодіння іноземними мовами являє собою складне цілісне утворення психіки, що інтегрує в собі такі компоненти як мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльний та емоційно-вольовий, які знаходяться в тісному взаємозв'язку, мають складну динамічну структуру. Мотиваційний компонент є найголовнішим фактором регуляції активності особистості в процесі вивчення іноземної мови. Серед усіх видів мотивації, які спонукають старшокласників до оволодіння іноземними мовами, найбільш важливими є мотиви, які безпосередньо пов'язані з навчальною діяльністю. Когнітивний компонент характеризує зумовленість психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами рівнем знань та уявлень. Операційно-діяльний компонент психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами характеризує рівень сформованості навчально-пізнавальних навичок та умінь з іноземної мови, методів, форм та засобів оволодіння нею. Емоційно-вольовий компонент психологічної готовності відображає рівень психічної саморегуляції учнів у процесі навчання іноземним мовам.

4. Результати проведеного кореляційного аналізу між виділеними

чотирма складовими психологічної готовності доводять, що між компонентами зазначеної готовності існує тісний кореляційний зв'язок (на рівні значущості $p < 0,05$).

5. Запропонована модель розвитку психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ за допомогою комплексу діагностичних методик та методів математичної статистики була апробована на достовірність існування. Найбільшу факторну вагу у структурі психологічної готовності учнів старшої школи до оволодіння іноземними мовами має мотиваційний компонент, тому він має найбільший вплив на когнітивну, операційно-діяльну та емоційно-вольову складові психологічної готовності, а найменшу – емоційно-вольовий.

Основні результати розділу подані у публікаціях:

1. Чиханцова О. А. Детермінанти психологічної готовності учнів до оволодіння іноземними мовами / О. А. Чиханцова // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : зб. наук. пр. – К. : Університет «Україна», 2010. - № 7(9). – С. 402-409.

2. Чиханцова О. А. Структура і компоненти психологічної готовності учнів до вивчення іноземних мов у старших класах / О. А. Чиханцова // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: зб. наук. пр. – К. : Університет «Україна», 2011. – № 8 (10). – С. 178-186.

Розділ II

СФОРМОВАНІСТЬ У ВИПУСКНИКІВ ШКІЛ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНИМИ МОВАМИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У цьому розділі визначено та обґрунтовано рівні сформованості психологічної готовності учнів випускних класів старшої школи до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ, подано етапи та методику проведення формувального експерименту та проаналізовано його результати.

2.1. Організація, методи та методики дослідження

Відповідно до теоретичних положень, які викладені в розділі I дисертації, ми можемо стверджувати, що формування психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами – складний процес. Стан психологічної готовності особистості до вивчення іноземної мови визначатиме ставлення учнів до цього процесу. Його організація й успішність протікання залежать від умов, які забезпечують середовище якнайбільш наближене до природних ситуацій спілкування іноземною мовою.

Формування психологічної готовності як довготривалий процес утворення необхідних відношень, установок, якостей особистості, починається з поінформованості про характер діяльності, набуття необхідних знань, умінь, навичок, здібності їх реалізувати, при розвитку позитивного відношення до цієї справи, мотивованого підвищення вимогливості до себе. Завершується цей процес тим, що психологічна готовність, пройшовши декілька рівнів, перетворюється в стійку якість особистості.

Для нас було важливо не тільки обґрунтувати ряд практичних заходів, які усували б причини неготовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ, а й експериментально виявити чинники, які позитивно впливають на формування їх психологічної готовності до оволодіння іноземною мовою у вищому навчальному закладі.

Завданням дослідження стало не лише уточнити детермінанти розвитку психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами за фахом, але й по можливості віднайти такі прийоми й форми навчання, які б підсилили їх інтереси до навчання інших мов за фахом й сприяли активній взаємодії учня з педагогом. У констатувальному експерименті були виявлені та проаналізовані фактори, які обумовлюють розвиток готовності старшокласників до оволодіння іноземною мовою.

Ми поставили перед собою мету: виявити детермінанти, умови та динаміку розвитку психологічної готовності випускників шкіл до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ.

Мета і завдання дослідження визначили необхідність застосування комплексу методів та методик.

На основі прийнятої нами у розділі I моделі психологічної готовності особистості до оволодіння іноземними мовами було поставлене завдання щодо її експериментальної перевірки та встановлення рівня розвитку в учнів. Для дослідження показників психологічної готовності до оволодіння старшокласниками іноземною мовою були використані такі методи як спостереження, бесіда, анкетування, тестування, які дозволили в комплексі оцінити рівень розвитку у них усіх чотирьох компонентів психологічної готовності: мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльного, емоційно-вольового.

Будь-яке особистісне утворення, що виступає важливою характеристикою студентів першого курсу, передбачає виявлення вихідного рівня його сформованості в учнів-старшокласників, рівня їх підготовленості з іноземної мови, характеру мотивів, що спонукають їх до вивчення іноземних мов у ВНЗ та уявлень про спектр можливостей розвитку за їх допомогою в майбутньому.

Ці завдання вирішувалися на етапі констатувального експерименту, що проводився з учнями 9 - 11 класів (усього в експерименті протягом 2008 – 2012 років взяло участь понад 400 старшокласників), 15 вчителів-експертів

іноземної мови старшої школи Українського колежу ім. В.О. Сухомлинського м. Києва (СШ № 72), спеціалізованої школи № 31 м. Києва, ЗНЗ «Школа екстернів» м. Києва, ВНЗ Університету «Україна» коледжу «Освіта», спеціалізованої школи з поглибленим вивченням іноземної мови № 125 м. Києва, Гуманітарної гімназії № 5 м. Коростишева, Татарбунарської загальноосвітньої школи I-III ступенів №1 імені В. З. Тура та загальноосвітньої школи с. Трапівка, Одеської області.

Для узагальнення результатів нашого дослідження був використаний порівняльний метод, який дозволив виявити вікові відмінності у становленні окремих компонентів психологічної готовності особистості до оволодіння іноземними мовами шляхом зіставлення результатів їх вивчення на репрезентативних вибірках учнів 9-11 класів [49]. За допомогою обраних методик протягом двох тижнів проводився «зріз» показників психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ в учнів 9-11 класів. Середньостатистичні результати, отримані нами, дозволили зробити порівняльну характеристику зазначеної готовності в учнів різних шкіл, класів, різної статі та динаміку розвитку окремих її компонентів.

Під час констатувального експерименту вивчалося ставлення старшокласників до занять з іноземної мови, уявлення про роль іншомовного спілкування в їх майбутньому професійному становленні і взаємозв'язку між якістю підготовки до спілкування іноземною мовою та бажанням оволодіння майбутньою професією.

Для отримання емпіричної інформації було використано комплекс методів дослідження:

- 1) спостереження;
- 2) методи усного (бесіда, інтерв'ю) і письмового (анкетування) опитування;
- 3) методи психодіагностики (методика А. М. Прихожан на визначення рівня шкільної тривожності, методика СЖО в адаптації Д. О. Леонтєва, авторська методика на вивчення мотивації вивчення іноземних мов, методика Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна на визначення рівня реактивної та

особистісної тривожності, методика ДДО Є. О. Клімова на визначення професійних інтересів людини);

4) аналіз результатів спілкування та навчання учнів іноземною мовою;

5) метод експертних оцінок;

Також використано математичні методи обробки та інтерпретації результатів дослідження якісної та кількісної їх характеристики.

Якісна характеристика використовувалась для виявлення наявності того чи іншого показника, встановлення його залежності від різних чинників. Кількісна характеристика результатів дослідження здійснювалась за допомогою методів математичної статистики, використання програми SPSS 17.0 for Windows (варіаційний, кореляційний аналіз, факторний аналіз, методи перевірки на достовірність відмінностей у досліджуваних показниках та ін.)

Визначення надійності методик на виявлення рівня сформованості мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльного та емоційно-вольового компонентів здійснювалися шляхом повторного опитування респондентів тієї ж вибірки учнів через два тижні після першого опитування.

Коефіцієнт кореляції Ч. Спірмена визначався між середніми значеннями оцінок експертів і самооцінками респондентів (показниками) психологічної готовності до вивчення іноземної мови за фахом. Цей коефіцієнт визначає ступінь міцності зв'язку порядкових ознак, які в даному випадку являють собою ранги порівнюваних величин.

Експертна оцінка рівня розвитку компонентів психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами здійснювалась експертами з числа досвідчених вчителів іноземної мови ЗНЗ та шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов.

З метою відбору експертів було складено список осіб, компетентних у досліджуваній галузі – кандидатів у експерти (КЕ).

Нами був здійснений кількісний відбір 15 осіб-експертів за допомогою методу взаємних рекомендацій [243].

У діагональну матрицю взаємних рекомендацій було внесено зі списку КЕ в такому порядку: якщо i -й КЕ вибирає j -го КЕ, то на місці перетину i -го рядка та j -го стовпця ставиться знак “+”, якщо не вибирає - знак “-”, якщо сумнівається у виборі - “?”. Нами було прийнято, що “+” = 1, а “-”, “?” = 0.

Далі було обчислено коефіцієнти взаємних рекомендацій K_j за формулою:

$$K_j = \frac{\sum_{i=1}^m x_{ij}}{\sum_{j=1}^m \sum_{i=1}^m x_{ij}},$$

де, x_{ij} – елемент матриці взаємних рекомендацій; m – кількість кандидатів в експерти.

Одержані значення K_j задовольняють умові нормування

$$\sum_{j=1}^m K_j = 1.$$

Це свідчить про правильність визначення коефіцієнтів K_j .

З метою визначення необхідної та достатньої кількості експертів N_γ було використано формулу:

$$N_\gamma = \left(\frac{t_k d}{6,6 \Delta Q} \right)^2,$$

де, t_k – квантиль (визначається за заданим значенням надійності γ);

d – величина, що дорівнює різниці максимального і мінімального значення шкали, за якою оцінюється показник;

ΔQ – похибка оцінки КЕ.

Отже, для того, щоб оцінки експертів відповідали надійності $\gamma=0,8$ при похибці $\Delta Q=0,3$ та $d=9$ необхідною і достатньою є кількість експертів

$$N_{\gamma} = \left(\frac{0,84 \cdot 9}{6,6 \cdot 0,3} \right)^2 = 14,58 \approx 15 \text{ осіб.}$$

Когнітивна готовність учнів являє собою систему необхідних їм знань з іноземної мови. Зазначений компонент психологічної готовності розвивається у навчальному процесі, шляхом активізації таких психічних функцій як сприймання, мислення, пам'ять, уява.

Операційно-діяльна готовність характеризується системою навичок та умінь старшокласників, здатністю її реалізувати отримані теоретичні знання у процесі оволодіння іноземними мовами, під час прийняття певних рішень на практичних заняттях чи під час спілкування іноземними мовами.

З метою дослідження рівня сформованості у випускників школи когнітивного компоненту психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами нами було розроблено та перевірено на валідність і надійність тест іноземною мовою (дод. Н).

У залежності від того наскільки вірно виконував завдання учень ми судили про рівень розвитку у нього зазначеного компоненту готовності. Оцінка рівня знань, необхідних старшокласнику здійснювалась також вчителями-експертами з числа досвідчених вчителів іноземної мови старшої школи.

Для вивчення операційно-діяльного компоненту психологічної готовності учнів до оволодіння іноземними мовами нами були розроблені завдання на вміння користуватися знаннями з іноземної мови в різних ситуаціях (дод. П).

Рівні розвитку когнітивної та операційно-діяльної готовності визначались та оцінювались за дванадцятибальною системою таким чином: 1) високий – 10-12 балів; 2) достатній – 7-9 балів; 3) середній – 4-6 балів; 4) початковий - менше 3 балів.

Емоційно-вольова готовність старшокласників характеризується здатністю особистості до регуляції своєї поведінки під час вивчення

іноземної мови на уроці та ступенем прояву негативних емоцій (роздратованості, тривожності, невпевненості тощо).

Коефіцієнт кореляції Ч. Спірмена виявився значущим для нашої вибірки учнів з імовірністю похибки в межах від 0,01 до 0,05. Ці дані свідчать про Фсильний кореляційний зв'язок між самооцінкою учнів і експертною оцінкою вчителів-експертів психологічної готовності старшокласників та про можливість використання у подальшому результатів дослідження показників самооцінки учнів.

Для виявлення мотиваційної готовності було використано адаптовану нами для нашого дослідження методику на вивчення мотивів навчання іноземної мови [37]. Спершу методом вільного пошуку були виявлені всі можливі мотиви, які спонукають старшокласників до вивчення іноземної мови. Отримані мотиви ми виокремили у групи. Старшокласники вибирали ті мотиви, які їм найбільш імпонують, але не більше зазначеної нами кількості груп (дод. А). За результатами вибору учнями тієї чи іншої кількості мотивів, ми робили висновки про індивідуальну мотивацію старшокласника до вивчення іноземної мови.

Експериментально, в структурі мотивації учнів до вивчення іноземної мови ми виділили такі групи мотивів: пізнавальні мотиви, мотиви обміну інформацією з іноземними колегами, мотиви майбутнього працевлаштування, мотиви престижу спілкування іноземними мовами, мотиви матеріального характеру. Отримавши результати, ми визначили на кількісному рівні вагомість кожної групи мотивів для нашої вибірки.

У дослідженні використаний тест смисложиттєвих орієнтацій, адаптований Д. О. Леонтьєвим (СЖО), з метою дослідження уявлень старшокласників про майбутнє життя за такими характеристиками, як наявність або відсутність мети в майбутньому, свідомість життєвої перспективи, інтерес до життя, задоволеність життям, уявлення про себе як про активну і сильну особу, що самостійно приймає рішення і контролює своє життя [152].

Обробка результатів дослідження зводиться до підсумовування числових значень показників для всіх 20 шкал і до переведення сумарного балу в стандартні значення. Висхідна послідовність градацій (від 1 до 7) чергується у випадковому порядку з низхідною (від 7 до 1), причому максимальний бал (7) завжди відповідає полюсу наявності мети в житті, а мінімальний бал (1) - полюсу її відсутності.

Перші три чинники утворюють смисложиттєві орієнтації: мету в житті (майбутнє), насиченість життя (сьогодення) і задоволеність самореалізацією (минуле). Два чинники, що залишилися, характеризують внутрішній локус контролю як загальне світоглядне переконання в тому, що контроль можливий, і власну здатність здійснювати такий контроль.

Узгодженість окремих пунктів з сумарним балом виявилася досить високою, хоча не можна виключити припущення про сильний вплив на відповіді фактора соціальної бажаності. У дослідженні взяло участь 106 учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів без поглибленого вивчення іноземної мови та 138 старшокласників спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови.

Окрім того, нами був використаний диференційно-діагностичний опитувальник Є. О. Клімова, який призначений для визначення професійних інтересів і схильностей людини [116]. В основі методики лежить запропонована Є. О. Клімовим класифікація професій за предметом праці, на яку спрямовані учні.

Виявлено, що ті старшокласники, які мають певну мету на майбутнє, та визначають певні вимоги до своєї майбутньої професії - мають вищу мотивацію до володіння іноземними мовами за фахом, ніж ті учні, які ще не визначилися з майбутньою професією. Вибір майбутньої професії для 15-16 річних – завдання досить складне. Допомогти учневі зі свідомим самовизначенням означає сформувати у нього психологічну готовність і потребу самостійно обирати шляхи реалізації перспектив свого розвитку: особистісного, життєвого, професійного. На нашу думку, старшокласники

мають бути готовими до розв'язання цих питань, володіти знаннями у сферах буття світу, буття людського суспільства. буття особистості. Звідси – актуальність використання даної методики.

Методика шкалування Л. П. Гапоненко, адаптована нами для нашого дослідження, дає нам можливість вивчити характер інтересів старшокласників до вивчення іноземної мови [61]. Учні старших класів ми запропонували чотири твердження за якими ми можемо визначити ставлення учнів до іноземної мови.

1. Іноземна мова мені не подобається, тому що вона не має ніякого значення для мого професійного вибору і навчання у ВНЗ.

2. Іноземна мова – це один із шкільних предметів обов'язкового вивчення, і я вивчаю її тільки заради отримання позитивної оцінки в атестаті.

3. Іноземна мова – цікавий предмет, але вивчити її на рівні спілкування дуже складно і практично неможливо.

4. Іноземна мова – дуже цікавий предмет, я бажаю спілкуватися нею, щоб розуміти представників інших культур.

Для дослідження сформованості у старшокласників когнітивного та операційно-діяльного компонентів нами були запропоновані учням тести з англійської та німецької мов (відповідно до того, які мови вивчаються у школі), які діагностували знання та навички за чотирма видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо). Дані тести було розроблено англійською та німецькою мовами та перевірено на валідність і надійність відповідно до програм з англійської та німецької мов, що погоджена Міністерством освіти і науки України [196; 197].

Запропонований старшокласникам тест (дод. П) дозволив оцінити лінгвістичну компетенцію учнів старших класів до якої входять лексична, граматична та семантична складові. Тест складався з двох частин: читання тексту іноземною мовою та завдання до нього, які перевіряли знання лексики та розуміння цього тексту, а також граматичний розбір тексту (визначення часової форми, в якій написаний текст, використання художніх засобів,

визначення стилю написання тексту та ін.). Таким чином, ми визначали уміння старшокласників користуватися лексичними та граматичними ресурсами іноземної мови (англійської чи німецької). Тести були перевірені на валідність методом експертної валідизації. Валідність тестів знаходилась у межах від $0,01 < p < 0,05$.

Показниками рівня розвитку когнітивної та операційно-діяльної готовостей старшокласників до оволодіння іноземними мовами є вимоги щодо рівня володіння іноземною мовою. Такі вимоги викладені у Навчальних програмах для загальноосвітніх навчальних закладів. На сьогодні, як і в попередні роки, іноземна мова вивчається за декількома навчальними програмами [177; 196-198].

Внесено певні зміни до критеріїв навчальних досягнень учнів (наказ Міністерства освіти і науки України №371 від 05.05.2008), а саме: уточнені схеми і критерії оцінювання письма, оскільки формат завдань з іноземних мов носить компетентнісний характер і в тій чи іншій мірі охоплює всі компоненти комунікативної компетенції в якості об'єктів контролю.

Не менш важливим у сучасній школі є самооцінювання. Самооцінювання є невід'ємним умінням сучасної людини в процесі пізнання і самопізнання та альтернативним способом оцінки учнем власних досягнень. Найважливішою метою самооцінювання є підвищення учнівської здатності до саморефлексії, що сприяє зростанню питомої ваги самостійності в організації процесу навчання (самонавчання).

Обсяг тексту, рівень складності, лексична та граматична наповнюваність, тематика текстів для аудіювання та читання; обсяг висловлювань монологічного характеру та кількість реплік у діалогічному мовленні, характер і тематика, лексична і граматична наповнюваність для говоріння; обсяг письмового повідомлення, його тематика, структура, повнота розкриття змісту, лексична насиченість та рівень граматичної компетентності для письма визначаються вчителем відповідно до Програмових вимог, для кожного етапу навчання та типу навчального закладу

[168]. Рівні розвитку когнітивної та операційно-діяльної готовностей учнів старших класів визначались та оцінювались за 12-бальною шкалою (див. табл. 2.1).

Таблиця 2. 1

Умовна схема переведення навчальних досягнень учнів з 4-бальної шкали оцінювання у 12-бальну.

Шкала оцінювання	Оцінки											
4-бальна шкала	2			3			4			5		
Перехідна шкала	2-	2	2+	3-	3	3+	4-	4	4+	5-	5	5+
12-бальна шкала	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Відповідно до цього рівнями підготовленості учнів з іноземних мов є: перший рівень – початковий (відповідь учня при відтворенні навчального матеріалу з іноземних мов елементарна, фрагментарна, зумовлюється початковими уявленнями про предмет вивчення); другий рівень – середній (учень відтворює основний навчальний матеріал з курсу іноземної мови, здатний виконувати завдання за зразком, володіє елементарними вміннями навчальної діяльності); третій рівень – достатній (учень знає істотні ознаки понять, явищ, закономірностей, зв'язків між ними, а також самостійно застосовує знання іноземної мови в стандартних ситуаціях, володіє розумовими операціями (аналізом, абстрагуванням, узагальненням тощо), вміє робити висновки, виправляти допущені помилки; відповідь учня іноземною мовою повна, правильна, логічна, обґрунтована, хоча їй і бракує власних суджень; він здатний самостійно здійснювати основні види навчальної діяльності); четвертий рівень – високий (знання учня з іноземної мови є глибокими, міцними, узагальненими, системними, учень вміє застосовувати знання творчо, його навчальна діяльність має дослідницький характер, позначена вмінням самостійно оцінювати різноманітні життєві ситуації, явища, факти, виявляти і відстоювати особисту позицію) [139].

Для дослідження емоційно-вольової готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами було використано ряд методик. З метою

вивчення ситуативної та особистісної тривоги старшокласників ми використали методику діагностики Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна [114].

Даний тест поданий у вигляді опитувальника з 40 питань. Тест є надійним джерелом інформації про самооцінку людиною рівня своєї тривожності в даний момент (реактивна тривожність) і особистісної тривожності (як стійкої характеристики людини). Тест розроблений Ч. Д. Спілбергером і адаптований Ю. Л. Ханіним.

Шкала самооцінки складається з 2 частин, що окремо оцінюють реактивну (вислови № 1-20) і особистісну (вислови № 21-40) тривожність. Особистісна тривожність характеризує стійку схильність сприймати велике коло ситуацій як загрозливих, реагувати на такі ситуації станом тривоги. Реактивна тривожність характеризується напругою, занепокоєнням, нервозністю. Дуже висока реактивна тривожність викликає порушення уваги, інколи порушення тонкої координації. Дуже висока особистісна тривожність прямо корелює з наявністю невротичного конфлікту, з емоційними і невротичними зривами і психосоматичними захворюваннями. У методиці є нормативи, які вказують на високий рівень тривожності, середній і низький.

Методика соціально-ситуативної тривожності А. М. Прихожан розроблена за принципом «шкали соціально-ситуативної тривоги», частково адаптована і використана нами для визначення шкільної тривожності у старшокласників при вивченні іноземних мов [195].

Особливість шкал цього типу полягає в тому, що учень оцінює не наявність чи відсутність у себе якихось переживань, симптомів тривожності на уроці іноземної мови, а ситуацію з точки зору того, наскільки вона може викликати тривогу. Їх перевага, з нашої точки зору, полягає, по-перше, у тому, що вони дають можливість виявити сфери дійсності, об'єкти, які виступають для школяра основними джерелами тривоги, і по-друге, в меншій мірі, ніж інші типи опитувальників, виявляються залежними від особливостей розвитку в учнів інтроспекції.

Методика включає ситуації трьох типів: ситуації, що пов'язані зі школою, спілкуванням із вчителем; ситуації, які аналізують уявлення про себе; ситуації спілкування на уроках іноземної мови. Відповідно види тривожності, які виявляються за допомогою цієї шкали, позначені: шкільна, самооціночна, міжособистісна. Отримані результати інтерпретуються як показники рівнів відповідних видів тривожності, показники по всій шкалі – загального рівня тривожності.

Для визначення рівня емоційно-вольової регуляції старшокласників в процесі оволодіння іноземною мовою на уроці оцінювалась вербальна реакція на завдання за зовнішніми проявами. Ними були запитання, вимоги вчителя іноземної мови виступити перед класом, додаткові завдання з іноземної мови. Експерти спостерігали протягом уроку іноземної мови за мімікою, пантомімікою, рухами, голосовою інтонацією, а також за швидкістю, рішучістю, старанністю при виконанні завдань з іноземної мови старшокласниками.

Рівні емоційно-вольової регуляції оцінювались за п'ятибальною системою: високий рівень (завдання виконується швидко, без особливих емоційних проявів) – 4-5 бали; середній рівень (завдання виконується з деяким незадоволенням, використовуються жести та міміка, проявляється невисока якість виконання завдання) – 2-3 бали; низький рівень (завдання майже не виконується, негативна вербальна реакція, відмова від завдання) – 0-1 бал. У загальному вигляді методики дослідження структурних компонентів психологічної готовності учнів подані в таблиці 2.2.

Для одержання вірогідних результатів проведеного експерименту щодо розвитку психологічної готовності учнів старших класів до оволодіння іноземними мовами за фахом нами досліджувалися зміни у всіх її структурних компонентах: мотиваційному, когнітивному, операційно-діяльному і емоційно-вольовому, оскільки сутність цього складного особистісного утворення розкривається через його компоненти.

Методики дослідження компонентів психологічної готовності старшокласників до іншомовного спілкування

Компоненти психологічної готовності	Зміст компоненту	Методики дослідження
Мотиваційний	Спрямованість на вивчення іноземної мови, на спілкування іноземною мовою (інтереси і ставлення старшокласників до іноземної мови).	Анкетування, опитування, спостереження, методика СЖО (Д. О. Леонтєва), методика ДДО (Є. О. Клімова), авторська методика на вивчення структури мотивів учнів щодо оволодіння іноземними мовами.
Операційно-діяльний	Навички, вміння використання іноземної мови для ділового спілкування.	Опитування; вивчення рівня навичок, вмінь учнів з іншомовного спілкування, результати тестування з іноземних мов.
Когнітивний	Розуміння учнями знань іноземної мови, необхідних у професійному середовищі.	Анкетування; спостереження; тестування з іноземних мов.

ВОЛЬОВИЙ	ЕМОЦІЙНО	<p>Виявлення здатності до вольової саморегуляції у процесі спілкування іноземною мовою на уроках.</p>	<p>Методика А. М. Прихожан на вивчення шкільної тривожності; методика Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна на вивчення реактивної та особистісної тривоги; спостереження за емоційними проявами учнів під час уроку іноземної мови.</p>
----------	----------	---	---

Під час отримання результатів встановлювалися причини труднощів, які виникають в учнів старших класів у процесі спілкування іноземною мовою, виявлявся рівень готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами за фахом.

2.2. Особливості сформованості мотивації у старшокласників до вивчення іноземної мови

Старший шкільний вік – це вік, коли школяр отримує пугівку в життя, коли підсумовуються результати навчання та виховання. Головний зміст мотивації в цьому віці – оволодіти засобами навчання та самоосвіти, формами взаємодії з іншими людьми для підготовки до майбутньої професії [164].

Володіння іноземною мовою є невід’ємною частиною професійної діяльності майбутніх фахівців. Завданням нашого дослідження стало вивчення сформованості мотивації старшокласників до оволодіння іноземними мовами у школі. У першому розділі нашої дисертаційної роботи було описано мотиваційний компонент та визначено за допомогою методів математичної статистики, що він має найбільшу факторну вагу серед усіх компонентів психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами. У підрозділі 2.1 описано ряд методик психологічного

дослідження, які дадуть можливість вивчити особливості сформованості мотиваційної готовності у старшокласників.

Розробляючи методики дослідження ми керувалися загальними уявленнями та обґрунтованим теоретичним підходом щодо дослідження мотивації оволодіння іноземними мовами, який полягає у цілісності організації мотивації вивчення старшокласниками іноземних мов. Учбова діяльність детермінується не лише суто мотивами учіння, а системою мотивів, мотиваційних та особистісних установок [215].

Мотиваційний компонент ми виділяємо, оскільки мотивація є найважливішим фактором регуляції активності особистості, її поведінки й діяльності. Від неї залежить наполегливість у досягненні мети, величина прикладених зусиль, прагнення виконати завдання добре, що багато в чому обумовлює успішність навчальної діяльності.

Проблема мотивації існує при навчанні будь-якому предмету, але особливо гостро вона виявляється в учнів під час вивчення іноземної мови, оскільки це вимагає від учня наявності певної бази і спеціальних комунікативних здібностей. Зазвичай процес засвоєння іноземної мови викликає у старшокласників певні труднощі і мотивація при цьому знижується. Тому, якщо вважати мотивацію однією з найважливіших рушійних сил у вивченні іноземної мови, слід підкреслити, що мотивація відноситься до внутрішньої сфери особистості і визначається як система внутрішніх спонукань.

Найбільш потужними стимулами старшокласників до оволодіння іноземними мовами у школі є: необхідність володіти декількома мовами для виконання професійних обов'язків, потреба у спілкуванні із зарубіжними партнерами і конкурентами, можливість брати участь у різних міжнародних семінарах і наукових конференціях, робота і навчання за кордоном, бажання мати друзів і знайомих у різних частинах світу, просте бажання збагатитися новими знаннями за допомогою іншої мови.

При оволодінні іншомовною культурою, важливо з'ясувати, які саме мотиви спонукають старшокласників до здійснення діяльності. Як відомо, передача знань від вчителя до учня не може бути ефективною без діяльності самого учня, тому мотивація навчання є необхідною складовою в процесі успішного оволодіння іноземною мовою [267].

Найбільш реальними методами вивчення мотивації старшокласників до оволодіння іноземними мовами є: 1) спостереження за поведінкою учнів на уроках іноземної мови, за їх навчальною діяльністю, характером спілкування; 2) індивідуальні бесіди з учнями про мотиви вивчення іноземних мов, мету навчання; 3) анкетування, яке допомагає швидко розширити відомості про це.

Дані про характер мотивації учнів старших класів ми отримали за допомогою анкетування (дод. А, Ж), спостереження і проведення бесід зі старшокласниками. Отримавши результати, ми можемо сказати, що мотиваційну сферу учнів випускних класів характеризують в основному відсутність інтересу до іноземної мови та пасивне ставлення до неї (68,1% опитаних). Цікавим є і той факт, що інтерес учнів до оволодіння іноземною мовою також майже не змінюється після вступу у вищий навчальний заклад.

Отримані дані при анкетуванні свідчать, що 37% учням старших класів подобається вивчення іноземної мови в школі і вони хотіли б продовжити її вивчення у ВНЗ, 45% - не виявляли до цього інтересу, а 18% опитаних старшокласників висловили негативне ставлення до вивчення іноземної мови і не хотіли б витратити свій час на заняття з іноземної мови у ВНЗ.

Про наявність інтересу старшокласників до іноземної мови можна судити з того, скільки вони часу приділяють виконанню домашніх завдань з іноземної мови: 48% відповіли, що приділяють увагу вивченню іноземної мови не систематично, найчастіше перед самостійною чи контрольною роботою та перед іспитом. Тільки 40% учнів старших класів готуються до кожного уроку з іноземної мови регулярно, інші приділяють увагу іноземній мові перед уроком, не встигаючи вивчити весь обсяг заданого завдання.

При навчанні старшокласників іноземної мови потрібно враховувати їх мотиви до вивчення іноземної мови і розвивати найбільш дієві, значущі з них. Саме тому, з метою дослідження, виявлення структури мотивації учнів до засвоєння іноземних мов нами була розроблена і перевірена на валідність та надійність анкета (дод. А) на визначення мотивації оволодіння ними іноземної мови, яка включала в себе закриті мотиви-судження.

За результатами дослідження в структурі мотивів, які впливають на успішність оволодіння учнями іноземними мовами, виявлені групи: пізнавальних мотивів, мотиви обміну інформацією з іноземними колегами, мотиви працевлаштування, мотиви престижу спілкування іноземними мовами, мотиви матеріального характеру. Результати дослідження структури мотивації старшокласників до оволодіння іноземними мовами подано нами у таблицях 2.3 - 2.4 та на рисунках 2.1 – 2.3.

Таблиця 2.3

**Сформованість мотивації до оволодіння іноземними мовами в учнів
основної та старшої шкіл**

Групи мотивів	Вагомість мотивів	
	Учні 9 класів (N=123)	Учні 11 класів (N=244)
1. Пізнавальні	0,69	0,72
2. Матеріального характеру	0,86	0,78
3. Престижності спілкування іноземними мовами	0,92	0,66
4. Обміну інформацією та професійного спілкування	0,81	0,92
5. Працевлаштування та навчання за кордоном	0,89	0,85

Як видно з таблиці 2.3, у структурі мотивації учнів 9 та 11 класів існують певні відмінності. Для всіх учнів 9 класу, незалежно від статті та типу школи, провідними, центральними мотивами вивчення іноземної мови є мотиви престижності спілкування іноземними мовами (третя група), мотиви

працевлаштування та навчання за кордоном (п'ята група), мотиви матеріального характеру (друга група).

Це говорить про те, що в них ще не має чітких уявлень про свою майбутню професію, учні ще не вирішили чим саме будуть займатися в майбутньому, а тому іноземна мова їх цікавить лише як засіб престижності спілкування. Саме тому група мотивів престижності спілкування іноземними мовами для учнів 9-х класів є найвагомішою.

Дев'ятикласники проводять багато часу в мережі Інтернет, спілкуючись з однолітками з різних країн, використовуючи іноземні мови і вони можуть похизуватися тим, що в них є друзі з-за кордону. Певна частина учнів хотіли б продовжити навчання за кордоном, щоб мати більше можливостей поспілкуватися з носіями мови, познайомитися з їхніми звичаями та вдосконалити свої знання з іноземної мови.

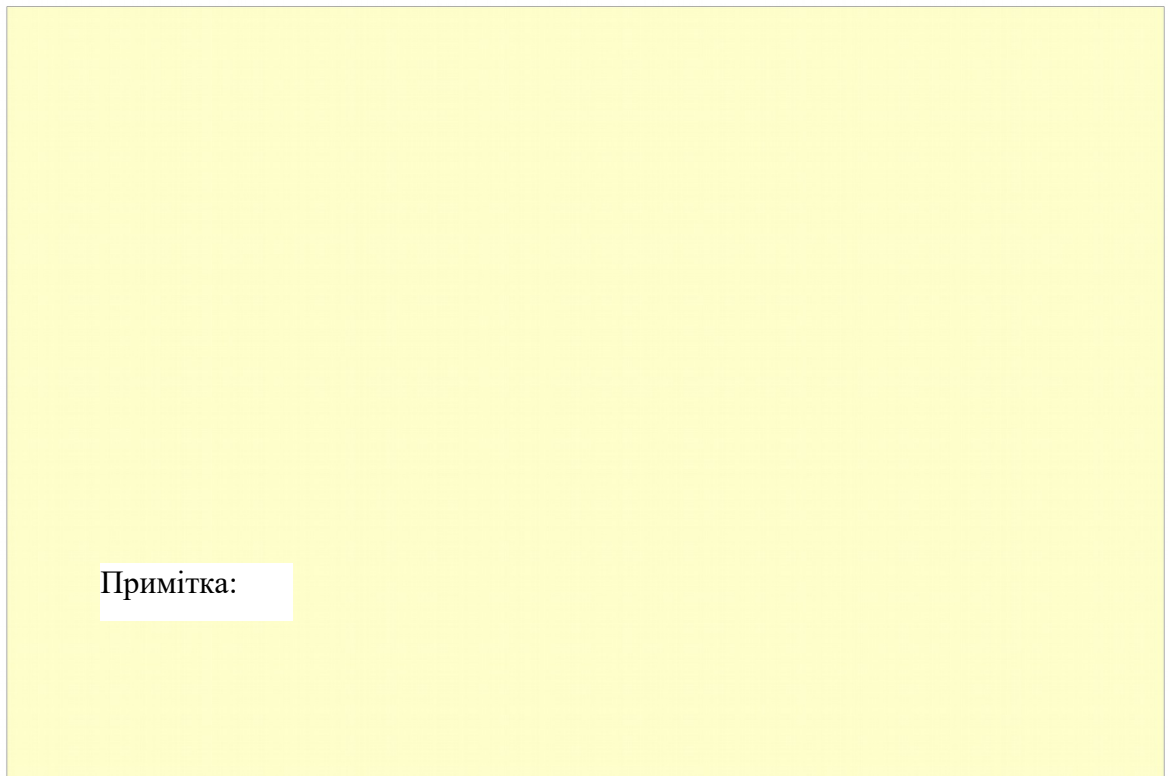


Рис.2.1. Мотивація до оволодіння іноземною мовою у випускників основної та старшої шкіл.

Серед учнів випускного 11 класу провідними мотивами виступають мотиви обміну інформацією та спілкування (четверта група), мотиви працевлаштування та навчання за кордоном (п'ята група).

На нашу думку, це можна пояснити тим, що більшість старшокласників готуються вступати до вищих навчальних закладів і більшість з них мають певні орієнтири щодо своєї майбутньої професії. Оскільки в нашій країні існує багато зарубіжних компаній, в яких цінують хороших спеціалістів з ґрунтовними знаннями іноземної мови та пропонують нашим випускникам ВНЗ привабливі умови праці, тому зрозуміло що саме мотиви працевлаштування або ж навчання за кордоном є також вагомими.

Низькі показники у першій групі пізнавальних мотивів, як серед учнів 9 - х, так і серед учнів 11-х класів, вказують на те, що у старшокласників ще не сформовані бажання та інтереси до вивчення іноземної мови, відсутні переконання у її значущості та подальшому використанні у професійній діяльності. Результати дослідження засвідчили й про необхідність розвитку в учнів групи пізнавальних мотивів, які в основному залежать від самого педагога та його професійності.

У констатувальному експерименті нами виявлено, що мотивація вивчення іноземної мови в учнів випускних класів майже незмінна. Це зумовлено, на нашу думку, недостатнім рівнем підготовки, небажанням, або ж нездатністю вчителів іноземної мови до формування у старшокласників стійких пізнавальних інтересів до вивчення іноземної мови та переконання учнів у важливості її для майбутньої професійної діяльності в нинішніх соціально-економічних умовах.

Порівнюючи зміну вагомості мотивів вивчення іноземних мов в учнів 9- х та 11-х класів, можна зробити висновок, що у старшокласників, у порівнянні з дев'ятикласниками, мотивація до вивчення іноземної мови дещо знижується. Це свідчить про відсутність внутрішньої мотивації до засвоєння іноземної мови та про переконаність старшокласників у тому, що знання іноземної мови немає великої значущості для їх майбутньої професійної

діяльності та її вступу, у більшості випадків, до ВНЗ. Більшість випускників старшої школи переймається підготовкою до вступу у ті ВНЗ, де іноземна мова не є профільною при вступі, а тому більше уваги приділяють вдосконаленню знань та навичок з інших дисциплін. Певний науково-практичний інтерес являло виявлення відмінностей щодо мотивації старшокласників до вивчення іноземної мови у залежності від типу школи.

Слід звернути увагу на те, що в Україні є різні типи шкіл, а саме: ліцеї, колежіуми, колежі, гімназії і т.п., то завдяки нашому дослідженню ми змогли проаналізувати, як відрізняються чинники формування мотивації старшокласників у школах з поглибленим вивченням іноземної мови та, з іншого боку, у загальноосвітніх школах.

У дослідженні виявлено деякі відмінності у структурі мотивації до оволодіння іноземними мовами у старшокласників загальноосвітніх шкіл (ЗОШ) та спеціалізованих шкіл (СШ) з поглибленим вивченням іноземної мови. Результати такого дослідження наведено нами у табл. 2.4.

