

ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖІВ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ ПИСЬМІ

О. Ю. Гальченко

Запорізький національний університет

У статті розглянуто вікові особливості студентів коледжів. Визначено психологічні передумови формування англомовної компетентності в письмі в період “ранньої юності”. Висвітлено умови ефективного навчання англомовного професійно орієнтованого письма з урахуванням вікових особливостей юнаків та дівчат.

Ключові слова: коледж, рання юність, психолого-вікові особливості, професійно орієнтоване письмо.

О. Ю. Гальченко. Психологические предпосылки формирования у студентов колледжей англоязычной компетентности в профессионально ориентированном письме. В статье рассмотрены возрастные особенности студентов колледжей. Определены психологические условия формирования англоязычной компетентности в письме в период “ранней юности”. Определены условия эффективного обучения англоязычному профессионально ориентированному письму с учетом возрастных особенностей юношей и девушек.

Ключевые слова: колледж, ранняя юность, психолого-возрастные особенности, профессионально ориентированное письмо.

O. Gal'chenko. Psychological basics of college students' English language proficiency formation in professionally oriented writing. The article deals with age peculiarities of college students. The psychological basics of English language proficiency formation in writing at the early youth age are defined. The conditions of successful teaching professionally oriented English writing with considering of mid-teens' age peculiarities are lightened.

Key words: college, early youth, psychological and age peculiarities, English writing for specific purposes.

Постійно зростаючі потреби ринку праці ставлять перед українською системою вищої освіти важливе завдання – сприяння професійному становленню фахівців різних галузей. Це означає, що вимоги до іншомовної підготовки випускників стають вищими. Сучасним фахівцям слід уміти листуватися із зарубіжними партнерами, заповнювати бланки, створювати звітні документи, працювати з іншомовними джерелами інформації тощо. З огляду на ці обставини, проблема навчання професійно орієнтованого англомовного письма потребує відповідного розгляду.

Процес формування англомовної компетентності у професійно орієнтованому письмі передбачає передусім навчання письма як виду мовленнєвої діяльності. Одним із факторів, які впливають на ефективність навчання, є вік студентів. У дослідженнях з вікової психології особливе значення приділяється тому, що неврахування вікових особливостей дуже часто спричиняє негативізм, браваду, неслухняність, нестриманість, невмотивовані вчинки. Вік студента коледжу є ще більш проблемним, оскільки є перехідним від підліткового до юнацького. Водночас юнаки та дівчата в цей період проявляють цікавість до майбутньої професії, що мотивує їх у формуванні іншомовної компетентності у різних видах мовленнєвої діяльності, зокрема у професійно орієнтованому письмі. У зв'язку з цим набуває особливої **актуальності** питання визначення психолого-вікових особливостей розвитку студентів коледжів.

Попри той факт, що психологічні особливості студентського віку досліджувало багато вчених (Л. С. Виготський [3], О. Б. Бігич [2], І. О. Зимня [5], Е. В. Клімов [6], З. І. Кличнікова [7], Г. С. Костюк, І. С. Кон [8], В. П. Кутіщенко [10], А. А. Осипова [13], А. О. Смірнов [17],

П. М. Якобсон [19] та ін.), проблема не може вважатися достатньо вирішеною, оскільки сучасні умови розвитку суспільства та педагогічної науки в цілому зумовлюють необхідність уточнення вікових факторів впливу на процес навчання іноземної мови (далі – ІМ). Наявні дослідження з психології та методики навчання ІМ (Л. Я. Єршоміна [4], О. М. Метьолкіна [11], Е. В. Мірошніченко, С. М. Новак, С. К. Сторожук [18]) не вичерпують усіх аспектів питання психолого-вікових передумов формування англомовної компетентності студентів коледжів, що і є **метою** нашої статті.

Мета зумовила постановку таких **завдань**: 1) визначення вікових особливостей студентів коледжів; 2) виявлення їх впливу на процес навчання професійно орієнтованого англомовного письма.

Насамперед визначимо вікові характеристики студента коледжу. Вступників до коледжу можна умовно розділити на дві категорії: абітурієнти з базовою загальною середньою освітою (після 9-го класу, 15 років) та вступники після повної загальної середньої освіти (після 11-го класу, 17 років). У дослідженні психолого-вікових особливостей будемо орієнтуватися на першу категорію, оскільки саме вона становить абсолютну більшість. Оскільки навчання у коледжі триває зазвичай 3 роки, то середній вік студента коледжу становить приблизно від 15-ти до 18-ти років.

