

Стратегії старшокласника як суб'єкта навчальної діяльності

У статті проводиться психологічний аналіз вікового періоду учнів старшої школи як суб'єктів навчальної діяльності і на цій основі визначаються властиві їм навчальні стратегії.

Ключові слова: старшокласник, суб'єкт навчальної діяльності, навчальні стратегії, метакогнітивні, когнітивні, мнемічні стратегії.

Білоножко Н. Є. Стратегии старшекласника как субъекта учебной деятельности

В статье проводится психологический анализ возрастного периода учащихся старшей школы как субъектов учебной деятельности и на этой основе определяются характерные учебные стратегии.

Ключевые слова: старшекласник, субъект учебной деятельности, учебные стратегии, метакогнитивные, когнитивные, мнемические стратегии.

Bilozhko N. Learning strategies of senior school pupils
The article deals with the analysis of psychological characteristics of senior school pupils and definition of their learning strategies.

Key words: senior school pupils, learning strategies, metacognitive, cognitive, memory strategies.

Нові парадигми освітньої політики орієнтовані на розвиток потенційних умінь школяра навчатися, на збереження й закріплення навчальної мотивації, на формування особистісних знань у навчальному процесі [16].

Метою цієї статті є психологічний аналіз досліджень учених, що стосуються потреб, мотивів, знань, цілей, емоційного стану особистості старшокласника, які формуються в системі доступних для них суспільних відносин і реалізуються притаманними їм засобами поведінки, спілкування та навчальної діяльності [4] і на цій основі здійснюється визначення ефективних **навчальних стратегій** [3], необхідних старшокласнику для успішної реалізації себе як суб'єкта навчальної діяльності.

Щодо характеристики *особистості* як *суб'єкта*, то, за Є. Клімовим, вона включає спрямованість, мотиви, ставлення до довкілля, діяльності і до себе, саморегуляцію, яка відображена в таких якостях як зібраність, організованість, толерантність, самодисципліна, а також креативність, інтелектуальні риси індивідуальності, емоційність [10, с. 89]. Віковий період учнів старшої школи як *суб'єктів навчальної діяльності* також визначається сукупністю факторів, які виступають його показниками: певна соціальна ситуація розвитку, провідний тип діяльності, основні психічні новоутворення [26]. Базуючись на факторах, виділених Є. Клімовим і

Д. Ельконіним, ми будемо здійснювати аналіз згідно мети цієї статті.

Старшокласник як суб'єкт навчальної діяльності знаходиться у специфічній соціальній ситуації розвитку і характеризується якісно новим змістом цієї діяльності, який згідно з І. О. Зимньою [9], визначається такими компонентами: організацією і систематизацією індивідуального досвіду на основі його розширення, доповнення, внесення нової інформації; розвитком самостійності, творчого підходу до рішення, вмінням приймати рішення, аналізувати суттєве і критично його переосмислювати. Отже цей контекст вказує нам на необхідність формування у старшокласника стратегічної компетенції, яка пов'язана із *стратегіями* а) *систематизації власного досвіду та співвіднесення його з новою інформацією*, б) *аналізу власної діяльності*, в) *стратегіями, що пов'язані із творчою діяльністю*.