Таблиця 2.4

Структура мотивації старшокласників до оволодіння іноземними мовами в залежності від типу школи

(N=244)

Групи мотивів	Вагомість мотивів	
	Старшокласники ЗОШ	Старшокласники СШ
1. Пізнавальні	0,68	0,86
2. Мотиви матеріального характеру	1,20	0,88
3. Мотиви престижності спілкування іноземними мовами	0,35	0,47
4. Мотиви обміну інформацією та ділового спілкування	1,12	1,08
5. Мотиви працевлаштування та навчання за кордоном	1,17	1,37

Вагомість групи пізнавальних мотивів щодо оволодіння іноземною мовою у старшокласників загальноосвітньої школи є дуже низькою, і майже

на 20% нижчою від тих учнів, які поглиблено вивчають іноземні мови. Це можна пояснити тим, що у школах з поглибленим вивченням іноземної мови використовується більше пізнавального матеріалу на уроках, що реалізується через такі засоби як: автентичні підручники, аудіо- та відеодиски, журнали та газети іноземною мовою, спілкування з носіями мови.

У структурі мотиваційного компоненту до оволодіння старшокласниками іноземними мовами не виявлено суттєвих відмінностей в залежності від статі. Встановлено, що старшокласники прагматично вирішують питання професійної перспективи: обирають високооплачувані та престижні професії, де знання іноземної мови відіграють велику роль. Але більш вагомими у юнаків є мотиви матеріального характеру та мотиви престижності спілкування іноземними мовами. Пояснення таких даних, ми знаходимо у відповідях старшокласників. Більшість хлопців (63%) вважають, що чоловіки повинні займати вищі посади та мати вищу заробітну плату, ніж жінки, які повинні більше часу приділяти домогосподарству. А знання іноземної мови допоможуть юнакам розширити професійні можливості, тому планують після закінчення школи продовжити навчання у ВНЗ за фахом, обираючи професію з урахуванням її престижності. Результати вивчення мотивації до оволодіння іноземними мовами серед юнаків та юнок подані у таблиці 2.5 та на рисунку 2.2.

Таблиця 2.5

Структура мотивації старшокласників до оволодіння іноземними мовами в залежності від їх статі

(N=244)

Групи мотивів	Вагомість мотивів старшокласників	
	Юнаки	Юнки
1.Пізнавальні мотиви	0,72	0,71
2.Мотиви матеріального характеру	0,89	0,82
3.Мотиви престижності спілкування іноземним мовами	0,82	0,80
4.Мотиви обміну інформацією та професійного спілкування	0,89	0,87
5.Мотиви працевлаштування та навчання за кордоном	0,82	0,76

Значна кількість юнок (65,3%) приділяють професійному зросту менше уваги, ніж юнаки, після закінчення навчання у ЗНЗ. Лише 34,7% дівчат відповіли, що спочатку потрібно зробити кар'єру, а потім усе інше. Значну роль у цьому відіграють статево-рольові стереотипи та уявлення про жіночі і чоловічі професії, де чоловіки мають займатися престижною та високооплачуваною роботою.

Ми можемо стверджувати, що і юнаки, і юнки мають багато спільного, що вказує на спільні життєві цінності та пріоритети. Це стосується групи пізнавальних мотивів, мотивів престижності спілкування іноземними мовами, мотивів обміну інформацією та спілкування.

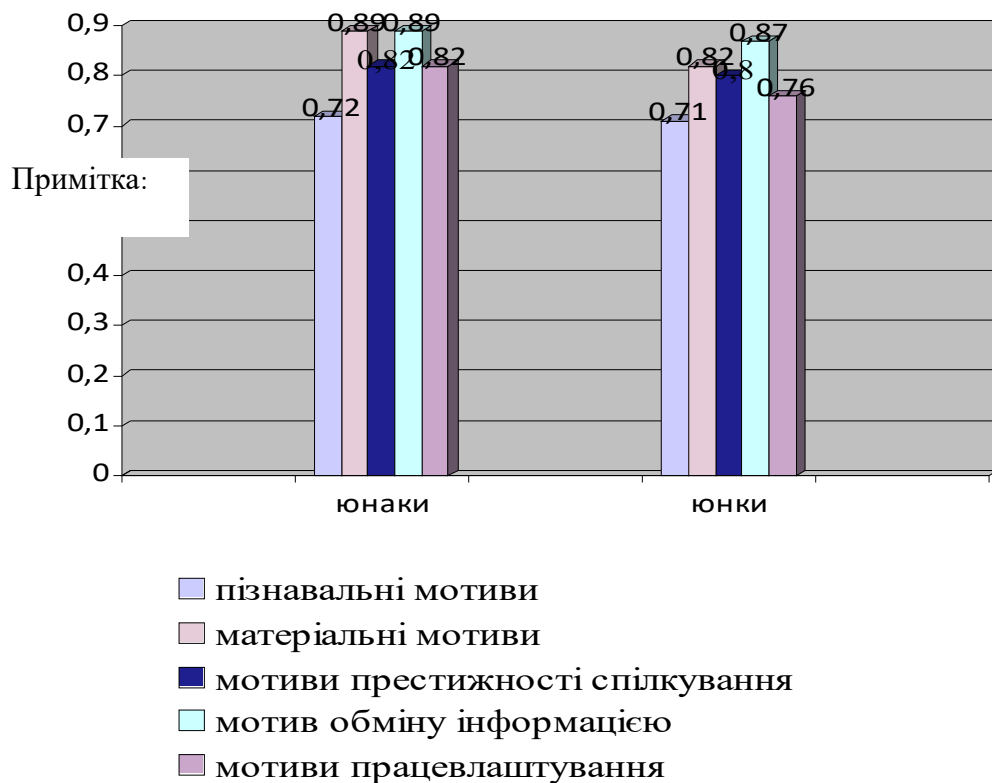


Рис. 2.2. Вагомість мотивів оволодіння іноземними мовами старшокласників в залежності від їх статі.

Також спрацьовують статево-рольові стереотипи та уявлення про жіночі та чоловічі професії, за якими чоловіки мають займатися престижною і високооплачуваною роботою, а жінки реалізовувати свої здібності та приносити користь в сім'ї.

Ми можемо зробити висновок, що стать старшокласників впливає на певні групи мотивів щодо вивчення іноземної мови у школі. Серед юнаків переважають мотиви матеріального характеру та мотиви професійного

спілкування, що пояснюється самодостатністю та впевненістю в собі. Гідна заробітня плата часто характеризує чоловіка як відповідального та успішного.

Більшістю юнок на пріоритетне місце ставляться діти та сім'я, а не кар'єра, що стосується юнаків, то все складається навпаки.

Певний науково-практичний інтерес являло вивчення груп мотивації старшокласників щодо оволодіння іноземними мовами у залежності від їх соціального походження (див. табл.2.6).

Таблиця 2.6.

Структура мотивації старшокласників до оволодіння іноземними мовами в залежності від соціального походження

Групи мотивів	Вагомість мотивів у залежності від соціального походження	
	Старшокласники з міських шкіл	Старшокласники з сільських шкіл
1.Пізнавальні мотиви	0,75	0,64
2.Мотиви матеріального характеру	0,78	0,87
3.Мотиви престижності спілкування іноземними мовами	0,64	0,61
4.Мотиви обміну інформацією та ділового спілкування	0,79	0,71
5.Мотиви працеваштування та навчання за кордоном	0,95	0,89

Загальна вагомість обраних мотивів старшокласників сільської місцевості є дещо нижча, у порівнянні з міськими випускниками школи (3,72 проти 3,91). При аналізі соціально-психологічних особливостей навчання іноземним мовам старшокласників сільської місцевості встановлено, що найменше задоволені їх потреби щодо організації навчального процесу та умов навчання. Рівень навчальної успішності дещо вищий серед юнок, у порівнянні з юнаками, при неістотній різниці у ставленні їх до оцінок.

Раціональна організація навчання та якість виконання завдань з іноземної мови старшокласників були обумовлені статтю школярів. Юнаки у порівнянні з дівчатами, менше часу приділяли вивченню іноземної мови та виконанню домашніх завдань з цього предмета.

Аналіз практики свідчить, що неукомплектованість шкіл сільської місцевості педагогами знижує можливості для забезпечення навчального процесу висококваліфікованими фахівцями з іноземних мов, у результаті чого послаблюється якість і мотивація до навчання старшокласників, поглиблюються протиріччя між станом здобутих знань та існуючими потребами у високому рівні навчальних досягнень школярів.

В ході дослідження нами перевірялись такі показники мотивації як бажання та інтерес старшокласників загальноосвітніх шкіл та спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови продовжувати вивчати іноземні мови за фахом у вищому навчальному закладі. Результати опитування подані у таблиці 2.7.

Як ми бачимо з таблиці 2.7, більшість старшокласників бажають продовжити вивчення іноземної мови у ВНЗ. За результатами дослідження виявлено, що майже всі учні старших класів спеціалізованої школи (92,6%) мають бажання продовжити вивчення іноземної мови у ВНЗ, на відміну від учнів загальноосвітньої школи (78,3%). Це говорить про те, що іноземним мовам у СШ приділяють значно більше уваги, ніж у ЗОШ, і для учнів спеціалізованої школи вони не є перешкодою при вступі у ВНЗ чи проблемою у майбутньому.

Таблиця 2.7

Наявність інтересів та бажань старшокласників оволодіти іноземною мовою у ВНЗ в залежності від типу школи

Категорія старшокласників	Бажання та інтереси до іноземної мови учнів:	
	Загальноосвітньої школи (N=106)	З поглибленим вивченням іноземної мови (N=138)

Увесь загал	78,3%	92,6%
Юнки	53,0%	52,3%
Юнаки	47,0%	47,7%

У залежності від визначених нами рівнів психологічної готовності до вивчення іноземних мов всі респонденти були нами виокремленні у чотири групи (табл. 2.8).

Таблиця 2.8

Рівні сформованості психологічної готовності старшокласників до вивчення іноземної мови

Рівні сформованості психологічної готовності	Учні ЗОШ % (N = 106)	Учні шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови % (N = 138)
1 рівень	10,4	10,1
2 рівень	36,9	30,0
3 рівень	35,8	41,1
4 рівень	16,9	18,8

Як видно з табл. 2.8, старшокласники ЗОШ (36,9%) та учні шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови (30,0%) вивчають іноземну мову тільки як обов'язковий шкільний предмет (2 рівень), який стоїть у навчальному плані. У них відсутній інтерес та бажання у подальшому вивчати іноземну мову та відсутня потреба оволодіння нею у ВНЗ з метою кращого оволодіння майбутньою професією. Більшість учнів загальноосвітніх шкіл належать саме до цього рівня, керуючись вибором професії, де іноземна мова не має важливого значення, або виходить з уявлень, що базових знань з неї буде достатньо.

Так, 10,4% старшокласників ЗОШ та 10,1% учнів СШ з поглибленим вивченням іноземних мов (1 рівень) майже не виявляють інтересу до іноземної мови ні як до навчального предмета, ні як до засобу спілкування та взаємодії, тим більше до вивчення її за фахом. За їх словами для їхньої

майбутньої професії іноземна мова не потрібна, тому не слід витратити час на її вивчення.

Більшість учнів старших класів ЗОШ відносяться до 3 рівня. Найвищі показники серед старшокласників (41,1%) свідчать про те, що ці учні зацікавлені у вивченні іноземної мови у майбутньому керуючись зовнішніми стимулами. За результатами опитування, великий вплив на формування у таких старшокласників професійних симпатій та важливість оволодіння іноземними мовами за фахом є батьки. Батьки, насамперед орієнтують дітей на вивчення тих шкільних предметів, що зможуть, на їх думку, забезпечити їм високі матеріальні статки. За висловлюваннями деяких батьків, то вони не бачать для своїх дітей перспективи у цій нестабільній країні, тому хочуть, щоб діти були мовно освічені і мали перспективи працювати за кордоном або в іноземних компаніях в Україні. І, як наслідок, більшість старшокласників цього рівня є учнями шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов. Такий результат можна пояснити тим, що майже кожен третій учень спеціалізованих шкіл приділяє вивченню іноземних мов більше часу у зв'язку із шкільним навантаженням предмету «Іноземна мова», ніж учні загальноосвітніх шкіл.

Майже однакова кількість старшокласників (16,9% та 18,8%) мають стабільний інтерес до іноземної мови (4 рівень) і мають бажання та потребу у подальшому продовженні вивчення іноземної мови за фахом у ВНЗ. Як засвідчують результати анкетування, високі навчальні досягнення учнів старших класів незалежно від типу школи у вивченні іноземної мови корелюють з професійним визначенням та розвитком їхніх здібностей. Вони заявляють, що іноземна мова знадобиться їм у майбутньому, «адже при прийнятті на роботу кожен роботодавець приділяє велику увагу тому, чи володіє його майбутній працівник іноземними мовами. У нашій країні є багато іноземців, які ведуть тут свій бізнес. Серед них не тільки американці, англійці та канадійці, а також і представники менш відомих країн. Мову кожного вивчити неможливо, а для ведення переговорів та злагодженої співпраці необхідно, щоб всі сторони одне одного чітко розуміли і не було

непорозумінь. Для цього нам і потрібно обрати єдину мову спілкування для ведення справ».

Аналізуючи відповіді старшокласників, то на їх думку «будь-яку технологію можна вивчити за місяць-другий, а на іноземну мову потрібно значно більше часу і зусиль». Деякі учні говорять, що «над одним проектом можуть працювати люди з різних країн світу і їм потрібна спільна мова для порозуміння. Водночас такими мовами є англійська чи німецька, рідше – французька».

Характер ставлення старшокласників до оволодіння іноземною мовою у ВНЗ вивчався за допомогою анкетування (дод. Д), у якому пропонувалося висловити своє ставлення до подальшого вивчення іноземної мови у вищому навчальному закладі, відповівши на запитання.

За результатами обробки запропонованих відповідей ми виділили три групи старшокласників, що характеризуються різним ставленням до вивчення іноземної мови як у школі, так і у подальшому її вивченні у ВНЗ: негативне ставлення; пасивне ставлення; позитивне ставлення. Результати даного опитування подані у таблиці 2.9.

За результатами дослідження виявлено, що 25,6% старшокласників та 34,9% учнів 9-х класів вивчають іноземну мову лише тому, що вона є обов'язковим шкільним предметом і проявляють пасивне ставлення до неї. За результатами опитування учнів, школа, на їх думку, формує знання, вміння, навички з інших предметів, натомість менше приділяє уваги вивченню іноземної мови.

Як засвідчують результати анкетування, не хотіли б продовжувати вивчати іноземну мову випускники 9-х (11,3%) та 11-х (12,9%) класів, бо негативно ставляться до оволодіння іноземною мовою у школі і не мають бажання продовжувати вивчення іноземної мови у ВНЗ.

Таблиця 2.9

Особливості ставлень учнів середньої та старшої школи до оволодіння іноземною мовою у ВНЗ

	Негативне ставлення	Пасивне ставлення	Позитивне ставлення
Учні 11-х класів (N = 244)	11,3%	25,4%	63,3%
Учні 9-х класів (N = 123)	12,9%	34,9%	52,2 %

Серед таких учнів 9-х та 11-х класів відсутні професійний інтерес та усвідомлення важливості вивчення іноземних мов для подальшого профільного навчання. Вони заявляють, що «не можуть запам'ятати іноземні слова», «не розуміють, де які часи використовувати», «нездатні вивчити іноземну мову».

Позитивне ставлення до вивчення іноземної мови виразили більше ніж половина учнів (63,1% учнів старших класів та 52,8% учнів 9-х класів). Вони хочуть продовжити вивчати іноземну мову у ВНЗ. Так, учні 11-х класів заявляють, що «у наш час, чим краще знаєш англійську мову, тим більше в тебе шансів отримати цікаву та високооплачувану роботу».

Проведені нами дослідження інтересу учнів старших класів і характеру їх ставлення до вивчення іноземної мови за фахом у ВНЗ підтверджують відсутність у старшокласників стійкої мотивації до подальшого вивчення та вдосконалення іноземної мови з метою успішного професійного використання її у майбутньому. Саме мотивація забезпечує перехід зовнішніх умов діяльності у внутрішній стан особистості.

Варто зазначити, що розвиток психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами припускає розвиток потреб старшокласників спілкуватися іноземною мовою для подальшого вибору майбутньої професії. Така потреба виявляється у позитивному ставленні до вивчення іноземної мови. Незацікавленість старшокласників у оволодінні іноземною мовою підтверджує й відсутність у них потреби в спілкуванні нею. Учнівська молодь проявляє таке ставлення до вивчення іноземної мови тому, що не усвідомлює потреби і практичної цінності зазначеної мови для їх майбутньої

професійної діяльності і вважає, що для їхнього фаху не обов'язково знати іноземну мову.

В ході дослідження нами була використана методика на визначення у старшокласників загальноосвітніх шкіл та шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови сенсу життя. Особливості постановки мети та онтологічної значущості життя особистості досліджувалися за допомогою методики смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д. О. Леонтьєва [151]. Результати дослідження подано у таблиці 2.10.

Характерними виявилися орієнтації старшокласників ЗОШ, насамперед, на таку шкалу, як процес життя або інтерес та емоційна насиченість життя (середній показник – 28,74%), що може свідчити про наявність головної мети у їх житті, це власне саме життя або майбутня професія, що учні без поглибленого вивчення іноземних мов сприймають, як цікаве, емоційно насичене, змістовне.

Але наведені дані можуть свідчити, що старшокласники, які не вивчають іноземні мови поглиблено, дещо більше уваги приділяють іншим захопленням і відповідно більше часу можуть витратити на досягнення результатів з інших наук.

Таблиця 2.10

Результати дослідження СЖО старшокласників

Показники	Середнє значення (%)	
	Загальноосвітні школи (N=106)	Школи з поглибленим вивченням іноземних мов (N=138)
Цілі в житті	28,37	32,95
Процес життя або інтерес та емоційна насиченість життя	28,74	29,16
Результативність життя та задоволеність самореалізацією	22,88	23,41
Локус контроль Я (Я – господар)	19,57	19,79

життя)		
Локус контроль – життя або керування життям	28,05	27,45

На другому місці за значущістю в учнів загальноосвітніх навчальних закладів знаходяться цілі в житті (28,37%), що свідчать про наявність мети в житті досліджуваних. Але формування цілей супроводжується досить високим рівнем цілеспрямованості та великим їх спектром, які в своїй більшості не мають реальної основи або цілеспрямованих дій з їх реалізації. Так як постановка мети та цілей життя займають перші позиції ми можемо припустити, що учні загальноосвітньої школи при появі певних перешкод або критичної оцінки своєї особистості можуть легко відмовитися від поставленої мети і почати шукати іншу, керуючись принципом задоволення, уникаючи особистісної відповідальності.

Варто зазначити, що третім за значущістю виступає локус контроль – життя або керування життям (28,05%), що може свідчити про впевненість у своїй всемогутності та повному контролі над життям. Виявлено, що юнаки з цієї групи можуть вести себе дещо самовпевнено і не оцінювати реально ні свої можливості, ні вимоги до себе, ні адекватно сприймати критику та вимоги до себе з боку оточення або життя. У сприйнятті життя може переважати ейфорія та ілюзорність абсолютної свободи, яка може в деяких випадках супроводжуватися безвідповідальністю або, навіть, безглуздістю у вчинках.

Результативність життя та задоволеність самореалізацією (22,88%) є четвертою за значущістю. Це свідчить про те, що минулий досвід в деякій мірі допомагає реалізувати старшокласниками плани в майбутньому. Останнім за значущістю для старшокласників загальноосвітніх шкіл виступає локус контроль «Я». Низькі бали за цим показником вказують на неупевненість у своїх діях та невміння контролювати події свого власного життя.

Для учнів старших класів шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов, характерними виявилися орієнтації, насамперед на таку шкалу як мета в житті (32,95%). Це свідчить про наявність певних цілей в житті досліджуваних, які пов'язані з подальшим вивченням іноземних мов у ВНЗ. Формування цілей супроводжується досить високим рівнем цілеспрямованості та великим їх спектром, що впливає на цілеспрямовані дії щодо їх реалізації. Так як цілі життя займають першу позицію ми можемо припустити, що учні спеціалізованих шкіл при появі певних перешкод або критичної оцінки своєї особистості не відмовляться від поставленої мети і будуть її домагатися.

Варто зазначити, що другим за значущістю в учнів шкіл, які поглиблено вивчають іноземні мови, виступає процес життя або інтерес та емоційна насиченість життя (29,16%). Результати свідчать про те, що у старшокласників, котрі вивчають іноземні мови поглиблено є головною метою у житті, яке вони сприймають як цікаве, емоційно насичене, змістовне. Вони живуть не тільки сьогоднішнім днем, але й думають про майбутню професію та використання іноземної мови у ній. Третім за значимістю серед учнів старших класів є локус контроль – життя або керування життям (27,45%). Дані тестування свідчать, що старшокласники шкіл, в яких поглиблено вивчають іноземні мови вміють контролювати своє життя, вільно приймати рішення та їх реалізувати. Такі учні чітко знають навіщо вони вивчають іноземні мови та де вони планують їх використовувати. За висловлюваннями старшокласників знання іноземної мови дасть можливість їм краще оволодіти професією, спілкуватися з іноземними колегами, проходити професійну практику за кордоном та можливість користуватися іноземними технологіями. За їх висловлюваннями «весь «технічний світ» розмовляє англійською. Знання іноземної мови є незамінними, якщо ти бажаєш подорожувати світом». На четвертому та п'ятому місцях опинилися результативність життя та задоволеність самореалізацією (23,41%) і локус контроль «Я» (19,79%). Ці дані свідчать про те, що негативний досвід у

вивченні іноземних мов у початковій та основній школі вплинув на їх бажання вивчати іноземні мови у майбутньому. Досвід і особисті переживання, пов'язані з засвоєнням мовленнєвих знань, вмінь та навичок з іноземних мов у основній школі, значно впливають на успішність їх засвоєння у старшій школі та ВНЗ.

Якщо спроби вивчати іноземну мову були малорезультативними і пов'язані з негативними емоціями, то учень надалі не бажає оволодівати іноземною мовою, на заняттях є пасивним, не вірить в кращі результати своєї діяльності. Інколи негативний досвід засвоєння іноземної мови блокує подальшу роботу й призводить до неефективного її вивчення.

Аналіз співвідношення між показниками особливостей смисложиттєвих орієнтацій особистості учнів ЗОШ, які не вивчають поглиблено іноземну мову, здійснювався на основі обчислення кореляційних зв'язків між ними за Ч. Спірменом, поданий у таблиці 2.11.

З отриманих експериментальних даних групи учнів загальноосвітніх шкіл, які не вивчають поглиблено іноземні мови, здобутих в результаті обчислення коефіцієнтів рангової кореляції, випливають наступні висновки.

Цілі в житті корелюють з процесом (інтересом) (0,281), на рівні значущості $p < 0,01$, що може свідчити про наявність у старшокласників певної мети щодо майбутнього навчання у ВНЗ. Вони спрямовані на досягнення результатів з певних навчальних предметів. При цьому сам процес життя учнями старшої школи сприймається емоційно, цікаво та є наповненим смислу.

Таблиця 2.11

Кореляційний аналіз результатів дослідження СЖО старшокласників, які

не вивчають поглиблено іноземну мову (N=106)

Показники	Цілі	Процес	Результат	ЛКЯ	ЛКЖ
Цілі	-	0,281**	-0,220*	0,137**	0,251**
Процес	0,281**	-	0,284**	0,420**	0,431**

Результат	-0,220*	0,284**	-	0,486**	0,394**
ЛКЯ	0,137**	0,420**	0,486**	-	0,516**
ЛКЖ	0,251**	0,431**	0,394**	0,516**	-

Примітка: ** - кореляція значуща на рівні 0,01; * - кореляція значуща на рівні 0,05.

Негативний кореляційний зв'язок цілей з результативністю та задоволеністю від самореалізації (-0,220) на рівні значущості $p < 0,05$, пояснюється тим, що в минулому у старшокласників ЗОШ був невдалий досвід у навчанні і певним чином це негативно вплинуло на їх ставлення до вивчення іноземної мови у ВНЗ.

З одного боку для даної вікової категорії це може бути притаманним, так як в юнацькому віці відбувається закладання основ для самореалізації та професійного самовизначення. З іншого, учні старшої школи стають автономними і намагаються вже самостійно знайти для себе мету, сформувані принципи.

Процес життя або інтерес корелює з результативністю та задоволенням від самореалізації (0,284), локус контролем «Я» (0,431), на рівні значущості $p < 0,01$. Такі дані можуть свідчити про емоційну насиченість життя шкільної молоді, інтерес до навчання та вивчення іноземних мов. Дані щодо результативності життя та задоволеності самореалізацією корелюють з локус контролем «Я» (0,486) та локус контролем життя (0,394) на рівні значущості $p < 0,01$. Це свідчить про деяку завищену самовпевненість старшокласників загальноосвітніх шкіл, а процес їх самореалізації може контролюватись, як на рівні власних сил, так і на рівні ситуацій та подій.

Ми вважаємо, що особливості самореалізації старшокласників загальноосвітніх шкіл та формування їх смисложиттєвих орієнтацій створюють суттєві перешкоди у керуванні своєю навчальною діяльністю. Брак самоконтролю та наполегливості не дають підстави формуватися

вмінням та навичкам спілкування іноземними мовами у школі та в майбутньому при оволодінні іноземними мовами у ВНЗ

Результати дослідження СЖО старшокласників, які вивчають поглиблено іноземні мови подані у таблиці 2.12. З отриманих експериментальних даних учнів, які вивчають поглиблено іноземні мови та результатів обчислення коефіцієнтів кореляції, впливають наступні зв'язки.

Таблиця 2.12

Кореляційний аналіз результатів дослідження СЖО старшокласників, які вивчають поглиблено іноземну мову (N=138)

Показники	Цілі	Процес	Результат	ЛКЯ	ЛКЖ
Цілі	-	0,229**	-0,268**	0,075**	0,213*
Процес	0,229**	-	0,250**	0,400**	0,420**
Результат	-0,268**	0,250**	-	0,484**	0,321**
ЛКЯ	0,075**	0,400**	0,484**	-	0,440**
ЛКЖ	0,213*	0,420**	0,321**	0,440**	-

Примітка: ** - кореляція значуща на рівні 0,01; * - кореляція значуща на рівні 0,05.

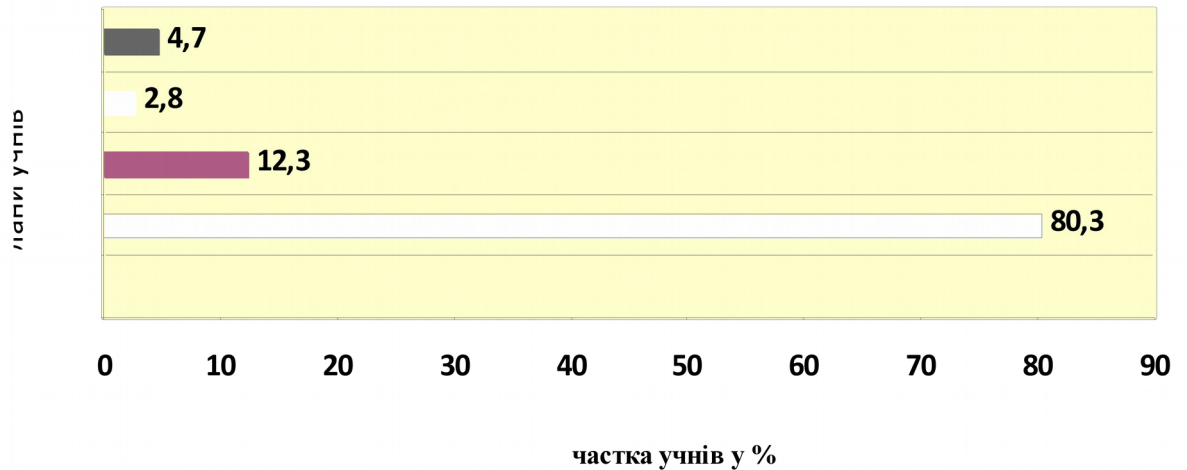
Цілі в житті значуще корелюють з процесом та емоційною насиченістю життя (0,229), на рівні значущості $p < 0,01$, що може свідчити про наявність мети в житті старшокласників, що робить їх життя усвідомленим, спрямованим на досягнення результатів з іноземної мови та перспективи професійного вибору. При цьому сам процес життя шкільною молоддю сприймається як цікавий та емоційно насичений. У них формується план отримання майбутньої професії на основі тих знань, які вони вже отримали.

Тобто, цілі в житті спрямовані як на особистісний розвиток, на майбутній професійний успіх, так і на іншомовні комунікативні потреби з урахуванням певних зусиль для подолання мовленнєвих перешкод.

Інтерес корелює з ЛКЯ (0,440) та ЛКЖ (0,420), на рівні значущості $p < 0,05$. Це пояснюється бажанням продовжувати вивчення іноземної мови за фахом згідно поставленої мети і свідчить про інтерес до навчання та оволодіння іноземними мовами. Ці учні спрямовані на високі результати з

іноземної мови (0,484), оскільки, старшокласники СШ проявляють інтерес до вивчення іноземної мови.

Як засвідчили результати дослідження, більшість учнів старших класів планує продовжити навчання у вищих навчальних закладах (Рис. 2.3).



Примітка:

- працювати
- важко відповісти
- продовжити навчання у коледжі, технікумі
- продовжити навчання у ВНЗ

Рис. 2.3. Плани учнів старшої школи після з акінчення ЗНЗ.

Слід зазначити, що 80,3% старшокласників планує продовжити навчання у ВНЗ, з урахуванням подальшого оволодіння іноземними мовами за фахом. Нажаль, майже кожен другий випускник старшої школи не знає про свої професійні нахили, що призводить до несформованості професійного самовизначення. А це, в свою чергу, призводить до нерозуміння важливості оволодіння певними навчальними дисциплінами, зокрема іноземними мовами.

Як засвідчили результати опитування, поради батьків є важливим фактором впливу на думку старшокласників щодо вибору майбутньої професії. Половина опитаних старшокласників були зорієнтованими батьками на ті дисципліни, які важливі для вступу у ВНЗ або корисні для

майбутньої професії. Ставлення до професії, мотиви її вибору, які відображають інтереси, переконання та потреби є важливими, оскільки від них залежить успішність оволодіння іноземними мовами. Саме тому у нашому дослідженні було використано методику ДДО Є. О. Клімова, яка призначена для визначення інтересів і схильностей старшокласників [116]. За допомогою даної методики ми визначили схильність до майбутньої професії у випускників 9-х та 11-х класів з поглибленим вивченням іноземної мови та загальноосвітніх шкіл без поглибленого вивчення іноземних мов.

За допомогою методів математичної статистики ми визначили схильність учнів загальноосвітніх шкіл, які не вивчають поглиблено іноземні мови та учнів з поглибленим вивченням іноземної мови, до спілкування в різних видах професій [89]. Результати дослідження подані в таблицях 2.13 – 2.14 та на рисунках 2.4 - 2.5.

Як свідчать дані отримані за допомогою факторного аналізу, в обох групах учнів результати майже однакові. Ми можемо припустити, що для учнів випускних класів загальноосвітніх шкіл, при виборі майбутньої професії рівень знань з іноземної мови не має важливого значення.

Таблиця 2.13

Особливості професійної спрямованості старшокласників в залежності від типу школи

Види професій системи:	Вагомість професійної спрямованості	
	Учнів загальноосвітніх шкіл	Учнів, які поглиблено вивчають іноземні мови
1. Людина-природа	3,06	2,91
2. Людина-техніка	3,60	2,73
3. Людина-людина	5,43	5,08
4. Людина-знакова система	3,37	3,79
5. Людина-художній образ	5,30	4,68

За результатами анкетування встановлено, що більшість старшокласників хотіли б продовжувати вивчати у ВНЗ природничі, технічні та гуманітарні науки, які не пов'язані з іноземними мовами.

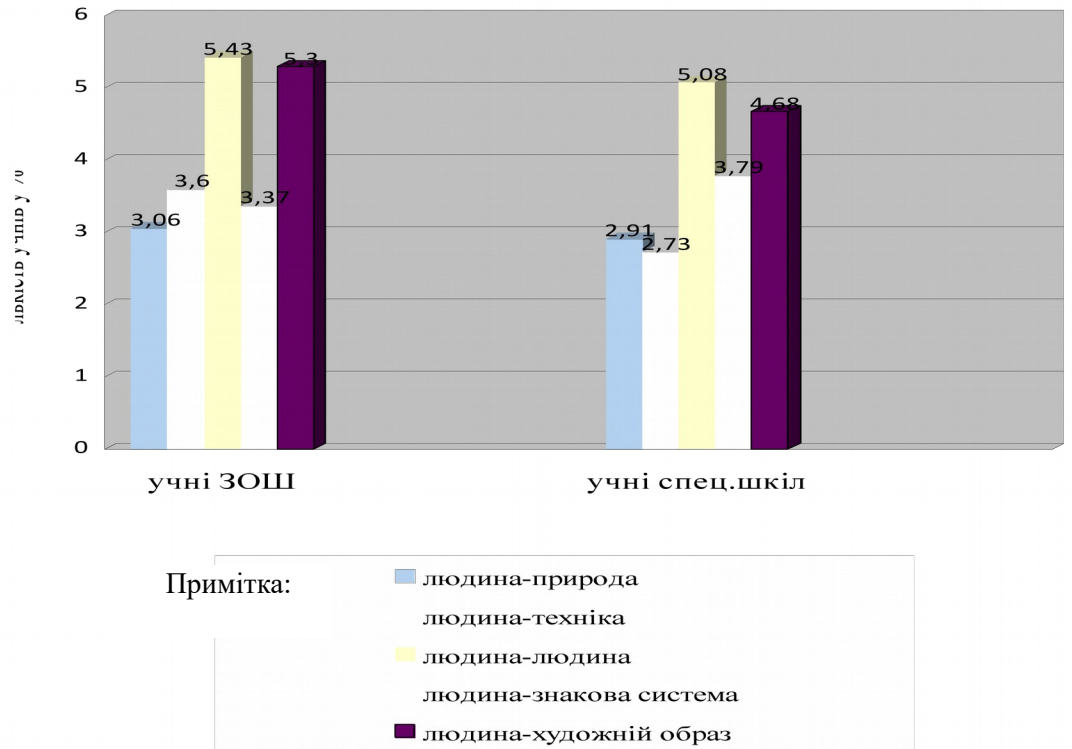


Рис. 2.4. Схильності та інтереси старшокласників в залежності від типу школи.

В ході дослідження ми виявили, що тип навчального закладу майже не впливає на профорієнтацію учнів старших класів, оскільки навчальний заклад не має впливу на інтереси та рівень знань учнів. Дещо різняться дані учнів у групах зі спрямованістю на систему «людина-людина» та «людина-знакова система». Це пов'язано з тим, що в спеціалізованих школах з поглибленим вивченням іноземних мов більше увага приділяється мовним темам, спілкуванню з людьми та іноземцями, вивченню їхніх культур та звичаїв, що в свою чергу сприяє розвитку усного та письмового іноземного мовлення у старшокласників.

Порівнюючи випускників основної та старшої шкіл, за допомогою факторного аналізу, ми можемо стверджувати, що зміни в інтересах

відбуваються тільки в групах зі спрямованістю «людина природа» та «людина-людина».

Це говорить про те, що деяка частина учнів змінює свою думку щодо майбутньої професії та ролі іноземної мови в ній. Результати дослідження подано у таблиці 2.14.

Таблиця 2.14

Особливості профорієнтації випускників основної та старшої шкіл

Види професії	Категорії випускників	
	Учні 9 класу	Учні 11 класу
	N=123	N=244
1. Людина-природа	3,73	2,96
2. Людина-техніка	3,14	3,21
3. Людина-людина	4,60	5,21
4. Людина-знакова система	3,69	3,64
5. Людина художній образ	4,76	4,97

Випускники шкіл повинні підготувати себе до того, щоб отримати максимальну користь з такого роду діяльності з метою вдосконалення своїх лінгвістичних знань, навиків і умінь. Якщо порівняти дані отримані за допомогою факторного аналізу учнів 9-х класів та 11-х класів, то чітко видно, що випускники старшої школи є більш вмотивованими щодо вивчення іноземних мов.

Старшокласники у більшій мірі визначилися з майбутньою професією та знають заради чого вони навчаються і вивчають іноземні мови, адже фахівець, який володіє іноземною мовою, цінується набагато краще. Відповідно, шанси отримати більш високу посаду значно зростають та є можливість улаштуватись на роботу в іноземну компанію або працювати за кордоном.

Отже, ми можемо зробити висновок, що результати, отримані нами під час дослідження мотиваційного компонента психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ є неоднозначними.

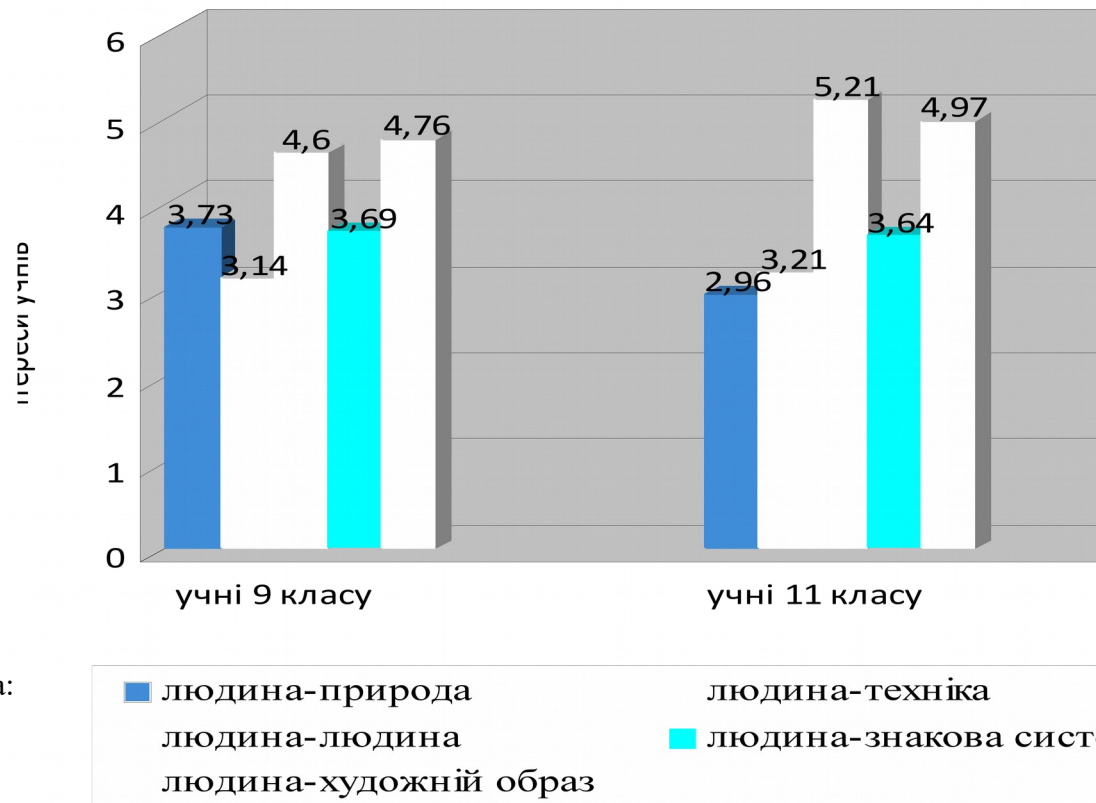


Рис. 2.5. Професійні інтереси учнів випускних класів

На розвиток мотивації старшокласників до вивчення іноземних мов впливають як зовнішні, так і внутрішні чинники. Урахування цих чинників педагогами сприятиме підвищенню результатів оволодіння учнями іноземними мовами у школі, а це буде впливати на вибір ними майбутнього фаху у ВНЗ.