У дослідженнях зарубіжних психологів немає єдиного терміна для позначення вищезазначеного вікового періоду. Німецький психолог Н. Renschmidt оперує широким поняттям “вік дорослішання”, маючи на увазі період з 12-14-ти до 25-ти років. Дослідник зазначає, що в Німеччині цю вікову стадію деякі автори називають “юністю” або “молодим поколінням”, відповідний німецький термін “Heranwachsend” буквально означає “підліток”, “той, що росте” [24].

У працях інших психологів цей вік має назву “teenager’s age”. Згідно з періодизацією G. Lewis, вік студента коледжу припадає на етапи “middle teenager” (14–17 років) та “late teenager” (17–19 років). Американський психоаналітик Е. Erikson дотримується іншої періодизації, називаючи період від 13-ти до 19-ти років терміном “adolescence” (“юність”) [21]. Тим самим терміном користуються також його колеги L. Steinberg, A. Levine [25], маючи на увазі ще ширший діапазон – від 10-ти до 20-ти років. Проте найбільш наближеним до віку студента українського коледжу є так званий період “mid-teen”, що, за даними A. Rae Simpson [24], передбачає вікові рамки від 15-ти до 18-ти років.

Для нашого дослідження важливо знати вікові особливості студентів коледжу (15–18 років), які, за твердженням психологів [11; 15; 17; 18], мають вирішальне значення для становлення та розвитку особистості, що не може залишатися поза увагою методистів. Як зазначає С. Ю. Ніколаєва, характер і зміст навчально-виховної роботи мають визначатися саме з урахуванням вікових особливостей учнів (студентів), їхніх інтересів [12, с. 11].

За визначенням О. Б. Бігич, студентство є “особливою соціальною категорією, специфічною спільнотою людей, організаційно об’єднаних інститутом вищої освіти”. Відмінною рисою студентства є найвищий рівень освіти та мотивації до навчання [2, с. 93]. О. Б. Бігич підкреслює, що саме у період навчання у ВНЗ у студента має сформуватися основа його професійної діяльності [2, с. 99]. У свою чергу О.М. Метьолкіна відзначає, що саме професійна орієнтація є підґрунтям процесу формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів немовних спеціальностей [11, с. 7].

Психолого-педагогічні дослідження студентського віку дають на сьогоднішній день результати, які дають змогу стверджувати, що на процес вивчення ІМ впливають такі психологічні особливості студентів:

- рівень розвитку психічних процесів або психічних функцій студентів: мислення (Е. В. Клімов), пам’яті (І. О. Зимня [5], І. С. Кон [8], В. Н. Осипова [13]), емоційна та вольова сфери (З. І. Кличнікова [7], Л. Я. Єршоміна [4], Л. С. Виготський [3]) та ін.;

- вікові особливості студентів (E. Erikson [21], H. Renschmidt [23], A. Rae Simpson [24], Steinberg, L., Levine, A. [25]);
- накопичений студентами досвід (знання, уміння та навички), причому як життєвий досвід, досвід навчання, так і досвід у вивченні ІМ, урахування інтересів, рівня готовності до оволодіння фаховою ІМ (С. К. Сторожук [18]);
- індивідуальні властивості особистості студента, які, як доведено R. B. Cattell [20], у піддослідному віці є тісно пов'язаними з комунікативними навичками.

Слідом за психологом Е. В. Клімовим, ми розглядаємо розвиток психічних процесів студентів коледжів як формування індивідуального стилю розумової діяльності. Під стилем розумової діяльності розуміємо “індивідуально-своєрідну систему психологічних засобів, до яких свідомо чи стихійно звертається людина з метою найкращого урівноваження своєї індивідуальності з предметними, зовнішніми умовами діяльності” [6; 32]. У пізнавальних процесах він виступає як стиль мислення, тобто стійка сукупність індивідуальних варіацій у способах сприйняття, запам'ятовування та мислення, в основі яких лежать різноманітні шляхи здобуття, накопичення та переробки інформації.