Важливим психічним новоутворенням цього віку є вміння школяра складати свої життєві плани, шукати засоби їх реалізації, замислюватися над вибором професії [23]. Оскільки це є період становлення його професійних інтересів, навчальні предмети мають свою особистісну змістову цінність, а уроки іноземної мови (ІМ) повинні бути надійним засобом задоволення пізнавальних потреб старшокласника, що є *мотивом* для пошуку шляхів ефективного засвоєння мовного матеріалу. Отже у змісті навчання повинні бути закладені механізми, які розкривають можливість пізнання шляхів ефективнішого засвоєння лексичного і граматичного матеріалу, а також практичного використання мови, яку вивчають, як важливого засобу розвитку інтересів учнів, у тому числі й немовних [6]. У самому навчальному процесі міститься поєднання і взаємопроникнення широких соціальних та пізнавальних мотивів, що є характерним для мотиваційної сфери старшокласника. Все частіше на перший план висувається довільна мотивація, тобто свідомо поставлена мета. При чітко визначеній меті та впевненості у її досягненні виявляється більша активність школяра. Сама навчальна діяльність є засіб реалізації життєвих планів майбутнього фахівця і виступає як засіб **самоствердження**, що є важливим фактором, оскільки від здатності старшокласника до самоствердження залежить як його психічний стан, так і **успішність** навчання [13]. Сприйняття себе як компетентного учня також може мати відчутний вплив на результати навчання. Це положення підтвердили дослідження О. І. Савонько, Н. М. Симонової, які встановили позитивний зв'язок мотиваційних орієнтацій з успішністю старшокласників. Найбільш тісно пов'яза-

ною з успішністю виявилася орієнтація на процес і результат, менш тісно – орієнтація на оцінку вчителя. У зв'язку з цим Ю. М. Орлов визнає, що найбільший вплив на академічні успіхи має пізнавальна потреба поряд із високою потребою у досягненнях [17]. У більш загальному плані **мотивація досягнення** – бажання успіху – вважається культурною цінністю [14].

Отже, у цьому контексті слід виділити **стратегії планування власної навчальної діяльності, планування та оцінювання певних досягнень в оволодінні мовним матеріалом, визначення ефективних шляхів засвоєння лексико-граматичного матеріалу, іншими словами, сформулювати власні стратегії досягнення успіху.**

Важливим є розгляд розвитку мисленневих процесів старшокласника, для того щоб визначити, наскільки можна скоординувати формування стратегічної компетенції з природним шляхом пізнання, властивим психіці людини [25].

У цьому віковому періоді завершується дозрівання кори головного мозку, але зв'язок між нервовими клітинами формується протягом усього часу індивідуального розвитку. Цей процес залежить від того, як ми навантажуюмо свій мозок роботою. *Набуття знань, залучення нової інформації, збагачення асоціаціями* ведуть до ефективного розвитку зв'язків між окремими нервовими клітинами. Пластичність мозку в цей період надто висока. Ця особливість дуже важлива для того, щоб вищі нервові функції могли розвиватися та удосконалюватися під впливом навколишнього середовища. Завершується дозрівання лобових областей і, таким чином, є сформованим механізм довільної уваги і сприймання. Все це разом із високою пластичністю мозку надає в юнацтві широкі можливості для навчання, розвитку мовленнєвої діяльності. Мислення старшого школяра наближується до мислення дорослого. Учні можуть виділити у предметі суттєве, приходять до розуміння причин того чи іншого явища, спроможні *систематизувати і класифікувати* більш загальні поняття [5]. Отже, когнітивні зміни в цей віковий період характеризуються розвитком мислення на рівні *формальних операцій*, що є необхідним для абстрактного мислення, не прив'язаного до існуючих певних умов зовнішнього середовища. Завдяки росту метакогнітивних умінь, таких як поточний *самоконтроль і саморегуляція*, старшокласники спроможні *розмірковувати про свої розумові процеси та мислення інших людей* [2]. Прихильники інформаційного підходу до розвитку людини також стверджують, що люди цього віку здобувають метакогнітивні вміння, які, у свою чергу, мають вплив на ефективність їхніх пізнавальних стратегій [18]. З їхньої точки зору, когнітивний розвиток у цей віковий період характеризується:

- ефективнішим використанням окремих механізмів обробки інформації, таких як її збереження у пам'яті та її перенос (transfer components);
- використанням більш складних стратегій для різних типів вирішення завдань (problem solving);

- ефективнішими засобами отримання інформації та її збереження у символічній формі;
- розвитком виконавчих функцій вищого порядку (метафункцій), таких як: планування і прийняття рішень; гнучкість у відборі методів власної діяльності [26].

