

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

факультет психології

кафедра соціальної психології

## **ДИПЛОМНА РОБОТА**

на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

на тему

### **ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ ЗВО**

**Виконала:** студентка 2 курсу, групи ПСзм-22

спеціальності 053 «Психологія»

Троценко Ольга Ярославівна

**Керівник:** кандидат психологічних наук,

доцент Вітюк Н.Р.

**Рецензент:** доктор психологічних наук, професор

Пілецька Л.С.

Івано-Франківськ – 2022 р.

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ГЕНДЕРНИХ АСПЕКТІВ МОТИВАЦІЇ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	6
1.1. Теоретичні засади формування мотивації навчальної діяльності у здобувачів вищої освіти. ....	6
1.2. Аналіз мотивації вивчення іноземної мови студентами ЗВО.....	14
1.3. Гендерна специфіка формування мотивації вивчення іноземної мови в пізньому юнацькому віці.....	20
Висновки до розділу I. ....	27
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ. ....	29
2.1. Обґрунтування програми емпіричного дослідження.....	29
2.2. Аналіз дослідження основних складових аспектів мотивації вивчення іноземної мови студентами ЗВО .....	34
2.3. Гендерні відмінності мотивації вивчення іноземної мови студентами ЗВО. .....	39
Висновки до розділу II.....	51
РОЗДІЛ III. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ МОТИВАЦІЇ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ. ....	54
3.1. Психолого-педагогічні рекомендації щодо підвищення рівня мотивації вивчення іноземної мови студентами ЗВО.....	54
3.2. Соціально-психологічний тренінг щодо підвищення рівня мотивації у вивченні іноземної мови студентами ЗВО. ....	57
Висновки до розділу III.....	66
ВИСНОВКИ .....	68
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	73
ДОДАТКИ .....	81

## ВСТУП

**Актуальність проблеми.** Володіння іноземною мовою на належному рівні в наш час стало не просто позитивним аспектом, на який роботодавці звертають увагу, а однією із основних вимог, необхідних для успішного кар'єрного зросту. Саме тому постає питання ефективності навчання іноземної мови у ЗВО України з метою надання студентам якісних знань у цьому напрямку.

Широке застосування комп'ютерних технологій, стрімкий розвиток соціальних мереж, впровадження в освітню систему використання дистанційних навчальних платформ, та і загалом екстремальні виклики сучасності вимагають кардинальних змін у підході до вивчення іноземної мови. І одним із важливих моментів у цьому процесі є питання вмотивованості здобувачів вищої освіти до здобуття знань з іноземної мови. Проте, важливим є не тільки здобуття знань і навичок володіння іноземною мовою, але ще й важливо не боятись використовувати її у різних ситуаціях, як побутового характеру, так і у професійній діяльності.

Тому в сучасній системі освіти все більше уваги почали приділяти питанню формування мотивації студентів до вивчення іноземної мови, адже це є одним із найважливіших факторів для здобуття успіху в будь-якій діяльності. На сьогодні є багато досліджень у цьому напрямку як в роботах вітчизняних науковців, так і в сучасній психолого-педагогічній літературі.

Зокрема, вивченням формування та керування мотивацією навчального процесу студентської молоді займаються Міхеєва Л.В. та Занюк С.С. [16; 7]. Особливості мотиваційної сфери особистості досліджувались вченими М.М.Заброцьким, Стельмащук Х.Р., Подшивайлов Ф.М. , Карпенко З.С. [5; 28; 22; 8]. Теоретико-прикладні аспекти, пов'язані із формуванням мотивації здобувачів вищої освіти до навчальної діяльності, розкриті в дослідженнях таких вітчизняних науковців, як Кузнецов М.А., Фоменко К.І., Жданюк Л.О. [11].

Глибоке дослідження мотивації та мотивів як діяльності загалом, так навчальної діяльності, проводились такими зарубіжними вченими, як З. Дорніє

(Dörnyei Zolt'an), Е. Ушиода (Ushioda Ema), Д.Макклелланд (Makleland D.) [43; 44; 13]. Питання теорії мотивації досягнення розглядаються в працях Н. Грахама та А. Вайнера (Graham N., Weiner A.) [50]. Р.Pintrich, Т.Smith, D.Garcia [63] займаються вивченням позитивної самооцінки та віри в себе.

Дослідженню мотиваційного компонента саме процесу вивчення іноземної мови також присвячені праці багатьох зарубіжних та вітчизняних учених, таких як Н.Арістова [1], Н.Тимошук [48], І.Романов [25], Р.Гарднер (Gardner R.) [56], З.Дорніє (Dorney Z.) [45], Р.Хентер (Henter R.) [56], Р.Клемент (Clement R.) [2], В.Чан (Chan V.) [41] та багато інших.

Важливим визначається також вплив гендерних аспектів на вивчення іноземної мови. Вчені по-різному визначають рівень впливу гендеру на ефективність та вмотивованість до вивчення іноземних мов. Так, дослідження в цій сфері проводять такі науковці, як Р. Каталан (Catalan R.) [39], Дж. Андреу (Andreou G.), Ф. Влачос (Vlachos F.) та Е. Андреу (Andreou E.) [35], Дж. Іклз (Eccles J.), А. Вігфілд (Wigfield A.) [49], М. Вільямс (Williams M.), Б. Джоунс (Jones B.), М. Джоунс (Jones M.) [48].

Проте, на сьогодні недостатньо досліджень, які би були проведені з метою визначення гендерних відмінностей у мотивації вивчення іноземної мови у ЗВО. Саме тому **об'єктом нашого дослідження** є мотивація вивчення іноземної мови студентською молоддю.

**Предмет дослідження** – гендерно-психологічні особливості мотивації вивчення іноземної мови студентами закладів вищої освіти України.