Відомо, що в основі навчання студентів коледжів англомовного письма лежать такі когнітивні процеси, як мислення, увага, уява, пам'ять. За твердженням І. О. Зимньої, саме пам'ять є єдиним загальнофункціональним механізмом всієї інтелектуальної діяльності людини [5, с. 85].

Як показали дослідження І. С. Кона [8], розвиток пам'яті, як і сприймання, в юнацькому віці відбувається в тісному взаємозв'язку з розвитком мовлення й мислення. Провідною в перебігу процесів запам'ятовування і відтворення стає розумова діяльність, здійснювана мовними засобами. Її роль виявляється в розвитку свідомої цілеспрямованості запам'ятовування, у зростанні його продуктивності стосовно інформації, вираженої у словесній формі. Зростає здатність краще запам'ятовувати саме словесний матеріал, ніж наочний. Виходячи з пріоритету пам'яті студента до словесних мовних засобів, у процесі навчання професійно орієнтованого письма у коледжах вважаємо за доцільне використовувати саме вербальні опори (приклади текстів того чи іншого жанру).

Навчання різних видів мовленнєвої діяльності (далі МД), зокрема і професійно орієнтованого письма, регламентується Програмою з англійської мови для професійного спілкування [14, с. 102], яка передбачає користування такими прийомами заучування навчального матеріалу, як поділ тексту на частини, повторення, записування, що теж є своєрідними “опорами”. Саме в юнацькому віці вони стають свідомо регульованими прийомами пам'яті. Внутрішні прийоми дедалі виразніше виступають на перший план, що виявляється в намаганні спочатку зрозуміти, а потім заучувати матеріал. Прийоми розуміння перетворюються у підлітків на прийоми довільного запам'ятовування за умови, коли розумові дії вироблені й добре закріплені. Студенти коледжу вдаються до комбінованих прийомів запам'ятовування, свідомо чергуючи процеси розуміння і запам'ятовування. Формуються вони в процесі їх застосування спочатку на простішому, а потім на складнішому матеріалі. При формуванні іншомовної комунікативної компетентності в письмі це має особливе значення, оскільки принцип наступності і посиленості передбачає саме поступове ускладнення завдань.

На думку А. А. Осипової, у розвитку пам'яті студентів коледжу характерною є певна суперечність. З одного боку, студенти свідоміше використовують прийоми запам'ятовування. З другого, у них уповільнюється утворення нових зв'язків, їм доводиться при заучуванні матеріалу докладати більше зусиль. До того ж новоутворені зв'язки в них менш стійкі, ніж ті, що виробилися раніше, і тому зникають швидше. Повільніше виробляються асоціації за суміжністю [13, с. 312]. Тобто у студентів коледжів знижується здатність механічно запам'ятовувати й відтворювати матеріал, а для того щоб запам'ятати нову інформацію, їм необхідно її усвідомлено вивчати. Проте, як зазначає С. Д. Смирнов, студенти коледжу

ще дуже схильні до простого повторювання читаного тексту, вони мало користуються прийомом поділу тексту на змістові групи з метою його запам'ятовування, надають перевагу багаторазовому повторенню тексту під час його заучування, а не змістовому його аналізу [17, с. 153]. Автоматичне заучування спричиняє швидке забування студентами вивченого. Це ставить перед викладачем завдання організувати процес навчання письма таким чином, щоб запобігти такому забуванню, тобто щоб студенти логічно і усвідомлено запам'ятовували його.

Характерно, що логічне запам'ятовування успішно формується у студентів у процесі навчання писемного мовлення, якщо в ньому присутні: вибіркоче пояснення матеріалу (виділення головного і суттєвого); усвідомлення мети запам'ятовування, тобто того, що має бути його результатом; розкриття логічного сенсу і значення даного матеріалу; критичний підхід до змісту, який потрібно запам'ятати; встановлення зв'язку цього змісту з іншими знаннями; поділ матеріалу на змістові частини і відшукування в кожній з них основних положень (змістових опорних пунктів); упорядкування заучуваного у вигляді певних пунктів (змістове групування) [17]. Це дає можливість використовувати завдання на складання плану для кращого сприйняття та розуміння тексту у навчанні професійно орієнтованого англійського письма.