Таким чином, розумовий розвиток старшокласників, який пов'язаний з їхнім когнітивним розвитком, відіграє значну роль у процесі навчальної діяльності, а створене вчителем *навчальне середовище* має сприяти кращій орієнтації учнів у визначенні стратегій, адекватних їхньому індивідуальному стилю.

Суттєвими ознаками розвитку інтелекту старшокласників, на думку Г. С. Костюка, є нестандартний підхід до вже відомих проблем, вміння включати окремі проблеми у більш загальні. Старшокласники переходять до більших рівнів абстрагуючого й узагальнюючого мислення. Вони більш усвідомлено використовують *логічні операції*. Це означає, що учні цього віку, аналізуючи певну інформацію, спроможні синтезувати смислові віхи з їхнього загального потоку, що значно прискорює процес розуміння певного матеріалу. Отже необхідні *стратегії*, що зумовлюють *1) наявність логічних операцій, 2) аналіз та узагальнення мовного матеріалу і синтез смислових віх*. Розрізнені знання перетворюються в **систему знань**, яка є основою формування наукового світогляду, зокрема переконань [12]. Цей фактор вказує на здатність старшокласника сприймати нову стратегію, аналізувати її відповідність власному навчальному стилю, а також систематизувати знання.

Складний навчальний матеріал вимагає від старшокласника досконалішої репродуктивної уваги і, водночас, у них розвивається і творча увага, що виявляється у різноманітних видах творчої діяльності. Щодо **уваги**, то розвивається здатність тривалий час зосереджуватися на пізнавальних об'єктах, переборювати дію сильних відволікаючих подразників, розподіляючи й перекладаючи увагу. Зростає роль післядовільної уваги, яка реалізується, якщо учіння спонукається спеціальними інтересами. Отже важливими є **стратегії, що включають увагу учня і стратегії уваги**. Ці стратегії слід розробити, пов'язуючи їх із особливостями мовного матеріалу.

Розвиток самостійності і творчого підходу до рішень співвідноситься з такою характерною особливістю особистості старшокласника як ріст його самосвідомості [18].

Усі елементи самосвідомості (своє "Я" як активний діяльнісний початок, психічні властивості та якості, соціально-моральні самооцінки) пов'язані функціонально й генетично. Усвідомлення своїх психічних якостей і самооцінка набувають найбільшого значення у підлітковому та юнацькому віці. На основі самооцінки формується самоповага, ступінь якої, у свою чергу, також впливає на формування професійних планів. Рівень самоповаги юнака залежить від того, що і в якій мірі поважають в ньому інші люди і наскільки їхня думка співпадає з його власною системою цінностей. Отже **метакогнітивні стратегії самооцінки, аналізу власної навчальної діяльності** є природними для старшокласника.

Розглядаючи позитивні сторони особистісного росту старшокласника, деякі вчені вказують на почуття три-вжожности, яке виникає, коли індивід має почуття невпевненості, недостатнього орієнтування у конкретній ситуації. За визначенням Г. С. Абрамової, це важкий період їхнього життя [1], тому що для "творящего ритма мятежного огня" є необхідним внутрішній та зовнішній простір. Таким простором для юнаків стає музика, інтерес до якої прокидається в цей період. Музика занурює їх у залежність від *висоти, сили, темпу* і створює для них складну гаму слухових, тілесних відчуттів та соціальних переживань [4]. Сприймання музики є умовою розвитку музичного слуху, який, на думку С. Л. Рубінштейна, виходить за межі відчуття і сприймання і виступає як здатність сприймати та уявляти музичні образи, що пов'язані з образами пам'яті та уваги [22], значущість яких для процесу засвоєння мовного матеріалу розглядалась у попередньому підрозділі. Музика допомагає юнакам почувати себе захищеними, бо вони знаходяться у надійному психічному просторі, в межах своєї "Я" концепції. Отже музика виконує багатопланову функцію у їхньому житті, а саме інтеграцію різноманітних переживань підлітка-юнака, створює (хай тимчасово) почуття *ритмічно організованої власної цілісності* [1].