**Мета дослідження** – виявити та емпірично дослідити гендерні відмінності мотивації вивчення іноземної мови у ЗВО.

Відповідно до мети, нами було поставлено наступні **завдання**:

1. Здійснити аналіз основних складових мотивації вивчення іноземної мови студентами ЗВО.
2. Емпірично дослідити вплив гендерного фактору на рівень формування мотивації студентів до вивчення іноземної мови.

3. Розробити програму тренінгу, яка би сприяла підвищенню рівня мотивації до вивчення студентами ЗВО іноземної мови та розвитку їх комунікативних здібностей.

Для виконання поставлених нами завдань було використано наступні **методи дослідження:**

- теоретичні, такі як синтез, аналіз, класифікація та узагальнення;
- емпіричні: опитування, анкетування. Було застосовано наступні методики: методика «Діагностика рівня і направленості мотивації вивчення предмету» (Дубовицька Т.Д.) [4], опитувальник «Вимірювання потреби в досягненні успіху у студентів» (Орлов Ю.М.) [15], опитувальник «Мотивація успіху і страх невдачі» (А.Реан) [15], анкетування.
- методи описової математичної статистики: обчислення відсоткових співвідношень, середньоарифметичних показників та стандартного відхилення, статистичне ранжування.

**Апробація результатів дослідження.** Результати дослідження та його основні положення пройшли апробацію на щорічній звітній науковій конференції для студентів на базі Прикарпатського національного університету імені В.Стефаника за 2021 рік (7 квітня 2022р., м. Івано-Франківськ). На основі дослідження були опубліковані тези доповіді на тему “Gender and motivation in foreign language learning in Ukrainian universities” (Гендер та мотивація у вивченні іноземних мов у закладах вищої освіти України) в рамках II Міжнародної науково-практичної конференції «Психологічні виклики сучасних організацій» (3 березня 2022р., м. Івано-Франківськ).

**Структура та обсяг роботи.** Наукова робота складається із вступу, трьох розділів із висновками, загальних висновків, списку використаних джерел, який налічує 65 найменувань, а також 4 додатків. Основний зміст роботи викладено на 72 сторінках друкованого тексту. Робота містить 4 таблиці та 21 рисунок.

## **РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ГЕНДЕРНИХ АСПЕКТІВ МОТИВАЦІЇ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

### **1.1. Теоретичні засади формування мотивації навчальної діяльності у здобувачів вищої освіти**

За декілька останніх років система освіти зазнала настільки кардинальних змін та інновацій, що цей фактор значним чином вплинув і на її якість. Так, багато здобувачів освіти різних вікових категорій втратили зацікавленість у процесі здобуття знань через запровадження дистанційної форми навчання. З іншого боку, для тих, хто бажав здобувати освіту в інших містах чи країнах, але не мав змоги потрапити туди, відкрилось багато можливостей для отримання цієї освіти в дистанційному форматі. Тож, перебуваючи в практично рівнозначних умовах, результати навчального процесу можуть бути діаметрально протилежними.

Тим часом велика кількість методів, підходів та навчальних технологій, запроваджених у закладах вищої освіти, мають на меті розвиток інтелектуальних здібностей студентів. Водночас дуже мало уваги приділяється питанню вивчення мотиваційних аспектів навчального процесу, який може стати причиною втрати студентами стимулу до здобуття фахової спеціалізації.

Якщо взяти до уваги високо вмотивованого і невмотивованого здобувачів вищої освіти з майже однаковими інтелектуальними здібностями і однаковим рівнем академічної підготовки, можна стверджувати, що їх навчальна діяльність буде відрізнятися тільки рівнем вмотивованості. Проте, цей аспект буде дуже помітним у вимірі результатів навчальних досягнень. Так, вмотивований студент буде із зацікавленням вивчати запропонований матеріал, буде шукати нові джерела інформації, і, як наслідок, зможе досягнути високих успіхів у навчанні, що стане хорошою передумовою для його становлення як спеціаліста високого рівня у вибраній ним професійній діяльності. З іншого боку, невмотивований студент безініціативно буде виконувати поставлені завдання, проте не буде прагнути до здобуття вищих досягнень як у навчальному, так і в професійному аспектах.

Тож, на нашу думку, можна стверджувати, що мотивація є одним із найважливіших факторів для здобуття успіху в будь-якій діяльності. На сьогодні є багато досліджень у цьому напрямку як в роботах вітчизняних науковців, так і в сучасній психолого-педагогічній літературі.

Так, Міхеєва Л.В. та Занюк С.С. займалися вивченням формування та керування мотивацією навчального процесу студентської молоді [16; 7].

Особливості мотиваційної сфери особистості досліджувались вченими М.М.Заброцьким, Стельмащук Х.Р., Подшивайлов Ф.М., Карпенко З.С., та іншими [5; 28; 22; 8]. Теоретико-прикладні аспекти, пов'язані із формуванням мотивації здобувачів вищої освіти до навчальної діяльності, розкриті в дослідженнях таких вітчизняних науковців, як Кузнєцов М.А., Фоменко К.І., Жданюк Л.О. [11]. Глибоке дослідження мотивації та мотивів як діяльності загалом, так навчальної діяльності, проводились такими зарубіжними вченими, як З. Дорніє (Dörnyei Zolt'an), Е. Ушиода (Ushioda Ema), Д.Макклелланд (Macklelland D.) [43; 44; 13].

Для подальшого теоретичного дослідження та обґрунтування проблеми формування мотивації навчального процесу вважаємо за необхідне, перш за все, з'ясувати сутність понять «мотивація», «мотив» та «мотивація навчання».