Важливою умовою у підвищенні пізнавальної активності є інформованість вчителів та учнів не тільки про заходи, спеціально спрямовані на вивчення іноземної мови, але і про інші можливі способи реалізації комунікативних потреб особистості у навчальній діяльності.

2.3. Розвиток когнітивної та операційно-діяльної готовностей учнів до вивчення іноземної мови

Головним показниками розвитку когнітивної та операційно-діяльної готовностей старшокласників є сформованість знань, навичок, умінь з

іноземної мови, рівень розвитку таких психічних функцій як сприймання, пам'яті, уваги та ін.

З практики викладання дисципліни «Друга іноземна мова» у вищому навчальному закладі, нами виявлено, що випускники шкіл, на момент вступу до вищого навчального закладу не володіють знаннями іноземної мови за фахом, в більшості випадків – це окремі теоретичні знання з граматики, лексики та синтаксису. Тому важливого значення для нашого дослідження мало виявлення рівня сформованості когнітивної та операційно-діяльної готовностей старшокласників до оволодіння іноземними мовами.

Когнітивна й операційно-діяльна складові психологічної готовності тісно пов'язані між собою, оскільки ступінь розвитку останніх значною мірою визначає швидкість та якість оволодіння особистістю іноземними мовами. Когнітивний компонент психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами розвивається саме у навчальному процесі шляхом активізації в учнів таких психічних функцій як мислення, сприймання, пам'яті і формуванні на цій основі необхідних знань. Операційно-діяльний компонент психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами передбачає створення у старшокласників готовності до використання мови за професійними вимогами. Інакше кажучи, процес вивчення іноземної мови базується на моделюванні ситуацій, у яких учень міг би вільно застосовувати набуті знання з іноземної мови, використовуючи граматичні та лексичні навички для виконання конкретних професійних завдань.

Операційно-діяльна готовність являє собою систему мовленнєвих умінь та навичок, здатність використовувати набуті знання у реальному спілкуванні, є показником ефективності виконання особистістю навчальної діяльності.

Нашим завданням стало дослідити розвиток когнітивного та операційно-діяльного компонентів психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ.

Для дослідження сформованості у старшокласників когнітивного та операційно-діяльного компонентів нами були запропоновані учням старших класів тести з англійської та німецької мов (відповідно до того, які мови вивчаються у школі), що дали підстави виявити знання, навички, вміння за чотирма видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо) (дод. М, Н, П). Тексти (дод. П) дозволили оцінити мовну компетенцію учнів старших класів, до якої входять лексична, граматична та семантична складові. Дані методики описані нами у розділі 2.1 дисертації. Показниками рівня розвитку когнітивної та операційно-діяльної компетентностей випускників шкіл до оволодіння іноземними мовами є вимоги, викладені у Навчальних програмах для загальноосвітніх навчальних закладів [177].

Варто зазначити, що різні галузі професійної діяльності, яку виберуть учні собі у майбутньому, вимагають від старшокласників (випускників школи) дещо відмінний зміст знань іноземної мови, особливо це стосується лексичної її частини. Головне призначення іноземної мови – стати засобом спілкування учнів завдяки сформованим комунікативним умінням: говоріння, аудіювання, читання та письма [193].

Оцінювання когнітивного та операційно-діяльного компонентів психологічної готовності старшокласників включало комплекс завдань на виявлення умінь з аудіювання, читання, говоріння та письма.

З аудіювання та читання об'єктами контролю є: обсяг тексту, рівень складності, лексична та граматична наповнюваність, тематика текстів; з говоріння враховуються: обсяг монологічного висловлювання та кількість реплік у діалогічному мовленні, характер і тематика, лексична і граматична наповнюваність; з писемного мовлення: обсяг письмового повідомлення, його тематика, структура, повнота розкриття змісту, лексична насиченість та рівень граматичної компетентності.

В організації оцінювання говоріння ми додержувалися програмних вимог стосовно обсягу висловлювань у монологічному та діалогічному мовленні [136].

Перевірку вміння читати мовчки ми проводили у письмовій формі. Це були відповіді на запитання та складання плану до прочитаного тексту. Завдання з читання перевірялися за обсягом виконання та оцінювалися за такою шкалою (див. табл. 2.15).

Таблиця 2.15

Критерії оцінювання розуміння учнями прочитаного іноземною мовою

Бал	Критерії
Початковий рівень (1,2,3)	Учень виконав до 25% запропонованого завдання
Середній рівень (4,5,6)	Учень виконав до 50% запропонованого завдання
Достатній рівень (7,8,9)	Учень виконав від 50% до 80% запропонованого завдання
Високий рівень (10,11,12)	Учень виконав від 80% до 100% запропонованого завдання

Оцінювання письма для загальноосвітніх шкіл та спеціалізованих шкіл відрізняється за кількістю помилок [136].

Варто зазначити, що надійність оцінювання сильно залежить від ступеня «вимогливості» або «поблажливості» вчителів і загального рівня сприйняття того, кого навчають. Це призводить до того, що на результати оцінювання знань починають впливати якості й особливості особистості, що не відносяться до навчальної характеристики учня. У цьому зв'язку виникає питання про визначення якості оцінки, що виставляється.

За результатами дослідження когнітивного та операційно-діяльний компонентів психологічної готовності старшокласників до вивчення іноземної мови ми отримали дані, які подані у таблиці 2.16.

Таблиця 2.16

**Особливості сформованості у старшокласників когнітивної та
операційно-діяльної готовностей до оволодіння іноземними мовами
(N=244)**

Компоненти психологічної готовності	Рівні сформованості у старшокласників (у %) компонентів психологічної готовності							
	ЗОШ (N=106)				Спеціалізовані школи з поглибленим вивченням іноземної мови (N=138)			
	Почат- ковий	Серед- ній	Достат- -ній	Висо- кий	Почат- ковий	Серед- ній	Достат- -ній	Висо- кий
Когнітивний	0	13,2	66,0	20,8	0	9,4	57,9	32,7
Операційно- діяльний	0	20,7	64,2	15,1	0	15,2	60,1	24,7

З отриманих даних випливає, що високий рівень когнітивної (32,7%) та операційно-діяльної (24,7%) готовностей до оволодіння іноземними мовами виявлений у більшій мірі в учнів, котрі вивчають іноземні мови поглиблено, ніж у тих, що вивчають її у ЗОШ (20,8% проти 15,1%).

Такі результати пояснюються тим, що старшокласники спеціалізованих шкіл мають вищу мотивацію до вивчення іноземних мов, яка включає психологічні установки стосовно оволодіння іноземними мовами, кращу орієнтацію на майбутню професію, бажання продовжити навчання за кордоном. Також значний вплив на результати розвитку когнітивної та операційно-діяльної готовностей до оволодіння іноземними мовами має навантаження шкільної програми з іноземної мови. У школах з поглибленим вивчення іноземних мов дещо більша кількість навчальних годин з іноземної мови та більші вимоги до якості знань учнів.

Після проведеного нами зрізу знань з іноземної мови серед учнів старшої школи загальноосвітніх навчальних закладів та старшокласників спеціалізованих шкіл, які поглиблено вивчають іноземні мови (ІМ) ми отримали показники рівнів сформованості когнітивного компоненту психологічної готовності (табл.2.17). Роботи оцінювалися за 12-бальною

шкалою (12, 11, 10 балів – високий рівень; 9, 8, 7 балів – середній рівень; 6,5,4 балів – низький рівень).

Таблиця 2.17

Рівні сформованості когнітивного компонента психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами

Складові когнітивного компонента	Середнє значення (в балах)	
	Учні ЗОШ	Учні спеціалізованих шкіл з іноземної мови
1. Теоретичні знання про основні поняття з іноземної мови	7,7	9,6
2. Пошуково-інформаційна складова	7,4	8,4
3. Здатність продемонструвати знання з іноземної мови	6,5	7,8

Виходячи з отриманих даних в таблиці 2.17 ми бачимо, що старшокласники загальноосвітніх шкіл мають середній рівень розвитку таких складових когнітивного компонента як теоретичні знання про основні поняття з іноземних мов (7,7 балів) та пошуково-інформаційна складова (7,4 балів). Проте така складова як здатність демонструвати знання з іноземних мов виявилася нижчою за рівнем розвитку, ніж інші складові. Це говорить про невміння учнів відтворювати самостійно набуті теоретичні знання з іноземної мови.

Серед учнів спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови результати сформованості когнітивного компонента дещо кращі, але також не перевищують середнього рівня.

Теоретичні знання про основні поняття з іноземної мови мають середній бал (9,6 балів). Також виявлено складність у старшокласників, які поглиблено вивчають іноземні мови, із здатністю продемонструвати знання з іноземних мов (7,8 балів).

У ході експериментального дослідження мовленнєвої діяльності нами було запропоновано старшокласникам обох типів шкіл виконати певні завдання з іноземної мови, які включали читання, аудіювання та граматичні завдання для визначення якості та результативності знань з іноземної мови, тому що середні показники коефіцієнту результативності (К.р.) та коефіцієнту якості (К.я.) дають можливість нам аналізувати рівень навченості учнів старшої школи, вносити необхідні зміни у навчальну роботу. Результати показників К.р. та К.я. дозволяють відслідковувати динаміку змін у рівнях навчальних досягнень учнів: підвищення чи зниження якості досягнень учнів.

Під час читання та аудіювання нами перевірялося в учнів загальне розуміння прочитаних та прослуханих текстів, їх структури, розпізнавання зв'язків між частинами тексту, вибіркоче знаходження спеціальної або необхідної інформації в текстах різнопланового характеру.

За допомогою граматичних завдань ми перевіряли лексико-граматичні вміння та навички старшокласників (розрізнення значення окремих лексичних одиниць, вміння правильно використовувати граматичні форми та частини мови відповідно до контексту).

Для розрахунку коефіцієнту результативності (К.р.) та коефіцієнту якості (К.я.) ми використовували наступні формули [210]:

$$К.р. = \frac{12n+11n+10n+9n+8n +7n+6n+5n+4n+3n+2n+1n}{12N};$$

$$К.я. = \frac{12n+11n+10n+9n+8n +7n}{12N};$$

де, n – кількість учнів, які виконали завдання з іноземної мови на певний бал;

N – загальна кількість учнів, які виконували завдання;

Співвідношення між коефіцієнтом результативності і рівнем якості знань розподіляються таким чином: від 1 до 0,9 – високий рівень; від 0,9 до

0,8 - достатній рівень; від 0,8 до 0,7 - середній рівень; 0,7 і нижче - початковий рівень.

Виходячи з отриманих даних можна зробити висновок, що старшокласники загальноосвітніх шкіл та шкіл, з поглибленим вивченням іноземних мов, мають середній рівень знань (табл. 2.18).

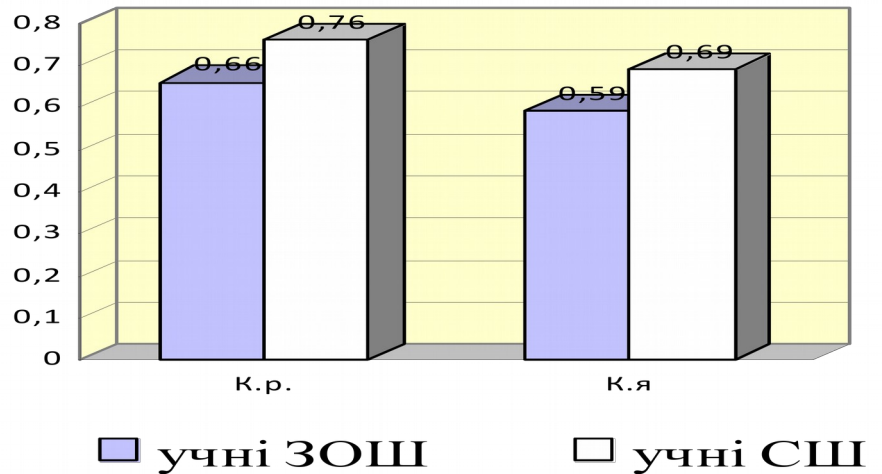
Таблиця 2.18

Показник успішності старшокласників з іноземних мов

Учні	Середній бал з іноземної мови	Коефіцієнт результативності	Коефіцієнт якості
ЗОШ	7,96	0,66	0,57
Шкіл з поглибленим вивченням ІМ	9,16	0,76	0,69

Як ми бачимо із результатів, середній бал старшокласників із іноземної мови засвідчив незначну різницю між успішністю учнів загальноосвітніх навчальних закладів та шкіл із поглибленим вивченням мови, характеризує середній показник навчальної діяльності на уроках іноземної мови. Нажаль, коефіцієнт результативності та коефіцієнт якості знань старшокласників з іноземної мови обох типів шкіл засвідчили про початковий рівень їх сформованості. Лише коефіцієнт результативності знань учнів, які поглиблено вивчають іноземні мови, має середній рівень (0,76) (Рис.2.6).

Для формування у старшокласників когнітивної та операційно-діяльної готовностей до оволодіння іноземними мовами необхідно формувати у них граматичні та лексичні навички, щоб речення були граматично та лексично правильно побудовані і зрозумілі співрозмовнику, комунікативні теми повинні охоплювати різні сторони особистісних відносин.



Примітка: К.р – коефіцієнт результативності знань учнів
К.я – коефіцієнт якості знань учнів

Рис. 2.6. Показники успішності старшокласників різних типів шкіл з іноземної мови

Старша школа є завершальним етапом у процесі оволодіння учнями іншомовним мовленням, тому рівень досягнутих вмінь і навичок з іноземної мови має бути підвищено. Велика увага на цьому етапі приділяється усному мовленню, яке набуває якісно нового розвитку стосовно змістовності, вмотивованості та інформативності. Але, для досягнення того рівня знань з іноземної мови, який зазначено навчальним планом загальноосвітньої школи та школи з поглибленим вивченням іноземних мов, необхідно активізувати навчально-пізнавальну діяльність учнів, спонукати їх до самостійного пошуку, до активності на уроці, виховувати інтерес до мови.

Тексти для читання мають бути складнішими, у порівнянні із середньою школою. При навчанні читанню формуються вміння читати суспільно-політичні тексти з метою одержання повної та основної інформації. Навчаючись письма, старшокласники повинні оволодіти вмінням складати план, тези до усного повідомлення, писати анотації та резюме на прочитане, складати реферат, а також робити письмові повідомлення в межах вимог до монологічного мовлення у старшій школі.

Отже, головною проблемою для загальноосвітніх шкіл у оволодінні учнями іноземними мовами є невелика кількість навчальних годин з предмету «Іноземна мова», що є результатом низьких показників сформованості у старшокласників когнітивної та операційно-діяльної готовностей до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ. В проаналізованих нами навчальних планах загальноосвітніх шкіл виділяється лише 3 години і спрямовані вони засвоєння великого обсягу матеріалу за відносно невеликий період навчання, в протигагу школам, де іноземна мова вивчається поглиблено (5-8 годин на тиждень).

2.4. Емоційно-вольова готовність старшокласників до оволодіння іноземними мовами

Для учнів старшої школи характерні стабільні емоції та звільнення від суперечливостей і конфліктів. Самооцінка у цьому віці стає більш стійкою. Юнацький вік супроводжується покращенням комунікативності та загального позитивного емоційного самопочуття [125]. З дорослішанням продовжує розширюватися коло предметів, які викликають емоційне відношення учнів. Засоби вираження емоцій (жести, міміка, вимова) також стають більш виразними. Тривожність у старшокласників виникає у спілкуванні з батьками та людьми, від яких вони залежать. Деякий емоційний дискомфорт може виникати від невизначеності стосовно майбутнього та вибору професії [164].

Деяке занепокоєння психологів викликає психо-емоційне здоров'я сучасних школярів. В останні десятиліття значно збільшується число дітей, що мають негативні особистісні якості і стани, наприклад, підвищену агресивність, замкнутість, завищену або занижену самооцінку, що створює певні проблеми в процесі шкільного навчання [134; 227; 228]. Емоційно-вольовий компонент психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами включає здатність учнів зрозуміти власний емоційний стан в ситуації пошуку та перетворення потрібної іншомовної інформації; здатність адекватно переживати відсутність результату з

іноземної мови, відкрито ділитися своїми почуттями і переживаннями на уроках іноземної мови; терпіння і володіння собою в ситуаціях пошуку іншомовного матеріалу; наполегливість в опануванні знань з іноземної мови і умінь використовувати їх у майбутній професії; наполегливість у досягненні мети саморозвитку; прояв вольових зусиль у розв'язанні проблем, які стосуються оволодіння іноземних мов; прояв ініціативності, сміливості, принциповості в розробці і здійсненні учбових проектів з іноземної мови. Потреби та інтереси відіграють провідну роль, але якщо вони не набули достатнього розвитку, то особа повинна проявити волю.

Слід підкреслити, що емоційно-вольовий компонент психологічної готовності характеризується прагненням до подолання старшокласниками труднощів на уроках іноземної мови і наявністю позитивного емоційного настрою, який пов'язаний з успішністю учіння, оскільки радість від позитивних результатів подолання певних труднощів, створює піднесений настрій, почуття потреби у нових знаннях.

В процесі навчання іноземним мовам також можуть бути присутні й негативні емоції. Стреси та незадоволення є джерелами пошуків нових способів роботи на уроці, оволодінням інформацією та самовдосконалення. Відповідно, негативні емоції також повинні включатися у навчальний процес, але повинні обов'язково змінюватися позитивними емоціями. Якщо це не відбувається, то тривале відчуття незадоволеності в навчальній діяльності робить учня пасивним та невпевненим у своїх силах [165].

Ми можемо сказати, що випускники шкіл не спроможні використовувати знання з іноземної мови у ситуаціях професійного спілкування, оскільки вивчення іноземних мов за фахом починається з першого курсу ВНЗ, тільки деякі коледжі мають такий предмет як іноземна мова за фахом. Перед випускниками шкіл постають суттєві психологічні проблеми у вигляді мовних бар'єрів, проблем обміну думками, нездатність керувати емоціями, переживаннями на уроках іноземної мови. Зазначимо, що тривога як психічний стан особистості, також має вплив на навчальну

діяльність старшокласників. Учні, у яких висока тривожність схильні перебільшувати складність ситуації, а це впливає на їх самооцінку.

Нами встановлено, що між мотиваційною, когнітивною, операційно-діяльною та емоційно-вольовою готовностями існує тісний кореляційний зв'язок. Тому, такі деструктивні психічні стани як пригніченість, тривога, страх негативно позначаються на процесі оволодіння старшокласниками іноземними мовами на заняттях. Вони знижують результативність та ефективність формування в учнів старших класів іншомовних мовленнєвих навичок та вмінь.

У констатувальному експерименті ми вивчали особливості сформованості у старшокласників емоційно-вольової готовності до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ. Нами було визначено ряд дослідницьких завдань у відповідності до поставленої мети: 1) уточнити поняття «емоційно-вольова готовність до оволодіння іноземними мовами» та розкрити її сутність; 2) вивчити чинники розвитку емоційно-вольової готовності до оволодіння іноземними мовами в учнів старших класів.

Тривожність як властивість особистості багато в чому обумовлює поведінку суб'єкта. Певний рівень тривожності є природною особливістю активної діяльної особистості. У кожної людини існує свій оптимальний або бажаний рівень тривожності - це так звана корисна тривожність. Оцінка учнем свого стану в цьому відношенні є для неї істотним компонентом самоконтролю і самовиховання. Отже, тривожність може породжуватися реальною невдачею старшокласників у навчальних ситуаціях та іншомовному спілкуванні та бути наслідком певних особистісних конфліктів, порушень у розвитку самооцінки.

У нашому дослідженні використано ряд авторських опитувальників і анкет на виявлення тривожності та хвилювання під час занять іноземною мовою (див. дод. В, Е). Також у дослідженні застосовувались методики А. М. Прихожан на визначення шкільної тривожності у старшокласників, що зумовлена процесом оволодіння іноземною мовою та Ч. Д. Спілбергера -

Ю. Л. Ханіна [114; 196] на визначення ситуативної та особистісної тривожності.

За результатами анкетування ми встановили, що хвилювання на уроках іноземної мови притаманні 87,7% старшокласників, а саме позитивні емоції такі як задоволення та радість під час спілкування іноземними мовами відчуває лише 18,1% учнів старшої школи, 34,8% проявляють зацікавленість у іншомовному спілкуванні. Високий рівень тривоги виникає у 25,4% старшокласників, 9,4% учнів відчувають навіть страх. Також є учні, які залишаються байдужими до занять з іноземної мови (12,7%). Підсумовуючи, ми можемо зробити висновок, що майже половина (47,1%) старшокласників відчувають негативні емоції або є байдужими до спілкування іноземними мовами у школі. Це є наслідком неефективного навчального процесу у школі, перепоною для саморозвитку учнів та перешкодою для виявлення здібностей та можливостей на занятті з іноземної мови.

Враховуючи особливості обробки даних тривожності (див табл. 2.19 та 2.20) за методикою А. М. Прихожан (чим нижче бал, тим менший рівень тривожності), ми можемо зробити висновок, що найнижчий бал має самооціночна тривожність старшокласників загальноосвітніх шкіл (0,332**). Це значить, що у старшокласників ЗОШ досить низький рівень самооціночної тривожності на заняттях іноземної мови, який може бути зумовлений деякою самовпевненістю, а в учнів СШ низький рівень шкільної тривожності, пояснюється більш високими вимогами стосовно знань з іноземної мови та терміном її вивчення.

Аналізуючи кореляційні зв'язки за даними видами тривожності ми зробили наступні висновки. Аналізуючи кореляційні зв'язки за даними видами тривожності ми зробили наступні висновки. Ситуативна тривожність сильно корелює з особистісною (0,497**), шкільною (0,548**), самооціночною (0,332**), міжособистісною (0,447**). Особистісна тривожність корелює із шкільною (0,423**), самооціночною (0,487**), міжособистісною (0,548**).

Таблиця 2.19

**Кореляційний аналіз результатів дослідження тривожності
старшокласників ЗОШ**

(N=106)

Тривожність	СТ	ОТ	Шкільна	Само- оціночна	Між- особистісна
Ситуативна тривожність	-	0,497**	0,548**	0,332**	0,447**
Особистісна тривожність	0,497**	-	0,423**	0,487**	0,548**
Шкільна	0,548**	0,423**	-	0,632**	0,709**
Самооціночна	0,332**	0,487**	0,632**	-	0,743**
Міжособистісна	0,447**	0,548**	0,708**	0,743**	-

Примітка: ** - кореляція значуща, на рівні 0,01.

Шкільна тривожність корелює із самооціночною (0,632**), міжособистісною (0,709**), а самооціночна – з міжособистісною (0,743**). Тобто, ми отримали досить високий рівень зв'язків за всіма видами тривожності. Це може свідчити, з одного боку, про вікові особливості становлення особистості в юнацькому віці й крім соціальних та соціально-психологічних причин мати ще й фізіологічні чинники впливу. Соціальні фактори відіграють не останню роль у процесі самореалізації та самоствердження, визначаючи сутність тих змін, завдяки яким юнаки наближуються до статусу дорослої людини. Для старшокласників спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови характерним є оцінювання своїх можливостей більш широко і не обмежується тільки балом з іноземної мови у журналі.

Аналізуючи кореляційні зв'язки за даними видами тривожності учнів СШ ми отримали наступні показники: ситуативна тривожність корелює з особистісною (0,575**), шкільною (0,575**), самооціночною (0,405**), міжособистісною (0,411**). Шкільна корелює із самооціночною (0,339**) та міжособистісною (0,421**).

Таблиця 2.20

**Кореляційний аналіз результатів дослідження тривожності
старшокласників СШ (N=138)**

Тривожність	СТ	ОТ	Шкільна	Само- оціночна	Між- особистісна
Ситуативна тривожність	-	0,575**	0,575**	0,405**	0,411**
Особистісна тривожність	0,575**	-	0,477**	0,587**	0,595**
Шкільна	0,575**	0,477**	-	0,339**	0,421**
Самооціночна	0,405**	0,587**	0,339**	-	0,684**
Міжособистісна	0,411**	0,595**	0,421**	0,684**	-

Примітка: ** - кореляція значуща, на рівні 0,01.

Як ми бачимо, для старшокласників СШ, найнижчий показник має також самооціночна тривожність (0,339**), що вказує на певну спрямованість в процесі реалізації себе в житті, недостатній вплив самооцінки на рівень навчання. Учні, що постійно знаходяться в підвищеному тривожному стані, стають невпевненими в собі і частіше негативно оцінюють те, що відбувається навколо них, а це породжує небажання випробувати себе в різних сферах діяльності, захопленнях, творчості. Це призводить до заниженого рівня самооцінки і низького рівня домагань з іноземної мови. Встановлено, що негативні емоції при спілкуванні іноземними мовами в учнів старшої школи виникають під дією певних чинників. Учні, що постійно знаходяться в підвищеному тривожному стані, відчувають невпевненість в собі та тривожність на уроках іноземної мови і частіше негативно оцінюють те, що відбувається на заняттях. Зазначене породжує у них небажання реалізувати себе в різних сферах діяльності, захопленнях, творчості, а особливо у вивченні іноземної мови. Найбільш вагомими чинниками, які зумовлюють негативні емоції у старшокласників подані у таблиці 2.21.

Таблиця 2.21

Детермінанти негативних психічних станів старшокласників ЗОШ та СШ з поглибленим вивченням іноземних мов при спілкуванні на уроках іноземної мови.

	Чинники, що зумовлюють хвилювання старшокласників (у %)
--	---

Випускники	Високий темп спілкування	Невеликий запас слів	Складність монологічного висловлювання	Складність переходу з рідної мови на іноземну	Психологічні бар'єри спілкування
ЗОШ	27,4	50,9	6,6	11,3	31,1
СШ	36,9	59,4	10,5	7,3	20,5

Певні труднощі при спілкуванні іноземними мовами майже у кожного другого старшокласника викликані невеликим запасом лексичних знань. Така особливість є характерною для всіх учнів старшої школи незалежно від типу навчального закладу.

Встановлено, що для старшокласників обох типів шкіл викликають складність монологічні висловлювання. Майже кожен третій учень не має навичок використання вже опанованої лексики при спілкуванні іноземними мовами. Той факт, що більшість учнів спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов вказують саме на високий темп спілкування та на невеликий запас слів говорить про те, що процесу спілкування в таких закладах приділяється більше уваги та вищі вимоги стосовно оволодіння іноземними мовами.

Деякі труднощі виникають у старшокласників при монологічному висловлюванні та переходу з рідної мови на іноземну. Результати опитування старшокласників засвідчили, що досить високий відсоток учнів мають психологічні бар'єри. Під бар'єрами спілкування розуміють ті численні чинники, які є причиною конфліктів, або сприяють їх появі. Виникнення психологічних бар'єрів спілкування в учнів старшої школи заважає їхньому спілкуванню. Більшість опитаних старшокласників відповіли, що основними психологічними перешкодами, які зумовлюють хвилювання під час уроку іноземної мови для них є занижена самооцінка (68,4%), проблеми з саморегуляцією власних негативних емоцій (47,1%) та міжособистісні конфлікти (22,1%).

Результати дослідження учнів загальноосвітніх шкіл та шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов вказують на те, що вони бояться осуду з боку співрозмовника за свої граматичні помилки або словниковий запас, тому вважають що краще просто нічого не говорити, аніж осоромитись. Із відповідей учнів старшої школи (47,9%) виявлено, що причина, яка заважає їм розмовляти іноземною мовою вільно є психологічний фактор, який залежить від характеру особистості. Якщо учень сором'язливий і йому не вистачає впевненості, то ці якості заважатимуть його іншомовному мовленню. Виявлено також, що старшокласники не відчують хвилювання під час спілкування іноземними мовами, коли їх мовленнєві здібності не підлягають оцінюванню з боку вчителя або однокласників. Про це заявило 78,7% респондентів.

На основі емпіричних даних отримано статистично значущі прямі кореляційні зв'язки між міжособистісною тривожністю старшокласників та їх статтю ($r=0,55$ при $p<0,05$) і віком ($r=0,43$ при $p<0,05$). Отримані дані дають підстави стверджувати, що міжособистісна тривога зростає із віком учнів старшої школи та залежить від статі старшокласників.

Для виявлення особливостей внутрішніх структурних зв'язків між рівнем особистісної та ситуативної тривожності (за методикою Ч. Д. Спілбергера та Ю. Л. Ханіна.) та рівнем шкільної тривожності (за методикою А. М. Прихожан) учнів старших класів на уроках іноземної мови за статевим критерієм був проведений факторний аналіз із застосуванням процедури обертання факторної структури Varimax.

Результати факторного аналізу рівня тривожності на уроках іноземної мови серед юнаків та дівчат відображені в таблиці 2.22.

Таблиця 2.22.

Результати факторного аналізу рівня тривожності за статевим критерієм

Тривожність	Факторна вага у старшокласників (N=244)	
	Юнаки	Юнки
Ситуативна	0,80	0,57

Особистісна	0,54	0,73
Самооціночна	0,88	0,91
Міжособистісна	0,87	0,87
Шкільна	0,74	0,86

Отже, як видно з таблиці 2.22, рівень тривожності на уроках іноземної мови у юнок вищий, ніж у юнаків. Лише ситуативна тривожність вища у юнаків. Це можна пояснити тим, що юнаки, у порівнянні з юнками, менш емоційні не тільки під час іншомовного спілкування на уроках іноземної мови, а й в життєвих ситуаціях. Спостереження за юнаками старшого шкільного віку, показали, що ті з них, хто страждає заниженою самооцінкою відчують себе ніяково під час уроку іноземної мови, вони впевнені, що в них недостатні іншомовні мовленнєві навички.

За допомогою методики Ч. Д. Спілбергера - Ю. Л. Ханіна, ми встановили, що 31,6 % учнів старшої школи мають низький рівень ситуативної тривожності, що пояснюється позитивними реакціями учнів на різні учбові ситуації, очікування позитивної оцінки з іноземної мови, коментарі та зауваження з боку вчителя сприймаються спокійно. Кожен другий старшокласник (53,6%) має середній рівень ситуативної тривожності та 14,8 % юнаків та юнок мають високий рівень ситуативної тривожності, що пояснюється виникненням реакції учнів на різні, частіше за все психологічні стреси під час уроку іноземної мови. Наприклад, очікування негативної оцінки з іноземної мови або агресивної реакції вчителя стосовно низьких знань з предмета «Іноземна мова», сприйняття несприятливого до себе ставлення, загрози своєму престижу. Так, 29,5% учнів старшої школи мають низький рівень особистісної тривожності, що вказує на певну рису або властивість, яка характеризує індивідуальні відмінності в схильності реагувати на різні стресові ситуації під час уроку іноземної мови. Отже, мова йде про відносно стійку схильність старшокласників сприймати загрозу своєму «Я» в різних ситуаціях на уроці іноземної мови. Так, 36,4 % випускників школи мають середній рівень особистісної тривожності та 34,4 % з них характеризуються високим рівнем особистісної тривожності. Майже

кожен третій старшокласник має середній та високий рівні особистісної тривожності на уроках іноземної мови. Це пояснюється тим, що випускники мають велике навантаження з предмету та схвилювані майбутніми випускними іспитами в школі та вступними іспитами у вищій навчальній заклад.

Значна увага в дослідженні зосереджувалася на визначенні особистісних ставлень учнів до ролі іноземної мови у їх професійному становленні та його зв'язку з рівнем тривожності. Для знаходження зміни цих показників визначались їх середньостатистичні значення у відповідності до статевого критерію. Дані наведені в таблиці 2.22, показують, що для юнаків характерні показники, які свідчать про можливість самостійно та впевнено робити вибір у певних ситуаціях та використовувати свої знання для досягнення мети. Серед дівчат статистичні показники свідчать про роль самооцінки та міжособистісних стосунків під час навчання. В даному випадку високі вимоги до себе та до оточуючих впливають на впевненість у собі і водночас мають вплив на емоційний стан особистості в процесі оволодіння іноземними мовами.

Отже, за результатами констатувального експерименту нами були виявлені проблеми з розвитком емоційно-вольового компонента психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами. Це вимагає розробки певних вправ та засобів стосовно формування емоційно-вольової готовності до спілкування іноземними мовами, які спрямовані на уникнення деструктивних станів, комунікативних та психологічних бар'єрів.

Висновки до другого розділу

1. У констатувальному дослідженні була проведена діагностика сформованості усіх компонентів психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами за фахом, проведена експериментальна перевірка правомірності існування зазначеної структури психологічної готовності та, за допомогою методів математичної статистики, встановлена факторна вага кожного компоненту готовності, міра кореляційних зв'язків між ними. У ході дослідження було встановлено, що готовність старшокласників до іншомовного спілкування є результатом взаємозумовленої функціональної системи, яка відображає специфіку особистісно-орієнтованого навчання. При цьому готовність до використання мови як засобу спілкування є не тільки природженою властивістю, а й формується як складне особистісне утворення, і рівень його вияву може бути змінений у ході цілеспрямованої, систематично-організованої навчальної діяльності на заняттях з іноземної мови.

2. Результати констатувального експерименту засвідчили низький рівень сформованості готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами і як наслідок цього – непідготовленість випускників школи до оволодіння іноземною мовою за фахом у вищому навчальному закладі. Низький відсоток старшокласників мають стабільний інтерес до іноземної мови та бажання і потребу у подальшому продовженні її вивчення за фахом у ВНЗ. Виявлено відсутність у старшокласників стійкої мотивації до подальшого вивчення та вдосконалення іноземної мови з метою успішного професійного використання у майбутньому.

3. Для учнів випускних класів загальноосвітніх шкіл, при виборі майбутньої професії рівень знань з іноземної мови не має важливого значення. Більшість з них хотіли б продовжувати вивчати у ВНЗ природничі, технічні та гуманітарні науки, які не пов'язані з іноземними мовами. Випускники старшої школи є більш вмотивованими стосовно вивчення іноземних мов, у порівнянні з дев'ятикласниками. Вони визначилися з

майбутньою професією та знають заради чого вони працюють і вивчають іноземні мови. Головною проблемою для загальноосвітніх шкіл у оволодінні учнями іноземними мовами є невеликий обсяг навчальних годин з предмету «Іноземна мова», що позначається на низьких показниках сформованості у старшокласників когнітивної та операційно-діяльної готовностей до оволодіння іноземними мовами. Старша школа є завершальним етапом у процесі оволодіння учнями іншомовним мовленням, тому рівень досягнутих вмінь і навичок з іноземної мови має бути підвищено.

4. Встановлено, що негативні психічні стани (пригніченість, тривога, страх), які проявляються у процесі оволодіння старшокласниками іноземними мовами, знижують результативність та ефективність формування в них іншомовних мовленнєвих навичок та вмінь. Майже половина старшокласників відчувають негативні емоції або є байдужими до спілкування іноземними мовами у школі, що є наслідком неефективного навчального процесу та перешкодою для виявлення здібностей і можливостей на заняттях з іноземної мови.

5. Отже, якщо навчальна діяльність спонукає старшокласників займатися іноземною мовою, тобто їм подобається говорити, читати автентичну літературу, сприймати іноземну мову, дізнаватися нове, вони отримують задоволення від виконуваної роботи, то це свідчить про сформованість психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами, і що ця готовність вплине в подальшому на професійне самовизначення старшокласників. Якщо випускників старшої школи не цікавить процес вивчення іноземної мови, то їх ставлення до предмета залишається на рівні «обов'язкового».

6. Виявлено, що психологічна готовність старшокласників до оволодіння іноземними мовами є не досить сформована за рахунок недостатнього рівня розвитку мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльного та емоційно-вольового компонентів зазначеної готовностей. Дослідження інтересу учнів випускних класів підтверджують відсутність у

них стійкої мотивації до вивчення іноземної мови за фахом. Рівень сформованості когнітивного та операційно-діяльного компонентів психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами у старшокласників є достатнім. Когнітивний компонент не сформований майже у кожного п'ятого учня, а операційно-діяльний компонент – у кожного третього, що зумовлено тривалим та складним процесом формування мовленнєвих навичок та умінь. Встановлено, що психологічна готовність учнів старшої школи до оволодіння іноземними мовами знижується за рахунок недостатнього рівня розвитку їх емоційно-вольової готовності. Хвилювання і тривога, які виникають у старшокласників, призводять до зниження результативності на заняттях іноземної мови.

Основні результати розділу подані у публікаціях:

1. Чиханцова О. А. Особливості розвитку мотиваційного компонента психологічної готовності старшокласників до вивчення іноземної мови при виборі майбутньої професії / О. А. Чиханцова // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. пр. Педагогіка та психологія. – Чернівці : Чернівецький нац.ун-т, 2012. – С.169-176.
2. Чиханцова О. А. Роль іншомовної професійної комунікаційної компетенції під час оволодіння фахом у ВНЗ. / О. А. Чиханцова //Український науковий журнал «Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації». – К. : Університет «Україна», 2011. - № 5. – С. 71-74.
3. Чиханцова О. А. Сформованість психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у вищому навчальному закладі / О. А. Чиханцова // Психологічні науки : зб. наук. пр. – Миколаїв : МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2014. - Вип. 2.12 (13). – С. 228-234.

Розділ III.

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

У цьому розділі визначено та обґрунтовано рівні сформованості психологічної готовності учнів випускних класів старшої школи до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ, описано етапи та методику проведення формувального експерименту та проаналізовано його результати.