Як показують дослідження [21], поряд з диференціацією когнітивних структур сприймання у цьому віці має місце процес їхньої *сміслової інтеграції*, який зумовлює розуміння зв'язку форми і змісту. Результатом цього процесу є *поглиблення сприймання форми поетичної мови*, її емоційної значущості, а з іншого боку, формується почуття естетичного сприймання прекрасного, розвивається цілеспрямованість та активність сприймання. Отже, виходячи з важливості значення музики і поезії у житті юнаків, органічним буде створення таких **стратегій** засвоєння мовного матеріалу, які базувалися на елементах **музики і поезії**.

Знаходячись у пошуках особистісного і професійного самовизначення, старшокласники, з одного боку, шукають інформативної підтримки інших людей, з іншого боку, їхня власна поведінка характеризується наявністю автономії. Згідно з точкою зору І. С. Кона сучасна психологія ставить питання про автономію дорослих дітей, розрізняючи **автономію поведінки** (потреба і право юнака самостійно вирішувати питання, які стосуються його особисто), **емоційну автономію** (потреба і право мати власні уподобання, прихильності, які він вибирає незалежно від батьків), моральну та **ціннісну автономію** (потреба і право на особисті погляди і їх фактичну наявність) [13]. Це є дуже важливим фактором для нашого дослідження, оскільки формування стратегічної компетенції передбачає розвиток знань, навичок та вмінь, необхідних їм для того, щоб стати незалежнішими у своїх думках та діях, відповідальнішими і готовими до співпраці з іншими людьми [7].

На автономію учня орієнтована і чинна програма з іноземної мови, основним принципом якої є принцип комунікативної спрямованості навчання, що забезпечує

таку організацію навчального процесу, яка веде до рівня незалежного користувача іноземної мови в усній і писемній формах, а також принцип взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності, що враховує спільні психологічні механізми, спирається на використання максимуму відповідних аналізаторів для досягнення належного рівня сформованості вмінь і навичок [19]. Автономне навчання передбачає, що учні самі визначають цілі й задачі своєї діяльності, відбирають необхідний матеріал, використовуючи різні джерела, планують зміст цієї діяльності та втілюють її, домагаючись належного результату [11]. Оскільки статус іноземної мови в нашому суспільстві є високим завдяки тісним економічним зв'язкам між країнами, то й спрямованість старшокласників на майбутню діяльність у різних сферах економічного і суспільного життя дозволяє розглядати їх як суб'єктів комунікативної діяльності. У психологічній літературі зазначається, що якісні зміни в особистісному розвитку старших учнів торкнулися також їхнього комунікативного розвитку. Доказом виступають *максимальні показники* ряду найважливіших параметрів, які характеризують особливості вирішення комунікативних задач: значний обсяг висловлювання, збільшена кількість вагомих слів, що є свідченням культури мови, збільшена кількість модальних слів, які виражають ставлення того, хто говорить, до змісту висловлювання, характерною є предикативна насиченість речень [8]. У цей віковий період зростає аргументованість і критичність доказу. Але недоліки процесу аргументації характеризуються слабким емоційним впливом на партнера [20], оскільки вони не усвідомлюють ступеня комунікативності переконання; проявляється недостатня повнота й непослідовність аргументації, тенденційним стає брак слів, виразів, необхідних для висловлювання своєї думки [24]. Отже, необхідні такі засоби/прийоми організації їхнього навчання, які б зменшили цю негативну тенденцію та підняли на вищий ступінь їхні позитивні сторони. Тим більше, що зменшення обсягу висловлювання має місце на фоні зростання складності думки, оскільки, згідно з поглядами С.Л. Рубінштейна, відтворення у старшокласників є менш повним у порівнянні з учнями молодших груп завдяки більшій узагальненості та змістовній обробці матеріалу [22]. Це, на нашу думку, вказує на необхідність створення **стратегії систематизації мовного матеріалу**, що співвідноситься із завданням чинної програми щодо систематизації знань учнів [19].