Розглядаючи поняття мотивації, слід зазначити, що складність досліджуваного феномену полягає в тому, що підходи до вивчення його сутності є дуже різноплановими: від акценту на активності індивіда до різноманітних аспектів цілеспрямованої діяльності особистості. Загалом, коли йде мова про мотивацію, увага приділяється вибору певної дії, зусилля, потрачені на її виконання, та наполегливість, з якою ця дія виконується. Таким чином, мотивація лежить в основі пояснення чому індивід хоче щось робити, з якою наполегливістю він чи вона буде це виконувати, та як задовго ця дія буде в процесі виконання. Практично всі дослідження, спрямовані на вивчення мотивації, мають на меті дати відповіді на ці питання.

Відповідно до визначення, поданого у сучасному тлумачному психологічному словнику В.Б.Шапара, «мотивацію складають спонукання, які

викликають активність організму і визначають її спрямованість, тобто це усвідомлювані чи неусвідомлювані психічні фактори, що спонукають індивіда до здійснення певних дій і визначають їхню спрямованість та цілі» [33, с. 264].

3. Дорніє (Z.Dornyei) в результаті ґрунтовного дослідження мотиваційних процесів описує мотивацію як динамічно мінливе кумулятивне підняття енергії в людині, яке ініціює, направляє, координує, посилює, встановлює рамки і оцінює когнітивні та рухові процеси, на основі яких виникають базові бажання та потреби, які успішно чи не успішно згодом задовольняються [43, с.6].

Аналізуючи дослідження А. Маслоу (A.Maslow) [14], факторами, які мотивують до дії, є незадоволені потреби, які визначають поведінку людини. Так, ці фактори висвітлені у вигляді розробленої науковцем ієрархії. Базовою потребою вчений вважає фізіологічні фактори, такі як потреба в їжі, питті, диханні і т.д. Причому, на думку А. Маслоу, якщо в організмі людини домінує якась потреба, то вона визначає і філософію майбутнього особи. Далі в ієрархії потреб ідуть потреба в безпеці (майно, житло, здоров'я), соціальні потреби (дружба, сім'я, спілкування), потреба в повазі (самоповага, самооцінка, впевненість, досягнення). Найвищим рівнем науковець вважає потребу у самоактуалізації, яка проявляється у творчості, способі вирішення проблем особистості і т. д., тобто у забезпеченні когнітивних, естетичних потреб.

За визначенням С. Занюк, мотивація – це поєднання спонукальних факторів, які є базовими для формування активності особистості. Сюди відносяться мотиви, стимули, потреби різного плану та ситуативні фактори, які впливають на поведінку особистості [6, с.4].

Сучасні дослідження та теорії щодо мотивації акцентують увагу на очікуваннях та ціннісних орієнтирах індивіда, які є основним фундаментом мотивації. Сюди варто віднести теорію очікуваних цінностей (expectancy-value theory), яка досліджується сучасними психологами А.Віґфілд (Wigfield A.), Дж. Іклз (Eccles J.), Розер (Roeser R.), У. Шифіл (Schiefele U.) на основі очікувально-ціннісної моделі Аткинсона. Теорія передбачає поєднання процесу досягнення, наполегливості та вибору, які повністю відповідають очікуванням та завданням



індивіда. Теорія очікуваних цінностей базується на двох факторах, а саме: очікування успіху індивіда, та цінність, яку вкладає індивід у визначену діяльність чи завдання [65, с. 30].

Теорія мотивації досягнення Н. Грахама та А. Вайнера (Graham N., Weiner A.) базується на важливості індивідуального досвіду суб'єкта і боротьбі за досягнення хорошого результату. Основними елементами теорії є ймовірність успішності виконання дії, її цінність та прагнення досягнення успішного результату [56, с.35].

Теорія самоефективності вперше була запроваджена А.Бандурою (Bandura A.), який визначив самоефективність як впевненість індивіда в спроможності розв'язати поставлене завдання та контролювати події, які впливають на перебіг їх життя. Сюди також відноситься позитивна самооцінка та віра в себе (P.Pintrich, T.Smith, D.Garcia) [62]. Відчуття самоефективності, відповідно до теорії, є основною детермінантою цілепокладання, вибору дій, наполегливості та бажання їх виконання.

Теорія атрибуції (Н.Kelly, В.Weiner, Z. Dörnyei) передбачає зв'язок досягнень індивіда з минулим досвідом, який є медіатором в цьому процесі. Тобто, прослідковуються причинно-наслідкові зв'язки [45, с.35].

Відповідно до теорії самоцінності, запровадженої М. Ковінгтон (M.Covington), відчуття самоцінності є життєво важливим, особливо якщо індивід ризикує і в результаті програє. З. Дорніє (Z. Dörnyei) тут ще додає, що люди стають дуже вмотивованими, якщо потрібно здійснювати діяльність, яка піднімає відчуття власної гідності та цінності [45, с.36].

Теорія орієнтації на мету (С.Ames, J.Archer) була розвинута в навчальному контексті, щоб дати пояснення здобувачам освіти для чого вони навчаються.

Теорія особистісного детермінізму (E.Deci, R.Ryan [63]) вважається однією із найбільш впливових в сучасній мотиваційній психології. Тож, відповідно до її положень, бути самодетермінованим означає мати відчуття вибору у процесі ініціювання та регулювання власних дій. Науковці в межах цієї теорії виокремлюють внутрішню (intrinsic), зовнішню (extrinsic) мотивацію та стан амотивації (amotivation). Внутрішня мотивація є результатом зацікавленості

суб'єкта в предметі або дії, що виявляється у відчутті радості та задоволення від діяльності. Зовнішня мотивація є результатом очікування винагороди, або ж бажання уникнути покарання. Амотивація ж передбачає нестачу бажання діяти, що може виникнути в результаті знецінення діяльності, невпевненості в своїх можливостях, або ж в переконанні, що дія є неможливою для виконання.

Теорія планової поведінки Айсек Айзена (Icek Ajzen) передбачає зв'язок між ставленням та поведінкою, який відображений у трьох змінних компонентах, до яких відносяться суб'єктивні норми, поведінка та усвідомлений контроль над поведінкою [45, с.38].