3.1. Проблеми адаптації молоді до вивчення іноземної мови у вищому навчальному закладі

Однією з проблем навчання іншомовного мовлення є те, що студенти перших курсів приходять з різних шкіл і рівень їхнього володіння мовним матеріалом неоднаковий, і у більшості студентів немовних факультетів не відповідає базовому рівню. Цю проблему відмічають майже всі опитані нами викладачі кафедр іноземної філології немовних факультетів. Причиною низького рівня володіння першокурсниками іншомовним мовленням, на наш погляд, є не тільки недостатня кількість годин і низький рівень знань і умінь іншомовного мовлення, закладених протягом навчання в основній та старшій школі загальноосвітніх навчальних закладів, а й недостатній розвиток психічних функцій першокурсників, таких як пам'ять, словесно-логічне, абстрактне мислення та інших.

Зі вступом до вищого навчального закладу у більшості першокурсників розпочинається новий період життя, який потребує певних змін та активного пристосування до умов студентського буття. На успішність та ефективність навчання особистості у ВНЗ впливає багато чинників. Вже з перших днів навчання молоді люди включені в нове динамічне та інтелектуально вимогливе середовище. Саме з цих перших кроків починають формуватися нові стосунки й відношення до майбутньої професії, до фахового оточення та його цінностей.

Першокурсники з перших днів навчання у вищому навчальному закладі відчують задоволення від досягнення мети, яку вони поставили в школі, та сподіваються на ефективне та результативне навчання з вибраного фаху та успішну подальшу професійну діяльність. Однак через деякий час після вступу до ВНЗ певна кількість студентів першого курсу починає відчувати деякі переживання, основною причиною яких є труднощі, що виникають під час навчання. Цей період триває, зазвичай, протягом усього першого року навчання і для більшості студентів завершується успішно – дискомфортні дезадаптаційні стани минають і студенти починають вчитися успішно. Виняток становлять лише окремі студенти, які так і не можуть адаптуватися.

Психологічні проблеми, що існують в системі вищої освіти, досить різноманітні. Це й адаптація до навчання в нових умовах, і налагодження міжособистісних стосунків, і формування психологічної готовності до майбутньої професії, і безліч особистісних проблем тощо. Ігнорування чи поверхнєве вирішення зазначених проблем негативно позначається як на ефективності навчально-виховного процесу в цілому, так і на якості оволодіння кожним студентом іноземних мов за фахом, зокрема. Саме у період навчання у вищих навчальних закладах, здійснюються професійна ідентифікація і професійна адаптація майбутнього спеціаліста, що є найважливішим аспектом для розвитку особистості фахівця у будь-якій сфері діяльності.

Метою навчання іноземних мов у ЗНЗ є підготовка до оволодіння старшокласниками іноземною мовою за фахом у ВНЗ як засобом спілкування і здійснення при цьому процесів виховання, освіти і розвитку особистості.

Проте навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей ВНЗ має низку особливостей, а отже, потребує переосмислення та перегляду. Опитування, проведене нами серед студентів перших курсів немовних спеціальностей Університету «Україна» (облік та аудит, психологія, фізична реабілітація, соціальна робота, журналістика, видавнича справа та редагування, комп'ютерні технології та мережі, дизайн, технологія

харчування) дає змогу стверджувати, що першокурсники часто не бачать сенсу в оволодінні іноземною мовою поряд із фаховими дисциплінами, а тому мають дуже низьку мотивацію до вивчення іноземної мови. Лише 38,8% студентів відповіли, що знання з іноземної мови потрібні їм для подальшої роботи за спеціальністю.

Для з'ясування рівня задоволеності студентів перших курсів немовних спеціальностей своїми знаннями з іноземної мови було запропоновано відповісти на запитання «Чи є рівень знань з іноземної мови, отриманий у школі достатнім для продовження вивчення її у ВНЗ?». На що 49,4% респондентів дали негативну відповідь, 38,8% опитаних рівень знань вважають достатнім, 11,8 % не визначилися з відповіддю. Це говорить про те, що майже кожен другий студент немовного факультету є незадоволеним своїми знаннями з іноземної мови, отриманими до вступу у ВНЗ.

Проблемою формування психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ є те, що випускники шкіл не володіють знаннями з іноземної мови за фахом, а обравши вищий навчальний заклад та спеціалізацію вони починають вивчати іноземну мову за професійним спрямуванням, і ставляться до іноземної мови не більше як до предмета з циклу обов'язкового вивчення. Для них головним є вивчення профілюючих предметів.

Загалом студенти відзначають покращення своїх знань з іноземної мови за фахом під час навчання у ВНЗ. Саме зі вступом у ВНЗ вони змінюють своє ставлення до оволодіння іноземними мовами за фахом. Як видно з таблиці 3.1, між першокурсниками та старшокласниками з цього приводу є деякі відмінності. За результатами отриманих відповідей ми виділили три групи серед старшокласників та першокурсників, що характеризуються різним ставленням до вивчення іноземної мови у школі та у ВНЗ. Порівнявши їх ми отримали дані, які подані у таблиці 3.1.

За результатами дослідження ми бачимо, що 67,0% студентів підвищили свій професійний інтерес, вони визначилися з майбутньою

професією та розуміють роль іноземної мови для оволодіння фахом. Нажаль, збільшилось негативне ставлення студентів (12,9%) до оволодіння іноземними мовами, на відміну від старшокласників.

Таблиця 3.1.

Особливості ставлень учнів старшої школи та студентів першого курсу до оволодіння іноземними мовами

Категорія навчаючих	Негативне ставлення	Пасивне ставлення	Позитивне ставлення
Учні 11-х класів (N = 244)	10,7%	25,8%	63,5%
Студенти 1-го курсу (N = 85)	12,9%	20,1%	67,0%

Студенти немовних спеціальностей вважають, що на їхньому факультеті недостатня кількість годин з іноземної мови в навчальному плані. Також, на їх думку, у них різний рівень володіння іноземними мовами, оскільки групи у ВНЗ формуються за спеціальністю, а не за рівнем знань з іноземної мови, а це, в свою чергу, знижує інтерес до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ.

Із опитування встановлено, що 54,1% студентів-першокурсників витрачають до однієї години свого часу на підготовку домашнього завдання з іноземної мови, 25,9% студентів витрачають до 2 годин і лише 7,1% першокурсників виконують домашнє завдання більше двох годин. А 12,9% з них взагалі не виконують домашнє завдання, пояснюючи це браком часу та нерозумінням завдань.

Дослідження, проведене нами засвідчило, що реальні зміни в навчанні студентів нефілологічних спеціальностей з іноземної мови як засобу спілкування ще не стали загальним надбанням. Варто підкреслити, що на сьогодні відсутні дослідження, які б розкривали власне проблеми адаптації учнівської молоді до вивчення іноземної мови у вищому навчальному закладі. Саме тому завдання нашого дослідження було виявити особливості адаптації старшокурсників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ.

Важливим завданням є створення структурно-функціональної моделі формування психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ, за якої кожний компонент цієї моделі, а саме: мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльний, емоційно-вольовий набули б тенденцій до розвитку.

Важливість дослідження обумовлюється також необхідністю подальшого вдосконалення програм практичної підготовки старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ. Метою нашого дослідження було як виявлення особливостей сформованості психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами, так і розробка та апробація психолого-педагогічних засобів покращення зазначеної готовності до оволодіння іноземними мовами на перших курсах ВНЗ.

На нашу думку, пошук нових ефективних способів навчання іноземної мови постає окремою проблемою, яка може бути розв'язана шляхом розроблення та впровадження нових технологій навчання. Отже, нами проаналізовано результати дослідження мотивації вивчення іноземних мов у вищому навчальному закладі за мотивами набуття знань, оволодіння професією, отримання диплома. Констатується небезпечна вікова тенденція зниження показників за мотивами набуття знань та отримання професії.

Результати опитування першокурсників показують, що у 58,8% студентів сильно виражене бажання вивчати іноземні мови, у 34,1% - середньо виражене і слабо виражене лише у 7,1% студентів. Для з'ясування ступеню задоволеності студентів першого курсу рівнем своїх знань з іноземної мови було запропоновано оцінити його. Свій рівень володіння іноземними мовами 45,8% опитуваних оцінюють як середній, 25,8% - вище середнього, 20% – нижче середнього, 8,4% – як високий.

На думку студентів першого курсу немовних спеціальностей, існують причини, що заважають їм опанувати іноземними мовами (рис.3.1).

Як свідчать результати дослідження, більшість студентів першого курсу немовних спеціальностей (28,2%) вважають, що саме недостатній обсяг

годин з предмета «Іноземна мова» є основною причиною, яка заважає їм у повній мірі оволодівати іноземними мовами у ВНЗ.

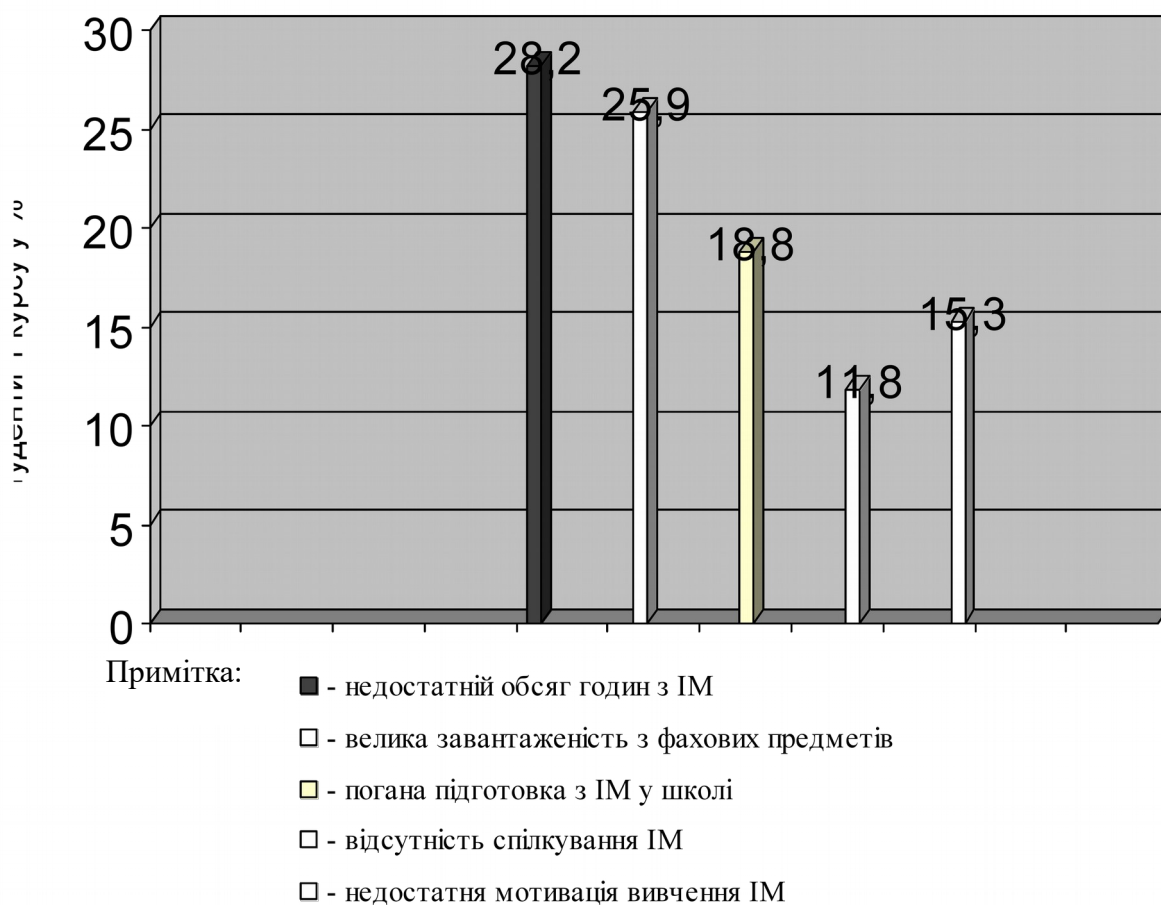


Рис. 3.1. Причини, що заважають студентам оволодівати іноземними мовами у ВНЗ.

Другою причиною за значущістю називається велика завантаженість студентів із фахових предметів (25,9%), що не дозволяє приділяти достатньо уваги вивченню іноземних мов. Для 18,8% першокурсників рівень знань з іноземної мови, отриманий у школі, є недостатнім для продовження вивчення її за фахом у ВНЗ. Так, 15,3% студентів відмітили, що у них недостатня мотивація стосовно вивчення іноземних мов за фахом, оскільки вони не пов'язують знання з іноземної мови зі своїм майбутнім фахом.

Із бесід зі студентами молодших курсів ми дізналися про те, що вони хотіли б змінити в процесі оволодіння іноземними мовами. Серед відповідей були такі, як «частіше організовувати зустрічі з носіями мови» (34,1%),

здійснити «систематизацію підручників» (29,4%), «використовувати автентичну іноземну літературу на заняттях з іноземної мови» (21,2%), «покращити методи подання матеріалу на заняттях з іноземної мови» (15,3%). Деякі відповіді вказували на збільшення кількості навчальних годин з іноземної мови, акцентувати увагу не на розвитку теоретичних, а практичних знань та навичок іноземної мови.

За результатами опитування студентів молодших курсів найцікавішими завданнями для 82,4% студентів є творчі та такі, які пов'язані з життєвим досвідом, а також групова робота з виконання спонтанних, імпровізованих завдань, що сприяють кращому запам'ятовуванню, з використанням мультимедійних наочних засобів. Найулюбленішими серед студентів є заняття у ігровій формі.

Таким чином, аналіз результатів анкетування та бесід зі студентами молодших курсів дали змогу виявити специфіку процесу оволодіння іноземної мови та встановити необхідність у підвищенні мотиваційного компоненту, особливо пізнавальних ресурсів студентів. При цьому студенти висловлюють бажання у створенні реальних ситуацій спілкування наближених до життя. Виконання таких завдань допоможе, на їх думку, формуванню знань, почуттів, переживань, асоціацій.

Виявлені в ході констатувального експерименту психологічні особливості прояву мотивації навчання в юнацькому віці свідчать про необхідність цілеспрямованої психокорекційної роботи з підвищення її рівня у студентів перших курсів.

3.2. Програма та модель формування психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами у вищій школі

З метою виявлення ефективних засобів впливу на психологічну готовність старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ було проведено дослідження.

На основі прийнятої нами моделі психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ була поставлена мета її експериментально перевірити. Для досягнення мети було обрано групу із 62 учнів-випускників. У формувальному експерименті брали участь учні коледжу «Освіта» м. Києва експериментальної та контрольної груп (32 учні – експериментальна група (ЕГ) та 30 – контрольна група старшокласників (КГ)). Для отримання показників психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами використаний комплекс методик (див. [117; 152; 196] та додатки А, Б, В, Л, Н, П), який дозволив оцінити рівень розвитку чотирьох компонентів психологічної готовності. Отримані результати були зведені в таблиці, на основі яких методом рангової кореляції за Ч. Спірменом було сформовано матриці кореляцій для всіх даних тестів та анкет. Таким самим способом створювались матриці кореляцій для всіх компонентів психологічної готовності особистості до оволодіння іноземною мовою [89].

Результати проведеного кореляційного аналізу між виділеними чотирма складовими психологічної готовності подано в табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Матриця кореляцій за факторним аналізом психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ

Компоненти психологічної готовності	1	2	3	4
1.Мотиваційний	-	0,298	0,236	0,346
2.Когнітивний	0,298	-	0,239	0,152
3.Операційно-діяльний	0,236	0,239	-	0,201
4.Емоційно-вольовий	0,346	0,152	0,201	-

Із даних табл. 3.2 видно, що між компонентами зазначеної готовності існує тісний додатний кореляційний взаємозв'язок (на рівні значущості $p < 0,05$). Зазначимо, що мотиваційний компонент найбільш сильно пов'язаний з когнітивною, операційно-діяльною та емоційно-вольовою складовими психологічної готовності учнівської молоді до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ. Розрахунки основних показників проводились за методикою

описаною в праці [89]. З'ясовано, що найбільшу факторну вагу у структурі психологічної готовності учнів старшої школи до оволодіння іноземними мовами має мотиваційний компонент, тобто впливаючи цілеспрямовано на даний компонент зазначеної готовності старшокласників, можна підвищити рівень й інші компоненти психологічної готовності учнів (див. табл. 3.3).

Таблиця 3.3

**Факторна вага компонентів психологічної готовності
старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ**

Показники	Факторна вага
1.Мотиваційний компонент	0,746
2.Когнітивний компонент	0,276
3.Операційно-діяльний компонент	0,372
4.Емоційно-вольовий компонент	0,256

Зазначимо, що числові значення факторної ваги можуть знаходитись в проміжку від нуля до одиниці, а тому чим менше число отримує факторна вага певного показника, тим гірший рівень його розвитку і тим менший його вплив на загальну психологічну готовність.

Кореляційний та факторний аналіз за Ч. Спірменом довів, що обрані нами складові психологічної готовності характеризують готовність учнів випускних класів до оволодіння іноземною мовою у ВНЗ на рівні значущості $p < 0,05$.

Запропонована модель розвитку психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ за допомогою комплексу діагностичних методик та методів математичної статистики була апробована на достовірність існування. Найбільшу факторну вагу у структурі психологічної готовності учнів старшої школи до оволодіння іноземними мовами має мотиваційний компонент, а найменшу – емоційно-вольовий. Тобто, позитивно впливаючи на мотиваційний компонент зазначеної готовності старшокласників, будуть позитивно змінюватися й інші компоненти психологічної готовності учнів до оволодіння іноземними мовами у вищому навчальному закладі.

Отримані результати дослідження дозволили нам проводити експериментальне вивчення особливостей розвитку та формування компонентів психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами, а саме: мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльного та емоційно-вольового серед учнів випускних класів загальноосвітніх навчальних закладів та шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови, що реалізовано у наступних розділах дисертації.

Як свідчать результати, отримані в ході констатувального експерименту, рівень готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у вищому навчальному закладі переважно середній. Знання випускників школи іншомовної лексики, рівень комунікативних знань та оволодіння іноземною мовою є недостатнім для спілкування іноземними мовами за фахом (підрозділ 2.3). Учні старшої школи не завжди готові використовувати іноземну мову для майбутньої професійної діяльності. Діагностичний зріз показав певні труднощі у старшокласників, які виникають під час іншомовного спілкування, недостатню мовленнєву підготовку та недооцінку вчителями ролі іноземної мови для майбутніх спеціалістів. Студенти перших курсів не бачать залежності професіоналізму спеціаліста від знань іноземної мови та вміння нею користуватися як засобом іншомовної комунікації.

Робота з учнями старших класів експериментальної групи проводилась у формі факультативних занять по дві години на тиждень протягом одного навчального року. Заняття проводились викладачем англійської мови та психологом у двох підгрупах чисельністю по 16 осіб експериментальної групи та по 15 осіб у двох підгрупах контрольної групи.

Нами були проведені контрольні заміри рівнів розвитку кожного з компонентів психологічної готовності на початковому та заключному етапах формувального експерименту. Під час експерименту нами було встановлено, що на ефективний розвиток психологічної готовності старшокласників мали вплив комплексні заходи, такі як лекції, бесіди, рольові ігри, спеціальні заняття, вправи, соціально-психологічні тренінги та ін.

Варто підкреслити, що важливу роль у формуванні загальної психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами відіграє мотиваційний компонент, тому на першому етапі формувального експерименту були проведені лекції, бесіди, дискусії, консультації, що повинно було б підвищити мотивацію учнів до вивчення іноземних мов.

За результатами кореляційного аналізу ми бачимо, що між усіма компонентами психологічної готовності старшокласників є достовірний взаємозв'язок. Сильний кореляційний зв'язок виявлено між мотиваційним та когнітивним і операційно-діяльним компонентами зазначеної готовності (коефіцієнт рангової кореляції за Ч. Спірменом на рівні значущості $p=0,01$), а також зв'язок між мотиваційною та емоційно-вольовою готовностями (коефіцієнт рангової кореляції Ч. Спірменом на рівні значущості $p=0,05$).

Покращення показників емоційно-вольового компоненту повинно проявлятися у здатності старшокласників до саморегуляції у різних ситуаціях, що виникають на уроках іноземної мови, під час іншомовного мовлення, до подолання труднощів, які виникають під час спілкування.

Спираючись на вище сказане, нами були розроблені зміст роботи та програма проведення експерименту зі старшокласниками, які спрямовані на покращення психологічної готовності учнів до оволодіння іноземними мовами. Зі старшокласниками експериментальної групи була проведена система заходів. Експериментальна робота проводилась з дотриманням ряду принципів та умов. Групова робота на заняттях іноземної мови передбачала використання певних методів та прийомів (табл. 3.4). Найбільш ефективними виявилися самостійно-пошукові методи та методи підвищення ініціативи під час іншомовної навчальної діяльності.

Таблиця 3.4

**Методи та прийоми покращення психологічної готовності учнів до
оволодіння іноземною мовою**

Методи стимулювання навчальної діяльності	Прийоми
1	2
1. Метод емоційного стимулювання у поєднанні зі словесним методом	Прийоми зацікавлення та здивування: наведення цікавих прикладів, фактів; аналіз уривків із художньої автентичної літератури про життя й діяльність видатних науковців і громадських діячів; цікаві аналогії в рідній та іноземній мовах; порівняння наукових і народних мовних явищ в рідній та іноземній мовах; інформування про сучасні наукові дослідження.
2. Навчальні дискусії	Приєм обговорення іноземною мовою, диспути, «круглий стіл», «мозковий штурм», дебати.
3. Наочність	Демонстрація, ілюстрація.
4. Проблемно-пошукові методи	Створення проблемної ситуації: виділення суттєвих ознак; класифікація, узагальнення, визначення протиріч; дослідницькі, творчі, інформаційні проекти іноземною мовою.
5. Практичні методи	Виконання навчальних завдань іноземною мовою.
6. Методи, які стимулюють когнітивний компонент ПГ старшокласників.	Незакінчені завдання; тексти, які спонукають учнів старшої школи ставити запитання або шукати правильні шляхи виконання; запитання, спрямовані на отримання додаткової іншомовної інформації.

Продовження таблиці 3.4

1	2
7. Методи, що стимулюють інтерес учнів старшої школи до іноземних мов	Самостійно-пошукові: індивідуальна робота, спостереження, проекти, моделювання, дослідження. Виконання творчого завдання іноземною мовою самостійно.
8. Методи підвищення ініціативи під час іншомовної навчальної діяльності	прийоми спільного з учителем пошуку розв'язання іншомовних проблем; прийом «лабіринту дій» (надається перелік можливих вирішень ситуацій, а учні знаходять вірне рішення), прийом виконання спільних практичних завдань.
9. Методи, що стимулюють колективне навчання й спільну діяльність, вольову регуляцію	Рольова гра, ділова гра. Створення ситуацій, які вимагають критики. Вправи на зняття негативних психічних станів, саморегуляцію.

Як нами встановлено, проблемою формування психологічної готовності старшокласників до вивчення іноземних мов у вищому навчальному закладі є не тільки формування когнітивного компоненту, а й операційно-діяльного, тому що як учні старшої школи, так і студенти першого курсу мають недостатній рівень сформованості комунікативних здібностей. Нами були запропоновані письмові вправи на розвиток письмового мовлення та письмові проектні роботи (доповіді, повідомлення, реферати) на розвиток операційно-діяльного компоненту психологічної готовності.

Метою нашого навчання читанню старшокласників було досягнення рівня зрілого читання іноземною мовою, яке забезпечує достатнє розуміння змістовної інформації в писемних джерелах та є основним засобом отримання інформації з метою її подальшого використання у професійній діяльності.

Першою частиною нашої програми було оволодіння учнями старшої школи теоретичними знаннями (дод. Р). Вони подавалися на заняттях як знання методів формування психологічної готовності до вивчення іноземної мови. На цьому етапі проводилось закріплення вмінь та навичок, перевірявся рівень сформованості та здатність використання цих навичок під час спілкування іноземною мовою. Програма передбачала оволодіння старшокласниками прийомами психічної саморегуляції своїх станів. Увага старшокласників зосереджувалась на ефективних вправах з розрядки психічної напруженості, що виникала на заняттях, зняття втоми та негативного емоційного стану, оскільки невміння керувати своїми почуттями негативно позначається на відносинах з однокласниками та призводять до міжособистісних конфліктів. Важливим було також формування вміння сконцентруватися в потрібний момент. Друга частина програми передбачала проведення системи заходів інформаційно-просвітницької роботи зі старшокласниками експериментальних груп, спрямованих на розвиток їх психологічної культури, підвищення рівня усвідомленості значення іноземної мови для майбутньої професії.

Зміст програми передбачав створення умов для ознайомлення учнів з власним потенціалом конструктивної поведінки, психологічної гнучкості, набуття навичок самоорганізації. Практичні роботи були спрямовані на формування адекватної самооцінки, рефлексії, набуття практичних навичок розв'язання актуальних міжособистісних та внутрішніх конфліктів, конструктивного спілкування. В програму включені тренінгові заняття, корекційні вправи, дискусії і рольові ігри. Матеріал для практичних робіт обирався нами самостійно, залежно від навчального змісту. Практичні роботи виконувалися на уроках іноземної мови. Деякі завдання були рекомендовані до самостійного виконання у позаурочний час. Були застосовані такі форми організації занять як індивідуальна, групова та фронтальна. Показниками засвоєння навчального матеріалу з іноземної мови була здатність характеризувати і пояснювати основні поняття, аналізувати та виконувати

запропоновані вправи та завдання. На уроках були використані завдання, прийоми та методи на активізацію розумової діяльності старшокласників, вправи на розвиток професійних інтересів; створювались ситуації, які сприяли організації обговорень певних проблем, які пов'язані з вибором майбутньої професійної діяльності. Все це давало можливість спілкуватися та обмінюватися думками стосовно вибору майбутньої професії. Нами було вибрано три сфери спілкування: особистісна, публічна та освітня. Виконання зазначених вправ учнівською молоддю експериментальної групи розвивало у них якості та риси, що необхідні для спілкування іноземними мовами та сприяло формуванню іншомовних мовленнєвих навичок (читання, говоріння, письма, аудіювання).

Пізнавальна ситуація ставить учня в умови, коли він, маючи певні знання, приходять до усвідомлення, що цих знань бракує для розв'язання навчальної проблеми. Конфлікт між «знаю» і «не можу виконати» спонукає учня поглибити свої знання, а отже, внутрішньо мотивує його діяльність.

Варто зазначити, що обговорення проблем, які є актуальними для старшокласників, організація навчальних дискусій сприяло створенню мовного середовища на заняттях іноземної мови. Це полегшило спілкування та обмін думками іноземною мовою. Використання різних методів та прийомів сприяло покращенню розумової діяльності старшокласників, розвитку іншомовного мовлення, сприймання, уваги, уяви та пам'яті. Активне залучення учнів ЕГ до іншомовного спілкування дозволяло їм використовувати свій потенціал у розвитку здібностей до іноземної мови за фахом.

У проведеному констатувальному експерименті (Розділ II) нами були виявлені проблеми з формуванням мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльного та емоційно-вольового компонентів психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами. Було встановлено, що після закінчення загальноосвітнього навчального закладу учні мають недостатній рівень розвитку кожного із названих компонентів психологічної

готовності для оволодіння іноземними мовами за фахом у ВНЗ. Саме тому запропонована нами психолого-педагогічна програма, спрямована на поліпшення у старшокласників зазначеної готовності. Зібрані факти засвідчують, що існує недостатня кількість досліджень, які б були присвячені проблемі формуванню в учнів випускних класів психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами за фахом у ВНЗ та шляхи її вдосконалення.

Результати отримані в ході констатувального експерименту підтвердили припущення про неповне використання можливостей іншомовної підготовки учнів старшої школи стосовно формування в них психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ, а також засвідчили необхідність пошуку педагогічних умов, що забезпечать результативність в підготовці майбутніх спеціалістів до спілкування іноземними мовами.

Варто підкреслити, що старшокласники не завжди можуть вірно обґрунтувати власні судження стосовно важливості вивчення іноземної мови для майбутньої професії. У деяких випускників чітко прослідковується професійна спрямованість і розгалуження навчальних дисциплін на профільні, які можуть бути важливими у майбутній діяльності, та непрофільні, яким старшокласники приділяють значно менше уваги. Слід підкреслити, що під час опитування студенти вказують на психологічні особливості навчання діалогічному мовленню. Так, 68,9% студентів першого курсу говорять про проблеми саме цього виду діяльності.

Отже, учнівській молоді потрібно надавати настанову на те, що іноземна мова може бути для них не тільки майбутньою практичною діяльністю, але й засобом для отримання додаткової інформації зі спеціальності.

Варто зауважити, що велике значення у навчанні іноземній мові набуває фактор підготовленості чи непідготовленості до висловлювань. Іншомовна мовленнєва діалогічна компетенція передбачає вміння спонтанно реагувати на певну ситуацію та висловлювати своє відношення до неї.

Слід зазначити, що старшокласники експериментальних груп були включені в аналіз певних ситуацій, які відбувалися під час спілкування іноземними мовами на уроках. Завдяки цьому в них змінювалося ставлення до іноземної мови та формувалися нові прийоми і засоби у спілкуванні іноземними мовами з однокласниками.

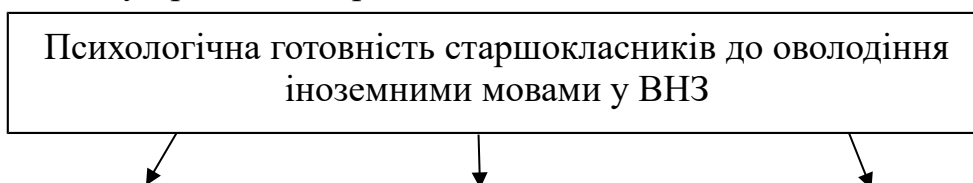
Особливу увагу було присвячено тренінгу, який був спрямований на навчання учнів старшої школи навичкам, вмінням з самореалізації, зняття тривожності під час уроку іноземної мови методами групової роботи. За потреби проводилася індивідуальна робота з окремими учнями, особливо зі старшокласниками, які пропускали заняття іноземної мови.

Формувальний експеримент передбачав залучення старшокласників експериментальної групи в спеціальне навчання, яке передбачало, окрім зазначеного вище, психологічну підготовку учнів до оволодіння іноземними мовами. Для пошуку ефективних засобів впливу на зазначену готовність старшокласників важливим завданням було розроблено та апробовано модель формування психологічної готовності учнівської молоді до вивчення іноземної мови у ВНЗ, за якої її кожний компонент, а саме мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльний та емоційно-вольовий, набував тенденцій до розвитку та вдосконалення (рис. 3.2).

Значний внесок до розвитку психологічної готовності старшокласників зробили самі учні завдяки самооцінці та самоконтролю.

Навчання і формування самоконтролю в учнів сприяло розвитку у них адекватної самооцінки своєї навчальної діяльності. Важливим для розвитку психологічної готовності учнів ЕГ був їх самоконтроль та взаємоконтроль при виконанні спільного завдання, корегування власних дій та здібностей.

Перевірка ефективності запропонованої моделі розвитку психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ здійснювалась у процесі емпіричного дослідження.



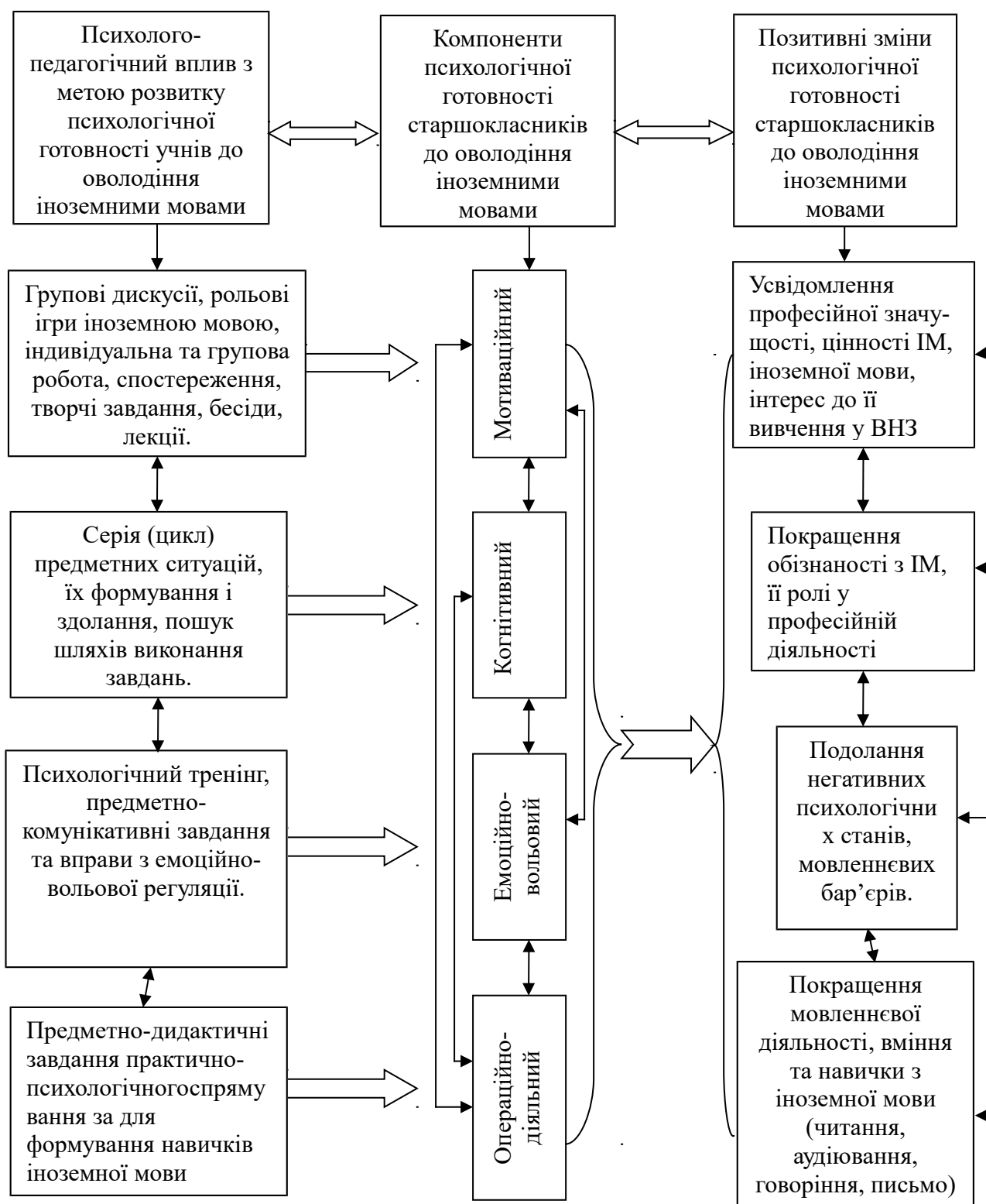


Рис. 3.2. Модель формування психологічної готовності старшокласників до вивчення іноземної мови у ВНЗ.

Формувальний експеримент передбачав включення старшокласників у навчання, в основі якого була психологічна підготовка старшокласників до

оволодіння іноземними мовами, розвиток у них навичок зняття психічних напружень, що виникають в процесі оволодіння іноземною мовою. Для цього експеримент передбачав реалізацію розробленої нами програми (дод. Р).

Не менш важливе значення надавалося дотриманню кількісної і якісної репрезентативності під час вибору експериментальних і контрольних груп.

На першому етапі нашого формувального експерименту були створені спеціальні умови для експериментальної групи, в основу яких була покладена психологічна підготовка старшокласників до спілкування іноземними мовами: спецкурс з формувань знань та навичок з психічної саморегуляції станів в певних умовах діяльності. Практичний курс полягав у використанні старшокласниками експериментальної групи методів психологічної підготовки спочатку на спеціально організованих уроках іноземної мови, а потім в процесі спілкування іноземною мовою. На цьому етапі експерименту відбувалося закріплення вмій та навичок спілкування іноземними мовами.

Розробляючи технологію формування вище зазначеної готовності старшокласників до іншомовного спілкування, ми прагнули дотримуватися ряду вимог, виконання яких стимулювало б у майбутніх студентів потребу в іншомовному спілкуванні: довірливість у спілкуванні, розкутість в комунікативних діях, уміння слухати співрозмовника, взаємоспівчуття та взаємопідтримка в комунікативних ситуаціях, реальний психологічний контакт, що забезпечує на уроці атмосферу довіри, емоційного благополуччя, впевненості у власних можливостях та здібностях.

Старшокласники експериментальних груп включались також в аналіз конкретних ситуацій, що мали місце в спілкуванні іноземною мовою, завдяки чому в них руйнувались попередні негативні стереотипи стосовно іноземної мови як малозначущого предмету, а формувалася нова система способів спілкування іноземною мовою з вчителем та однокласниками.

Варто наголосити, що під час організації іншомовного спілкування ми акцентували увагу на системі підготовлених експериментальних завдань, яка поєднує в собі різні види іншомовної комунікативної діяльності та повинна

бути морально вмотивованою комунікативною діяльністю та осмисленою і прийнятою її учасниками. Оскільки процес становлення майбутніх спеціалістів суто індивідуальний, то всі зміни, як і досвід іншомовного спілкування, що накопичується, будуть заломлюватись через «Я-концепцію», тому що на успішність оволодіння іноземними мовами окрім морально-психологічного клімату на заняттях та міжособистісних взаємостосунків впливає рівень сформованості когнітивної, поведінкової, самооціночної складових самосвідомості, а тому ми проводили заняття з психокорекції «Я-концепції» старшокласників експериментальних груп.

Нами було встановлено, що надання допомоги у вирішенні психологічних проблем старшокласників є зміна їх «Я-концепції» у позитивному напрямку. Ми визначили три необхідні і достатні умови особистісних змін у процесі психологічного консультування людини: 1) самооцінка самовиховання; 2) міжособистісні відносини в учнівському колективі; 3) емпатія.

Під самооцінкою розуміють оцінку особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей. Вона відноситься до базисних якостей особистості. За допомогою самооцінки визначається взаємостосунки з оточуючими, критичність, вимогливість до себе та відношення до успіхів і невдач.

Самовиховання передбачає певний рівень розвитку інтелекту, який виявляється у всьому, що стосується зміни власного «Я», тому багато педагогів стверджують, що робота над собою стає постійною, ефективною, якщо зріла самосвідомість. Усвідомлення власної поведінки здійснюється через самостереження, самоаналіз, самокритику.

Міжособистісні відносини опосередковуються змістом, метою, цінностями і особливостями організації сумісної діяльності і виступають основою формування соціально – психологічного клімату у колективі учнів. В багаточисельних працях, присвячених вивченню груп і колективів, груповій динаміці, групоутворенню, колективоутворенню і т.п., показано вплив

сумісної діяльності і рівня розвитку групи на становлення міжособистісних стосунків, а також зворотній вплив міжособистісних відносин на зміцнення, ціннісно-орієнтаційної єдності членів колективу [200]. Емпатія розглядається нами як властивість, котра проявляється у розумінні внутрішнього світу іншої людини, емоційному залученні до її життя. Емпатійні переживання (співчуття, співпереживання, жалість) реалізовувались нами у різних формах занять з ІМ.