Спираючись на результати проведеного аналізу, ми запропонували учням старших класів анкету з метою визначення загального ставлення учнів до вивчення англійської мови, їхньої можливості щодо критичного осмислення того, як вони вивчають ІМ, визначення причин, які заважають чи допомагають у вивченні англійської мови. Також учням пропонувалося у метафоричному плані визначити, що є граматики, проаналізувати *стратегії* оволодіння лексиною та їхні переваги/недоліки відносно цих *стратегій*, визначити способи,

які допомагають успішним учням оволодівати англійською мовою. Кожне запитання анкети мало кілька варіантів відповідей, які у своїй сукупності не вичерпували усіх можливих відповідей, і учням надавалась можливість дати свій варіант, висловити своє бачення проблеми, зазначеної у питанні, вказати на власні способи вивчення мовного матеріалу.

Інтерпретація отриманих даних показала, що 60% респондентів вивчають англійську мову тому, що вона їм подобається, 20% – тому що вона необхідна для подальшої професії, 10% – тому, що це є шкільний предмет. Відповіді свідчать про достатньо високий рівень мотивації учнів у вивченні англійської мови і позитивне ставлення до неї. Визначення власного успіху у вивченні мови за допомогою гумористичних малюнків привело до таких результатів: успішно оволодівають мовою 9% від загальної кількості учнів, добре – 47%, задовільно – 29%, погано – 18%. Цікавими були відповіді на запитання “Як Ви вивчаєте англійську мову”, яке було сформульоване у загальному вигляді і підводило до наступних конкретних питань щодо вивчення мови. Відповіді на це запитання можна поділити на три групи: 1) розгорнуті відповіді; 2) стислі відповіді; 3) відсутність відповіді. 29% респондентів дали досить розгорнуті відповіді відносно того, як вони вивчають англійську мову. Вони займаються додатково у групах, з репетитором, використовують комп’ютерні програми, слухають пісні тощо. На використання пісень вказало 30% учнів. 25% респондентів відповіли, що вони вивчають мову, відвідуючи заняття і виконуючи завдання. Зміст стислих відповідей досить лаконічно передав один із респондентів: “відкрив підручник – прочитав – закрив” і “як учитель накаже”. Переклад тексту, запис незнайомих слів є доповненням до цієї відповіді. 3% учнів знаходять асоціації у рідній мові. Таким чином, учні визначили наступні способи вивчення мовного матеріалу: заучую слова, знаходжу асоціації, записую довгі та незнайомі слова, виписую транскрипцію, читаю вголос 10 разів, вивчаю слова перед тим, як читати текст, перекладаю, вчу речення за реченням. До запитання “Як Ви та Ваші товариші вивчаєте нові слова?” додавались 10 стратегій. Учні повинні були відібрати стратегії, якими вони користуються, і додати свій варіант.

Згідно з результатами анкети учні одностайно віддали перевагу стратегіям – *вивчаєте індивідуально, перевіряєте себе, закриваючи папірцем слова та їх значення, вимовляєте слова вголос*. Стратегії *складаєте зі списку слів-винятків логічну розповідь, римуєте слова* посіли останнє місце. Пункт “Інші способи” залишився без відповіді. Отже очевидним є лімітований набір стратегій. Наступне запитання мало метою ще раз сфокусувати увагу учнів на цих стратегіях і проаналізувати їх: “Які із зазначених вище способів, на Вашу думку, стануть Вам у пригоді для успішного засвоєння нових слів? У колонці зліва поставте їх у порядку важливості для Вас: 1 – найбільш важливий, 10 – найменш важливий”. Результати відповідей на це запитання, з одного боку, підтвердили варіант відповідей

на попереднє запитання, а з іншого боку, 35% учнів віддали свої переваги стратегіям класифікації, римування. Отже вони не використовують стратегії класифікації та римування у процесі навчання, але вважають їх необхідними.