У дослідженнях І. Підласого знаходимо визначення навчальної мотивації, яку він описує як «усю сукупність процесів, методів, засобів спонукання до продуктивної пізнавальної діяльності, активного освоєння змісту освіти» [20, с. 360].

В результаті аналізу мотивації в різних наукових джерелах помітним є той факт, що мотивація виступає вторинним явищем порівняно із мотивом, який не потрібно формувати, а просто актуалізувати його в свідомості індивіда. Загалом сучасні дослідження та теорії, спрямовані на вивчення мотивації, фокусуються переважно на переконаннях, цінностях і цілях суб'єкта як базових аспектах мотивації. Звідси варто виокремити поняття «мотив», яке є складовим елементом мотивації.

Термін «мотив» походить від французького слова *motif*, що означає «спонукання до дії». Так, на думку С. Занюк, мотиви – це відносно стійкі прояви особистості, бажання діяти, пов'язане із задоволенням потреб особистості. Наприклад, якщо певна людина володіє пізнавальним мотивом, можна стверджувати, що у неї присутні прояви пізнавальної мотивації. Проте, на думку, дослідника, складовими компонентами мотивації є не тільки мотиви, але й певні ситуативні фактори, такі як, наприклад, специфіка певної діяльності чи ситуації, вплив інших людей, тощо. Ці фактори є динамічними і часто змінюються, що уможливорює вплив на них і загалом на процес активності особистості [6, с.4].

Будь-яка діяльність суб'єкта є полімотивованою, адже є результатом впливу різних факторів, як зовнішніх, так і внутрішніх. Покликаючись на дослідження Б. Додонова, С. Занюк виокремлює наступну групу мотивів, які спонукають до діяльності:

- 1) задоволення від самого процесу діяльності;
- 2) прямий результат діяльності, який передбачає засвоєні знання, створений продукт, тощо;
- 3) винагорода за діяльність (слава, оплата, підвищення у кар'єрі, тощо);
- 4) уникнення покарання, санкцій, які би могли бути застосовані у разі невиконання дії [6, с.6].

Кожен з перелічених мотивів робить свій вклад у загальний рівень мотивації, проте цей вплив може бути як позитивним, так і негативним, особливо якщо мова йде про навчальну діяльність. В цьому випадку слід вже говорити про навчальну мотивацію. Для позначення цього явища в психолого-педагогічній літературі зустрічаються поняття навчальна мотивація, мотивація навчання, мотивація навчальної діяльності.

Загалом навчальна діяльність є процесом, який визначається своєю полімотивованістю. Особливо це стосується такого вікового періоду, як пізній юнацький вік (17/18-23/25 років), на який припадає навчання у закладах вищої освіти. Цей період є особливо складним для формування та управління мотиваційними процесами. Студенти відчувають вплив як зовнішніх, так і внутрішніх мотивів, які можуть як доповнювати один одного, так і вступати в конфлікт.

Тут варто взяти до уваги психологічні особливості пізнього юнацького віку, для якого є характерним упорядкування і становлення системи потреб, мотиви діяльності направлені на самовдосконалення, самопізнання, самовизначення як особистісне, так і професійне. Це період, коли індивід перебирає на себе соціальні ролі, як правило розпочинає свою трудову діяльність, що стає підґрунтям для початку професійного становлення.

На думку С.Занюка [6], варто виокремити три основні джерела активності: внутрішні, зовнішні й особистісні. Соціальні та пізнавальні потреби (направленість до дій, які схвалені суспільством) відносяться до внутрішніх джерел навчальної мотивації. Якщо ж говорити про зовнішні джерела навчальної мотивації, то тут варто виокремити вимоги, можливості та очікування, які обумовлені умовами життєдіяльності здобувача освіти. Сюди ж можна віднести і вимоги щодо соціальних норм спілкування, поведінки, тощо. Особистісні джерела навчальної мотивації охоплюють потреби, установки, інтереси, які є поштовхом до самоствердження, самореалізації та удосконалення в навчанні. Тож, на основі згаданих джерел, дослідник виділяє наступні групи мотивів:

- соціальні (усвідомлення особистісного та соціального значення навчання, потреба в соціальному схваленні);
- пізнавальні (допитливість, прагнення до знань, тощо);
- особистісні (прагнення авторитетного ставлення від однолітків, почуття гідності, тощо).

Дослідниця Т. Садова, яка займалась вивченням мотивації навчальної діяльності студентської молоді, визначає мотивацію як «динамічне утворення, процес формування у студентів таких мотивів навчання, які б спонукали їх до продуктивної пізнавальної діяльності та засвоєння змісту професійно-педагогічної підготовки, а також підтримання і реалізацію вже існуючих позитивних мотивів учіння»[27,с.265]. На її думку, визначною рушійною силою активності студентської молоді є внутрішня позитивна мотивація навчально-пізнавальної діяльності. Це зумовлено тим, що така мотивація формується в результаті активізації пізнавальних процесів, потреби в здобутті знань, усвідомленні важливості навчання [27, с.265].

Згідно з дослідженням Л. Міхеєвої, навчальна мотивація є ієрархічною системою внутрішніх і зовнішніх мотивів [16, с.8]. На думку вченої, до внутрішніх мотивів можна віднести спонукання, які в своїй основі передбачають задоволення від результатів навчальної діяльності та самого процесу навчання. Стосовно зовнішніх мотивів, до їх числа можна віднести мотиви учіння, які виникають в результаті стосунків між особистістю на навколишнім середовищем і які не мають

відношення до змісту та результатів навчання. Зовнішні мотиви розділюються на позитивні (які стосуються досягнення і успіху) та негативні (які спонукають до захисту і уникнення) [16, с. 10].