Створюючи власний план для розуміння тексту, студенти вичленовують у матеріалі більші за розміром узагальнені смислові одиниці, які становлять його логічну структуру, і дають більш узагальнені назви цим одиницям; вони не просто вказують на їх зміст, а намагаються відбити в назві основне, суттєве. Завдання ж запам'ятати матеріал вони реалізують, вичленовуючи дрібніші частини матеріалу, який треба запам'ятати.

Помітно зростає роль змістових зв'язків у запам'ятовуванні матеріалу. Механічне запам'ятовування зазнає певних змін, які виявляються, зокрема, в осмисленому виборі того, що треба запам'ятати. Юнаки та дівчата ширше, ніж підлітки, користуються прийомами запам'ятовування – складанням планів і схем тексту, конспектів, виділенням і підкресленням основних думок, порівнянням, співвідношенням з уже відомим.

Водночас юнаки та дівчата іноді зневажливо ставляться до тих прийомів смислового заучування, які, на їхню думку, властиві “маленьким”, наприклад повторенню, що чергується з відтворенням окремих фрагментів навчального тексту. У юнацькому віці, як правило, створюється диференційована установка на запам'ятовування (учні відзначають, що потрібно запам'ятати дослівно, що необхідно передати своїми словами, а що достатньо тільки зрозуміти, а запам'ятовувати не вимагається).

Юнаки та дівчата самі високо оцінюють таке засвоєння матеріалу, в якому виявляється розуміння питань, оригінальна інтерпретація чи формулювання того, що викладено в підручнику, самостійність у міркуваннях, висновках тощо. Вони вміло урізноманітнюють повторення матеріалу, який треба запам'ятати, користуються самоперевіркою, диференціацією загального завдання на запам'ятовування, виділяють часткові завдання, зіставляючи їх із загальною метою запам'ятовування. Важливу роль у процесах запам'ятовування відіграє установка на засвоєння письмового матеріалу, яка водночас включає в себе і установку на його усвідомлення.

Навчальні досягнення студента залежать також від типу його нервової системи. За даними І. О. Зимньої, студенти з інертною нервовою системою в умовах перенавантаження навчальними завданнями вчать гірше, ніж власники рухливого типу нервової системи. Психологи вважають, що студенти-інтроверти менш здібні до вивчення ІМ, ніж екстраверти. Однак варто зазначити, що особи з першим типом компенсують цей недолік несвоєчасності реакцій ретельнішим плануванням та самостійним контролем своєї діяльності. Це не тільки покращує їхні безпосередні результати в оволодінні писемним мовленням, але і має сприятливий вплив на розумові здібності та риси особистості.

У цьому віці настають зміни не лише в способах заучування, а й у способах пригадування. Одним з таких способів є складання плану (письмово або усно), який допомагає обмірковувати

відтворюване, аналізувати його, оживляти й систематизувати потрібні асоціації. Такий план особливо потрібний, коли доводиться пригадувати чималий за обсягом матеріал, що потребує значних зусиль та розвиненої пам'яті.

Як зазначає Г. С. Костюк, важливе значення для розвитку пам'яті студентів коледжу мають 3 фактори:

1) виховання позитивних мотивів навчання, інтересу до знань, майбутньої трудової діяльності, інших обов'язків, наполегливості й старанності їх виконання;

2) формування вмінь запам'ятовувати та відтворювати. Важливо вчити студентів прийомів логічного запам'ятовування, виховувати у них звичку користуватися цими прийомами;

3) слід вчити студентів правильно застосовувати прийоми розуміння та запам'ятовування матеріалу. Для цього слід привчати до певної системи роботи над засвоєнням навчального матеріалу як в усній, так і в письмовій формі [9, с. 220].

Г.С. Костюк також наголошує на тому, що основна тенденція в розвитку пам'яті в період ранньої юності характеризується подальшим зростанням і зміцненням її довільності. Довільне запам'ятовування стає в цей період набагато ефективнішим, ніж мимовільне. Відбуваються істотні зміни і в перебігу процесів логічного запам'ятовування. Помітно зростає продуктивність пам'яті на думки, на абстрактний матеріал. Як наслідок, нерідко основою запам'ятовування конкретного матеріалу слугують виявлені в ньому логічні зв'язки. Намічається спеціалізація пам'яті, пов'язана з провідними інтересами юнаків та дівчат та їхніми намірами щодо вибору майбутньої професії [9, с. 135]. Отже, удосконалюються способи заучування за допомогою свідомого застосування раціональних його прийомів та уникнення суто механічних способів запам'ятовування матеріалу.