Позитивними також були відповіді на запитання, де визначення граматики подавалось у метафоричному плані. Для 12 учнів граматика є *всесвіт без початку і краю*, 9% – *футбольне поле, де все як на долоні*, 12% – *страшний ліс*, 32 – *лабіринт*, 18% – *еврика*. Таким чином, найменший процент припадає на відповідь “страшний ліс”. Найвищий процент мала відповідь “лабіринт”, що свідчить про готовність більшості учнів до пізнавальних дій та бажання досягнення, але вони ще не досягли рівня “Еврика”. Про це свідчать також їхні ремарки: “Важко зрозуміти”, “Дуже складна граматика”, “Цікаво та захоплююче”.

Серед причин, які заважають у вивченні англійської мови, 70% учнів назвали складну граматику, довгі речення, 60% вказали на брак часу, 40% – на лінощі. Практично не вказувалося на лексичні проблеми оволодіння мовою, що свідчило про відсутність розуміння того, що англійська мова є не тільки набором граматичних правил, але й певних лексичних особливостей, які слід враховувати в оволодінні ІМ. Тільки 2% респондентів вказали на великий обсяг лексики, що потрібно засвоїти. Допомагають у навчанні, на думку старшокласників, допоміжна література, учитель, додаткові заняття, відеокліпи, словники, пісні, а також атмосфера на уроці. Відповідь одного респондента вказує на те, що він замислюється над власним типом сприймання інформації, оскільки він вважає, що “очі та вуха” як допомагають йому, так і заважають.

Старшокласники одностайно вважають, що учні мають успіхи у вивченні англійської мови лише тому, що приділяють достатньо часу її вивченню. На думку 20% респондентів, успіхи залежать від знання ефективних способів запам’ятовування і наявності знань про мову як систему.

Отже результати анкетування показали реальний стан учня у навчальному процесі з ІМ. Учні характеризуються позитивним ставленням до вивчення англійської мови, наявністю досить високого ступеня мотивації до її вивчення, пов’язують її з майбутньою професією. Присутнє критичне ставлення до власної особистості у визначенні труднощів оволодіння мовою, але повна відсутність будь-якого планування власної навчальної діяльності, шляхів усунення труднощів, тобто метакогнітивних стратегій. Тенденційним є дійсно брак слів, аргументованості, творчого мислення. Їхній опис складався із простих речень або взагалі був відсутній. Практично відсутні власні варіанти відповіді стосовно інших способів оволодіння мовою. Щодо запропонованих в анкеті стратегій, учні не використовують стратегії групування, римування, складання із списку слів-винятків логічної розповіді, але віддали їм перевагу в оволодінні мовою. Певні фрази учнів щодо шляхів вивчення мови вказують

на повну залежність від учителя, відсутність автономії, що є психічною потребою цього віку.

Підсумовуючи сказане вище, слід зазначити, що старшокласники, з одного боку, мають значний мовний, мовленнєвий і життєвий досвід, їхній психічний розвиток дає змогу критично осмислювати й аналізувати способи вивчення мови, способи набуття знань та залучення нової інформації, пошуку раціональних прийомів запам'ятовування тощо. З іншого боку, вони не реалізують свої потенційні природні можливості, що підкреслює необхідність формування стратегічної компетенції, компонентами якої є навчальні стратегії.

Отже, на основі проведеного аналізу особистості старшокласника як суб'єкта навчальної діяльності та спираючись на результати аналізу досліджень, ми виділяємо такі стратегії, властиві учням цього віку:

Метакогнітивні стратегії: стратегії планування власної навчальної діяльності; стратегії аналізу навчальної діяльності; визначення ефективних шляхів оволодіння певним матеріалом, стратегії поточного самоконтролю та саморегуляції, оцінювання певних досягнень в оволодінні мовним матеріалом, стратегії аналізу власних розумових процесів; аналізу мислення інших людей.

Когнітивні стратегії: стратегії систематизації та узагальнення мовного матеріалу; стратегії класифікації більш загальних понять, творчого прийняття рішень; змістової обробки лексичних одиниць і граматичних структур: аналізу інформації та синтезу смислових віх, класифікації, групування тощо.