С. Занюк вважає, що класифікація навчальних мотивів базується на таких критеріях, як характер та тривалість участі у навчанні, міра усвідомленості особи, яка навчається, значущість навчання у соціальному аспекті, міра залученості до навчальної діяльності, ставлення суб'єкта до навчання [6].

Проте, беручи до уваги певні психофізіологічні відмінності розвитку студентів на окремих курсах, варто при цьому враховувати і особливості мотиваційного впливу в цей період. Так, на першому курсі студентам важливо адаптуватись до нових вимог, які запроваджує заклад вищої освіти, звикнути до нових колективних форм роботи в процесі навчання. На другому та третьому курсах у студентів може виникнути дилема щодо доречності вибору професії, це період інтенсивного навчання. На четвертому курсі студенти починають свою спеціалізацію, включаються в практичну роботу, починають поглиблювати свої професійні інтереси, шукають шляхи подальшої професійної підготовки. В цей період навчання має професійну спрямованість, тому важливою є позитивна мотивація, наполегливість, високий рівень інтелектуального розвитку [28].

Погоджуємось із М.А. Кузнєцовим, К.І. Фоменко та Л.О.Жданюк, що навчальна діяльність регулюється певними мотивами, найважливішими з яких є професійні, соціальні та пізнавальні мотиви, структура та інтенсивність яких змінюється залежно від умов та курсу, на якому навчається суб'єкт у ЗВО [5, с.23].

Беручи до уваги вищезгадані фактори, О.С.Кочарян у процесі дослідження мотивації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти випускних курсів встановив, що виникає значне спрощення мотиваційної структури в успішних студентів, вони навчаються за інерцією, без ціннісно-сміслового усвідомлення навчальної мотивації; у неуспішних студентів помітна диференційована система мотивів; виникає мотиваційне виснаження у всіх групах студентів [10].

Тож, на нашу думку, мотиваційний компонент є надзвичайно важливим у процесі здобуття освітнього рівня у закладі вищої освіти, оскільки впливає як на особистісне, так і на професійне становлення індивіда.

## **1.2. Аналіз мотивації вивчення іноземної мови студентами.**

Питання актуальності вивчення іноземної мови студентами закладів вищої освіти не потребує підтвердження на сьогоднішній день. Адже з розвитком політичної, економічної та культурної взаємодії України з іншими країнами, із виникненням сприятливих умов для обміну студентів, з урахуванням участі українських закладів вищої освіти у міжнародних проєктах, стає цілком зрозуміло, що знання іноземної мови на високому комунікативному рівні є невід'ємною частиною вимог, які висуваються суспільством до сучасного студентства. Однак, на жаль, зазвичай більшість випускників немовних закладів вищої освіти володіють іноземною мовою не на достатньо високому рівні. Причинами цього явища є багато різних факторів, але одним із них, на нашу думку, є низький рівень мотивації вивчення іноземної мови.

На жаль, на вивчення іноземної мови в навчальних планах немовних спеціальностей відводиться не достатня кількість кредитів, що значно знижує ймовірність володіння іноземною мовою на високому рівні (без урахування її вивчення на додаткових поза університетських курсах), що, відповідно, стає демотивуючим фактором навчального процесу. Тож, на нашу думку, дослідження питання особливостей формування мотивації вивчення іноземної мови студентською молоддю є дуже актуальним питанням сьогодення.

Дослідженню мотиваційного компонента процесу вивчення іноземної мови присвячені праці багатьох зарубіжних та вітчизняних учених, таких як Н.Арістова [1], Н.Тимощук [29], І.Романов [25], Р.Гарднер (Gardner R.) [53], З.Дорніє (Dorneyi Z.) [45], Р.Хентер (Henter R.) [56], Р.Клемент (Clement R.) [52], В.Чан (Chan V.) [41] та багато інших.

Загалом вивчення іноземної мови є багатограним та складним явищем в силу того, що з одного боку, іноземна мова є системою знаків, які використовуються з метою комунікації, з іншого боку, це інтегральна частина ідентичності особи, а також – це основний засіб соціальної взаємодії з іншомовною культурою та суспільною групою. Таким чином, окрім оволодіння іноземною мовою на освітньому рівні, цей процес передбачає формування певних особистісних та соціальних факторів, що значно ускладнює дослідження питання.

Рамона Хентер [56] у своїх дослідженнях виявила, що мотивація на 35% впливає на ефективність вивчення іноземної мови, незважаючи на навчальні фактори чи стратегії, використані у процесі навчання.

Існує і багато варіантів визначення вищезазначеного терміну. Так, на думку Т. Рідель, мотивація вивчення іноземної мови – це такий варіант організації навчальної діяльності, який спрямований на глибоке вивчення іноземної мови, її вдосконалення і бажання її подальшого розвитку і пізнання [59, с.449].

На основі вивчення наукового доробку вітчизняних дослідників, Н. Тимощук наводить приклад визначення мотивації вивчення іноземної мови, за яким трактує цей термін як «систему спонукань, що спрямовують навчальну діяльність на більш глибоке вивчення певної дисципліни, на вдосконалення умінь і навичок, потрібних для ефективного засвоєння мовного матеріалу й адекватного їх використання у процесі іншомовної комунікації [29, с.159].

На думку Роберта Гарднера (Gardner R.), мотивація вивчення іноземної мови – це суміш таких елементів, як зусилля, бажання вивчення та позитивне ставлення до іноземної мови [25, с.39 ].

Ми визначаємо мотивацію вивчення іноземної мови як сукупність спонукальних мотивів особистості, зумовлених зовнішніми та внутрішніми факторами та спрямованих на глибоке пізнання іноземної мови та іншомовної культури.