Юнакам та дівчатам нерідко бракує наполегливості в пригадуванні. Неточність, поверховість у відтворенні зумовлюються в таких випадках не недосконалістю його способів, а небажанням докласти певних зусиль. У юнацькому віці виявляються індивідуальні відмінності в типах пам'яті (зоровий, слуховий, руховий, мішаний). Вони виявляються в процесах запам'ятовування і відтворення.

Дослідження показали, що мимовільно запам'ятовується насамперед те, що пов'язане з конкретною діяльністю, наприклад, у нашому випадку – з майбутньою професійною діяльністю фахівців. Студент у процесі діяльності запам'ятовує щось, хоч не ставить перед собою такої мети. Повнішому використанню його можливостей сприяє реалізація в навчальній діяльності настанови “спочатку зрозуміти, потім заучувати”. Вона створює оптимальне співвідношення мимовільного й довільного запам'ятовування в набутті студентами знань, умінь і навичок. Чим глибше розуміють студенти те, що слід засвоїти, тим вища ефективність їхньої мимовільної пам'яті.

Виробляються вміння чергувати заучування й відтворення, студент починає аналізувати, що із заучуваного ним матеріалу запам'яталось, а що – ні, повертається до місць чи розділів, які не запам'ятав, а потім до тексту в цілому, поєднуючи цілісне і часткове його заучування.

Оволодіння прийомами запам'ятовування вносить якісні зміни і в процес відтворення. Вони полягають у тому, що юнаки і дівчата починають свідоміше керувати цим процесом – вносити більшу плановість, послідовність у відтворення, думати, міркувати в процесі пригадування.

Специфічного характеру набуває в період ранньої юності мимовільна пам'ять. Продуктивність її також залежить від організації розумової роботи студентів з навчальним матеріалом. Матеріал запам'ятовується краще, якщо він входить до мети розумової діяльності і коли ця діяльність має активний характер. Краще студенти запам'ятовують мимовільно те, що виступає як перешкода, утруднення в їхній діяльності, що пов'язано з наявними у юнаків та дівчат потребами, запитаними

та інтересами, планами на майбутнє, що викликає в них сильний емоційний відгук. Отже, роль мимовільного запам'ятовування в діяльності юнаків та дівчат не зменшується, виникають специфічні умови, за яких вона успішно реалізується.

Велике значення має заучування як спеціально організована діяльність із запам'ятовування із застосуванням спеціальних засобів і прийомів (сислове групування матеріалу, встановлення смислових опорних пунктів, складання плану, раціональне повторення, чергування з відтворенням тощо). Дослідження С. Д. Смірнова [17] показують, наприклад, що заучування, яке спирається на складений план письмового тексту, виявилось удвічі ефективнішим, ніж заучування без опори на план (як відносно швидкості запам'ятовування, так і відносно міцності збереження). У процесі заучування рекомендується чергувати повторення зі спробами активно відтворювати матеріал. В умовах рівного часу цей спосіб виявився на 30–40 відсотків ефективнішим, ніж заучування, яке засноване тільки на повторенні.

Важливими передумовами для формування англійської компетентності в письмі у студентів коледжів є вольові якості, такі як: наполегливість, самостійність у виборі тієї чи іншої діяльності, вміння володіти собою та контролювати власні дії, вміння долати труднощі та досягати поставлених цілей. У віці ранньої юності в процесі навчання головною рушійною силою є прагнення до самоактуалізації. Не викликає сумнівів той факт, що в основі ефективної організації процесу навчання писемного мовлення лежать рефлексивні механізми та рефлексивні способи діяльності, які ґрунтуються на здатності студента до самоаналізу, самооцінки, самоконтролю [1, с. 154].