Знати самооцінку людини дуже важливо для встановлення відносин з нею, для нормального спілкування, в яке люди, як соціальні істоти, обов'язково вступають. Особливо важливо враховувати самооцінку учня. У юнацькому віці вона ще формується і саме тому в більшій мірі, ніж у дорослого, піддається зміні.

Відомо, що у процесі навчання учні закріплюють знання, розвивається їхнє мислення, з однієї сторони, і, з іншої, у них формуються певні особистісні якості. Коли кажуть про розвиток мислення, то мають на увазі формування у старшокласника методів розумової діяльності: вміння аналізувати, узагальнювати, порівнювати і т.п. Коли кажуть про формування особистості, то мають на увазі її інтереси, ідеали, організованість, відповідальність і інші якості. Між тим, саме практичне навчання свідчить про те, що вирішення учбових задач залежить не тільки від розумових можливостей учнів, а й від їх особистісних якостей, як перерахованих, так і багатьох інших. Засвоюючи в процесі навчання і виховання певні норми і цінності, учні старшої школи починають під впливом оціночних тверджень інших (вчителів, однолітків) ставитись певним чином як до реальних результатів своєї навчальної діяльності, так і до самих себе як особистості. З віком вони все з більшою впевненістю відрізняють свої дійсні досягнення і те, чого вони мігли би досягнути, якби були наділені певними особистісними якостями. Так в учнів у навчально-виховному процесі формується установка на оцінку своїх можливостей – один з основних компонентів самооцінки [161].

Якщо в самосвідомості старшокласників в образі «Я» ще немає певної стабільності, їх процес самопізнання знаходиться в стані формування, то у студентів спостерігаються значні зрушення в напрямку особистісної сталості «Я - концепції». Самосприймання в цьому віці стає більш узагальненим, якісно новим. Воно полягає не стільки в кількісній оцінці своїх рис, скільки в прагненні оцінювати себе з позицій нового соціального статусу, здатності до засвоєння професійних знань, готовності до створення сім'ї [49].

На нашу думку, головна мета розвитку «Я-концепції» полягає в переході від зовнішніх умов, які сприяють підвищенню самооцінки до внутрішніх, які регулюють розвиток позитивного самосприйняття. Старшокласники повинні розвивати в собі навички самосхвалення, бо з більшою кількістю позитивних висловлювань в адресу своїх реальних успіхів буде формуватися сильніша та позитивніша «Я-концепція».

Для формування позитивної Я-концепції та підвищення самооцінки старшокласників експериментальних груп нами було взято за основу апробовану методику [37]. Вона включала наступні вправи:

1. Вправа на знайомство. Учні представляли себе групі.
2. Вправи на позитивне мислення, які спрямовані на розвиток уміння пишатися своїми перевагами. Сюди відносяться вправи, які спрямовані на підтримку наступних проявів: симпатії до себе, здатності відноситись до себе з гумором, більш позитивних думок про самого себе, опису власних переваг і недоліків, вираження гордості за себе.
3. Проекція «власного Я». В даній вправі старшокласники складали два короткі описи: опис того, якими вони себе бачать людьми та опис, якими вони є на думку інших.
4. Уміння правильно оцінювати негативні почуття. Дана методика використовується для обговорення своїх почуттів стосовно інших, що травмують свідомість. Методика дає можливість послабити негативні почуття, проговорюючи їх та показати, що в таких ситуаціях бувають й інші.

5. Щотижневі звіти стосовно розвитку «Я-концепції». Чим більше людина довідається про себе, тим кращою стає її «Я-концепція». Важливу роль у формуванні «Я-концепції» старшокласників відіграє самовиховання. Програма саморозвитку виступає для особистості як образ бажаного майбутнього, тому однією з головних функцій «Я-концепції» особистості в процесі її самовиховання є формування програми самовиховання. Щоб зрозуміти вплив «Я-концепції» особистості на спонукальну силу самовиховання, потрібно знати, що функціональні характеристики «Я-концепції» розвиваються в системі спілкування учнівської молоді з іншими.

Програма формувального експерименту передбачала одночасне проведення індивідуальних та групових заходів зі старшокласниками. Групова робота передбачала проведення зі старшокласниками інформаційно-просвітницької роботи, спрямованої на розвиток у них інформаційної культури, проведення лекцій, бесід, додаткових занять з вивчення іноземної мови, групових дискусій, рольових ігор іноземною мовою, консультацій, психологічного тренінгу. Така робота давала змогу отримати новий понятійний апарат і термінологію іноземною мовою та набути навички спілкування іноземними мовами. Групова робота зі створення психологічних умов формування мотивації до спілкування іноземними мовами включала групову психокорекцію. Групова психокорекція дає змогу вийти на глибинні рівні позитивної дезінтеграції особистісної структури суб'єкта. Груповий ефект проявляється у феномені наслідування, коли саморозкриття одних членів групи ініціює саморозкриття інших. А це є дуже важливим під час проведення групової психокорекційної роботи з учасниками експериментальної групи. Адже під час такої роботи у них з'являлась можливість навчатися не лише на власному досвіді, а й на досвіді своїх колег через розвиток уміння аналізувати груповий матеріал [37]. Протягом усього періоду занять учасники зустрічалися з проблемами особистісної ідентифікації, проблемами впливу людей один на одного, їх потреб, цілей та взаємної близькості.

Надання групової психологічної допомоги у формуванні мотивації до оволодіння іноземними мовами серед учнів старших класів істотно відрізняється від індивідуальної роботи специфічної за організацією та масштабністю. У групі є можливість отримати зворотній зв'язок та підтримку інших учасників, які мають схожі проблеми та шляхи їх вирішення. У групі можна бути не тільки учасником, а й спостерігачем. Група може сприяти особистісному зростанню, в якій спроба саморозкриття викликає позитивну реакцію з боку інших членів групи та підвищує самооцінку особистості.

Погоджуючись з думкою І. Вачкова тренінг є не лише засіб розвитку мовних здібностей у контексті оволодіння іноземних мов, а й засіб розвитку різних психічних структур – пізнавальних процесів особистості [43].

Відтак, у нашому випадку тренінг – це вид психокорекції, сукупність психокорекційних та навчальних прийомів, що спрямовані на розвиток самопізнання та саморегуляції, пізнавальної сфери, спілкування, міжособистісної взаємодії, комунікативних та професійних вмінь, що супроводжуються оволодінням іноземної мови [217].

Таким чином, одним із засобів психологічної допомоги студентам молодших курсів у вивченні іноземної мови є тренінг. Метою психологічного тренінгу ЕГ є розвиток мотиваційного, когнітивного та операційно-діяльного компонентів психологічної готовності особистості до оволодіння іноземними мовами, розвиток інтересу до іноземної мови, уміння аналізувати ситуації спілкування та адекватно сприймати себе і навколишніх.

Розробляючи психологічний тренінг з метою формування мотиваційної, когнітивної та операційно-діяльної готовностей до оволодіння іноземними мовами нами було взято відому методика [233]. Тренінгові робота включала декілька етапів. Специфіка занять психологічного тренінгу полягає у тому, що учасникам групи дозволяється грати будь-яку роль, вербалізуючи її засобами іноземної мови. Важливою характеристикою психологічного тренінгу є самостійність і активність учасників групи, оскільки вони

програють ситуації, які створюють самостійно. Психологічний тренінг містив три етапи – розминку, психодраматургійну дію, обговорення.

Розминка присвячена концентрації уваги учасників на певному об'єкті чи темі, а також підвищенню їх активності. Часто розминка дає змогу подолати невпевненість, страх, тривогу стосовно своїх комунікативних здібностей. Важлива роль викладача іноземної мови полягає у створенні відповідної атмосфери, у якій усі учасники почуватимуть себе безпечно. Основними завданням розминки є перехід від незручності іншомовного спілкування для повного вираження своїх думок і почуттів до цілісного зосередження на проблемі, яка є в центрі обговорення. Для учасників, яким важко вступити в іншомовну вербальну поведінку, під час розминки надаються можливості для вираження невербальної поведінки.

Психодраматургійна гра йде наступною за розминкою. Ця стадія визначається конкретною ситуацією тренінгу. Так, у деяких випадках викладач звертається до конкретного учасника-студента, знаючи його обізнаність у певній темі. В інших випадках сам студент може виконувати певні ролі з огляду на свою когнітивну, емоційну або мотиваційну налаштованість її виконувати.

На фазі обговорення відбуваються дискусії стосовно комунікативної поведінки учасників психологічного тренінгу. На цій стадії значно менше спостерігаються комунікативні бар'єри і перешкоди у мовленні, які мають на учасники на стадії розминки. Очевидно, це пояснюється тим, що на стадії гри учасники настільки захоплюються програванням різних проблемних ситуацій, що на завершальній стадії відбувається вільний потік думки для якого іншомовне мовлення не є перешкодою. Важливим є те, що почуття, які пережили учасники психологічного тренінгу є актуалізованими та яскравими, відтак, створюється позитивне тло для їх вербального вираження та обговорення [263].

Таким чином, ми намагалися розробити психологічний тренінг, спрямований на розвиток усіх компонентів психологічної готовності

особистості, з використанням загальних психотехнік, які ґрунтуються на обговоренні проблем в межах групи та містять елементи рольової гри. Психологічний тренінг здійснюється засобами іноземної мови.

Психологічний тренінг має свою структуру та функції, які відповідають теоретичній моделі розвитку психологічної готовності особистості в процесі вивчення іноземної мови. Різноманітні техніки та форми психологічного тренінгу (обмін репліками, монолог, спонтанні імпровізації) дають змогу розвивати усі компоненти психологічної готовності особистості на заняттях іноземної мови. Вивчення іноземної мови відбувається на основі вивчення цілісних кліше, виразів чи фраз, запропонованих викладачем, які відповідають комунікативним ситуаціям. Таким чином, спостерігається трансформація від заучування (закріплення) моделей до імітації.

Перший етап – організаційний. Він включає 2 заняття і його метою є інформування слухачів тренінгової групи, введення учасників у ситуацію психологічного тренінгу, створення єдиного психологічного простору, атмосфери довіри, а також зворотного зв'язку, розвиток навичок невербальної взаємодії, емоційної чутливості, емпатії. На цьому етапі ми збирали інформацію про кожного учня, його інтереси та плани на майбутнє. Нами були використані такі прийоми: усне та письмове опитування, вислуховування та сприйняття без оцінювання. Завданням цього етапу був позитивний взаємозв'язок учителя з учнями та встановлення довірливих стосунків.

Керівником тренінгу було повідомлено старшокласникам, що вони будуть зустрічатися разом на спеціальних заняттях. Ці заняття не будуть схожі на уроки. На них можна буде гратися, малювати, а головне – поділитися своїми радощами і проблемами, отримати добру пораду, допомогу або підтримку, навчитися краще розуміти себе та інших, взяти про себе та інших багато нового та корисного.

Результати психологічного тренінгу зі старшокласниками залежали від активності, добровільності, рівності позицій і визнання особистісних прав

кожного слухача, неупередженості і усвідомлення особистісних ролей. Це дозволяло забезпечити позицію кожного учасника заняття, яка характеризується активністю, партнерством, об'єктивізацією поведінки.

Другий етап – основний, складався з 16 занять. На цьому етапі ліквідовувались психологічні перешкоди в оволодінні іноземною мовою, формувався інтерес до іноземної мови та майбутнього професійного вибору. Перша частина другого етапу (10 занять) присвячена спілкуванню іноземними мовами, бар'єрам у іншомовному спілкуванні та прийомам успішної самопрезентації. Друга частина даного етапу (6 занять) включає професійне самовизначення та з'ясування переваг і недоліків вибору професії, а також оволодіння навичками самопрезентації та свідомого вибору професії засобами іноземної мови.

Метою основного етапу тренінгу є зняття почуття безпорадності перед особистісними та професійними проблемами, орієнтація старшокласників на власну потребу оволодіння іноземними мовами за фахом у ВНЗ, подолання проблем професійного становлення та подолання психологічних бар'єрів при спілкуванні іноземними мовами. Під час індивідуальної психологічної роботи ми намагалися вплинути на старшокласників такими прийомами як звернення до наукових даних, посилення на авторитетні персони та літературні джерела.

Зі старшокласниками експериментальних груп ми використовували взаємодію з позиції «зверху» (думка була нав'язана учню нами) та взаємодію з позиції «знизу» (старшокласник нав'язує свою точку зору нам). Найбільша цінність використання деяких вправ, взятих з роботи [37] та доповнених нами полягала в їх обговоренні та психологічному аналізі. В роботі використані спільні для всієї тренінгової групи вправи: вправа на презентування себе, невербальний контакт, метафоричний самоопис, просторова соціограма, аналіз взаємин у групі, конфлікти, допомога, близькість тощо.

Вправа «Зустріч».

Учні стають у два кола: зовнішнє і внутрішнє, обличчям один до одного і, використовуючи невербальні засоби спілкування, по черзі вітаються з кожним учасником протилежного кола так, начебто вони зустріли: друга; приятеля; учня із свого класу; учня із паралельного класу; сусіда; ворога; хлопчика або дівчинку, який(яка) подобається; вчителя; незнайомця; батьків свого однокласника; маленьку дитину тощо. Тренер періодично змінює завдання.

Після завершення вправи проводиться обговорення на тему:

Які відчуття, емоції були в тебе, коли доводилося вітатися з однолітком, старшою за тебе людиною, молодшим, незнайомцем? Як змінювалися твої жести, рухи, емоційний стан? Які, можливо, були труднощі? Як це пов'язано із твоєю поведінкою в житті?

Етюд «Веселка» (вправа на ауторелаксацію).

Учні старших класів сідають зручно, заплющують очі і протягом 1-2 хвилин уявляють легку, прекрасну веселку, гру кольорів і себе в спокійному, приємному, розслабленому стані. Керівник налаштовує учнів на відчуття спокою, розслабленості. По закінченні вправи обговорюється, що відчули діти під час її виконання, хто «бачив» щось незвичайне. Закінчується заняття тим, що старшокласники встають, потягаються та рухами рук над головою зображують веселку.

Вправа «Ціль».

Учні сідають на стільці у коло. Кожен мовчки обирає собі «ціль» — інший стілець, на який би він хотів пересісти. Потім, із заплющеними очима всі разом починають рухатися до своєї цілі. Досягти мети - означає сісти на обраний стілець. Тренер дає такі завдання: досягти цілі з максимально обережним ставленням до оточуючих: досягти цілі, незважаючи на почуття оточуючих; досягти цілі з достатньою повагою до оточуючих та пам'ятаючи про свої потреби. Якщо стілець-ціль зайнятий, то учень продовжує шукати інший вільний стілець, і той, хто вже сидить поруч із пустим стільцем, може

постукати по ньому, допомагаючи знайти вільне місце. Ведучий в процесі гри просить учнів звертати увагу на свої емоції.

Після проведення гри обговорюються питання:

Які були відчуття, коли треба було досягти цілі з різним ставленням до оточуючих?

В якій ситуації вдалося краще справитися із завданням?

Чим ви керувалися, коли ставили перед собою цілі? Як змінювалось емоційне задоволення від досягнення найлегшої і найважчої цілі?

В ході проведення вправи керівник стежить за організацією безпечного простору під час пересування учнів, заохочує учасників допомагати один одному, якщо хтось залишився без стільця. Після обговорення тренер звертає увагу учнів старших класів на те, що найшвидше та найефективніше досягти цілі можна тоді, коли в цьому прагненні ми достатньо поважаємо оточуючих та, водночас пам'ятаємо про свої потреби. Вправа активізує розвиток соціальної взаємодії та є проекцією побудови реальних взаємовідносин у групі. Вправи даного заняття активізують розуміння старшокласниками власних почуттів та допомагають усвідомити характер своєї поведінки у фруструючих ситуаціях. Використання рольових ігор дає змогу наочно уявити соціокультурні ситуації, які передбачають адекватну реакцію та поведінку. У нашому тренінгу учасник навчається вільному, ненапруженому самопочуттю у ситуаціях, коли на ньому акцентується увага тренінгової групи. Тренінг допомагає розвивати навички цілеспрямованої взаємодії з іншими учасниками групи, яка передбачає уважність до їхніх проблем та почуттів, що не залежать від соціальної позиції, близькості чи ситуації взаємодії.

Рухлива гра «Будь ласка».

Її суть полягає в тому, що ведучий подає команди, виконувати які учні повинні, коли вони супроводжуються певним звертанням. Для даного заняття можна обрати слово «будь ласка». Якщо це слово не пролунало, а деякі учні виконали команду, то вони вибувають з гри. Команди можуть бути самими

різноманітними, наприклад: «ліворуч», «праворуч», «кругом» тощо. Гра розвиває увагу учнів та допомагає їм зняти емоційну напругу на початку заняття. Також можна вибрати команди англійською мовою «Thanks», «All right», «Good» і т. п.

Вправа «Наші емоції».

Для даної вправи керівнику потрібен набір карток або плакат із зображенням різних емоційних станів людини. При роботі з картками пропонується серія завдань: назвати емоційні стани, зображені на картках; розділити аркуш паперу на дві половини і перемалювати схематичні зображення так, щоб зліва розташувались емоційні стани, які учням подобаються, а праворуч – не подобаються. Після виконання завдання старшокласники по черзі називають та пояснюють, чому їм подобаються чи не подобаються ті чи інші емоційні стани.

Визначити свій настрій, емоційний стан на даний момент, схематично зобразивши його на папері, коротко пояснити причину того чи іншого емоційного стану. При обговоренні різних емоційних станів керівник звертає увагу на самопочуття старшокласників у групі, констатує наявність підвищеної тривожності у окремих членів групи.

Вправа «Подобається - не подобається».

Після обговорення причин того чи іншого емоційного стану старшокласників, керівник просить учасників групи розподілити чистий аркуш паперу на дві половини і записати відповіді на запитання:

що мені не подобається в школі ?

що мені не подобається на уроці іноземної мови?

що мені не подобається взагалі в житті ?

Відповіді на ці запитання діти записують в лівій частині аркуша. Після цього пропонується серія позитивних питань, відповіді на які діти записують в правій частині аркуша.

що мені подобається в школі ?

що мені подобається на уроці іноземної мови?

що мені подобається взагалі в житті ?

Учні старших класів по черзі розповідають спочатку про те, що їм не подобається, потім, що подобається в школі, на уроці іноземної мови і в житті. Важливою є саме така послідовність відповідей: спочатку негативні, потім позитивні, щоб показати, що не все в житті так погано, є позитивні моменти і хороші люди. Ця вправа дозволяє отримати інформацію про характер взаємовідносин учня з однокласниками, членами сім'ї, оточуючими, про те яке місце і роль визначає для себе учень в класі, на уроці, як школяр сприймає себе серед інших.

На завершення заняття можна запропонувати традиційну вправу «Посмішка по колу».

Виконання творчих завдань з іноземної мови є не тільки дієвим засобом організації групи та реалізації творчих можливостей кожного учасника, але й свого роду діагностичним прийомом, який дає можливість судити про зміни в поведінці учасників про те, наскільки їм вдалося зняти маску і розкрити своє творче «Я».

Щоб спілкування було успішним, недостатньо навчитися виражати власні думки, вміння спілкуватися. Воно визначається також і вмінням слухати свого співрозмовника. Нажаль, в навчальних діалогах школярів іноземною мовою, які імітують спілкування, ми часто цього не спостерігаємо. Переважно учні чекають коли партнер по діалогу закінчить свій вислів, обмірковуючи в цей час свою репліку. Звісно, спілкування, організоване таким чином, далеке від реального.

Нами використовувались вправи на тренування навичок та вмінь слухати співрозмовника, який висловлюється іноземною мовою [202]. Мета даних вправ – тренування вміння слухати, закріплення засвоєння лексики по темі. Використовуються вони на практичних заняттях з іноземної мови, домашньому читанні, при закріпленні лексики в процесі вивчення певної теми відповідно навчальній програмі. Форма роботи – в парах, групове обговорення. Задачею кожного з партнерів є розповідь по черзі зазначеної

проблеми. Задачею іншого – зрозуміти зміст проблеми. Таким чином, такі вправи дозволяють учням старших класів усвідомити і проаналізувати те, як їм вдається слухати інших людей.

До методичних прийомів, що забезпечували організацію спілкування учнів іноземною мовою були інтерв'ю, пошук партнера для мовної діяльності, рольова гра, круглий стіл, дебати. Тематика її подана у додатку Р. Важливим є принцип рольової гри, у процесі якої старшокласники здійснювали емоційний вплив на роль, що програється. При організації діалогічного мовлення, рольових ігор враховувались рівень знань, особливості характеру, ініціативність у спілкуванні. У процесі занять учасниками тренінгу створювався портрет поведінки, в якому важливу роль відігравало самовиховання. Тут застосовувалися учнями прийоми підвищення рівня володіння іноземною мовою, зміни ставлення до неї. Проте головним був розвиток особистісних якостей.

Вправа «Іноземець у школі».

Ведучий пропонує учням розповісти про свою школу іноземному туристу, який не розуміє української мови. Зробити це потрібно жестами, не використовуючи слів. Старшокласники виконують вправу по черзі. Після проведення даної вправи учні можуть скласти розповідь про свою школу. Ця вправа може мати діагностичну спрямованість: вона виявить проєкцію ставлення учнів до школи та вчителя.

Вправа «Розігрування тривожних сцен шкільного життя».

Учні можуть розіграти ситуації, що викликають страх та непевність. Бажано, щоб такі ситуації запропонували самі члени групи. Після розігрування ситуацій ведучий може підвести підсумки та обговорити з учнями, чому вони навчилися на заняттях. На завершення учасники групи обмінюються посмішкою та побажаннями.

Для більш ефективного процесу запам'ятовування можна використовувати мовну розминку ігрового характеру «Snow ball», або «Лавина». Перший учасник називає своє ім'я, другий - ім'я попереднього,

третьої – імена двох попередніх і своє і т. д. останній повинен назвати імена всіх членів групи. Записувати імена не можна – тільки запам'ятовувати. Вправу «Лавина» можна використовувати як розігрівуючу гру на кожному занятті при цьому до свого імені кожен учень додає по слову або словосполученню, наприклад, по темі «My future job» (Моя майбутня професія).

Крім того, що учні в результаті виконання таких вправ отримують багато додаткової інформації один про одного, у них також відбувається тренування пам'яті. Дану психотехніку можна використовувати для розвитку мовних навичок, якщо в якості умови розминки запропонувати промовляти одну й ту ж мовну конструкцію. Наприклад: кожен учень повинен вимовити власне ім'я і скласти власну фразу, використовуючи мовні кліше по темі «My future career». My name is Max. I want to be a doktor.

Рольова гра широко застосовується на заняттях в процесі вивчення іноземної мови, зважаючи на її належність до прийомів операційно-діяльного компоненту. Важливу роль у рольовій грі відіграють такі пізнавальні процеси як творче мислення і уява. Вербальна пам'ять і поняттєве мислення дають змогу вербалізувати думки виконавців різних ролей.

Гра розпочинається з викладача, який зачитує прикметники певної тематики, наприклад, тема «Почуття»: сумний - sad, веселий - merry, щасливий - happy, радісний – glad, нудьгуючий - bored та ін. Старшокласники діляться на пари і ставлять один одному запитання, використовуючи згадані прикметники у ситуаціях, заданих викладачем:

1. Pupil 1: How do you feel when you are with your parents?

Pupil 2: I feel happy because they care about me.

2. Tell your partner about a situation that makes you feel bored. Then ask if your partner feels the same way.

(Розкажіть партнерові про умови, за яких ви відчуваєте дискомфорт. Потім запитайте партнера про подібні ситуації, в яких він відчувається некомфортно.)

Pupil 1: I feel bored when I am alone. And you?

Pupil 2: I also feel bored.

3. Tell your partner what you like to do when you have good mood. Then ask what your partner likes to do.

(Розкажіть партнерові, як Ви поведетеся, коли у Вас гарний / поганий настрій, та поцікавтеся про те у нього.)

Pupil 1: I like dancing alone in my room when I am happy. What about you?

Pupil 2: I like reading.

У процесі виконання такої вправи учні та викладач звертають увагу на особливості виникнення психологічних проблем. Таким чином виявляються проблеми, на яких акцентується увага в процесі психологічного тренінгу.

При організації виконання комунікативних завдань варто враховувати такі фактори: – правильний вибір рівня керування діяльністю учнів – повний, частковий або мінімальний; – забезпечення старшокласників необхідними для виконання завдання опорами, які допомагають побудувати висловлювання з мовленнєвої точки зору або природними – картами, схемами, цифровими даними тощо; – обрання оптимального для цієї вправи способу її організації – одночасна парна і групова робота старшокласників суттєво збільшує час їх активної участі у мовленнєвому спілкуванні. Вказані вправи не забирають багато часу, активізують комунікативну іншомовну діяльність учнів, дають можливість їм реалізувати свої знання та здібності, знімають напругу та втому, поліпшують психологічний клімат у групі й спонукають до іншомовної комунікації.

Ряд вправ спрямовані на розвиток психологічних можливостей особистості, її соціально-перцептивних та комунікативних здібностей. Крім того, ці вправи дають можливість для тренування різних прийомів, способів спілкування, елементів поведінки. Також частина занять була присвячена проектуванню професійного життєвого шляху (8 занять).

Нами були розроблені профорієнтаційні вправи на ознайомлення старшокласників з видами професій, опрацювання понять «професія»,

«спеціальність», ознайомлення із різними класифікаціями професій засобами іноземної мови. Обговорювалися типові помилки, які допускаються при виборі професії та фактори, що впливають на вибір професії.

Вправа «Професії».

Випишіть в дві колонки професії, які вимагають вищої та середньої спеціальної освіти:

лікар – Doktor	секретар – Secretary
вчитель – Teacher	артист – Artist
інженер – Engineer	юрист – Lawyer
перекладач – Translator	вихователь – Nurse
працівник – Worker	співак – Singer і т.п.

Вправа «Престижні і непрестижні професії».

Напишіть 5 престижних і 5 непрестижних професій. Обговоріть вибір. Чому Ви вважаєте ці професії престижними / непрестижними?

Гра «Прес-конференція».

Потрібно вибрати по одному представникові однієї із професій (престижної / непрестижної). Учні ставлять запитання до представника обраних професій, які допомагають з'ясувати причини ставлення до цих професій та обговорюють особистісне ставлення до «непрестижних професій». На ознайомлення із складовими резюме, правилами його написання, формування вміння презентувати себе на співбесіді були використані такі вправи:

Розігрування ситуації «Влаштування на роботу» («device to work»).

Двоє бажаючих обирають ролі: один – працедавець, інший – той, хто влаштовується на роботу.

1. What do you dream to become?
2. Why have you made that choice?

Рольова гра «Співбесіда при працевлаштуванні» (Employment Interview). Учні діляться на пари й програють ситуацію.

Вправа «Написання резюме» («resume writing»). Резюме – може бути написана у двох формах: вільній і табличній.

First Name Last Name

6 Pine Street, Arlington, VA 12353

home: 5545385

email: hones@mn.com

Education: Arlington High School, Arlington, Virginia 2009 – 2013

Experience: Sales Associate, June 2010 – Present

Child Care, 2009 – Present. Provide child care for several families after school, weekends.

Achievements: Academic Honor Roll: 2009 - 20013

Volunteer Experience: Run for Life

Interests / Activities: Piano

Computer Skills: Proficient with Microsoft Word, Excel, and PowerPoint.

На вмотивованість учнів старшої школи стосовно визначення пріоритетних особистісних і професійних цілей обговорюються складові професійного успіху. Пріоритети необхідно встановлювати вже на етапі визначення загального напрямку діяльності.

Вправа «Постановка й формулювання цілей».

Запишіть п'ять важливих цілей, які хочете досягнути в житті. Спробуйте зобразити можливу картину майбутнього.

Німецькомовний матеріал подано у наступній літературі [249; 250].

Завершальний (третій) етап складався з 2 занять. Він був заключним стосовно формування психологічної підтримки і позитивних настанов учням до оволодіння іноземними мовами за фахом. На ньому учасники обговорювали ті зміни у ставленні до іноземної мови, які сталися у них особисто, ділилися отриманим досвідом. Заключним прийомом роботи були керовані вправи. Старшокласникам пропонували пригадати випадок зі свого життя, коли вони переживали успіх. Вони мали відзначити, що відчували при цьому. По завершенню роботи вони відчували себе впевненіше, ніж це було,

коли вони вперше сформулювали свою мету. На заключному занятті у групі програвали різні проблемні ситуації з життя групи з гумористичним відтінком. Це знижувало напругу у старшокласників і дозволяло їм легше перенести зникнення групової підтримки та краще застосовувати отримані знання та вміння.

На завершення роботи психологічного тренінгу, нами обговорювалися з членами групи враження, самопочуття та робота усієї групи. Мета тренінгу, розробленого нами для учнів старшої школи є розвиток мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльного та емоційно-вольового компонентів психологічної готовності, збагачення знаннями з іноземної мови за фахом.

При організації експериментальної роботи ми виходили з того, що старшокласники, а потім і студенти з набуттям досвіду спілкування іноземними мовами будуть набувати позитивні зміни в рівні їх мовленнєвої культури, самоорганізації, у саморегуляції комунікативних дій, що стимулюватиме перехід від низького до більш високого рівня готовності студентів стосовно використання ними іноземної мови.

3.3. Результати формування психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у виші.

Результати формувального експерименту з розвитку мотиваційного, когнітивного та операційно-діяльного компонентів психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ подані у табл. 3.5. – 3.10.

Вони свідчать, що у всіх компонентах психологічної готовності старшокласників експериментальної групи до оволодіння іноземними мовами відбулись суттєві зміни, чого не можна сказати про учнів старших класів контрольної групи, у яких за рік не відбулись зміни у компонентах психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ.

Таблиця 3.5

**Динаміка мотивації до оволодіння іноземними мовами в учнів
старших класів у формувальному експерименті**

(N= 62)

Групи мотивів	Вагомість мотивів			
	ЕГ, на початку експерим.	КГ, на початку експерим.	ЕГ, в кінці експерим.	КГ, в кінці експерим.
1. Пізнавальні	0,72	0,75	1,01	0,72
2. Матеріального характеру	0,78	0,76	0,83	0,79
3. Престижності спілкування іноземними мовами	0,66	0,69	0,75	0,68
4. Обміну інформацією та ділового спілкування	0,92	0,98	1,26	0,99
5. Працевлаштування та навчання за кордоном	0,85	0,84	1,06	0,83

У процесі формувального експерименту, проводячи раз на півріччя зрізи знань та умінь згідно з програмою дослідження, ми могли диференціювати знання старшокласників ЕК і КГ з іноземної мови. Контрольні зрізи проводились на початку навчального року, а також наприкінці його. У ході експериментальної роботи ми застосовували групову та індивідуальну форми роботи. Розвиток мотивації учнів ЕГ до оволодіння іноземними мовами здійснювався за допомогою дискусій, виконання навчальних та творчих завдань іноземною мовою, рольових та ділових ігор, диспутів.

Як видно з табл. 3.5, у старшокласників експериментальної групи зросла вагомість всіх груп провідних мотивів. Найбільшу вагомість отримали мотиви обміну інформацією та ділового спілкування, мотиви працевлаштування та навчання за кордоном і пізнавальні мотиви.

Для визначення значущості отриманих результатів, нами було використано t-критерій Стьюдента. За результатами дослідження було зафіксовано позитивні зміни у мотиваційній сфері старшокласників. Аналіз динаміки мотиваційних показників свідчить про наявність статистично

значущих змін мотивації як наслідок проведення дискусій, виконання навчальних та творчих завдань іноземною мовою, рольових та ділових ігор, диспутів ($t = 4,388$ при $p = 0,001$). Виконання даних завдань, здатне посилити мотивацію до оволодіння іноземними мовами. Це дає можливість стверджувати, що на заключному етапі формувального експерименту між показниками мотиваційної готовності старшокласників КГ та ЕГ до оволодіння іноземними мовами виявлено статистично достовірні відмінності.

У старшокласників КГ, які не були включені у формувальний експеримент, показники вагомості всіх груп мотивів майже не змінилися (пізнавальні мотиви, мотиви матеріального характеру, мотиви обміну інформацією та спілкування), а деякі навіть знизилися (мотиви престижності спілкування іноземними мовами, мотиви працевлаштування та навчання за кордоном).

Виявлено зв'язок на рівні сильної тенденції між провідними групами мотивів оволодіння старшокласниками іноземними мовами та їхньою академічною успішністю. Більш високу академічну успішність мають учні із домінуючими мотивами обміну інформацією та ділового спілкування.

Для нашого дослідження важливо було встановити, як змінилися значення складових психологічної готовності, зокрема, когнітивного компоненту зазначеної вище готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами. Результати дослідження подані в табл. 3.6.

Такий показник як пошук іншомовної інформації оцінений в учнів ЕГ в середньому на 9,2 бали за дванадцятибальною шкалою. Цей показник свідчить про наявність зростаючої зацікавленості учнів до іноземної мови. Схильність до оволодіння теоретичними знаннями зросла з 7,9 до 9,4 бали, що відповідає високому рівню.

Під час співбесід з'ясувалося, що старшокласники, після проведення з ними експериментальної роботи, набагато точніше формулюють теоретичні знання та можуть навести необхідні приклади. Стосовно здатності продемонструвати знання з іноземної мови, то учні ЕГ засвідчили за

результатами експерименту зростання цього показника до 8,1 бала, що відповідає також середньому рівню. Під час уроків іноземної мови, більшість з учнів ЕГ легко відповідала на поставлені запитання, могли обґрунтувати власну думку та висновки під час обговорення певних текстів та вправ.

Таблиця 3.6

**Рівні сформованості когнітивного компоненту психологічної
готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами**

(N=62)

Складові когнітивного компоненту	Середнє значення, в балах	
	До проведення формульовального експерименту	Після проведення формульовального експерименту
1. Теоретичні знання про основні поняття з іноземної мови	7,9	9,4
2. Пошуково-інформаційна складова	7,6	9,2
3. Здатність продемонструвати знання з іноземної мови	6,8	8,1

Достовірність отриманих кількісних даних узгоджувалася з результатами наших спостережень. Менш розвиненою виявилась, за наслідками експерименту, здатність демонструвати знання з іноземної мови. Ці дані свідчать про потребу учнів старшої школи у реалізації отриманих знань на практиці.

З метою прискорення розвитку комунікативних здібностей студентів слід на уроках іноземної мови вводити різні ситуації, що пов'язані з їхньою життєдіяльністю, а також професійно спрямовані ситуації: призначати чи скасовувати зустріч, уточняти час ділової зустрічі, погоджуватися з чимось, висловлювати незгоду з певним твердженням, приймати чи відхиляти пропозицію. На кожному занятті мають з'являтися нові граматичні структури, лексичні одиниці, уживання яких у іншомовному мовленні слід

підкріплювати інформацією про особливості побудови комунікації в різних соціальних контекстах.

Особливо вагомим результатом впровадження розробленої програми стало суттєве зростання здатності старшокласників ЕГ, у порівнянні з КГ, демонструвати на практиці різні психологічні підходи до встановлення довірливих стосунків. Якщо необхідність спілкування збігається з бажанням і вмінням підтримувати добрі стосунки, то в учнівському колективі поступово складається позитивний психологічний клімат, а також благодатні умови для подальшого розвитку і вдосконалення особистості. Старшокласники відзначали, що участь у програмі допомогла їм не тільки покращити здатність до встановлення довіри у міжособистісній взаємодії, але й позбутися багатьох бар'єрів у іншомовному спілкуванні, особистісному розвитку.

На початковому етапі формувального експерименту між компонентами когнітивної та операційно-діяльної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у КГ та ЕГ значущих відмінностей не виявлено.

Про ефективність процесу формування когнітивного та операційно-діяльного компонентів психологічної готовності у старшокласників ЕГ ми судили за результатами оцінки їх знань та умінь з англійської мови, які надали нам експерти – вчителі (табл. 3.7 та 3.8).

За результатами оцінювання було виявлено неоднозначну тенденцію стосовно розвитку зазначених компонентів психологічної готовності.

Таблиця 3.7

**Вплив формувального експерименту на розвиток у
старшокласників когнітивної готовності до оволодіння іноземними
мовами (N=62)**

Групи, етапи	Рівні сформованості у старшокласників (у %) когнітивного компоненту психологічної готовності:
-----------------	---

експерименту	Початковий рівень	Середній рівень	Достатній рівень	Високий рівень
ЕГ, на початку	0	17,7	48,4	33,9
ЕГ, в кінці	0	6,5	45,1	48,4
КГ, на початку	0	16,1	51,6	32,3
КГ, в кінці	0	14,5	51,6	33,9

Нами було відмічено, що за оцінкою вчителів-експертів у 51,6% старшокласників відбулися суттєві зміни у зазначених компонентах психологічної готовності особистості до оволодіння іноземними мовами.

Таблиця 3.8

**Вплив формувального експерименту на розвиток у
старшокласників операційно-діяльної готовності до оволодіння
іноземними мовами (N=62)**

Групи, етапи експерименту	Рівні сформованості у старшокласників (у %) операційно-діяльного компоненту психологічної готовності:			
	Початковий рівень	Середній рівень	Достатній рівень	Високий рівень
ЕГ, на початку	0	19,4	56,5	24,1
ЕГ, в кінці	0	8,1	62,9	29,0
КГ, на початку	0	17,7	62,9	19,4
КГ, в кінці	0	19,3	58,8	20,9

Оцінку показників у ЕК та КГ за дванадцятибальною системою здійснювали одні й ті ж експерти. Результати експерименту подані в табл. 3.9.

За даними табл. 3.9 ми можемо стверджувати, що є кількісне підвищення всіх показників, якими описують когнітивний та операційно-діяльний компонент психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами як в КГ, та і в ЕГ. За результатами показників на початку експерименту та в кінці відбулись зміни в обох групах старшокласників.