Вважаємо за необхідне більш детально зупинитись на обґрунтуванні структурних елементів досліджуваного феномену, запропонованих відомими зарубіжними вченими. Так, Роберт Гарднер [54] вважає, що у процесі вивчення

іноземної мови мотивація є найважливішим елементом, вплив якого найвідчутніший і може перевершити всі інші аспекти, такі як особистісні змінні, до яких дослідник відносить самовпевненість, мовленнєві здібності, фактор необхідності досягнення мети та мовні стратегії, які використовуються в процесі навчання та мають неабиякий вплив на освітній процес.

Роберт Гарднер виокремлює дві головні категорії цілей людини, яка вивчає іноземну мову. Це *інтегративна мотивація*, яка відображує позитивне ставлення до представників іншомовної групи та бажання стати її частиною; та *інструментальна мотивація*, особливістю якої є прагматичні цілі володіння іноземною мовою з метою здобуття певних переваг в матеріальному плані [60]. Також науковець наголошує на тому факторі, що іноземна мова є елементом культурного спадку її носіїв, і це може розглядатись студентами як нав'язування іншої культури [54, с.14], тобто мати демотивуючий вплив.

Проте дуальний підхід Р. Гарднера до дослідження мотивації вивчення іноземної мови є дещо ширшим. Науковець в рамках інтегративної мотивації виокремлює «інтегративний мотив», який є складним утворенням трьох компонентів :

- інтегративності, яка передбачає зацікавленість у вивченні іноземної мови та позитивне ставлення до іншомовної спільноти;
- ставлення до навчального середовища, яке передбачає позитивне сприйняття самого навчального предмету та вчителя чи викладача;
- мотивації, яка характеризується за такими критеріями, як мотиваційна інтенсивність, бажання вивчати іноземну мову та ставлення до самого процесу вивчення іноземної мови [54, с.16].

Проте, теорія Р. Гарднера не обмежується виокремленням тільки двох типів мотивації вивчення іноземної мови. Так, науковець виокремлює декілька площин, через які слід досліджувати вищезгаданий феномен. Це інтегративний мотив, соціально-освітня модель, мотиваційно-ставленнєвий опитувальник (Attitude/Motivation Test Battery (AMBT)).



Соціально-освітня модель, запропонована Р. Гарднером [54], стосується впливу особистісно-індивідуальних відмінностей, притаманних процесу вивчення іноземної мови. В цьому ракурсі до уваги беруться чотири аспекти: базові фактори, які стосуються фізіологічних відмінностей (таких як гендер) або попереднього навчального досвіду; індивідуальні особливості учня (рівень розвитку інтелекту, ставлення до мови, навчальні стратегії, тощо); контекст, в якому відбувається оволодіння іноземною мовою, та результати навчання [50, с.40].

Важливе значення відводиться мотиваційно-ставленнєвому опитувальнику, який був розроблений Р.Гарднером з метою визначення факторів, які впливають на вивчення іноземної мови. Це багатокomпонентний тест, який також вміщує питання на визначення рівня мовної тривоги (language anxiety) та індекс батьківського схвалення. Пізніше разом із П. Тремблей (P.Trembley) Р. Гарднер запропонував розширену модель, до якої науковці додали валентність та самовпевненість [50].

В свою чергу З.Дорніє (Zoltan Dörnyei) концептуалізував загальну схему мотивації вивчення іноземної мови, яка складається з трьох рівнів: мовного, учнівського та рівня навчальної ситуації. *Мовний рівень* є базовим і зосереджується на таких іншомовних аспектах, як суспільно-культурний та потенційна вигода від володіння іноземною мовою, що проявляється в цілях вивчення іноземної мови. *Рівень учня* визначається особистісними рисами, такими як бажання успіху та самовпевненість. *І рівень навчальної ситуації* регулюється внутрішніми, зовнішніми мотивами (intrinsic and extrinsic motives) та мотиваційними умовами, які стосуються всіх трьох рівнів [50, с.40]. Тож, вагомий внесок у мотиваційний процес вивчення іноземної мови робить, перш за все, особисто сам студент, згодом – зовнішнє оточення, в якому викладач відіграє досить важливу роль.

В межах останнього рівня науковець виокремлює три основні типи мотиваційних ресурсів, а саме:

- мотиваційні компоненти, які стосуються навчального курсу (навчальні матеріали, методи викладання, навчальні завдання, тощо);
- мотиваційні компоненти, які стосуються вчителя/викладача, його поведінки і особистості, стилю викладання навчального матеріалу;

- мотиваційні компоненти, які стосуються особливостей учнівської/студентської групи (цілеспрямованість групи, рівень співпраці та конкуренції, тощо).

З.Дорніє розглядає мотивацію як змінний довготривалий процес, який складається з послідовності дій та мотиваційних впливів [44]. Так, на думку науковця, все починається з бажання і надії, які потім перетворюються в ціль, згодом – в намір, потім в дію, і, на завершення – у досягнення цілі, яке підлягає усвідомленню та оцінці. Всі вищезгадані дії відбуваються за певною категоризацією стадій. З.Дорніє виокремлює *попередньо-діяльнісну стадію*, на якій генерується мотивація, яка спонукає студента до формування мети та наміру дії з метою досягнення певної цілі; *діяльнісну стадію*, на якій мотивація має підживлюватись на утримуватись на достатньо високому рівні; та *після-діяльнісну стадію*, яка розпочинається з моменту досягнення мети. На цьому рівні студент усвідомлює своє досягнення, оцінює його, і саме на цьому рівні є важливою думка вчителя, батьків та однолітків.

Дослідженням особливостей мотивації вивчення іноземної мови займається чимало вітчизняних науковців, зокрема, Н. Арістова [1], яка вважає, що основними критеріями формування мотивації вивчення іноземної мови є наявність пізнавальних мотивів, цілей, позитивних емоцій від процесу навчання та вміння застосовувати здобуті знання на практиці. Тож, враховуючи комплексний підхід до цього процесу, дослідниця виокремила чотири рівні сформованості мотивації вивчення іноземної мови, а саме: рівень відсутності мотивації, низький, середній та високий. Проте, на думку дослідниці, особливу увагу потрібно звертати на мотивацію вивчення іноземної мови саме в процесі навчальної діяльності, а не до її початку. На думку Н. Арістової, здобувачі вищої освіти стають вмотивованими до вивчення іноземної мови в процесі діяльності за умови, що навчальний процес є цікавим, а студенти проявляють активність та ініціативу в цьому процесі.