Самостійна діяльність, як жоден інший вид діяльності, представляє реальні можливості для самовираження та самовизначення власного "Я" кожного студента. Діючи самостійно в процесі оволодіння письмом як видом МД, студенти неодмінно зіштовхуються з певними труднощами – лінгвістичного та екстралінгвістичного характеру. Але наявність труднощів лише стимулюватиме активність у діяльності, оскільки потреба у самовизначенні допомагає подолати всі можливі бар'єри. Отже, доцільним є застосування особистісного компонента у навчанні письма.

Особистісний компонент означає, що всі методичні рішення викладача повинні прийматися з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей тих, хто навчається: потреб, мотивів, здібностей, активності, інтелекту, а також національних, статево-вікових, статусних особливостей. Завдання для навчання професійно орієнтованого письма мають бути не тільки зрозумілими, а й прийнятими студентами, мають стимулювати особистісну, інтелектуальну, мовленнєву активність, підтримувати і спрямовувати їхню мовленнєву діяльність без зайвого фіксування уваги на помилках.

Формування у студентів коледжів англійської компетентності в письмі у вік ранньої юності тісно пов'язане з тими тенденціями, які виявляються в емоційному житті. Психологи наголошують на тому, що інтелектуальна діяльність студентів набуває нового емоційного забарвлення, пов'язаного з їхнім прагненням до вироблення наукового світогляду. Воно надає характерної для їхнього мислення пристрасності. Дослідники відзначають, що мислення молоді цього віку сповнене пристрасності, завзяття. Студенти рідко слухають викладача байдуже – або зовсім перестають слухати, якщо їм не цікаво, або слухають емоційно, пристрасно, напружено.

Навчання, самостійна пізнавальна і дослідницька творча робота є джерелом емоцій і водночас живиться ними. Г. С. Костюк звертає увагу на те, що для ефективності навчання необхідні: по-перше, правильна організація пізнавальної та трудової діяльності студентів, їхнього колективного життя, їх взаємин з однокласниками, участі у суспільно корисній праці; по-друге, правильна організація поведінки студентів коледжу, вправління їх у виконанні моральних вчинків, налагодження співробітництва і взаємодопомоги у групі; по-третє, наявність емоційних моментів у роботі, поведінці викладача, врахування ним емоціональних станів і особливостей

студентів [9; с. 366–367]. Усе це свідчить про особливий емоційний характер пізнавальної діяльності. Ми погоджуємось також з переконанням З. І. Кличнікової, що діяльність студентів у аудиторії також має бути емоційною, що вимагає від викладача нових прийомів роботи, створення умов мотивації, що забезпечують емоційне ставлення до завдань [7; 129].

Збагачуються в цей період естетичні почуття підростаючої особистості. Збільшується її емоційна вразливість. Порівняно з підлітками, в естетичних переживаннях студентів більше ліризму, поетичності. Юнаки і дівчата люблять поезію, роблять перші спроби віршувати, намагаються передавати свої враження, думки у поетичній формі.

Як показують дослідження І. С. Кона, студенти в цьому віці глибоко сприймають переживання героїв, зображених у художніх творах, – почуття радості буття, філософського сумніву і скорботи, внутрішнього конфлікту від суперечливих бажань і прагнень, жалю від нерозділеної любові, туги за ідеалом, ненависті до соціальної несправедливості. Ці переживання часто пов'язуються юнаками і дівчатами з роздумами про себе, про своє майбутнє, стають складовими елементами їхнього світогляду. Пошуки таких переживань спонукають студентів до ширшого ознайомлення з новими творами мистецтва, їхніми авторами. Не випадково деякі студенти стають палкими шанувальниками того чи іншого поета, музиканта, письменника, актора [8; с. 37–38]. При навчанні письма як виду МД викладач може враховувати естетичні смаки студентів при виборі теми для твору чи есе.

На думку П. М. Якобсона, у зв'язку зі зростанням у студентів самоконтролю і саморегуляції своєї поведінки змінюються форми виявлення їхніх почуттів. Поступово слово та інтонація стають головними способами виявлення почуттів та засобами впливу на почуття інших людей [19, с. 76].

Зміни та новоутворення в почуттях на даному етапі життя особистості є проявом формування її свідомості й самосвідомості, її інтересів, зокрема інтересу до психічної сторони як свого життя, так і життя інших людей, до власних і чужих переживань.