Таблиця 3.9

**Динаміка розвитку показників когнітивної та операційно-діяльної
готовностей до спілкування іноземними мовами в учнів старшої школи
(N=62)**

Показники когнітивної та операційно-діяльної готовностей до спілкування іноземними мовами	До експерименту (оцінка за 12-бальною системою)		Після експерименту (оцінка за 12-бальною системою)		Динаміка змін показників готовостей до спілкування іноземними мовами (оцінка)	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Знання граматичних структур, синтаксису та мовних форм	6,766	6,780	6,866	7,283	+0,1	+0,501
Рівень словникового запасу залежно від тематики	7,983	7,968	8,166	8,750	+0,183	+0,584
Вміння усно висловлюватися за певною темою	7,233	7,250	7,468	8,468	+0,235	+1,218
Навички розуміння автентичних текстів з книг, журналів, газет	6,366	6,375	6,533	7,156	+0,167	+0,781
Вміння висловлюватися письмово	6,133	6,156	6,266	7,031	+0,133	+0,875

На заключному етапі між показниками зазначених готовостей до оволодіння іноземними мовами старшокласників КГ та ЕГ виявлено достовірні відмінності, що свідчить про ефективність запропонованої психолого-педагогічної програми з розвитку психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами у старшокласників. За показниками розвитку когнітивної та операційно-діяльної готовостей до спілкування іноземними мовами старшокласники ЕГ випереджають старшокласників КГ.

Отже, для визначення значущості отриманих результатів, нами було використано t-критерій Стьюдента. Проаналізувавши основні показники когнітивної та операційно-діяльної готовностей старшокласників КГ та ЕГ до

оволодіння іноземними мовами ми отримали наступні відмінності (див. табл. 3. 10). Таким чином, підтверджується висновок про існування достовірних відмінностей між компонентами зазначених готовостей.

Між показниками когнітивної та операційно-діяльної готовностей старшокласників КГ та ЕГ до оволодіння іноземними мовами знайдено статистично достовірні відмінності на рівні значущості $p < 0,05$. Наші вибіркові дані дають підстави з 95% надійністю стверджувати, що на заключному етапі формувального експерименту між показниками когнітивної та операційно-діяльної готовностей старшокласників КГ та ЕГ до оволодіння іноземними мовами виявлено статистично достовірні відмінності на рівні значущості $p < 0,05$, що вказує на ефективність розробленої нами програми розвитку психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами за фахом.

Навчання старшокласників прийомам і засобам психічної саморегуляції та регуляції станів, що виникали у процесі оволодіння іноземними мовами, було одним із завдань психологічної підготовки в нашому експерименті. Головною метою психологічної підготовки старшокласників є формування у них психологічної стійкості до негативної дії факторів діяльності, корекція та розвиток психологічних якостей особистості, які б забезпечували успішність спілкування іноземною мовою.

Таблиця 3.10

Розвиток показників психологічної готовності за t-критерієм Стьюдента

Рівень значущості $p < 0,05$					
$t_{кр} = 6,85$					
Показники ПГ до оволодіння іноземними мовами		Учні КГ		Учні ЕГ	
		До експерим.	Після експерим.	До експерим.	Після експерим.
1	Знання граматичних структур, синтаксису та мовних форм	$t_{емп1} = 1,733$	$t_{емп1} = 4,292$	$t_{емп1} = 2,573$	$t_{емп1} = 6,344$
	Рівень словникового				

2	запасу залежно від тематики	$t_{\text{емп}2} = 6,985$	$t_{\text{емп}2} = 9,842$	$t_{\text{емп}2} = 7,361$	$t_{\text{емп}2} = 13,365$
3	Вміння усно висловлюватися за певною темою	$t_{\text{емп}3} = 4,871$	$t_{\text{емп}3} = 7,109$	$t_{\text{емп}3} = 4,846$	$t_{\text{емп}3} = 6,076$
4	Навички розуміння автентичних текстів з книг, журналів, газет	$t_{\text{емп}4} = 1,262$	$t_{\text{емп}4} = 2,006$	$t_{\text{емп}4} = 1,929$	$t_{\text{емп}4} = 6,855$
5	Вміння висловлюватися письмово	$t_{\text{емп}5} = 0,779$	$t_{\text{емп}5} = 1,547$	$t_{\text{емп}5} = 0,895$	$t_{\text{емп}5} = 4,463$

В процесі нашого дослідження, окрім зазначеного в підрозділі 3.1, використовувались формули самонавіювання у вигляді самопідтримки, самопідбадьорювання та ін., запозичені з роботи [40] та адаптовані нами для нашої роботи. Вони реалізовувались у формі самонаказів подумки або вголос. Серед формул навіювання, які пропонувалися старшокласникам були:

Я завжди організований та зібраний;

Я володію своїми почуттями;

Я завжди володію собою;

Я можу стримувати себе;

Мої бажання підкорюються мені;

При налаштуванні на певний вид роботи ми навчили учнів налаштовувати психіку на позитивний стан, вмінню зосередитись на роботі, не допускаючи поспіху, нервування, не відволікатися на розмови. Психологічний тренінг та ігрові вправи стимулювали пізнавальну активність учасників. Такі імпровізації повністю ґрунтуються на продуктивній уяві учасників групи. Наприклад, вивчаючи тему «Великобританія», один учасник виконує роль екскурсовода, а інші - туристи. Один із туристів чимось цікавиться або скаржиться, задаючи при цьому запитання. Після цього відбувається опис власної обізнаності і почуттів, які виникають під час програвання кожної ролі. При подоланні психологічних бар'єрів при вивченні

іноземної мови важливою є психологічна корекція. За масштабом вирішуваних проблем корекція є загальною та спеціальною, перша з яких передбачає здійснення заходів загально-корекційного характеру, які нормалізують мікро середовище учасників, регулюють психофізичне, емоційне навантаження у відповідності з віковими та індивідуальними можливостями. Спеціальна корекція – комплекс прийомів, методик та організаційних форм роботи, які вважаються найбільш доцільними для досягнення конкретних завдань формування особистості чи окремих її психічних функцій.

Участь учнів старшої школи ЕГ у виконанні програми сприяла покращенню рівня їх емоційно-вольової готовності до оволодіння іноземними мовами, зниженню тривожності у процесі засвоєння та спілкування іноземними мовами. Цього практично не відбувалось у старшокласників КГ, які не брали участь у програмі (див. табл. 3.11).

Таблиця 3.11

Зміна тривожності старшокласників ЕГ та КГ у формувальному експерименті
(N=62)

Групи, етапи експерименту	Рівні тривожності старшокласників (у %), що обумовлені:					
	Процесом засвоєння іноземної мови			Процесом спілкування іноземною мовою		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
ЕГ, початковий	25,00	40,63	34,37	25,00	59,40	15,63
ЕГ, кінцевий	15,63	37,50	46,87	18,75	71,88	9,37
КГ, початковий	30,00	43,33	29,35	26,66	60,00	13,34
КГ, кінцевий	23,33	46,67	30,00	23,33	63,33	13,33

З отриманих даних ми бачимо, що вища тривожність викликана у старшокласників ЕГ саме процесом спілкування іноземною мовою, ніж процесом засвоєння іноземної мови, який на кінець психологічного тренінгу засвідчив позитивні зміни. За результатами спостереження та письмового опитування учасників експериментальної групи, ми можемо стверджувати,

що 58,43% старшокласників зазначеної групи вміють знімати негативні психічні стани та вплив негативних факторів за допомогою прийомів та вправ на самонавіювання, здійснювати саморегуляцію власних станів.

Отже, виходячи із результатів проведеного нами зі старшокласниками формульовального експерименту з розвитку емоційно-вольового компоненту можна зробити висновок, що запропонована нами програма сприяє покращенню оволодінню іноземними мовами учнів випускних класів та знижує тривожність учнів на уроках іноземної мови. Часто ситуації, які концентруються на рольовій грі чи уявній ситуації, сприяють емоційному вивільненню, знімають психологічні бар'єри особистості, зумовлюють більшу соціальну адаптацію людини через розвиток її мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльного та емоційно-вольового компонентів шляхом створення іншомовного середовища. Вправи зосереджені на темі концентрують увагу на визначеній тематиці іншомовного мовлення у конкретній комунікативній ситуації. Основною умовою у цих вправах є те, щоб задана тема була важливою і знайомою для усіх учасників тренінгової групи. Наприклад, один із учасників розповідає про напругу, хвилювання, яке виникає під час заняття іноземної мови, бесід іноземною мовою. Центральними темами заняття стають стани хвилювання, тривожності та страху. Бажання подолати ці стани змушує учасників групи брати активну участь у обговоренні, при цьому ситуація зумовлює вільний потік думки, виражений іноземною мовою.

Як показують результати проведеного нами формульовального експерименту з розвитку мотиваційної, когнітивної, операційно-діяльної та емоційно-вольової готовностей старшокласників до оволодіння іноземними мовами ми можемо стверджувати про правомірність існування запропонованої нами моделі формування психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами та ефективність програми її розвитку.

Слід зазначити, що атмосфера доброзичливості та взаємодопомоги заохочує старшокласників мислити, працювати, досягати успіху, адже повага і взаємна підтримка підсилюють почуття власної гідності, стимулюють розвиток інтелектуальних здібностей, самостійності і впевненості у власних можливостях стосовно оволодіння іноземною мовою.

3.4. Шляхи підвищення психологічної готовності молоді до оволодіння професійною іноземною мовою у ВНЗ

Завданням нашого дослідження був аналіз основних психологічних факторів, які необхідно враховувати в процесі навчання іноземних мов у старшій школі з метою подальшого формування у студентів першого курсу високого рівня психологічної готовності до оволодіння іноземною мовою. У сучасних умовах вивчення іноземної мови у ВНЗ увага акцентується не лише на навчанні читати і перекладати тексти іноземною мовою за фахом, а й на усні комунікативні уміння, тобто на мовлення та аудіювання.

Важливо наголосити на тому, що ефективність володіння іноземною мовою як в процесі навчально-професійної діяльності у ВНЗ, так і в практичному житті в цілому, в значній мірі залежить від психологічної готовності особистості засвоїти і використовувати іншомовне мовлення, від уміння долати стереотипи і уявлення про свої можливості.

Слід зазначити, що знання іноземної мови у студентів немовних спеціальностей у ВНЗ набагато гірші, ніж у студентів, які вивчають іноземні мови як фахові. Для студентів немовних спеціальностей характерна низька культура мовлення, невміння чітко, грамотно формулювати свої думки, працювати з науковою літературою. Саме тому процес навчання іноземній мові студентів немовних спеціальностей проходить набагато складніше, а його результати менш помітні, ніж результати студентів філологічних факультетів.

Варто підкреслити, що більшість студентів визнають необхідність володіння іноземною мовою, мова їм цікава, але процес вивчення пов'язаний

з певними труднощами, які в подальшому не дають можливості розвиватися мовним умінням і навичкам, не пробуджують у них бажання вивчати іноземну мову. Основними об'єктивними труднощами можна назвати: недостатню кількість годин в програмі немовних спеціальностей, недостатній рівень сформованості навичок комунікативної компетенції ще в ЗНЗ, відсутність у студентів реального іншомовного оточення.

Причини відсутності інтересу до занять з іноземної мови у студентів немовних спеціальностей можуть бути різні. В першу чергу, це пов'язано з тим, що студенти-першокурсники мають різну базову підготовку з іноземної мови. Як наслідок, студенти з гарною підготовкою після школи не відчують труднощів у проходженні матеріалу, втрачають інтерес до предмета, не зустрічаючи навчальних завдань для подальшого розвитку, а студенти, які слабо засвоїли базовий шкільний курс, відчують великі труднощі в подоланні відставання, що теж призводить до втрати зацікавленості. Вони не вірять у свої здібності, очікують невдачі, відчують «скутість», страх помилок, головним чином, тому, що вони не впевнені в своїх силах, не здатні подолати психологічні бар'єри. Цей період потребує адаптації і вирівнювання і є важким для студентів. Це пояснюється тим, що на заняттях з іноземної мови нудяться студенти, які не вмотивовані до вивчення іноземної мови і дуже далекі від прагнення оволодіти нею, а стурбованість, тривожність відчують студенти, які мають бажання оволодіти іноземною мовою, але невпевненість у собі, страх помилитися стають нездоланим психологічним бар'єром.

Розглядаючи мотивацію як важливий компонент процесу оволодіння іншомовним спілкуванням, слід пам'ятати, що мотивація відноситься до суб'єктивних якостей особистості, вона визначається її особистими спонуканнями, пристрастями і потребами, тому викладач повинен вплинути на неї лише опосередковано, створюючи передумови, на основі яких у студентів-першокурсників виникає особиста зацікавленість у роботі. І якщо сприятливі умови створено, то до вивчення іноземної мови студентів

спонукатиме не потреба знати мову, а саме задоволення від процесу її вивчення. Студенти не повинні відчувати страху за правильність сказаного. Прискіпливе виправлення кожної допущеної студентом помилки безпосередньо під час іншомовного мовлення заважає створенню такої атмосфери, породжує скованість, настороженість, відвертає увагу студента від предмета, про який йдеться. Нерідко теми, які вивчаються з фахової іноземної мови, за часом випереджають вивчення аналогічних тем на профільюючих кафедрах. Так, наприклад, студенти на першому курсі вивчають «Іноземну мову за фаховим спрямуванням», тоді як свою спеціальність вони починають вивчати лише з другого курсу. Навчальну дисципліну «Іноземна мова за фаховим спрямуванням» студенти повинні вивчати лише після того, коли в них буде сформована хоча би на базовому рівні професійна компетенція, що є прерогативою профільюючих кафедр.

В процесі формувального експерименту нами було встановлено, що ефективний вплив на розвиток психологічної готовності мали комплексні заходи, такі як психологічний тренінг та рольові ігри, які обумовлювали ефективні зміни у всіх компонентах психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами за фахом.

Важливе значення під час вивчення іноземної мови також мають інтерактивні методи навчання, що здійснюються із застосуванням навчальних комп'ютерних програм, які реалізують операційно-діяльний підхід до навчання. Засобами реалізації зазначеного підходу є комплекси програмно-апаратних засобів (комп'ютер, мультимедійний проектор та сенсорна дошка), які забезпечують можливість організації навчально-пізнавальної діяльності студентів шляхом інтерактивного навчання. Інтерактивні методи навчання захоплюють як учнів, так і студентів, пробуджують у них інтерес та стимулюють мотивацію до вивчення іноземних мов, навчають самостійного мислення та дій. Ефективність і сила впливу на емоції і свідомість студентів молодших курсів залежить від умінь, стилю роботи конкретного викладача. Вони вимагають проектування і розроблення таких засобів навчання, які б

дозволили поєднати різні види інформаційного середовища (тексти та музику іноземною мовою, графіку, звук) з діяльнісною (інтерактивною формою навчання), що дає можливість підвищити мотивацію вивчення іноземних мов за рахунок комп'ютерної візуалізації, мультимедійного подання об'єктів вивчення.

Як свідчать результати нашого опитування студентів першого курсу вищих навчальних закладів найбільш негативний досвід спілкування іноземними мовами пов'язаний із неуспіхом іншомовного спілкування ще зі школи. Тому доречно було б надавати психологічну допомогу у вивченні іноземної мови ще в школі.

Аналізуючи відповіді студентів-першокурсників на запитання «Які поради Ви отримуєте від викладачів стосовно організації навчання?», то більшість порад студенти отримують із питань щодо користування певною фаховою літературою (87,4%), важливості конспектування лекцій з певних предметів (62,1%), конспектування відповідного матеріалу до заняття (46,3%), використання електронних ресурсів (21,5%). Найменше порад першокурсники отримують із проблем стосовно організації часу для виконання домашніх завдань (18,7%), якій інформації слід більше приділяти уваги та яку запам'ятовувати (14,1%), у якому вигляді подавати той чи інший матеріал або готуватися до певних видів занять (9,8%). Це дає можливість припустити, що подібні поради даються ситуативно і не всіма викладачами. Таким чином, потреба у організаційній та психологічній допомозі викладачів та готовність першокурсників її прийняти є актуальною, і це потрібно враховувати при формуванні навчального процесу.

Активні роздуми старшокласників над своїм професійним майбутнім мають, як наслідок, сформовану спрямованість стосовно вибору професії. Ця їхня спрямованість ще не тривала, а багатьом із них властиві різноманітні вагання. Їх свідченням є однозначний інтерес до кількох професій, конфлікти між прагненнями і здібностями, між ідеальним баченням майбутньої професії

та реальними перспективами працевлаштування. Старших школярів, які ще не визначились у професії, хвилює проблема вибору.

Психологічна допомога студентам молодших курсів у вивченні іноземної мови спрямована на з'ясування психологічних особливостей кожного студента, зміцнення та збереження його психологічного здоров'я, надання йому необхідної допомоги з адаптації при вивченні іноземної мови у ВНЗ на першому курсі. Ознайомлення з професійною лексикою є важливим чинником в процесі адаптації студентів-першокурсників. Зазвичай, студент намагається обрати таку професію, яка дозволить йому з часом застосувати, реалізувати набуті знання як професійні, так і іншомовні здібності, буде відповідати його інтересам, психологічним особливостям. Правильно обрана професія також є неодмінною умовою успішної адаптації студентів молодших курсів до оволодіння іноземними мовами за фахом. Адже, якщо вибір професії невдалий, тобто не відповідає ні здібностям, ні нахилам особистості, вивчення іноземної мови у ВНЗ не буде успішним. Тому одним із головних завдань вищого навчального закладу повинно стати надання допомоги першокурсникам як у професійній адаптації, так і у вивченні іноземної мови за фахом. Формування студента успішно здійснюється у тому разі, якщо воно ґрунтується на інтересах, нахилах та здібностях молодшої людини до певної професії. Якщо студент ще до вступу у ВНЗ твердо вирішив питання про вибір ним професії, усвідомив її значення, її позитивні та негативні сторони, вимоги, які вона висуває, то навчання у ВНЗ буде цілеспрямованим і продуктивним, тобто адаптація здійснюватиметься без особливих ускладнень.

На сьогодні існує психологічна служба у школі і шкільні психологи мають великий досвід допомоги учням випускних класів стосовно вибору майбутньої професії та важливості знань певних предметів, зокрема іноземної мови. Що ж до психологічної служби у ВНЗ, то процес її становлення пов'язаний з великою кількістю проблем. У публікаціях,

присвячених цій проблемі [175], можна зробити висновок про майже відсутність служб психологічної допомоги у ВНЗ.

Зазначимо, що в учасників навчально-виховного процесу шкіл і ВНЗ є істотні відмінності. Зрозуміло, що проблеми, які виникають у студентів відрізняються від проблем школярів стосовно ролі іноземної мови у їх подальшій професійній діяльності. До того ж, студенти свідоміше і відповідальніше ставляться до процесу її вивчення, відрізняються більшою самостійністю, у них більш виражене прагнення до саморозвитку і самовдосконалення, а, значить, яскравіше виявляється потреба дізнатися, порадитися, отримати інформацію від фахівця. Іншим повинно бути і ставлення викладачів до студентів. Якщо в школі стосунки між вчителем і учнем, складаються за схемою «вчитель–учень», то у ВНЗ – взаємини «викладач–студент» повинні бути партнерськими.

Висновки до третього розділу

1. На основі аналізу наукових праць розроблено та апробовано модель та програму формування психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у вищому навчальному закладі, яка включає в себе сукупність психолого-педагогічних прийомів, що спрямовані на розвиток компонентів психологічної готовності особистості: мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльного та емоційно-вольового.

2. На основі результатів емпіричного дослідження розроблено експериментальну психологічну програму у вигляді системи психологічних вправ, що впроваджувалася під час навчальної діяльності старшокласників та психологічного тренінгу, що здійснювався під час факультативних та індивідуальних занять.

3. Розробка експериментальних психологічних вправ ґрунтувалася на принципах активності, розвитку особистості, професійного зростання, інтегрованості. Система вправ була спрямована на досягнення когнітивних, операційно-діяльних та емоційно-вольових цілей, а також передбачала оволодіння мовними одиницями.

Аналіз результатів упровадження системи психологічних завдань свідчить про позитивну динаміку показників когнітивної, операційно-діяльної, емоційно-вольової сфер старшокласників експериментальної групи.

4. Результати експерименту дали змогу встановити психологічну специфіку процесу оволодіння учнями іноземними мовами в старшій школі. Ця специфіка являє собою бажання та готовність старшокласників до індивідуально-групових імпровізованих форм роботи у вільний від навчального навантаження час, в умовах, які максимально наближені до реальних життєвих ситуацій.

Аналіз результатів впровадження комплексного психологічного тренінгу, засвідчив позитивну динаміку показників психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами, а відтак, і про його ефективність. У старшокласників експериментальної групи, на рівні

значущості $p=0,01$, зростає вагомість всіх мотивів, зокрема, мотивів обміну інформацією та мотивів працевлаштування і навчання за кордоном.

Апробовані засоби формування когнітивного та операційно-діяльного компонентів психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами сприяли підвищенню іншомовної комунікативної компетентності учнів експериментальних груп.

5. В результаті впровадження експериментальної програми, яка включала психологічний тренінг, рольові ігри, дискусії, практичні заняття, було виявлено, що засобами іноземної мови можна здійснювати ефективний вплив на зростання психологічної готовності старшокласників до вивчення іноземної мови. Позитивні результати експериментальних груп свідчать про ефективність використання запропонованих психолого-педагогічних засобів.

Основні результати розділу подані у публікаціях:

1. Чиханцова О. А. Зв'язок та значення компонентів психологічної готовності учнів старшої школи при вивченні іноземної мови [Електронний ресурс]/ О. А. Чиханцова // Social and Human Sciences. Polish-Ukrainian scientific journal. – Warszawa, 2014. – Vol. 02 (02), pp. 116-123. — Available at: <http://sp-sciences.io.ua/s891022>.
2. Чиханцова О. А. Модель психологической готовности выпускников школы к изучению иностранного языка в высшем учебном заведении / О. А. Чиханцова // «European Applied Sciences». – Stuttgart, 2014. – Vol. 9. – P. 161-171.
3. Чиханцова О. А. Формування психологічної готовності особистості до оволодіння іноземними мовами / О. А. Чиханцова // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. пр. – К. : Київський університет ім. Б. Грінченка, 2014. – Вип. 2. – С. 111-117.
4. Chyhantsova O. Foreign language learning of students with non-linguistic speciality / O. Chyhantsova // International Scientific Journal «Euro-American scientific cooperation». – Hamilton, 2014. – № 5. – P. 103-109.

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено теоретичне узагальнення та нове емпіричне вирішення проблеми розвитку та формування психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ.

1. Показано, що проблема психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ є недостатньо дослідженою у психології, а тому є науково актуальною та практично значущою.

2. Виділено та експериментально перевірено структуру психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами та встановлено значимі додатні кореляційні взаємозв'язки між усіма компонентами психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами (мотиваційним, когнітивним, операційно-діяльним, емоційно-вольовим), що свідчить про вплив кожного з них один на одного. Найбільшу факторну вагу у структурі психологічної готовності має мотиваційний компонент, котрий є провідним, найменшу – емоційно-вольовий.

3. Констатувальний експеримент з використанням комплексу психодіагностичних методів та методик дозволив: виявити рівень розвитку психологічної готовності старшокласників загальноосвітніх шкіл та шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов до оволодіння іноземними мовами; визначити рівень сформованості мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльного та емоційно-вольового компонентів психологічної готовності в учнів старшої школи; проаналізувати якість організації процесу навчання іноземної мови та підготовки випускників школи до оволодіння іноземною мовою за фахом у ВНЗ.

4. Проведено порівняльний аналіз особливостей розвитку мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльного, емоційно-вольового компонентів даної готовності в учнів випускних класів загальноосвітніх шкіл та шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов, старшокласників міських та сільських шкіл та у юнаків і юнок. З'ясовано, що для всіх учнів провідними

мотивами є мотиви працевлаштування та навчання за кордоном, мотиви обміну інформацією та професійного спілкування, мотиви матеріального характеру.

5. Більша частина учнів випускних класів мають достатній рівень сформованості когнітивного та операційно-діяльного компонентів психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ. Високий рівень розвитку цих компонентів мають учні, котрі вивчають іноземні мови поглиблено, що зумовлено вищою мотивацією старшокласників спеціалізованих шкіл, у порівнянні з ЗНЗ. До вивчення іноземних мов, таких учнів спонукають дещо вагоміші психологічні настанови щодо оволодіння іноземними мовами, стійка орієнтація на майбутню професію, бажання продовжити навчання за кордоном. Також важливий вплив на показники розвитку когнітивного та операційно-діяльного компонентів психологічної готовності до оволодіння учнями СШ іноземними мовами має значно більший обсяг навчального навантаження з іноземної мови у таких закладах, порівняно із ЗОШ. Щодо здатності продемонструвати знання з іноземної мови, то учні виявили за результатами експерименту середній рівень її розвитку.

6. Доведено, що на особистісне ставлення учнів до іноземної мови, на процес оволодіння нею впливають їх деструктивні психічні стани (виявлені у 87,7% старшокласників), психологічні бар'єри. Встановлено, що сильні переживання та негативні психічні стани, виникають під час спілкування іноземними мовами та призводять до малоефективної іншомовної мовленнєвої діяльності учнів. Такі емоції при спілкуванні іноземними мовами у старшокласників можуть бути викликані невеликим запасом слів та високим темпом іншомовного спілкування. Значна увага в дослідженні зосереджувалась на визначенні особистісних ставлень учнів до ролі іноземної мови у їх професійному становленні та проявах тривожності. Рівень тривожності на уроках іноземної мови у юнок вищій (3,94 бали), ніж у юнаків (3,83), що пояснюється меншою схильністю до тривожності не тільки

у життєвих ситуаціях, а й у тому числі і під час іншомовного спілкування. Виявлено, що юнаки, які мають занижену самооцінку почувають себе менш впевнено під час уроку іноземної мови. Встановлено, що висока тривожність викликається у старшокласників, у більшій мірі процесом спілкування іноземною мовою, ніж процесом її засвоєння.

7. Розроблено програму формування психологічної готовності особистості до оволодіння іноземними мовами на основі запропонованої та апробованої моделі психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ, складовими якої є психолого-педагогічні засоби впливу з метою покращення всіх компонентів зазначеної готовності (вправи, тренінги, ігри, спеціальні заняття). Вони передбачають формування психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами за фахом, де особлива увага приділяється не традиційному вивченню іноземних мов, а умовам реалізації мовного середовища та залученню учнів до активного ділового спілкування іноземними мовами, подолання психологічних бар'єрів. Апробація програми засвідчила, що її використання допомагає підвищити мотивацію оволодіння іноземними мовами у майбутньому, сприяти розвитку когнітивного компоненту психологічної готовності та долати тривожні стани на уроках іноземної мови. До структури програми формування психологічної готовності входять психолого-педагогічні засоби, спрямовані на покращання всіх компонентів зазначеної готовності: мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльного та емоційно-вольового. Проведений формувальний експеримент засвідчив ефективність їх використання, що підвищило рівень показників компонентів психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ, що підтверджено шляхом порівняння результатів зрізів всіх компонентів психологічної готовності у старшокласників КГ та ЕГ до та після формувального експерименту.

8. Встановлено, що у ході формувального експерименту у старшокласників ЕГ зроста вагомість всіх груп провідних мотивів.

Найбільшу вагомість отримали мотиви обміну інформацією та ділового спілкування, мотиви працевлаштування та навчання за кордоном і пізнавальні мотиви. За результатами спостереження та письмового опитування учасників ЕГ, ми можемо стверджувати, що після участі у формувальному експерименті більша частина старшокласників ЕГ навчилися знімати деструктивні психічні стани та вплив негативних факторів за допомогою прийомів та вправ із самонавіювання, здійснювати саморегуляцію станів. Формування когнітивного та операційно-діяльного компонентів психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами сприяли покращенню іншомовної комунікативної компетентності учнів та оволодінню іноземним мовленням за фахом.

Отже, результати формуального експерименту дозволяють стверджувати про достатньо високу ефективність розробленої програми.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів вище зазначеної проблеми. Предметом подальших пошуків може стати вивчення впливу індивідуально-типологічних особливостей, професійної спрямованості на формування психологічної готовності особистості до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки / О. А. Абдуллина. // Высшее образование в России. - 1993. - № 3. - С. 165-170.
2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. - М. : Наука, 1980. - 336 с.
3. Авторські програми з психології / упор. О. Главник. - К. : Шкільний світ, 2002. - 112с. с.
4. Акопов Г. В. Социальная психология образования / Г. В. Акопов - М. : Московский психолого-социальный институт Флинта, 2000. - 296 с.
5. Алатарцева О. М. Успіх як результат самореалізації особистості / О. М. Алатарцева // Наука і сучасність: зб. наук. ст. Національного пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. – К. : Логос, 1999. – Ч. 2. – 285 с. – С. 9–16.
6. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. – Минск : Университетское, 1990. – 560 с.
7. Амонашвили Ш. А. Педагогическая симфония / Ш. А. Амонашвили. – М. : МЦР, 2002. – 672 с.
8. Ананьев Б. Г. К психофизиологии студенческого возраста / Б. Г. Ананьев // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. - Л. : ЛГУ, 1974. - С. 5 - 8.
9. Андрущенко Т.К. Изучение самооценки в учебной деятельности / Т. К. Андрущенко // Экспериментальные исследования по проблемам психологии. - М. : Высшая школа, 1997. - Вып. 3. - 47 с.
10. Ануфриева
Н. М. Социальная психология. / Ануфриева Н. М., Зелинская Т. Н., Зелинский Н. Е. Курс лекцій. – [3-е изд., перераб. и доп.] – К. : МАУП, 2000. – 136 с.
11. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности / В. Г. Асеев. - М. : Мысль, 1976. -158 с.

- 12.** Аткинсон Д. Теория о развитии мотивации / Д. Аткинсон. – Новгород. : НИМБ, – 2003. – 318 с.
- 13.** Баженова Л. В. Мотивация профессионального самовоспитания учителя. Программа личностного ориентированного тренинга / Л. В. Баженова // Практична психологія та соціальна робота. - 2002. - №1. - С.36-38.
- 14.** Балабанова Л. М. Психолого-педагогічні проблеми студентського віку / Л. М. Балабанова // Психологія: зб. наук. праць. - К. : НПУ, 1999. - Вип. 4 (7). - С. 169 -170.
- 15.** Балл Г. А. Психолого-педагогічні засади професійної орієнтації школярів / Г. А. Балл // Психолог. - 2004. - № 8. - С. 2-11.
- 16.** Балыхина Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового) : [учебн. пособие для преподавателей и студентов] / Т. М. Балыхина. - М. : РУДН, 2010. —188 с.
- 17.** Барабанова В. В. Представление студентов о будущем как аспект их личностного и профессионального самоопределения / В. В. Барабанова, М. Е. Зеленова // Психологическая наука и образование. - 2002. - №2. - С. 28-41.
- 18.** Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б. В. Беляев. - изд. 2. - М. : Просвещение, 1965. - 227 с.
- 19.** Белянин В. П. Введение в психолингвистику / В. П. Белянин. - М. : ЧеРо, 2001. – 128 с.
- 20.** Бенедиктов Б. А. Психология овладения иностранным языком / Б. А. Бенедиктов. – Минск : Вышэйш. шк., 1974. – 335 с.
- 21.** Беленька Г. В. Психологічні закономірності становлення студентів як майбутніх фахівців / Г. В. Беленька // Наука і сучасність : зб. наук. праць Нац. пед. ун-ту ім. М.П. Драгоманова — К. : Логос, 2002. — Том 35. — С. 3–16.
- 22.** Бжалава І. Т. Установка и поведение / І. Т. Бжалава. - М. : Знание, 1968. – 145 с.
- 23.** Бігунова С. А. Психологічні особливості ефективного засвоєння старшокласниками іноземної мови / С. А. Бігунова // Пробл. загальн. та пед. психології. – 2004. – Т.6. – Вип.6. - С. 33-39.

- 24.** Бибрих Р. Р. Мотивационные аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе / Р. Р. Бибрих // Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе: сб. научн. трудов. – Кишинев : Кишинев. гос. ун-т., 1990. - С. 17-27.
- 25.** Бодалев А. А. Личность и общение: избранные труды / А. А. Бодалев. - М. : Педагогика, 1983. – 272 с.
- 26.** Бодалев А. А. Об одаренности человека как субъекта общения / А. А. Бодалев // Мир психологии. - 1998. - №4. - С. 272-275.
- 27.** Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. - М. : Просвещение, 1968. - 464 с.
- 28.** Большой психологический словарь / [сост. и общ. ред. Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П.]. - СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. - 672 с.
- 29.** Бондаренко О. Ф. Психологічні особливості сучасного студента та проблеми професійної підготовки психологів-практиків / О. Ф. Бондаренко // Практична психологія та соціальна робота. - 2003. - №4. - С. 8-11.
- 30.** Бордовская Н. В. Педагогика: учеб. пособ. / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2006. – 304 с.
- 31.** Борецька Г. Є. Сучасні технології формування англомовної компетенції в говорінні в учнів основної і старшої школи / Г. Є. Борецька // Іноземні мови. – 2010. – №2. – С.23-26.
- 32.** Бочарова С. Л. Психология и память: Теория и практика для обучения и работы / С. Л. Бочарова. – Х. : Гуманитар. центр, 2007. – 384 с.
- 33.** Бочелюк В. Й. Психологічна готовність вчителя до особистісно-орієнтованого навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / В. Й. Бочелюк. - К., 1998. – 17 с.
- 34.** Браун С. В. Информационные аспекты, способствующие повышению мотивации изучения немецкого языка в школе // Иностранные языки в школе. – 2002. - №2. – С. 32-36.

- 35.** Бурдейна Л. І. Діалогічне спілкування як необхідна умова формування моральної культури студентської молоді / Л. І. Бурдейна // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 2004. - №4. - С. 38-46.
- 36.** Бучацька С. М. Психологічні особливості підготовки студентів з іноземної мови / С. М. Бучацька // зб. наук. праць №33. Ч.ІІ. – Хмельницький : Вид-во Національної академії ДСПУ, 2005. – С. 139-142.
- 37.** Бучацька С. М. Формування психологічної готовності студентів до ділового спілкування іноземними мовами : Дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / С. М. Бучацька. - Хмельницький, 2009. - 205 с.
- 38.** Буякас Т. М. Процесс обучения как диалог между профессиональным и личностным становлением / Т. М. Буякас // Вестник Московского ун-та. Сер. 14. Психология. - 2001. - №2. - С.69-77.
- 39.** Вайсбурд М. Л. Развитие умений и навыков устной речи в связи с синтетическим чтением / М. Л. Вайсбурд // Иностранные языки в школе. – 1961. – № 3. – С. 73-81.
- 40.** Вакуленко В. М. Основи вищої школи України: навч. посібник / В. М. Вакуленко. – Луганськ : СНУ, 2001. - 247 с.
- 41.** Васильева М. М. Условия формирования мотивации при изучении иностранного языка // Психологические основы обучения неродному языку. – М. : МПСИ, 2003. – С. 306-330.
- 42.** Васянович Г. П. Педагогіка вищої школи: навч.-метод. посібник / Г. П. Васянович. – Львів : ЛНУ ім. І.Франка, 2000. - 100 с.
- 43.** Вачков И. В. Основы группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие / И. В. Вачков. – М. : Изд-во «Ось 89», 2001. – 224 с.
- 44.** Великий тлумачний словник сучасної української мови / [Голов. ред. В. Т. Бусел]. - К. : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. - 1728 с.
- 45.** Вербицкий А. А. Развитие мотивации в контекстном обучении / А. А. Вербицкий, Н. А. Бакшаева // Alma mater. - 1996. - № 1 - 2. С. 47-50.

- 46.** Ветохов А. М. Проблема овладения языками: истоки трудностей и пути их преодоления / А. М. Ветохов // Практична психологія та соц. робота. – 2004. - №8 С. 68-73.
- 47.** Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. - М. : Изд-во МГУ, 1990. - 288 с.
- 48.** Винославська О. М. Мотиви трудової активності в діяльності студентів денної форми навчання / О. М. Винославська // Вісник НТУУ «КПІ»: Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2001. - №2 (2). – С.91-98.
- 49.** Винославська О. В. Психологія : навчальний посібник. / О. В. Винославська, О. А. Бреусенко-Кузнецов, В. Л. Зливков та ін.; за наук. ред. О. В. Винославської. – К. : Фірма «ІНКОС», 2005. – 352 с.
- 50.** Власова Ю. В. К вопросу о профессиональном становлении и развитии личности психологов / Ю. В. Власова, О. А. Белобрыкина // Психологія в вузе. - 2004. - №2. - С.86-98.
- 51.** Войтович Н. І. Відмінності шкільного та студентського колективів як аспект проблеми адаптації першокурсників до умов ВЗО / Н. І. Войтович // Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у ВЗО : зб. наук. ст. – Луцьк : держ. ун-т ім. Лесі Українки, 1999. – С. 57-65.
- 52.** Волкова Н. П. Педагогіка: посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Н. П. Волкова. - К. : Академія, 2002. - 576 с.
- 53.** Волобуєва_О. Ф. Психологічні засади розвитку іншомовних здібностей майбутнього військового професіонала: автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / О. Ф. Волобуєва; НАПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. – К., 2010. – 46 с. – укр.
- 54.** Волобуєва_О. Ф. Психологічні особливості формування компетенції в читанні іноземною мовою майбутніх офіцерів-прикордонників / О. Ф. Волобуєва // Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. – К., 2005. – Т. VII, вип. 6. – С. 76-86.
- 55.** Волобуєва_О. Ф. Психологічні шляхи запобігання та подолання негативної конкурентної поведінки серед студентів ВНЗ / О. Ф. Волобуєва //

Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – 2011. – Вип. 28. – С. 28-33.

56. Всесвітня декларація про вищу освіту в ХХІ сторіччі: бачення й дії. - Париж. - ЮНЕСКО. - 1998 // Кур'єр ЮНЕСКО. - Січень, 2001.

57. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. - М. : Педагогика, 1982. - (Собр. Соч. : в 6-ти т.; т. 2). /под ред. В. В. Давыдова. - 1982. - С. 5-61.

58. Гагаева Г.М. Психология футбола. — М.: Физкультура и спорт, 1990. — 211 с.

59. Галян І. М. Психодіагностика: навч. посіб. / І. М. Галян. – К. : Академвидав, 2009. – 464 с.

60. Гапоненко Л. П. Коммуникативная мотивация как показатель готовности студентов к иноязычному общению / Л. П. Гапоненко // Проблемы сучасного мистецтва і культури. Теорія і практика педагогічного процесу : зб. наук. праць. – Харків : Каравела, 2000. – С. 33-38.

61. Гапоненко Л. П. Формування готовності студентів вищих педагогічних закладів до іншомовного спілкування: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. / Л. П. Гапоненко – Кривий Ріг, 2003. – 203 с.

62. Гапоненко Л. П. Педагогічні умови формування готовності студентів до іншомовного спілкування / Л. П. Гапоненко // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2002. – Випуск 45. Частина 1. – С. 77-79.

63. Гез Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе : учебник / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. А. Миролубов, С. К. Фоломкина, С. Ф. Шатилов. – М. : Высш. школа, 1982. – 373 с.

64. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н. И. Гез // Иностранные языки в школе. -1985. - №2. - С.17-24.