У своїй монографії, орієнтуючись на дослідження І. Красноголової, Н. Арістова особливу увагу приділяє особистісно-діяльнісному підходу до навчання. Так, дослідниця зазначає, що правильно організована навчальна діяльність є базою

формування необхідних навчальних мотивів. Для цього потрібно, щоб процес навчання будувався з урахуванням індивідуальних, вікових особливостей та врахування попереднього навчального досвіду студента [1, с. 54].

Дослідниця також виокремлює певні умови створення позитивної навчальної мотивації у пізньому юнацькому віці, до яких відносить сформоване уявлення студентів щодо їх майбутньої професії, усвідомлення мети навчання та зв'язку навчальних предметів із нею, застосування методів емоційної регуляції в навчальному процесі [1, с. 55].

Потрібно взяти до уваги ще й той факт, що вивчення іноземної мови у ЗВО триває впродовж усього періоду, тож кінцева мета є досить віддаленою в часі. Тому варто пам'ятати про проміжні короткотермінові цілі, які можуть бути спонукальним елементом процесу навчання.

Схожої точки зору дотримуються й З. Дорніє (Dörnyei Z.) та Е. Ушода (Ushioda E.). Так, дослідники стверджують, що мотивація до будь-якої діяльності розвивається поступово через складний процес розумової діяльності, який передбачає планування та постановку цілей, формування наміру, створення завдання, виконання дії, її перевірку, та, прикінцевий етап – оцінка результату. Кожен мотиваційний етап може асоціюватись з різними мотивами, тому в процесі вивчення іноземної мови мотивація є різною впродовж усього періоду навчання, оскільки відповідає різним внутрішнім та зовнішнім впливам [44, с. 6].

Варто згадати й результати дослідження Н. Тимошук [29] в сфері мотивації вивчення іноземної мови. Так, дослідниця стверджує, що позитивний мотив має бути присутнім на кожному етапі заняття з іноземної мови. Впродовж усього заняття повинна бути присутня мотиваційна підтримка з боку викладача, на початку заняття студентам важливо бачити мотиваційно спрямовані цілі заняття, а наприкінці уроку важливо вибудувати так званий мотиваційний зв'язок з наступним заняттям. Тож, як бачимо, мотив має стати ключовим елементом кожного заняття з іноземної мови.

Цікавою є думка Л. Довгань, яка виокремлює наступні умови розвитку зацікавленості вивченням іноземної мови. Сюди дослідниця відносить залучення

студентів до розв'язку проблемних завдань, які спонукають до самостійного наукового пошуку, різноманітність методичних підходів до процесу навчання, усвідомлення студентами можливості застосування навчального матеріалу на практиці в реальному житті, зв'язок нового матеріалу із здобутими вже знаннями, помірна складність навчання та постійна перевірка виконаних завдань [3, с. 97].

Тож, мотивація вивчення іноземної мови є досить складним і багатограним явищем, яке передбачає як урахування індивідуальних особливостей особистості, так і важливість впливу викладача, оточення та соціальних факторів, які теж відіграють чималу роль в ефективності іншомовного навчального процесу.

### **1.3. Гендерна специфіка формування мотивації вивчення іноземної мови в пізньому юнацькому віці**

Гендерна спрямованість навчального процесу є одним із важливих питань, які система освіти України взяла для розгляду впродовж останніх років. В галузі освіти досить помітною є певна гендерна стереотипізація як навчальних предметів, так і професійних напрямків. Так, до прикладу, математичні та природничі науки вважаються “чоловічими”, оскільки в майбутньому стають базою “чоловічих” видів зайнятості. Гуманітарні, педагогічні та філологічні спеціальності є “жіночими”. Ця тенденція чітко прослідковується на різних спеціальностях закладів вищої освіти. На факультетах іноземних мов навчаються переважно дівчата, фізико-математичні спеціальності здобувають здебільшого хлопці.

Саме тому дуже помітною є фемінізація галузі освіти, відсоток жінок, залучених до цієї сфери, становить приблизно 78,3%. Беручи до уваги цей факт та багато інших, на основі Розпорядження Кабінету Міністрів України держава планує впровадити розробку та затвердження Стратегії впровадження гендерної рівності у сферу освіти, а також провести план заходів щодо реалізації цієї стратегії до 2030 року [23].

Водночас, поруч із гендерними питаннями, вимоги сьогодення передбачають володіння іноземною мовою на високому рівні з метою використання її як в межах особистісного спілкування, так і з метою професійного росту. З 2021 року Міністерством освіти і науки України було запроваджено обов'язковий вступний іспит з іноземної мови на освітній рівень «магістр», що вказує на актуальності володіння належним рівнем іноземної мови для здобувачів вищої освіти усіх спеціальностей. Тож, на нашу думку, варто звернути більше уваги на дослідження впливу гендерних аспектів на якість та ефективність вивчення іноземної мови серед студентської молоді.

Гендерні ролі так чи інакше притаманні майже кожній культурі і прямо чи опосередковано все ж впливають на якість вивчення іноземної мови. В основі цього знаходиться мотивація, яка, без сумніву, є важливим фактором, який безпосередньо впливає на ефективність вивчення іноземної мови. І дуже часто сам рівень мотивації вивчення іноземної мови значною мірою залежить від гендерних аспектів.