У ці роки відбувається зміцнення стійкого емоційного ставлення до різних сторін життя, до людей. Водночас студентам властива вища емоційна чутливість, здатність співпереживати, розуміти й відгукуватися на переживання іншої людини, особливо ровесника [4, с. 243].

Особливо загострюються в молодих людей почуття, пов'язані з усвідомленням свого “я”, власної гідності, з потребою дружити, товаришувати. Пошук друзів, товаришів, спілкування з ними є одним із джерел емоційних переживань студентів. Більш зрілими, ніж у підлітків, стають і почуття любові до праці, а також практичні почуття, які створюють сприятливий ґрунт для обрання майбутньої професії та оволодіння нею.

У низці досліджень доведено зв'язок між віком студентів та успіхом у вивченні ІМ, L. Steinberg [25] визначив специфічні риси віку “mid-teen” (“рання юність”), що є об'єктом нашої уваги. Серед переваг дослідник виділяє такі: особлива спрямованість вивчення мови (наприклад професійна мета); сильна мотивація; більша інтенсивність навчання (більша кількість вивченого матеріалу за менший проміжок часу). Це доводить необхідність впровадження професійно орієнтованого компонента у навчання письма. Водночас зазначений вік характеризується такими недоліками, як недостатня кількість часу, що приділяється навчанню; наявність великої кількості інших інтересів, що відволікають увагу від вивчення ІМ; нерегулярність занять.

Становлення та характерні зміни в особистості людини в період ранньої юності протікають у трьох сферах: спілкування, діяльності та самосвідомості. Як зазначає Л.Я. Єр'оміна, для процесу формування англомовної компетентності мають значення три відповідні сфери:

- спілкування як природне психологічно обумовлене явище і як процес засвоєння, закріплення та реалізації на практиці іншомовних знань, умінь та навичок;
- спільна навчальна діяльність, що заснована на активності та творчості особистості;
- самосвідомість та самовизначення власного “Я” в іншомовному середовищі [4, с. 27].

Усі перераховані особливості свідчать про необхідність впровадження такого підходу в навчання професійно орієнтованого письма, який стимулював би самостійність у вирішенні більшості поставлених завдань.

Таким чином, в результаті дослідження психолого-вікових передумов формування у студентів коледжів англomовної компетентності ми встановили, що вік студента коледжу співвідноситься в основному з періодом від 15-ти до 18-ти років. Цей вік згідно з різними класифікаціями відповідає періодам “ранньої юності” (А. А. Реан), “віку дорослішання” (Н. Remschmidt), “юності” (Е. Erikson). Ми дотримуємось періодизації А. Rae Simpson, за якою вік 15–18 років має назву “mid-teen”.

Основними віковими особливостями студентів коледжів ми визначили: активне формування індивідуального стилю розумової діяльності; стійку сукупність індивідуальних варіацій у способах сприйняття; свідоме цілеспрямоване запам’ятовування, а також використання прийомів запам’ятовування. Характерними також є підвищення продуктивності юнаків та дівчат стосовно словесних форм; повільне формування асоціацій за суміжністю; зростання продуктивності пам’яті; емоційна вразливість; зростання самоконтролю та саморегуляції; наявна суперечність між почуттям особистої індивідуальності та особистісною невизначеністю.

Вплив вікових особливостей студентів коледжів на процес навчання професійно орієнтованого англomовного письма проявляється: в пріоритетності пам’яті студента до словесних мовних засобів; у спеціалізації пам’яті, пов’язаній з провідними інтересами юнаків та дівчат та їхньою майбутньою професійною діяльністю; у необхідності застосування спеціальних засобів і прийомів (сміслові групування матеріалу, встановлення смислових опорних пунктів, складання плану, раціональне повторення, чергування з відтворенням тощо). Завдання для навчання професійно орієнтованого письма мають стимулювати особистісну, інтелектуальну, мовленнєву активність студентів, підтримувати і спрямовувати їхню мовленнєву діяльність без зайвого фіксування уваги на помилках.