65. Герасимчук І. В. До питання про впровадження нейролінгвістичного програмування у процес навчання іноземній мові у вищих військових

навчальних закладах / І. В. Герасимчук // Вісник Львів. ун-ту. Серія педагогічна. - 2003. - Вип. 17. – С. 39 - 44.

66. Герцик Ю. Формирование компетентности школьников в сфере познавательной деятельности / Ю. Герцик, А. Лукина // Відкритий урок. – 2004. - № 17 – 18. – С. 34 - 36.

67. Глотова Г. А. Базовые жизненные установки как составная часть Я-концепции студентов вузов / Глотова Г. А. // Материалы IV съезда психологов образования России. - М., 2008. – С. 429-430.

68. Гиппиус С. В. Тренінг розвитку креативності. Гимнастика чувств / С. В. Гиппиус. – Спб. : Речь, 2001. – 346 с.

69. Годник С. М. Развитие субъектного потенциала личности – реальный гуманизм педагогической деятельности / С. М. Годник // Факторы и условия становления школьника и студента в качестве субъекта образовательного процесса: сб. статей / под ред. С. М. Годника, В. И. Хлоповских. – Воронеж : ВГУ, ВГИ МОСУ, 1999. – С. 4 - 12.

70. Голомшток А. Е. Выбор профессии и воспитание личности школьника / А. Е. Голомшток. — М. : Педагогика, 1979. – 158 с.

71. Голубева Е. А. Способности и индивидуальность / Голубева Е. А. – М. : Прометей, 1993. – 304 с.

72. Гордеева А. В. Реабилитационная педагогика: учеб. пособие [для студентов пед. вузов и колледжей] / А. В. Гордеева. - М. : Академический проект; Королев: Парадигма, 2005. – 320 с.

73. Гринчишин О. М. Розвиток мотивації оволодіння іноземною мовою в умовах вищого військового навчального закладу: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. / О. М. Гринчишин Національна академія ДПС України, Хмельницький, 2003. - 207 с.

74. Гринчишин О. М. Щодо науково-теоретичних основ побудови моделі мотивації оволодіння іноземною мовою та методів її експериментального вивчення / О. М. Гринчишин // Зб.наук.праць № 23, ч. I. – Хмельницький : Вид. нац. академії ПВУ, 2002. – С. 301 – 309.

- 75.** Громкова М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности : учебное пособие [для студ. высш. учебн. завед.] / М. Т. Громкова. - М. : Юнити, 2003. - 415 с.
- 76.** Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д. Б. Гудков. – М. : Гнозис, 2003. – 288 с.
- 77.** Гуревич К. М. Проблемы развития современной психологической диагностики / К. М. Гуревич, Е. И. Горбачева // Вопр. психологии. – 2006. – № 5. – С. 14 – 24.
- 78.** Давыдов В. В. Виды общения в обучении: логико-педагогические проблемы построения учебных предметов / В. В. Давыдов ; Психолог. Ин-т РАО. - М. : Пед. О-во Роста, 2000. - 479 с.
- 79.** Державний стандарт базової і повної середньої освіти // Освіта України. - № 24, від 14 січня 2004. - С. 1 - 13.
- 80.** Деркач А. А. Педагогика и психология деятельности организатора детского спорта / А. А. Деркач, А. А. Исаев. – М. : Просвещение, 1985. – 308 с.
- 81.** Дзюба Л. А. Активні методи навчання у процесі оволодіння англійською мовою / Л. А. Дзюба // Теоретичні і прикладні проблеми психології та педагогіки : зб. наук. праць № 1(1). – Луганськ : 2001. - С. 40 - 42.
- 82.** Дзюба Л. А. Професійна придатність і професійне становлення в процесі навчання у вищому навчальному закладі / Л. А. Дзюба // Теоретичні і прикладні проблеми психології і педагогіки: зб. наук. праць №4. – Луганськ : 2002. - С. 71 - 73.
- 83.** Долинська Л. В., Черевко В. П. Формування комунікативної компетентності майбутніх менеджерів : навч.-методич. посібник. / Л. В. Долинська, В. П. Черевко. - К. : Вид-во «Логос», 2001. - С. 100.
- 84.** Дружинин В. Н. Диагностика общих познавательных способностей / В. Н. Дружинин // Психология одаренности: проблемы, структура, показатели: сб. ст. - К. : 1996 - С.5 - 11.
- 85.** Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин (Серия “Мастера психологии”). - СПб. : «Питер», 2000. - 368с.

- 86.** Дусавицкий А. К. Формула интереса / Александр Константинович Дусавицкий. – М. : Педагогика, 1989. – 121 с.
- 87.** Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн. : БГУ, 1978. – 182 с.
- 88.** Дьяченко М. И. Психология высшей школы: учеб. пособие / М. И Дьяченко, Л. А. Кандыбович. - 3-е изд., перераб. и доп. - Мн. : Университетское, 1993. – 368 с.
- 89.** Ермолаев О. Ю. Математическая статистика для психологов: учебник / О. Ю. Ермолаев. – 2-е изд., исп. – М. : МПСИ, 2003. – 336 с.
- 90.**
Жигайло Н. Психологічні проблеми адаптації студентів-першокурсників і шляхи їх вирішення / Н. Жигайло // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 2004. - №4. - С. 107 -112.
- 91.** Завірюха А. В. Психологічні проблеми спілкування іноземною мовою у студентів немовних навчальних закладів / А. В. Завірюха // Пробл. загальн. та пед. психології. – 2007. – Т. 9. – С. 356 – 360.
- 92.** Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. вид. доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. — К. : Ленвіт, 2003. — 273 с.
- 93.** Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL : <http://www.coe.int>; www.britishcouncil.org.ua; www.goete.de/kiev.
- 94.** Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогических исследований: уч. пособ. / В. И. Загвязинский, Р. Стаханов. - М. : Академия, 2001. - 208 с.
- 95.** Зазуляк Р. А. Гра як засіб мотивації до вивчення німецької мови / Р. А. Зазуляк // Німецька мова у школі. — 2012. — № 3 (39) С. 26 — 29.
- 96.** Закатнов Д. А. Психолого-педагогические основы профессионального самоопределения школьников / Д. А. Закатнов // Наукові записки Ніженського

державного педагогічного університету ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки № 2. - Ніжин, 2001. - С.26-31.

97. Закон України «Про вищу освіту» // Освіта. - 2002. - 20-27 лютого. - С. 1-4.

98. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. [для студ. ВНЗ] / С. С. Занюк. – К. : Либідь, 2002. – 302 с.

99. Захаров Н. Н. Профорієнтація школьників / Н. Н. Захаров. - М. : Просвещение, 1989. - С. 110 - 165.

100. Захарова А. В.
Исследование самооценки младших школьников в учебной деятельности / А. В. Захарова, Т. Ю. Андрущенко // Вопросы психологии – 1980. – № 4. – С. 90-99.

101. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учеб. пособ. [для студентов вузов] / Э. Ф. Зеер. - 2-е изд., перераб. и доп. - М. : Академический проект, 2003. - 336 с.

102. Зеня Л. Я.
Навчання іноземних мов у старшій профільній школі: лекційно-практичний курс: посіб. для студ. вищих навч. закладів / Л. Я.Зеня. – Горлівка: Видавництво ГДПІМ, 2008. – 340 с.

103. Зимняя И. А.
Педагогическая психология / И. А. Зимняя. - Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1997. – С. 238 - 242.

104. Зимняя И. А.
Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И. А. Зимняя. - М. : Просвещение, 1978. -159 с.

105. Зимняя И. А.
Психология оптимизации обучения иностранному языку в школе / И. А. Зимняя // Иностранные языки в школе. – 1986. - №4. – С. 3– 7.

106. Зонтова С. Є.
Когнітивний підхід до навчання іншомовної лексики / С. Є. Зонтова /

Проблеми сучасної педагогічної освіти: зб. наук. праць. – Ялта: РВВ КГУ, 2005. – Вип.8, ч. 2. – С. 89 - 93.

107. Зонтова С. Є.

Формування професійно-зорієнтованого спілкування майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (на матеріалі іноземних мов): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / С. Є. Зонтова. – Інститут вищої освіти АПН України. – К., 2008. – 23 с.

108. Ильин Е. П.

Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2008. – 512 с.

109. Івлієва О. М.

Психологічні особливості студентів у процесі їх фахової підготовки / О. М. Івлієва //Науковий вісник Ізмаїльського держ. гуманітарного ун-ту. – Ізмаїл : ІДГУ, 2002. - Вип.13. - С.37 -40.

110.

Изюмова С. А. Влияние индивидуально-психологических особенностей на обучение студентов / С. А. Изюмова, Е. В. Чмыхова // Инновации в образовании. - 2001. - N2. - с. 54–63.

111.Имедадзе Н. В. Экспериментально-психологические исследования овладения вторым языком / Н. В. Имедадзе. – Тбилиси : Мецниереба, 1979. – 229 с.

112.

Казміренко В. П. Програма дослідження психо-соціальних чинників адаптації молоді людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії / В. П. Казміренко // Практична психологія та соціальна робота. - №6. - 2004. - С.76-78.

113. Кан-Калик

В. А. Грамматика общения / В. А. Кан-Калик. - М. : Роспедагентство, 1995. - 108 с.

114. Карелин А.

Большая энциклопедия психологических тестов / А. Карелин. - М. : Эксмо, 2007. - 416 с.

- 115.** Кикилик І. В.
Психологічні особливості актуалізації мовних здібностей у студентів вищих навчальних закладів у процесі навчання іноземних мов автореф. дис. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 - педагогічна та вікова психологія” / І. В. Кикилик. - Хмельницький, 2006, - 20 с.
- 116.** Климов Е. А.
Психология профессионального самоопределения Е. А. Климов. - М. : Изд-во «Академия», 2004. - 304 с.
- 117.** Ключев Е. В. Речевая коммуникация: Успешность речевого взаимодействия: учеб. пособие [для ун-тов и ин-тов] / Е. В. Ключев. - М. : РИПОЛ КЛАССИК, 2002. - 317 с.
- 118.** Ковалев В. И.
Мотивы поведения и деятельности / В. И. Ковалев. - М. : Наука, 1988. - 192 с.
- 119.** Коваль І. В.
Підвищення навчання мотивації при вивченні іноземної мови у ВНЗ / І. В. Коваль // Пробл. загальн. та пед. психології. – К., 2005. – Т. 5. – Вип. 2. - С. 66-73.
- 120.** Коган М. С.
Мир общения: проблема межсубъективных отношений / М. С. Коган. – М. : Политиздат, 1988. – 319 с.
- 121.**
Колкер Я. М. Роль родного языка в обучении иностранному / Я. М. Колкер, Е. С. Устинова // Иностранные языки в школе. – 2004. - №2. – С. 20 – 27.
- 122.**
Колода С. О. Шляхи формування комунікативної компетенції іноземною мовою із застосуванням мережевих технологій / С. О. Колода // Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць / [за заг. ред. проф. В.І. Сипченка]. – Спецвип. 7. – Ч. І. – Слов’янськ: СДПУ, 2011. – С. 174 – 182.

- 123.** Коломінський
Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект) : [монографія] / Наум Львович Коломінський. — К. : МАУП, 2000. — 286 с.
- 124.** Коломинский
Я. Л. Ученик в системе личных взаимоотношений. / Яков Львович Коломинский. Социальная психология школьного класса. – Минск : «РУ Аинформ», – 2003. – 312 с.
- 125.** Кон И. С.
Психология старшеклассника / Игор Семенович Кон. - М. : Просвещение, 1980. - 192 с.
- 126.**
Коньшева А. В. Проблема организации самостоятельной работы студентов технических специальностей по иностранному языку» материалы II междунар. научно-практичн. конф. (г. Полоцке 17-18 окт. 2006 г.)/ Новополюцк. : КАРО, 2006. - С. 5-12.
- 127.** Коньшева
А. В. Игровой метод в изучении иностранных языков / А. В. Коньшева. – СПб. : Каро, 2008. – С. 55-89.
- 128.**
Корнієнко І. О. Професійні орієнтації в системі життєвих стратегій старшокласника / І. О. Корнієнко // Практична психологія і соціальна робота. - 2000. - №5. - С. 35-38.
- 129.** Корніяка О. М.
Педагогічна діяльність і культура педагогічного спілкування / О. М. Корніяка // Практична психологія та соціальна робота. - 2003. - №1. - С. 38-43.
- 130.** Коробка Л.
Особливості психолого-педагогічної підтримки професійного самовизначення старшокласників / Л. Коробка // Завуч. - 2000. - №16 (червень). - С. 74-76.

- 131.** Косило Е. Е.
Структурный анализ формирования коммуникативной компетентности у студентов высших учебных заведений / Е. Е. Косило // Инновации в образовании. - 2003. - №3. - С.75-85.
- 132.** Коссов Б.
Психологическая подготовка специалиста / Б. Коссов, С. Бирюков, И. Валеева, И. Шуранова // Высшее образование в России. - 1999. - №1. - С.71-75.
- 133.** Котик М. А.
Психология и безопасность / М. А. Котик. – Таллин : Валгус, 1987. - С. 248-282.
- 134.** Кошлань И. Г.
Психологические особенности подростков – представителей мономодальных типов эмоциональности. // Наука и образование, 2004. - № 4 – 5. - С. 36-40.
- 135.** Кравцова
Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е. Е. Кравцова. - М. : Педагогика, 1991. - 152 с.
- 136.** Критерії
оцінювання навчальних досягнень з іноземних мов [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL :www.mon.gov.ua. – Назва з екрана.
- 137.** Критерії
оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL :http://pidruchniki.ws/11540804/pedagogika/kriteriyi_otsinyuvannya. – Назва з екрана.
- 138.** Крюкова Д. Ф.
Психологічні та педагогічні проблеми професійно-особистісного розвитку молоді / Д. Ф. Крюкова // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи : матеріали II міжн. наук.-практ. конф. – м. Хмельницький, - 2003. – Хмельницький. ТУП, - С.74-83.

- 139.** Крюкова Д. Ф.
Г. С. Костюк о проблеме развития личности ученика в обучении / Д. Ф. Крюкова // Творча спадщина Г. С. Костюка та сучасна психологія: матер. III-го з'їзду Т-ва психологів України. – К., 2000. – С. 98-99.
- 140.** Крягжде С. П.
Психология формирования профессиональных интересов / С. П. Крягжде. – Вильнюс : Мокслас, 1981. - 196 с.
- 141.** Кузів М. З.
Професійна орієнтація учнівської молоді в Німеччині й Україні і умовах ринку праці: автореф. дис. канд. псих. наук : спец. 13.00.01 "Загальна психологія, історія психології" / М. З. Кузів. - Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2011. – 23 с.
- 142.** Кузьмина
Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. - М. : Высш. шк., 1990. - 117 с.
- 143.** Кучма М. О.
Мотивація вивчення іноземної мови сучасними старшокласниками / М. О. Кучма // Іноземні мови. – 1991. - №1. – С.3-5.
- 144.** Лантух Н. А.
О способах формирования коммуникативной компетенции в профессиональной сфере деятельности / Н. А. Лантух, В. М. Нагаев // Филологические студии. — 2001. — № 2. — С. 94–99.
- 145.**
Лапкин М. М. Мотивация учебной деятельности и успешность обучения студентов вузов / М. М. Лапкин, Н. В. Яковлева // Психологический журнал. - 1996. - №4. - С. 134-140.
- 146.**
Левитов Н. Д. Психология труда / Николай Дмитриевич Левитов. М. : Учпедгиз, 1963. - С. 26-74.

147.

Левківська Г. П. Адаптація першокурсників в умовах вищого навчального закладу: навч. посібник для вищ. навч. закладів / Г. П. Левківська, В. Є. Сорочинська, В. С. Штифурак; М-во освіти і науки України. Наук.-метод. центр вищ. освіти. - К, 2001. -128 с.

148.

Леонтьев А. А. Внеязыковая обусловленность речевого акта и некоторые вопросы обучения иностранному языку / Алексей Алексеевич Леонтьев // Иностр. языки в школе. - 1968. - №2. - С. 29-35.

149.

Леонтьев А. А. Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия / Алексей Алексеевич Леонтьев. – М. : Рус. яз., 1991. – (Методика и психология обучения иностранным языкам). – 360 с.

150.

Леонтьев А. А. Психология общения: учеб. пособ. [для студ. высш. учеб. заведен.] / А. А. Леонтьев. – 4-е изд. – М. : Смысл; Издательский центр «Академия», 2007. – 368 с.

151.

Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентации (СЖО). 2-е изд. — М.: Смысл, 2000. - 18с.

152.

Лернер П. С. Модель самоопределения выпускников профильных классов средней общеобразовательной школы / П. С. Лернер // Школьные технологии. - 2004. - №4. - С.50-63.

153.

Лещинський О. П. Психологічна типологія у навчанні іноземних мов студентів технічних спеціальностей / О. П. Лещинський : матеріали Всеукр. науково-практичн. конф. “Особистісно-діяльнісний підхід в навчанні іноземних мов студентів немовних ВНЗ ”. К. : КПІ, 2011. - С. 3-5.

154.

Лещинський О. П. До питання сформованості професійної “Я-концепції” у майбутніх вчителів іноземної мови / О. П. Лещинський, Н. В. Старовойтенко // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. Випуск 203, ч.1. – Черкаси, 2011. – С. 135-143.

155.

Линенко А. Ф.

Педагогічна діяльність і готовність до неї : [монографія] / А. Ф. Линенко. — Одеса : ОКФА, 1995. — 80 с.

156.

Литвиненко

С. А. Г. С. Костюк про виховання та розвиток особистості / С. А. Литвиненко // Творча спадщина Г. С. Костюка та сучасна психологія: матер. III-го з'їзду Т-ва. психологів України. - К., 2000. -С. 108-109.

157.

Литовченко

Н. Ф. Психологія навчання: навч.-метод. посіб. [для студ. педвузів] / Н. Ф. Литовченко. – Ніжин : НПУ, 2003. - 30 с.

158.

Лісова С. В.

Вплив самооцінки учнів на успішність навчального процесу / С. Лісова // Рідна школа. - 2000. - № 12. - С. 36.

159.

Ломов Б. Ф.

Проблемы общения в психологии / Б. Ф. Ломов // Проблема общения в психологии. - М. : Наука, 1981. – 118 с.

160.

Максименко

С. Д. Емоційний розвиток дитини. / упоряд. : С. Максименко, К. Максименко, О. Главник - К. : Мікрос-СВС, 2003. - 112 с.

161.

Максименко

С. Д. Самооцінка учня / Сергій Дмитрович Максименко. - К. : Главник, 2004 - 112 с.

162.

Манько В. М.

Передумови регуляції емоційних станів студентів під час навчально-

професійної діяльності / В. М. Манько // Соціалізація особистості: зб. наук. пр. - Вип. 3. - К., 2000. - С.140-146.

163. Маркова А. К.

Психология труда преподавателя высшей школы: кн. для учителей / Аэлита Капитановна Маркова. - М. : Просвещение, 1993. - 191 с.

164. Маркова А. К.

Пути исследования мотивации учебной деятельности школьников / А. К. Маркова // Вопросы психологии. - 1980. - №5 - С.44-59.

165. Маркова А. К.

Формирование мотивации учения: книга для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. - М. : Просвещение. - 1990. - 192 с.

166. Маслыко Е. А.

Настольная книга преподавателя иностранного языка / Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько, С. И. Петрова. - Минск. : Высшая школа, 2004. - 445 с.

167. Меркулова

И. В. Изучение иностранного языка и адаптация студентов в вузе: автореф. дис. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогическая и возрастная психология"/ И. В. Меркулова. - НИИ ОПП. - М., 1988. - 24 с.

168. Методичні

рекомендації щодо вивчення іноземних мов у 2012–2013 навчальному році // Іноземні мови в сучасній школі. - 2012. - № 4. - С. 2–8.

169. Мильруд Р. П.

Методика преподавания английского языка. English Teaching Methodology : учеб. пособ. для вузов / Р. П. Мильруд. - 2-е изд., стереотип. - М. : Дрофа, 2007. - 253 с.

170. Мильруд Р. П.

Коммуникативность языка и обучение разговорной грамматике / Р. П. Мильруд. // Иностранные языки в школе. - 2002. - № 2. - С. 15-21.

171. Мильруд Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Иностр. языки в школе . — 2000. — № 4. — С. 54-56.

172. Минина Н. М.
Программа обучения активному владению иностранным языком студентов неязыковых специальностей и методические рекомендации / Н. М. Минина. - М. : «НВИ» - «Тезаурус», 1998. - 62с.

173. Моляко В. О.
Психологічна готовність до творчої праці / В. О. Моляко. - К. : Знання. 1989. - 48 с.

174. Москаленко
О. В. Сучасні підходи до навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах / О. В. Москаленко : зб. наук. праць, ВІСНИК НТУУ — КПІ. Філософія. Психологія. Педагогіка. Випуск 2'2010. – С.566-571.

175. Москальова
Л. Ю. Роль і значення соціально-психологічної служби для підготовки учнів основної школи до свідомого вибору профілю навчання [Електронний ресурс] : (підсумки наук. конф. «Научные работы, практика, разработки, инновации») / Л. Ю. Москальова // Весник. Наука и практика. – 2013. – Режим доступу : URL :<http://конференция.com.ua/menus/view/197/>. – Назва з екрана.

176. Мосол Н. О.
Формування особистісної готовності старшокласників до вибору професії психолога: автореф. дис. канд. псих. наук : спец. 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / Н. О. Мосол. - Київ, 2009. – 23 с.

177. Навчальна
програма для загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL :http://bhvosvita.com/Navch_prog_MON/inz_mova/engl_10-11_PR.pdf. - Назва з екрана.

- 178.** Нагорна Н. П.
шляхи підвищення мотивації учнів до вивчення другої ін. мови / Н. П. Нагорна // Всеукр.газета для вчителів, викладачів, студентів та всіх, хто вивчає нім. мову. – 2012. – № 8 (304). – С. 17–19.
- 179.** Ніколенко
Д. Ф. Індивідуально-психологічні особливості особистості : навчальний посібник / Ніколенко Д. Ф., Проколієнко Л. М.; КДПШ. - К. : КДПШ, 1987. - 44 с.
- 180.** Овчарова Р. В.
Практическая психология образования / Р. В. Овчарова. – М. : 2007. – 445 с.
- 181.** Ожегов С. И.
Толковый словарь русского языка: РАН Институт русского языка им. В.В. Виноградова. 4-е изд., доп. М., 1999. – 944 с.
- 182.** Онуфрієва
І. Л. Психологічний аспект навчання іншомовного мовлення дорослих / І. Л. Онуфрієва, Л. А. Онуфрієва // Проблеми сучасної психології. - 2010. Випуск 7. - С.496-507.
- 183.** Орбан Л. Є.
Психология професійної діяльності і спілкування / Л. Є. Орбан, Д. М. Гриджук, В. М. Терещук. - К. : Преса України, 1997. – 191 с.
- 184.** Осницький
А. К. Профессиональное ориентирование учащихся при специализации обучения / А. К. Осницький // Вопр. Психол. - 1998 - № 3 - С.136-148.
- 185.** Павлик О. Б.
Професійно-орієнтоване іншомовне читання у різних ситуаціях перекладу як складного виду мовленнєвої діяльності / О. Б. Павлик // Філологічні студії: науковий часопис. – Луцьк, 2004. – С. 106-111.
- 186.** Паригин Б. Д.
Анатомия общения / Б. Д. Паригин. – СПб : Узд-во Михайлова, 1999. – 301 с.

- 187.** Пассов Е. И.
Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур / Е. И. Пассов. – Минск: ООО «Лексис», 2003. – 184 с.
- 188.** Платонов И. В.
Структура психологічної готовності особистості до правоохоронної діяльності / Платонов І. В. // Психологія. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2000. – Вип. 11. – С. 320–326.
- 189.** Платонов К. К.
Структура и развитие личности / К. К Платонов. – М. : Наука, 1986. – 255 с.
- 190.** Плотнікова О.
Професійне самовизначення учнів / О. Плотнікова // Психолог. - 2004. - №42 (листопад). - С. 21-23.
- 191.** Пов'якель Н. І.
Психологічна готовність до партнерства і особливості професійної саморегуляції практичного психолога / Н. І. Пов'якель // Психологія: зб. наук. праць. - Вип.ІІ. – К. : НПУ, 1998. - С. 102-108.
- 192.** Поторій Я. І.
Особливості ціннісно-мотиваційної сфери студента / Я. І. Поторій // Практична психологія та соціальна робота. - 2002. - №2. - С. 36-39.
- 193.** Практикум з методики викладання англійської мови у середніх навчальних закладах : посібник [для студ. вищ. навч. закл.] / С. Ю. Ніколаєва. — 2-ге вид., випр. і перероб. — К.: Ленвіт, 2002. — 328 с. — ISBN 966-7043-45-28.
- 194.** Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособ. / Под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара : Издательский Дом «Бахрах – М», 2002. - 672 с.
- 195.** Прихожан
А. М. Тревожность у детей и подростков: Психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. - М. : МОДЭК, 2000. – 304 с.

- 196.** Програма з англійської мови. [Електронний ресурс]: Режим доступу : URL :http://bhv-osvita.com/Navch_prog_MON. - Назва з екрана.
- 197.** Програма з німецької мови. [Електронний ресурс]: Режим доступу : URL <http://www.goethe.de/kiyv>. - Назва з екрана.
- 198.** Програма з англійської мови для професійного спілкування / [Г. Є.Бакаєва, О. А.Борисенко, І. І.Зуєнок та ін.]. – К. : Ленвіт, 2005 – 119 с.
- 199.** Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. - М. : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. - 256 с.
- 200.** Психологический словарь / [авт.-сост. В. Копорулина, М. Смирнова, Л. Балабанова] ; под общ. ред. Ю. Неймера. - Р/на-Дону : Феникс, 2003. – 640 с.
- 201.** Психологическое сопровождение выбора профессии / [под ред. Л. М. Митиной]. - М. : Флинта, 2003. - 180 с.
- 202.** Рабинович Ф. И. Интенсивные методы обучения иностранным языкам и средняя школа / Ф. И. Рабинович, Т. Е. Сахарова // ИЧШ. – 1991. - №1. – С. 9-17.
- 203.** Радул В. В. Соціально-професійне становлення особистості: [монографія] / В.В. Радул. – Кіровоград : Імекс ЛТД, 2002. - 263 с.
- 204.** Рамкова програма з німецької мови для професійного спілкування для вищих навчальних закладів України // Колектив авторів: Амеліна С. М., Аззоліні Л.С., Беньямінова Н.Є. та ін. – К.: Ленвіт, 2006. – 90 с.

- 205.** Рій Л.
Контроль за рівнем навчальних досягнень учнів: рейтингова система навчальних досягнень учнів / Л. Рій // Система оцінювання і самооцінювання досягнень учнів / [упоряд.: Ж. Сташко]. – К. : Вид. дім «Шкільний світ». Вид. М. Галіцина, 2006. – С. 66-68.
- 206.** Рогов Е. И.
Психология общения / Е. И. Рогов. — М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОЮ, 2001. – 231 с.
- 207.** Роман С. В.
Методика викладання англійської мови в початковій школі : навч. посіб / С. В. Роман. – К. : Ленвіт, 2005. – С.32-35, 201-207.
- 208.** Рубинштейн С. Я.
С. Я. Исследование самооценки / С. Я. Рубинштейн // Экспериментальные методики патопсихологии. - М. : Медицина, 1970. - С. 187-190.
- 209.** Рыжов В. В.
Мировоззренческие основы образования / В. В. Рыжов. // Актуальные проблемы науки и гуманитарного образования: сб. научн. тр. – Вып. 3. – Н. Новгород, 2003. – С. 8-52.
- 210.** Рябченко А. О.
Використання рейтингової шкали оцінювання при підведенні підсумків навчальної діяльності учнів за семестр та рік / А. О.Рябченко, Н. О.Бардакова. – Славутич, 2008. – 24 с.
- 211.** Савенкова Л. О.
Л. О. Комунікативні процеси у навчанні (Елементи теорії і практики формування комунікативних умінь) : навч. посібник [для студ. та слухачів вузів, коледжів, гімназій і курсів] / Л. О. Савенкова. — К. : КДЕУ, 1996. - 118 с.
- 212.** Сасенко Н. С.
Навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей на основі

особистісно-діяльнісного підходу / Н. С. Саєнко // Вісник НТУУ “КПІ”. Філософія. Психологія. Педагогіка. Вип. 1’2010. – С.224-228.

213. Самойленко Є.

Дослідження впливу психологічної статі на мотивацію навчальної діяльності юнаків і дівчат / Є. Самойленко // Психологія і суспільство. – 2006. – №2. – С.133–136.

214. Семиченко

В. А. Психология деятельности / В. А. Семиченко. - К. : Издатель Эшке А. Н., 2002. – 248 с.

215. Сердюк Л. З.

Психологія мотивації учіння майбутніх фахівців: системно-синергетичний підхід: [монографія] / Л. З. Сердюк. – К. :Університет «Україна», 2012 р. – 323 с.

216. Скалкин В. Л.

Обучение диалогической речи / В. Л. Скалкин. – К. : Рад. шк., 1989. - 158с.

217. Словарь

практического психолога / [сост. С. Ю. Головин]. – Минск: Харвест, 1998. - 800 с.

218. Скляренко

Н. К. Як навчати сьогодні іноземних мов (концепція) / Н. К. Скляренко // Іноземні мови. – 1995. – № 1. – С. 35 – 39.

219. Скрипченко

О. В. Психолого-педагогічні основи навчання : навч. посібник [для викладачів психології і педагогіки, аспірантів, студ. пед. навч. закл. та курсантів військових училищ] / О. В. Скрипченко, О. С. Падалка, Л. О. Скрипченко. — 2-ге. вид., доп. та перероб. — К. : Український Центр духовної культури, 2005. — 712 с.

220. Солдатенкова

М. В. Мотивация обучения иностранному языку и способы ее повышения /

М. В. Солдатенкова // Педагогическое образование и науки. – 2008. - №3. – С.97-102.

221. Татаркина

Н. И. Психология общения в схемах и комментариях к ним : учеб. пособ / Н. И. Татаркина. – Липецк : Липецк. гос. техн. ун-т, 2001. – 46 с.

222. Тітова В. В.

Комплексне навчання іншомовленнєвої діяльності на базі проектної методики та модульно-рейтингової системи у вищому технічному навчальному закладі / В. В. Тітова // Іноземні мови. - 2000. - № 1. - С. 38-41.

223. Токар Н. Ф.

Динаміка мотивації в процесі професійної підготовки / Н. Ф. Токар // Педагогіка і психологія. - 1997. - № 4. - С. 151-154.

224. Толочек В. А.

Стили профессиональной деятельности / В. А. Толочек. - М. : Смысл, 2000. - 199 с.

225. Томчук М. І.

Методологічні засади дослідження та формування психологічної готовності особистості до діяльності / М. І. Томчук // Психологія і суспільство. - 2010. - №4. – С. 39–46.

226. Томчук М. І.,

Бучацька С. М. Психологічна готовність майбутніх фахівців до ділового спілкування іноземними мовами: [монографія] / М. І. Томчук, С. М. Бучацька. – Вінниця : Вінницька газета, 2010. – 226с.

227. Томчук С. М.

Психологія емоційних явищ : навч. посіб. / С. М. Томчук. – Вінниця : ВСЕІ Університету «Україна», 2007. – 75 с.

228. Томчук С. М.

Сохранение психоэмоционального здоровья школьников средствами музыки / С. М. Томчук // Вестник ИРО. – 2013. - №1 (11). – С. 14-26.

- 229.** Траверсе Т. М.
Психологія праці: навч.-метод. посібник / Т. М. Траверсе. – К. : Ін-т післядипломної освіти Київського нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка, 2004. – 116 с.
- 230.** Узнадзе Д. Н.
Психология установки / Д. Н. Узнадзе. – СПб. : Питер, 2001. – 416 с.
- 231.** Ухтомский
А. А. Физиологический покой и лабильность как биологический фактор / А. А. Ухтомский. - Собр. Соч. - Т. 2. - Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1951. - С. 122-135.
- 232.** Фасоля А. О.
Азбука особистісно-зорієнтованого навчання / А. О. Фасоля // Українська мова й література в середніх школах. – 2004. – № 4. – С. 62-67.
- 233.** Філіппов С. О.
Психологічні особливості професійної діяльності офіцерів-оперативників Державної прикордонної служби України : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09 / С. О. Філіппов. – Хмельницький, 2004. - 202 с.
- 234.** Формирование
учебной деятельности студента / [под ред. В. Я. Ляудис]. - М. : Изд-во МГУ, 1979. - 240 с.
- 235.** Хатунцева
С. М. Педагогічні умови адаптації викладача-початківця до професійно-педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. / С. М. Хатунцева. - Х., 2004. - С. 97-98.
- 236.** Хекхаузен Х.
Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. - 2-е изд. - СПб. : Питер, 2003. - 860 с.
- 237.** Холодная
М. А. Когнитивные стили: О природе индивидуального ума [Текст] / М. А. Холодная. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Питер, 2004. – 384 с.

- 238.** Худин В. А.
Изучение профессиональной направленности личности в подростковом и юношеском возрасте / В. А. Худин. - К. : Освіта, 1992. - 32 с.
- 239.** Хьелл Л.
Теории личности. 3-е издание / Л. Хьелл. – СПб. : Питер, 2008. – 607 с.
- 240.** Церковняк
Т. И. Основные направления организации обучения иностранному языку в старших классах в контексте модернизации образования / Т. И. Церковник, Н. Б. Виштак, С.В. Горкун // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации» – 2012. – Т.25 (64). – № 4. Часть 1. - С.355-358.
- 241.** Чепелева Н. В.
Формування професійної компетентності в процесі вузівської підготовки психолога-практика / Н. В. Чепелева // Актуальні проблеми психології. - К. : Інститут психології АПН України. - 1999. - С.271-279.
- 242.** Черевко В. П.
Формування комунікативної компетентності майбутнього менеджера у процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / В. П. Черевко. - К., 2001. – 20с.
- 243.** Черепанов
В. С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях / В. С.Черепанов. – М. : Педагогика, 1989. – 152с.
- 244.** Черепехіна
О. А. Рівні психологічної готовності психологів до професійної діяльності у спорті / О. А. Черепехіна // Дні науки : зб. тез доп. Том 2. – Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2005. – С. 315–316.
- 245.** Чистякова
С. Н. Основы профориентации школьников / С. Н. Чистякова. - М., 1983. - 112 с.

- 246.** Чиханцова
О. А. Детермінанти психологічної готовності учнів до оволодіння іноземними мовами / О. А. Чиханцова // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : зб. наук. пр. – К. : Університет «Україна», 2010. - № 7(9). – С. 402-409.
- 247.** Чиханцова
О. А. Зв'язок та значення компонентів психологічної готовності учнів старшої школи при вивченні іноземної мови [Електронний ресурс]/ О. А. Чиханцова // Social and Human Sciences. Polish-Ukrainian scientific journal. – Warszawa, 2014. – Vol. 02 (02), pp. 116-123. — Available at: <http://sp-sciences.io.ua/s891022>.
- 248.** Чиханцова
Е. А. Модель психологической готовности выпускников школы к изучению иностранного языка в высшем учебном заведении / Е. А. Чиханцова // «European Applied Sciences». – Stuttgart, 2014. – Vol. 9. – P. 161-171.
- 249.** Чиханцова
О. А. Німецька мова для немовних спеціальностей : навч. посіб. / О. А. Чиханцова. – К. : Університет «Україна», 2008. – 219 с.
- 250.** Чиханцова
О. А. Німецька мова (за професійним спрямуванням) : навч. посіб. / О. А. Чиханцова. – К. : Університет «Україна», 2012. – 170 с.
- 251.** Чиханцова
О. А. Особливості розвитку мотиваційного компонента психологічної готовності старшокласників до вивчення іноземної мови при виборі майбутньої професії / О. А. Чиханцова // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. пр. Педагогіка та психологія. – Чернівці : Чернівецький нац.ун-т, 2012. – С.169-176.
- 252.** Чиханцова
О. А. Рівні сформованості компонентів психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами / О. А. Чиханцова //

«Проблема особистості у сучасній психології: теорія, методологія, практика».- Одеса, 2014. С.

253. Чиханцова О. А. Роль іншомовної професійної комунікаційної компетенції під час оволодіння фахом у ВНЗ / О. А. Чиханцова //Український науковий журнал «Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації». – К. : Університет «Україна», 2011. - № 5. – С. 71-74.

254. Чиханцова

О. А. Структура і компоненти психологічної готовності учнів до вивчення іноземних мов у старших класах / О. А. Чиханцова // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: зб. наук. пр. – К. : Університет «Україна», 2011. – № 8 (10). – С. 178-186.

255. Чиханцова

О. А. Сформованість психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у вищому навчальному закладі / О. А. Чиханцова // Психологічні науки : зб. наук. пр. – Миколаїв : МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2014. - Вип. 2.12 (13). – С. 228-234.

256. Чиханцова

О. А. Формування психологічної готовності особистості до оволодіння іноземними мовами / О. А. Чиханцова // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. пр. – К. : Київський університет ім. Б. Грінченка, 2014. – Вип. 2. – С. 111-117.

257. Chyhantsova

O. Foreign language learning of students with non-linguistic speciality / O. Chyhantsova // International Scientific Journal «Euro-American scientific cooperation». – Hamilton, 2014. – № 5. – P. 103-109.

258. Шадриков

В. Д. Психология деятельности и способности человека : уч. пос. / В. Д. Шадриков. - М. : Логос, 1996. - 320 с.

- 259.** Шаманська
Р. М. Підвищення мотивації учнів до вивчення англійської мови за допомогою комп'ютерних технологій / Р. М. Шаманська. - Гадяч, 2010. – 16 с.
- 260.** Шатилов С. Ф.
Методика обучения немецкому языку в средней школе : учеб. пособие [для студентов пед. ин-тов] / С.Ф. Шатилов. – 2-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 1986. – 59 с.
- 261.** Шахнарович
А. М. Человеческий фактор в языке: язык и порождение речи / А.М. Шахнарович, Е. С. Кубрякова. - М. : Наука, 1991. - 240 с.
- 262.** Шевченко
Н. Ф. Психологическая организация речевого общения как средства овладения иностранным языком : дис. ... канд. психол. наук. 19.00.07 / Н. Ф. Шевченко. – Киев : КГУ. - 1990. – 196 с.
- 263.** Ширяева Т. М.
Психолінгвістичні засоби розвитку пізнавальної сфери студентів в умовах оволодіння іноземною мовою : дис. ... канд. психол. наук 19.00.07 / Т. М. Ширяева. – Острог, 2009. - 255 с.
- 264.** Шубин А.
Обучение иностранным языкам: учебн. пособ. [для преподавателей и студентов] / А. Шубин – 2-е изд., испр. и доп.– М. : Филоматис, 2006. – 480 с.
- 265.** Щерба О. В.
Роль мотивації в процесі вивчення іноземної мови / О. В. Щерба // Актуальні проблеми психології. – Соціальна психологія. Організаційна психологія. Економ.психологія. – 2005. - С.154 – 157.
- 266.** Эвтихов О. В.
Практика психологического тренинга / О. В. Эвтихов. – СПб. : Издательство «Речь», 2004. – 256 с.