Мнемічні стратегії: стратегії, що пов'язані з наявністю логічних операцій, абстрактним мисленням, використанням асоціацій; поглибленим сприйманням форми поетичної мови; стратегії, що активізують увагу та увагу учня; стратегії, які базувалися на елементах музики: ритму, висоти, сили, темпу як прояв "ритмічно організованої власної цілісності".

Література

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: учеб. пособие для студ. вузов / Г. С. Абрамова. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – С. 482.
2. Андреева Г. М. Психология социального сознания / Г. М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 302 с.
3. Білоножко Н. Є. Стратегія як одна з основних категорій методики навчання іноземних мов / Н. Є. Білоножко // Вісник Київського національного лінгвістичного університету (Серія "Педагогіка та психологія"). – К. – 2004. – Вип. 7. – С. 27-35.
4. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / [О. В. Скрипченко, Л. В. Доменська, З. В. Огороднійчук та ін.] – К.: Просвіта, 2001. – С. 167.
5. Волков Б. С. Психология ранней юности: учеб. пособие / Б. С. Волков. – М.: ТУ "Сфера", 2001. – С. 9.
6. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2000. – С. 93.
7. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
8. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку / И. А. Зимняя. – М.: Рус. яз., 1989. – С. 142.
9. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов / И. А. Зимняя. – М.: Логос, 2000. – 384 с.
10. Климов Е. А. Введение в психологию труда / Е. А. Климов. – М.: Изд-во моск. ун-та: Академия. – 2004. – С. 89.
11. Колкер Я. М. Практическая методика обучения иностранному языку / Я. М. Колкер. – М.: Академия. – 2001. – С. 18.
12. Костюк Г. С. Избранные труды / Г. С. Костюк [под ред. Л. Н. Прокопиенко], АПН СССР – М.: Педагогика, 1988. – 301 с.
13. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг. – 7-е междунар. изд-е. – СПб.: Питер, 2001. – 992 с.
14. Лейтес Н. С. Способность и одаренность в детские годы / Н. С. Лейтес. – М.: Просвещение, 1984. – 254 с.
15. Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В. С. Мерлин. – М.: Педагогика, 1986. – 256 с.
16. Мильруд Р. П. О проблеме централизованного на ученике подхода к обучению иностранным языкам в России / Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 6. – С. 7-11.
17. Орлов Ю. М. Психологические основы воспитания и самовоспитания / Ю. М. Орлов, Н. Д. Творогова, И. И. Косарев. – М.: Педагогика. – 1994. – С. 54.
18. Пижае Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пижае. – М.: Междунар. пед. акад. – 1994. – 680 с.
19. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів: Англійська мова 2-12 класи та спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов. Іноземні мови 2-12. Типові навчальні плани 5-12 класи. – К.: ВТ "Перун", 2005. – 208с.
20. Путиловская Т. С. Возрастные особенности решения коммуникативных задач в педагогическом общении: автореф. дис. ... канд. психолог. наук: 19.00.07 / МГПИИЯ / Т. С. Путиловская. – М., 1983. – 23 с.
21. Ротанова О. Н. Личностно-деятельностный подход как основа методики обучения иностранным языкам: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. / О. Н. Ротанова. – Москва, 2004. – 228 с.
22. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. / С. Л. Рубинштейн. – СПб; М., Х., Мн.: Питер, – 2001. – 712 с.
23. Фельдштейн Д. И. Психология развития человека как личности / Д. И. Фельдштейн. – Воронеж: МОДЭК, 1987. – 290 с.
24. Хоменко О. В. Зміст навчання англійської мови у 10-11-х класах середньої загальноосвітньої школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. / Олександр Васильович Хоменко. – К., 2001. – 260 с.
25. Щепилова А. В. Когнитивный принцип в обучении второму иностранному языку: к вопросу о теоретическом обосновании / А. В. Щепилова // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2 – С. 4-11.
26. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин [Под ред. В. В. Давыдова, В. В. Зинченко]. – М.: Педагогика. – 1989. – 554 с.

Отримано 03.06.10