Отже, для ефективного навчання професійно орієнтованого англomовного письма студентів коледжів необхідне впровадження у навчальний процес особистісного, професійно орієнтованого та емоційного компонентів. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці методики навчання англomовного письма студентів коледжів з урахуванням зазначених вікових особливостей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беженар І. В., Пахомова Т. О., Гальченко О. Ю. Мовний портфель як засіб інноватизації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців до писемного англomовного спілкування (у ВНЗ 1–2 рівнів акредитації) // Теоретичні та прикладні аспекти інноватизації вищої професійної освіти : [Міжнародна колективна монографія] / [Колектив авторів]; (за заг. ред. д. пед. н., проф. Секрет І. В.). – Дніпродзержинськ : ДДТУ, 2013. – С. 142–178.
2. Бігич О. Б. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: Монографія. / О. Б. Бігич. – К.: Вид.центр КНЛУ, 2004. – 278 с.
3. Выготский Л. С. Проблема возраста / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. – М.: Педагогика, 1984. – С. 244–268.
4. Еремина Л. Я. Оптимизация обучения иноязычной устной речи на начальном этапе языкового вуза на основе компетентностного подхода: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. / Л. Я. Еремина. – СПб, 2006. – 190 с.
5. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
6. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. / Е. А. Климов. – М.: Академия, 2004. – 304 с.

7. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. Пособие для учителя / З. И. Клычникова. – 2-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1983. – 207 с.
8. Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон / . – М.: Просвещение, 1989. – 376 с.
9. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості: [монографія] / Григорій Силович Костюк. – К.: Радянська школа, 1989. – 608 с.
10. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія / В. П. Кутішенко. – К.: Ленвіт, 2010. – 128 с.
11. Метьолкіна О. М. Особистісно-діяльнісний розвиток студента-митника в курсі навчальної дисципліни “Іноземна мова” // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв’язки : зб. наук. праць Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. – 2010. – 156 с.
12. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу // Іноземні мови, 2010. – №2. – С. 11–17.
13. Осипова А. А. Общая психокоррекция / А.А. Осипова. – М.: Сфера, 2002. – 510 с.
14. Програма з англійської мови для професійного спілкування. Колектив авторів: Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок, В. О. Іваніщева, Л. Й. Клименко, Т. І. Козимирська, С. І. Костицька, Т. І. Скрипник, Н. Ю. Тодорова, А. О. Ходцева. – К.: Ленвіт, 2005. – 119 с.
15. Психологическая помощь и консультирование в практической психологии // Под ред. Тутушкиной М. К. – СПб.: Дидактика плюс, 1998. – 352 с.
16. Реан А. А. (ред.) Психология человека от рождения до смерти: Младенчество. Детство. Юность. Взрослость. Старость. / А.А. Реан / - М.: ОЛМА-Пресс, 2001. – 652 с.
17. Смирнов С. Д. Психология образа: проблема активности психического отражения. / С. Д. Смирнов. – М.: Изд. Московского ун-та, 1985. – 228 с.
18. Сторожук С. К. Диференційований підхід у навчанні фахової іншомовної лексики під час вивчення іноземної мови у технікумах і коледжах // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. 156 – 2011. – № 4. – С.1–4.
19. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. / П. М. Якобсон. – М.: Просвещение, 1969. – 317 с.
20. Cattell, R. B. Structured personality learning theory / R.B. Cattell. – New York: Praeger, 2000. – 312 с.
21. Erik Erikson. “The Theoretical Basis for the Life Model-Research And Resources On Human Development” [Електронний ресурс] / Erik Erikson. – Режим доступу: <http://www.lifemodel.org/download/modelbuildingappendix.pdf>
22. Lewis, Gordon. Teenagers / Gordon Lewis. – Oxford: OUP, 2007. – 214 с.
23. Remschmidt H., Herman van Engeland. Child and Adolescent Psychiatry in Europe (mit Herman van Engeland) / H. Remschmidt. – Steinkopff Verlag, Darmstadt, 1999. – 108 с.
24. Simpson, A. Rae. Raising Teens: A Synthesis of Research and a Foundation for Action / A. Rae Simpson. – Boston, MASS: Center for Health Communications, Harvard School of Public Health, 2001. – 192 с.
25. Steinberg, L.; Levine, A. (1997). You and Your Adolescent: A Parent’s Guide for Ages 10–20 [Електронний ресурс] / L. Steinberg, A. Levine. – Режим доступу: <http://www.pamf.org/parenting-teens/health/growth-development/book-review/adolescent.html>