- 267.** Якобсон П. М.
Психологические проблемы мотивации поведения человека / Якобсон П. М. – М. : Просвещение, 1988. – 224 с.
- 268.** Яковлева Н. В.
Психолого-педагогічні умови подолання комунікативних бар'єрів у процесі вивчення іноземної мови : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. В. Яковлева. - К., 2003. - 20 с.
- 269.** Field John.
Psycholinguistics. The Key Concepts. – London. Routledge: John Taylor and Francis Group. - 366 p.
- 270.** Glezerman T.
Balkoski V. Language, thought and the brain: Cognition and language / Series Editor: R.W. Rieber. – New York: Kluwer Academic Publishers, 2002. – 331p.
- 271.** Harmer J. The
Practice of English Language Teaching / J. Harmer. - Pearson, 2012. - 448 p.
- 272.** Krashen S. D.
Principles and practice in second language acquisition / S. D. Krashen // English Language Teaching Series. – London: Prentice-Hall International (UK) Ltd., 1981. – 202p.
- 273.** Larsen –
Freeman D. Teaching and Principles in Language Teaching. 2-nd ed. / Russel N. Campell, William E. Rutherford. – Oxford : Oxford University Press, 2008. – 191 p.
- 274.** Richards, J.C.,
Rodgers, T.S.1986. Approaches and Methods in Language Teaching, Cambridge University Press, pp. 1-30, pp. 44-46.
- 275.** Shin J. K.
Teaching English to Young Learners / J. K. Shin // EFL Skills Conference, the American University in Cairo. – 2007. – Vol. 44. – P. 2–13.

276. Stern H. H.
Fundamental Concepts of Language Teaching / H. H. Stern. – Oxford Univ. Press,
1996. – 582 p.

277. Williams
Marion. Psychology for Language Teachers: a Social Constructivist Approach /
Marrion Williams, Robert L. Burden. – Cambridge University Press, 1997. – 240
p.

Анкета**на дослідження мотивації учнів старших класів до спілкування іноземними мовами.**

Позначте, будь ласка, 5 суджень, які найбільше Вам підходять і з якими Ви погоджуєтесь.

1. Мене цікавлять іноземна література, історія, традиції, культура інших держав, які розширюють мій світогляд.
2. Знаючи декілька іноземних мов я зможу займатись репетиторством і заробляти на цьому.
3. Я зможу розуміти та виконувати сучасні естрадні пісні іноземною мовою, а це цінується молоддю.
4. Зможу вільно знайомитись із громадянами інших держав безпосередньо або через Інтернет.
5. Мрію продовжити навчання за кордоном, а для цього необхідно мати високий рівень володіння іноземними мовами.
6. Прагну володіти іноземними мовами, щоб знати більше про роботу закордонних фахівців та покращити рівень моєї професійної підготовки.
7. Знання іноземних мов дозволить мені працевлаштуватись за кордоном і таким чином заробляти великі гроші.
8. Знання іноземних мов користується сьогодні престижем серед молоді.
9. Це дасть можливість вільно переглядати всі канали супутникового чи кабельного телебачення.
10. Хочу спробувати свої сили в IELTS (міжнародній системі тестування англійської мови) або отримати Міжнародний сертифікат з німецької мови для школярів Гете-Інституту.
11. Я цікавлюсь іноземними мовами тому, що вони дозволять мені користуватись Інтернетом, читати інструкції до іноземних виробів.

12. Матиму більше шансів працювати гідом, супроводжувачем закордонних делегацій, груп іноземних туристів і мати при цьому додаткові матеріальні прибутки.

13. Знання іноземних мов підвищить мій авторитет серед ровесників.

14. Я можу поїхати за кордон і вільно пересуватись та спілкуватись там іноземними мовами.

15. Хочу влаштуватись на роботу в компанію, фірму за кордоном.

Групи мотивів:

1. Пізнавальні мотиви: 1, 6, 11;

2. Мотиви матеріального характеру: 2, 7, 12;

3. Мотиви престижності спілкування іноземними мовами: 3, 8, 13;

4. Мотиви обміну інформацією та спілкування: 4, 9, 14;

5. Мотиви працевлаштування та навчання за кордоном: 5, 10, 15;

Анкета на виявлення тривожності під час занять іноземною мовою

1. Коли Ви відчуваєте стан нервово-психічної напруги?
 - А) завжди перед уроком іноземної мови.
 - Б) на уроці іноземної мови.
 - В) після уроку, коли виставляють оцінки.
2. Коли Ви відчуваєте впевненість у собі?
 - А) завжди (перед та під час заняття)
 - Б) тільки на занятті
 - В) після закінчення заняття
3. Яким є Ваш настрій під час заняття?
 - А) звичайний
 - Б) підвищений
 - В) похмурий
4. Розумова працездатність під час заняття іноземної мови.
 - А) звичайна, як і на заняттях з інших дисциплін.
 - Б) значне зниження розумової працездатності, швидка втомлюваність.
 - В) підвищена розумова працездатність.
5. Наявність фізичного чи фізіологічного дискомфорту
 - А) звичайний стан.
 - Б) погане самопочуття.
 - В) підвищене серцебиття.
 - Г) повільність у діях і рухах
 - Д) підвищена пітливість
 - Е) знижена пітливість (сухість рук, сухість у роті)
6. Стан пам'яті під час заняття
 - А) звичайний
 - Б) підвищений
 - В) знижений
7. Що Ви відчуваєте під час уроку іноземної мови?
 - А) задоволення та радість
 - Б) зацікавленість
 - В) страх
 - Г) тривогу
 - Д) байдужість
8. Ваша оцінка з іноземної мови за останній рік навчання у школі.
 - А) 10 – 12
 - Б) 7 – 9
 - В) 4 – 6
 - Г) 1 – 3

Опитувальник

1. Чи подобається Вам вивчення іноземних мов у школі?
2. Чи подобається Вам вивчення іноземних мов взагалі?
3. Чи хотіли б продовжити вивчення іноземних мов у ВНЗ?
4. Стать, клас.
5. Якщо хочете вивчати іноземну мову, то чому?
6. Чи розмовляють Ваші батьки іноземною мовою? Чи заставляють вони Вас вивчати іноземні мови?
7. З якого фаху Ви хотіли б продовжити навчання у ВНЗ?
 - 1) Педагогіка і психологія
 - 2) Економіка, фінанси
 - 3) Юриспруденція
 - 4) Природничі науки
 - 5) ІТ та технічні спеціальності
 - 6) Журналістика, філологія, політологія
 - 7) Агросектор
 - 8) Переклад та іноземні мови
 - 9) Міжнародні відносини
 - 10) Готельно-ресторанна сфера
 - 11) Індустрія розваг
 - 12) Туризм
8. Чи потрібні Вам знання іноземної мови для кращого оволодіння майбутньою професією?
9. Які оцінки у Вас переважають?
10. Що б Ви запропонували для покращення вивчення іноземних мов?
11. Що впливає на ваше бажання вивчати іноземні мови?

Опитувальник

Дайте, будь ласка, письмово відповіді на запитання.

1. Для чого Вам потрібні знання іноземної мови?
2. Чи бажаєте продовжити вивчення іноземної мови в майбутньому?
3. Чи виникають у Вас труднощі (мовні бар'єри) під час спілкування іноземною мовою на уроці?
4. Які труднощі виникають у Вас під час спілкування іноземною мовою на уроці?
 - 1) Високий темп спілкування іноземною мовою зі співрозмовником.
 - 2) Невеликий запас іноземних слів.
 - 3) Складно висловлюватися у монологічній формі.
 - 4) Складно переходити з рідної мови на іноземну.
 - 5) Психологічні перешкоди (занижена самооцінка, міжособистісні конфлікти, проблеми з саморегуляцією власних негативних емоцій).
 - 6) Інша відповідь
5. Чи сором'язлива Ви людина? Якщо так, то яким чином впливає це на спілкування з однолітками?
6. Вкажіть, будь ласка, наступне: (потрібне підкреслити)

Стать: жіноча / чоловіча

навчання відбувається: у місцевій / сільській школі

спеціалізованій / загальноосвітній школі

З поглибленим вивченням іноземної мови / без поглибленого вивчення іноземної мови

Клас

Анкета**на вивчення характеру ставлень старшокласників до спілкування іноземними мовами**

1. Чи хотіли б продовжувати вивчення іноземної мови в університеті?
2. Як Ви вважаєте, чи потрібно вивчати іноземну мову за фахом у вищому навчальному закладі?
3. Чи потрібно сучасному фахівцю будь-якого напрямку знати іноземну мову і в якій мірі?
4. Навіщо Ви особисто вивчаєте іноземну мову?
5. Чи подобається Вам вивчення іноземної мови в школі? Чому?
6. Чи бажаєте Ви оволодіти іноземною мовою на рівні спілкування?
7. Коли Ви готуєтеся до заняття з іноземної мови (безпосередньо перед заняттям, відразу після заняття виконую домашню роботу, коли є час, кожного дня, ніколи)?
8. Скільки годин на тиждень Ви витрачаєте на підготовку домашнього завдання з іноземної мови?
 - а) до 1 години
 - б) до 2 годин
 - в) більше 2 годин
9. Чи читаєте Ви додаткову літературу іноземною мовою крім тієї, що за програмою?
10. Чи подобається Вам матеріал з яким Ви працюєте на уроці?
11. Щоб Ви змінили на уроці іноземної мови ?

**Опитувальник на вивчення усвідомленості знань старшокласників
про іншомовне спілкування.**

1. Як Ви визначаєте ступінь необхідності спілкування іноземною мовою для майбутньої професійної діяльності?
2. На Вашу думку, чи потрібно приділяти більшу увагу спілкуванню іноземною мовою в професійному становленні майбутнього фахівця?
3. Чи спілкуєтеся Ви іноземною мовою на достатньому рівні?
4. Чи вмієте Ви мотивувати початок взаємодії в ситуаціях спілкування іноземною мовою з іншими співрозмовниками?
5. Чи вмієте конструктивно взаємодіяти з людьми іноземною мовою?
6. Чи вмієте орієнтуватися Ви в різних ситуаціях спілкування?
7. Чи об'єктивно оцінюєте Ви свої комунікативні можливості і результати спілкування?
8. Чи маєте бажання працювати в іноземній фірмі та спілкуватися з іноземцями?

Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з іноземної мови

Рівні навчальних досягнень	Бали	Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів
I. Початковий	1	Учень може розрізнити об'єкт вивчення і відтворити деякі його елементи.
	2	Учень фрагментарно відтворює незначну частину навчального матеріалу, має нечіткі уявлення про об'єкт вивчення, виявляє здатність елементарно викласти думку.
	3	Учень відтворює менше половини навчального матеріалу; з допомогою вчителя виконує елементарні завдання.
II. Середній	4	Учень знає близько половини навчального матеріалу, здатний відтворити його відповідно до тексту підручника або пояснення вчителя, повторити за зразком певну операцію, дію.
	5	Учень розуміє основний навчальний матеріал, здатний з помилками й неточностями дати визначення понять,
	6	Учень виявляє знання і розуміння основних положень навчального матеріалу. Відповідь його правильна, але недостатньо осмислена. З допомогою вчителя здатний аналізувати, порівнювати, узагальнювати та робити висновки. Вміє застосовувати знання при розв'язуванні задач за зразком.
III. Достатній	7	Учень правильно, логічно відтворює навчальний матеріал, розуміє основоположні теорії і факти. Вміє наводити окремі власні приклади на підтвердження певних думок, застосовує вивчений матеріал у стандартних ситуаціях, частково контролює власні навчальні дії.

	8	Знання учня є достатньо повними, він вільно застосовує вивчений матеріал у стандартних ситуаціях, уміє аналізувати, встановлювати найсуттєвіші зв'язки і залежність між явищами, фактами, робити висновки, загалом контролює власну діяльність. Відповідь його повна, логічна, обґрунтована, але з деякими неточностями.
	9	Учень вільно володіє вивченим матеріалом, застосовує знання в дещо змінених ситуаціях, уміє аналізувати і систематизувати інформацію, використовує загальновідомі докази у власній аргументації.
IV. Високий	10	Учень володіє глибокими і міцними знаннями, здатний виконувати їх у нестандартних ситуаціях. Самостійно визначає окремі цілі власної навчальної діяльності, критично оцінює нові факти, явища, ідеї.
	11	Учень володіє узагальненими знаннями з предмета, аргументовано використовує їх, уміє знаходити джерело інформації та аналізувати її, ставити і розв'язувати проблеми. Визначає програму особистої пізнавальної діяльності; оцінює різноманітні життєві явища і факти, виявляючи особисту позицію.
	12	Учень має системні, дієві знання, виявляє неординарні творчі здібності у навчальній діяльності, вміє ставити і розв'язувати проблеми, самостійно здобувати і використовувати інформацію, виявляє власне ставлення до неї. Розвиває свої обдаровання і нахили.

**Кореляційний аналіз результатів дослідження старшокласників, які не вивчають поглиблено іноземну мову
(1 група)**

	Цілі	Процес	Резуль- тат	ЛКЯ	ЛКЖ	Ситуа- тивна	Осо- бис- тісна	Шкіль- на	Само- оціноч- на	Міжосо- бистісна	Оцінка
Цілі	1	,281**	-,220*	,137	,251**	,517**	,546**	,310**	,251**	265**	-,067
Процес	,281**	1	,284**	,420**	,431**	,038	-,090	-,039	-,213*	-,060	,046
Результат	-,220*	,284**	1	,486**	,394**	-,376**	-,453**	-,328**	-,182	-,239*	,044
ЛКЯ	,137	,420**	,486**	1	,516**	-,074	-,269**	-,076	-,070	-,121	-,117
ЛКЖ	,251**	,431**	,394**	,516**	1	-,061	-,123	-,236*	-,120	-,148	,011
Ситуативна	,517**	,038	-,376**	-,074	-,061	1	,497**	,548**	,332**	,447**	-,034
Особистісна	,546**	-,090	-,453**	-,269**	-,123	,497**	1	,423**	,487**	,548*	-,115
Шкільна	,310**	-,039	-,328**	-,076	-,236*	,548**	,423**	1	,632**	,709**	,017
Самооціночна	,251**	-,213*	-,182	-,070	-,120	,332**	,487**	,632**	1	,743**	,021
Міжособистісна	,265**	-,060	-,239*	-,121	-,148	,447**	,548*	,709**	,743**	1	-,001
Оцінка	-,067	,046	,044	-,117	,011	-,034	-,115	,017	,021	-,001	1

**Кореляційний аналіз результатів дослідження старшокласників з
поглибленим вивченням іноземної мови (2 група)**

	Цілі	Процес	Резуль- тат	ЛКЯ	ЛКЖ	Ситуа- тивна	Осо- бис- тісна	Шкіль- на	Само- оціноч- на	Міжосо- бистісна	Оцінка
Цілі	1	,229**	-,268**	,075	,213*	,245**	,232**	,127	,260**	,196*	,138
Про-цес	,229**	1	,250**	,400**	,420**	,078	,145	,010	,073	,118	-,076
Резуль-тат	-,268**	,250**	1	,484**	,321**	-,154	-,181*	-,087	-,232**	-,179*	-,179*
ЛКЯ	,075	,400**	,484**	1	,440**	,017	-,077	,054	-,101	-,024	-,025
ЛКЖ	,213*	,420**	,321**	,440**	1	,041	,095	,052	,141	,162	-,041
Ситуативна	,245**	,078	-,154	,017	,041	1	,575**	,575**	,405*	,411**	-,079
Особистісна	,232**	,145	-,181*	-,077	,095	,575**	1	,477**	,587**	,595**	-,078
Шкільна	,127	,010	-,087	,054	,052	,575**	,477**	1	,339**	,421**	,095
Самооціночна	,260**	,073	-,232**	-,101	,141	,405*	,587**	,339**	1	,684**	,026
Міжособистісна	,196*	,118	-,179*	-,024	,162	,411**	,595**	,421**	,684**	1	-,047
Оцінка	,138	-,076	-,179*	-,025	-,041	-,079	-,078	,095	,026	-,047	1

**Тестові завдання на дослідження операційно-діяльного компоненту
психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними
мовами**

Завдання з англійської мови

1. Знайдіть відповіді на запитання.

1. Oxford is like London: it is international, it is very old, and it has great charm. It is also a town that grew up near the River Thames.

2. Oxford is international because people from many parts of the world come to study at its university.

3. They come to study at one of the twenty-seven men's colleges or at one of the five women's colleges that are at the university.

4. They join the university "family" that has more than 9000 members.

5. Oxford is old and historical. It has existed since 912.

6. The university was established in 1249.

7. The oldest of the twenty-seven men's colleges is University College.

8. You can see the charm of Oxford in the green parks and fields which surround the city and you can see it in the lawns and gardens which surround the colleges.

9. You can see the charm of Oxford in the River Thames and its streams which pass near the city.

10. Do you know that the name Oxford means the part of the River Thames where the oxen (cattle) forded (crossed) ?

Питання:

1. What flows near the city besides the river ? (...)

2. When was the city founded ? (...)

3. When was the University founded ? (...)

4. What does the word "Oxford" come from ? (...)

5. What city does Oxford resemble very much ? (...)

Знайдіть продовження речень.

1. Mother shouldn't do all the work about the house by herself, you ought (...)

2. When I come home tomorrow I (...)
 3. I'd rather not (...)
 4. Yesterday I saw her (...)
 5. I know that Helen is busy. She (...)
1. ... to help her.
 2. ... shall he helping my mother from 10 till 12 o'clock.
 3. ... is helping her mother now.
 4. ... had helped my mother tomorrow.
 5. ... help my mother today. I am very busy.
 6. ... have helped my mother already.
 7. ... helping her mother in the garden.
 8. ... decided to help my mother.

3. Прочитайте історію та виконайте завдання.

The Lucky Seed

A long time ago a farmer took a big bag of seeds to sell at the market. Suddenly, his cart's wheel hit a big stone. Bump! One of the seeds fell out of the bag, and on the hot, dry ground. "I'm scared", said the seed. "I need to be under the soil." Just then a cow walked on the seed and pushed it into the ground. "I am thirsty," said the seed. "I need some water to help me grow." Just then it started to rain.

The next morning the seed had a little green shoot. All day it sat in the sun and grew taller and taller. The next day it had its first leaf. This helped it to catch sunlight and grow. That evening a hungry bird tried to eat it. But the seed had roots to help it to stay in the ground.

Many years of sunshine and rain passed. The seed became a plant, and then the plant became a tree. Today if you visit the countryside you can see the tree. It is big and strong, and now makes seeds of its own.

I. Визначте речення в правильному порядку відповідно до текстом.

The next day it had its first leaf.

The plant became a tree.

A farmer took a big bag of seeds to sell at the market.

A hungry bird tried to eat the plant.

One of the seeds fell out of the bag.

“I need some water to help me grow.”

II. Скажіть чи речення є істинними або помилковими.

1. A long time ago a farmer went to the market.
2. One seed fell on the cold ground.
3. A horse walked on the seed and pushed it into the ground.
4. Firstly the seed had a little green shoot.
5. The next day it had its first leaves.
6. The plant became a big and strong tree.

III. Прослухайте діалог між Емілі та її татом і виконайте завдання.

Emily: Welcome home, Dad.

Dad: Oh, Emily. How are you today?

Emily: Fine.

Dad: Good. And how was school today?

Emily: Really fun.

Dad: Good. And what did you do?

Emily: We made things.

Dad: Like what types of things did you make?

Emily: We made books.

Dad: You made books! Okay. And what else?

Emily: We . . . we made paper kangaroos.

Dad: You made paper kangaroos? Okay, and what did you need to make your paper kangaroos? What kind of supplies did you need?

Emily: We used crayons, papers, glue, and we had to follow directions.

Dad: Well good. And what did you do after school?

Emily: We went home, played games.

Dad: And did . . . Mom said you went to the junior high school.

Emily: I rode my bike in the tennis court.

Dad: Did you go by yourself?

Emily: I went with the whole family, and we went with Nathan, Sara, Rachel.

Dad: You went with your cousins.

Emily: And my mom.

Dad: Well, that's great. Well, let's get ready for dinner.

Emily: Okay.

IV. Виберіть правильний варіант та дайте відповіді.

1. In addition to paper books, what did the little girl make with paper at school ?
A. an animal B. a person C. a building
2. What thing did she NOT talk about when making the object in Question 1?
A. paper B. glue C. scissors
3. What did the girl do after school?
A. She rode her bicycle.
B. She watched television.
C. She went to the store.
4. Who did she meet and play with at the junior high school?
A. her teacher B. her cousins C. her father
5. Where does this conversation most probably take place?
A. at a House B. at school C. at a park

**Завдання на дослідження когнітивного компонента психологічної
готовності старшокласників**

Завдання англійською мовою

1. Заповніть пропуски прийменниками.

1) into; 2) onto; 3) with; 4) up on; 5) of; 6) by; 7) out; 8) off; 9) forth; 10) for; 11) till; 12) in; 13) after; 14) without; 15) between

1. We'll put the meeting (...) till another time.
2. My friend does not live in this street. He has recently moved (...) another flat.
3. Have you secured an actor (...) the part of Hamlet ?
4. John has just split (...) his girl-friend.
5. It was strange that he had gone away that afternoon (...) saying no word to her.

2. Виправіть допущені помилки у підкреслених фрагментах речення.

1. The window that was broke yesterday has now been repaired by Tom.
2. Do you know well a men who lives next door ?
3. Have you founded the keys you lost yesterday in the morning ?
4. I won't be able to do very much but I'll do my the best.
5. I can't lend you no money, for all I've got now is a pound.

Завдання німецькою мовою

Доповніть дієслова в правильній формі.

Nicht alle Verben passen.

So ____ mein Tag ____: Ich ____ ziemlich früh ____, so um sechs Uhr. Dann ____ ich erst mal ausgiebig. Das Wasser ____ mich so richtig _____. Dann ____ ich mich ____ und ____ das Haus. So früh am Morgen ____ ich noch keinen Hunger, ich ____ erst im Büro eine Kleinigkeit. In der Mittagspause ____ ich meistens ein wenig ____ oder ____ mich mit Kollegen in einem kleinen Bistro um die Ecke. Da mein Arbeitstag früh ____ Zwei - bis dreimal pro Woche ____ ich mit Freunden, und wir ____ uns zum Abendessen in einem netten Restaurant. Aber ich ____ nicht zu lange, denn ich darf ja nicht zu spät ins Bett _____. Ich ____ ja früh raus!

(Frühstücken, verlassen, rasieren, aussehen, telefoniere, tun, gehen, treffen, bleiben, ausziehen, fernsehen, haben, müssen, duschen, anziehen, verabreden, kommen, aufstehen, spazieren gehen, haben, aufwachen, machen, aufwecken, beginnen, einschlafen.)

**Тексти та завдання на дослідження операційно-діяльного
компоненту психологічної готовності старшокласників**

Das Porträt (нім. мова)

Eines Tages erhielt ein Maler den Auftrag, einen Bankier zu porträtieren. „Lehne den Auftrag ab“, sagten die Freunde dem Maler, „dieser Bankier ist ein Geizhals, er wird das Honorar nicht bezahlen“. Aber der Maler lächelte nur und machte sich an die Arbeit. Das Porträt war bald fertig. Alle lobten den Maler. „Du musst dir viel Mühe gegeben haben“, sagten die Freunde, „das Porträt ist dem Original sehr ähnlich!“ Der Bankier war aber unzufrieden und lehnte Annahme und die Bezahlung des Bildes.

Dann ließ der Maler das Bild einrahmen und trug es zu einem Kunsthändler. Der stellte das Bild in dem Schaufenster seines Ladens auf. Unter dem Bild stand es geschrieben: „Das Porträt eines Geizhalses“. In zwei Tagen war das Bild verschwunden. Der Bankier hatte es gekauft. Aber der Preis war jetzt viel höher als das Honorar.

Завдання до тексту „Das Porträt“

I. Falsch oder richtig?

1. Eines Tages erhielt ein Maler einen Auftrag.
2. Seine Freunde raten ihm den Auftrag abzulehnen.
3. Der Maler war mit seinen Freunden einverstanden.
4. Das Porträt war dem Original sehr ähnlich.
5. Der Bankier war mit dem Porträt sehr zufrieden.
6. Er bezahlte das Bild.
7. Der Maler verkaufte das Bild seinem Freund.
8. Das Bild war im Schaufenster eines Ladens aufgestellt.
9. In drei Tagen war das Bild verschwunden.
10. Der Preis für das Bild war niedriger als das Honorar.

II. Знайдіть відповідний варіант.

1. Eines Tages erhielt der Maler den Auftrag A. sagten die Freunde dem Maler.

- | | |
|--|--|
| 2. „Dieser Bankier ist ein Geizhals“ – | B. bald fertig. |
| 3. Der Bankier besprach ... | C. die Bezahlung des Bildes ab. |
| 4. Das Porträt war ... | D. einen Bankier zu porträtieren. |
| 5. Der Bankier lehnte ... | E. ein Honorar für das Porträt. |
| 6. Dann ließ der Maler ... | F. das Bild gekauft. |
| 7. Der Kunsthändler stellte | G. das Bild einrahmen. |
| 8. Der Bankier hat ... | H. das Bild im Schaufenster seines Ladens auf. |

III. Дайте відповіді.

1. Warum sollte der Bankier den Auftrag des Bankiers ablehnen?
2. Wie reagierte der Maler auf die Worte seiner Freunde?

Learning Experience (англ. мова)

1. Прочитайте текст.

My name is Jerry and I am a college student at Syracuse University. I am in my sophomore year and I am studying Business Administration. I like college so far and I've had mostly good experiences. One issue I did have last year was my roommate situation. I didn't get along with him at all. It made for an interesting year.

David Cohen was who I was assigned to live with my freshman year. Most colleges select your first year roommate for you. I guess it is part of the experience. Luckily, during the years that follow, students can pick their own person to live with. I could write an entire book about the things that bothered me about David, but spending that much time thinking about it is probably not a good idea. One major thing about David that I won't forget is that he was always on his cell phone. In the freshman year dorms students are provided with a land line. Students of course bring their own cell phones, but the land lines were provided. David was a fast talking, pushy and self-centered. He was always blabbing on his phone loudly at all hours of the night. Sometimes he would have his cell phone in one ear and the land line in the other. He eventually got a hands free device for his

cell phone to make it easier. He would pace around the room shouting into both phones. It drove me crazy.

By November of that year David's parents realized that he was talking too much. His dad got the cell phone bill and it was astronomical. During the month of October David had run up a \$400 bill. The total airtime used was 1400 minutes. This was way over his allotted minutes. His dad was furious. He limited David's phone right away. They had a Family plan and it allowed the family members to talk to each other for free. David was now only able to call his mother or father. He was crushed for a little while, but he was back in action within a week. David sold all of his books and dropped a few classes. This gave him some cash to work with. He went out and bought his own cell phone. So his dad wouldn't find out, he got a prepaid plan with another service provider. His late night talking started up again. I couldn't get any sleep. Of course I asked him to quiet down, and not talk on the phone after 10, but he didn't listen.

Eventually, David ran out of minutes on his pre-paid phone. He didn't have any money left so he couldn't get another. At this point I had thrown away the phone for the land line. I had my own cell phone and he couldn't use it. The semester was coming to an end. David hadn't done much school work at all so he failed out. The college wouldn't let him come back. During the spring semester I was assigned a new roommate. It worked out. This new guy was quiet and spent most of his time studying. I was in heaven! I guess that first semester was a learning experience for me. I'm just glad it is over!

2. Виберіть відповідь.

1. In paragraph 1 the author states that he...

A wasn't in good terms with his roommate

B always argued with his roommate

C was the best friend of his roommate

D always chatted with his roommate

2. According to the text most colleges...

A provide students with their own rooms

B are popular with the students

C choose roommates only once

D have a good experience with the freshmen

3. All of the following are mentioned in paragraph 2

A David Cohen was always on his mobile phone

B David was always chatting on his phone loudly

C Sometimes he shouted into both phones

D he never used the land line

4. Which of the following is true according to paragraph 3?

A David wasn't able to call his parents for free

B David was made to have two cell phones

C Someone gave David some cash

D Dad found out about David's second cell phone

5. The author of the article claims that...

A David couldn't sleep

B he allowed David to use his cell phone

C annoying roommate was expelled from the University

D David didn't talk on the phone after 10

6. It's vivid from the last passage that...

A the first semester was interesting

B the author was happy at last

C a new roommate was as bad as the previous one

D the college let David come back

Додаток Р

Міністерство освіти і науки України

Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»

«Затверджую»

Проректор з наукової
роботи

В.І.Олефір

Програма

проведення експерименту на вивчення психологічної готовності
старшокласників до оволодіння іноземними мовами за фахом

Київ 2011

Програма експерименту на вивчення психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами за фахом створена на основі навчальної програми з іноземної мови затвердженої МОН освіти в науки України для 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів.

Автор: О.А. Чиханцова, ст. викладач

Навчальна програма розглянута і затверджена на засіданні кафедри психології.

Протокол від

2011. р. № 3. 08.12.10.

Завідувач кафедри



к. псих. наук, доц. Сердюк Л.З.

Пояснювальна записка

Сьогодні, коли відбуваються зміни і модернізації в області освіти, особлива увага звернена на роль школи, як організатора освітнього середовища для розвитку особистості.

Іноземна мова представляє собою не просто «ще один предмет програми» освіти, це нова система мислення, новий образ світу, тому що мова - не набір знаків, засіб сприйняття; говорити й розуміти мову - це не питання перекладу, це питання бачення світу.

Метою навчання іноземній мові у загальноосвітніх школах є оволодіння іноземною мовою як засобом комунікації, так і набуття професійно спрямованої іншомовної компетентності для успішного професійного вдосконалення особистості у майбутньому.

Оволодіння учнями старшої школи іноземною професійною мовою сприяє розвитку в них здібностей використовувати її як інструмент спілкування у професійному діалозі, діалозі культур і цивілізацій сучасного світу.

Існує декілька груп проблем, які перешкоджають зробити об'єктивні висновки щодо оволодіння учнями старших класів іноземними мовами за фахом, зокрема:

- профільне навчання сьогодні майже не пов'язане з вивченням курсу іноземних мов, не закладене у їх зміст і як наслідок не враховується і не розвивається професійна мотивація старшокласників, знижується їх інтерес до оволодіння іноземною мовою;
- психологічна неготовність особистості до засвоєння іноземних мов у ВНЗ у контексті їх професіоналізації;
- відсутність навичок іншомовного спілкування;
- низький рівень підготовки знань з іноземної мови за професійним спрямуванням.

Мова – основний комунікаційний засіб людини. За допомогою мови ми висловлюємо свої думки, мова дає нам можливість спілкуватись. Мова як найважливіший засіб спілкування здатна обслуговувати суспільство в усіх сферах людської діяльності.

Після закінчення загальноосвітнього навчального закладу учень опиняється перед необхідністю зробити низку важливих життєвих виборів, що потребує від нього сформованості знань, вмінь, життєвого досвіду особистості, необхідних для розв'язання життєвих завдань.

З метою ефективної реалізації цих освітніх завдань було розроблено програму дослідження психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами.

Мета програми – психологічна готовність старшокласників до оволодіння іноземними мовами в процесі формування їх професійної діяльності.

Завдання:

- виявити проблеми адаптації старшокласників до вивчення іноземної мови;
- сприяти іншомовному мовленнєвому розвитку учнів;
- сформувати уміння та навички іншомовного професійного спілкування у сфері міжособистісних та професійних стосунків;
- розвиток творчого мислення і творчих здібностей учнів засобами іншомовного мовлення;
- сформувати у старшокласників здатність критичного ставлення до іншомовної інформації та виробити власну позицію;

Програма розрахована на 20 годин: 1 година на тиждень.

Програма складається з двох модулів:

Модуль 1. «Значення іноземної мови у нашому житті» – сприяє особистісному зростанню старшокласників, їх самопізнанню, визначенню свого подальшого життєвого шляху та сприяє розвитку іншомовних комунікативних здібностей учнів, а саме оволодіння засобами комунікації та використання їх у іншомовній мовленнєвій діяльності.

Модуль 2. «Вплив майбутньої професії на готовність особистості вивчати іноземну мову» – допомагає визначитися з майбутньою професією молодих людей та сформувати належний рівень готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами за фахом.

Зміст програми передбачає створення умов для ознайомлення учнів старших класів із власним потенціалом, вироблення стратегій конструктивної поведінки, психологічної гнучкості; набуття навичок самоорганізації, проектування власного майбутнього.

Практичні роботи, передбачені програмою, спрямовані на формування адекватної самооцінки, рефлексії, набуття практичних навичок розв'язання актуальних міжособистісних та внутрішніх конфліктів на уроках іноземної мови, конструктивного іншомовного спілкування та взаємодії в професійній сфері. Проведення та аналіз діагностичних тестувань на заняттях проводиться для отримання певних відомостей про особистість учня. Проводяться тренінгові заняття, розвивальні, корекційні вправи, дискусії, «мозкові штурми», рольові ігри засобами іноземної мови.

Матеріал для практичних був дібраний, виходячи зі змісту навчального матеріалу. Практичні роботи виконуються на уроці іноземної мови, але деякі матеріали даються на самостійне опрацювання учнів. Крім того, деякі завдання іноземною мовою рекомендовано до самостійного виконання учнями у позаурочний час (спостереження - з метою визначення невербальних засобів спілкування тощо).

Доцільно застосовувати такі форми організації занять: індивідуальна, групова, фронтальна (лекційні і практичні заняття).

Показниками засвоєння навчального матеріалу з іноземної мови є здатність характеризувати і пояснювати основні поняття, аналізувати і виконувати запропоновані вправи та завдання, розуміти закономірності подій, що відбуваються. З огляду на це критеріями оцінювання навчально-виховних результатів програми є: показник якості засвоєння теоретичних знань з граматики та лексики іноземної мови; показник практичного застосування набутих умінь та навичок. Форма контролю знань з іноземної мови: усне та письмове опитування по заданій темі, фронтальне опитування, твори на запропоновану тематику.

ЗМІСТ ПРОГРАМИ

11 клас

Вступ (2 год.)

Заняття 1.

Тема. Вступ.

Мета. Організація учнів. Введення слухачів у ситуацію. Створення позитивного психологічного клімату.

Заняття 2.

Тема. Англійська мова — мова міжнародного спілкування.

Мета. Ознайомлення учнів з роллю іноземної мови на міжнародній арені.

МОДУЛЬ 1. «Значення іноземної мови у нашому житті» (12 год.)

Заняття 3.

Тема. Учнівська автономія у вивченні іноземних мов.

Мета: Учні ознайомлюються з самостійними видами роботи

Заняття 4.

Тема. Гендерний фактор у навчанні.

Мета: учні знайомляться з поняття «гендерного навчання» та його відмінностями.

Заняття 5.

Тема. Майбутні перспективи випускників школи. Навчання за кордоном.

Мета. Ознайомлення учнів з типами навчальних закладів та можливостями отримати диплом іноземного ВНЗ.

Заняття 6-7.

Тема. Робота в команді.

Мета. Учні ознайомлюються з поняттями «команда», «робота у команді» та визначають особливості організації команди та форми управління командою.

Заняття 8.

Тема. Запорука взаєморозуміння.

Мета. Учні ознайомлюються з поняттями «взаєморозуміння», аналізують шляхи взаєморозуміння.

Заняття 9-10.

Тема. Шляхи подолання конфліктів у колективі.

Мета. Учні ознайомлюються з поняттям «конфлікт», аналізують розповсюджені причини конфліктів та розробляють можливі стратегії подолання конфліктів у колективі.

Заняття 11-12.

Тема. Міжнародні іспити з англійської мови.

Мета. Учні ознайомлюються з видами, рівнями складності та вимогами знань іноземної мови міжнародних іспитів.

МОДУЛЬ 2. «Вплив майбутньої професії на готовність особистості вивчати іноземну мову»

Заняття 13.

Тема. Світ професій. Мотиви вибору професії.

Мета. Учень класифікує професії за предметом, об'єктом та умовами праці.

Заняття 14.

Тема. Помилки при виборі професії. Професійне самовизначення.

Мета. Учень з'ясовує переваги та недоліки вибору професії, аналізує можливість помилок у професійному виборі та їх наслідки, співвідносить власні здібності з професійними вимогами.

Заняття 15-16.

Тема. Ділова іноземна комунікація. Резюме про прийом на роботу. Співбесіда з роботодавцем.

Мета. Учень ознайомлюється із поняттями ділового спілкування, формами привітання та звернення, виділяє види ділового спілкування, оволодіває навичками самопрезентації, проходження бесіди з роботодавцем. Учень навчається складати резюме.

Заняття 17-18.

Тема. Профорієнтаційні ігри.

Мета. Учень вчиться програвати ролі за поданою тематикою.

Заняття 19-20.

Тема. Керуючі вправи.

Мета. Обговорення змін у ставленні до іноземної мови, які сталися у учня.

Навчально-тематичне планування

11 клас

Модуль 1 «Значення іноземної мови у нашому житті»

	Основні теми	К-сть год.	Форми занять
1-2.	Вступ. Англійська мова — мова міжнародного спілкування	2	Лекція
3.	Учнівська автономія у вивченні іноземних мов.	1	Заняття-дискусія. Тренінгові заняття
4.	Гендерний фактор у оволодінні іноземними мовами.	1	Заняття-дискусія. Тренінгові заняття
5.	Майбутні перспективи випускників школи.	1	Лекція. Диспут
6-7.	Робота в команді.	2	Тренінгові заняття.
8.	Запорука взаємопорозуміння.	1	Заняття-дискусія Тренінгові заняття
9-10.	Шляхи подолання конфліктів у колективі.	2	Тренінгові заняття
11-12.	Міжнародні іспити з англійської.	2	Практичне заняття

Модуль 2 «Вплив майбутньої професії на готовність особистості вивчати іноземну мову»

	Основні теми	К-сть год.	Форми занять
13.	Світ професій. Мотиви вибору професії.	1	Практичне заняття
14.	Помилки при виборі професії. Професійне самовизначення.	1	Практичне заняття
15-16.	Ділова іноземна комунікація. Резюме про прийом на роботу. Співбесіда з роботодавцем.	2	Практичне заняття Тренінгові заняття
17-18.	Профорієнтаційні ігри.	2	Тренінгові заняття
19-20.	Керуючі вправи	2	Обговорення