Для багатьох країн світу характерна ситуація, яка вказує на значно вищий рівень мотивації вивчення іноземної мови в жінок, ніж у чоловіків. Тож, зв'язок між мотивацією і гендерними аспектами дуже тісний. Загалом, мотиви вивчення іноземної мови можна умовно розділити на дві групи: професійні та комунікативні. Професійні мотиви вивчення мови пов'язані з трудовою діяльністю особистості, наприклад, вивчення іншомовної літератури, перекладацька діяльність, робота за кордоном, тощо. Комунікативні мотиви – з бажанням (чи потребою) спілкуватися з носіями іноземної мови.

Відповідно, стає зрозумілим, чому вивчення технічної літератури, ведення переговорів здебільшого притаманні чоловікам. Адже цей вид діяльності не вимагає глибокого розуміння емоційно-чуттєвої сфери іноземної мови. Водночас, жінки переважно використовують іноземну мову з метою міжособистісної комунікації, яка насичена відчуттями емоцій і переживань співрозмовника.

Термін «гендер (gender)» в перекладі з англійської мови означає рід предмету чи особи та вказує на соціокультурний аспект статевої приналежності

людини [45]. Широке тлумачення вищезгаданого терміну передбачає розуміння цього поняття як «змодельовану суспільством та підтримувану соціальними інститутами систему цінностей, норм і характеристик чоловічої і жіночої поведінки, стилю життя та способу мислення ..... які фіксують уявлення про жінку і чоловіка залежно від їх статі» [19, с.11]. Мова йде не тільки про біологічні, анатомічні чи фізіологічні характеристики статі, але й про соціальне вибудовування стосунків та соціальних ролей між чоловіками та жінками. Якщо стать задається при зачатті, то гендер формується соціально і залежить від соціокультурних особливостей суспільства певного історичного періоду.

Тож, в рамках гендерного підходу до вивчення іноземної мови варто враховувати не тільки психофізіологічні відмінності у мисленні, поведінці, сприйнятті навчального матеріалу жінками та чоловіками, але й потрібно звернути увагу на багато соціальних факторів, які стосуються уявлень про роль і функції чоловіка і жінки у певній культурі. До прикладу, дівчата ще на стадії вибору спеціальності та плануванні свого кар'єрного шляху дуже часто вже враховують їх майбутнє жіноче «подвійне робоче навантаження» [32, с.18], яке передбачає спрямування зусиль не тільки на професію, але й на сім'ю. Дуже часто цей аспект є стримувальним в питаннях вибору певного освітнього напрямку.

Якщо ще й взяти до уваги, що вивчення іноземної мови передбачає пізнання соціокультурних особливостей країни чи країн, мова яких вивчається, то стає зрозумілою складність та неоднозначність феномену, який є предметом нашого дослідження.

Вчені по-різному детермінують важливість впливу гендеру на ефективність та вмотивованість до вивчення іноземних мов. Так, відповідно до дослідження Р. Каталан (Catalan R.) [39], гендер є важливим показником в освітній, психологічній та лінгвістичній сферах. Подібної думки дотримуються науковці Дж. Андреу (Andreou G.), Ф. Вlachос (Vlachos F). та Е. Андреу (Andreou E.) [35], які стверджують, що гендерні особливості є одним з найважливіших факторів, які впливають на вивчення іноземної мови.

Так, Дж. Іклз (Eccles J.), А. Вігфілд (Wigfield A.) [49] стверджують, що у дівчат вищий рівень бажання вивчати англійську мову, в той час як у хлопців – спорт та математику. Стосовно аспекту сприйняття своїх здібностей, А. Вігфілд (Wigfield A.) переконує, що у дівчат він нижчий, ніж у хлопців. Ці ж дослідження виявили, що у хлопців вищий рівень позитивного сприйняття своїх фізичних здібностей та математики, в той час як дівчата впевненіше себе почувають при виконанні усних завдань та читання. Загалом хлопцям більше подобається математика, а дівчатам - англійська мова.

М. Вільямс (Williams M.), Б. Джоунс (Jones B.), М. Джоунс (Jones M.) також доводять, що дівчата проявляють вищий рівень мотивації та позитивного ставлення до англійської мови як іноземної порівняно із хлопцями [48, с.198].

З. Дорніє (Do'nyei, Z.), Р. Клемент (Clement R.) після проведених ними досліджень виявили, що дівчата значно перевершують хлопців на усіх мотиваційних рівнях, які передбачають прямий контакт із носіями іноземної мови, інструментальність, інтегративність, життєву важливість суспільства - носія іноземної мови, зацікавленість в іншомовній культурі [48].

В результаті дослідження В. Чан (Chan V.), М. Спрат (Spratt M.), Дж. Хамприс (Humphreys G.), проведеного з метою визначення впливу впевненості в собі на мотивацію до вивчення англійської мови як іноземної, було встановлено, що здобувачі освіти із високим рівнем самовпевненості здобувають знання з іноземної мови швидше і результативніше, ніж інші індивіди. Проте пізніші дослідження цих же науковців показують, що хлопці-студенти, в яких рівень впевненості в собі не був високим (порівняно із дівчатами), наполегливіше практикувались у вивченні іноземної мови в позаурочний час, на відміну від дівчат, що підтверджує наявність гендерних відмінностей у мотиваційній сфері іншомовного навчального процесу [41].

Вищезгадана думка підтверджується й іншими науковцями. Наприклад, орієнтуючись на проведені дослідження, вчені Ф. Фірдані (Firdani. F.), Н. Самад (Samad. N.M.), С.Фітріані (Fitriani. S.), І. Самад (Samad, I.), Р. Ананда (Ananda, R.) [57] стверджують, що в питаннях мотивації, яка впливає на вивчення іноземної

мови, хлопці і дівчата не є однаковими. Так, дівчата є більш вмотивованими, ніж хлопці в рамках зовнішньої (extrinsive) мотивації, інструментальної орієнтації, інтегративної орієнтації, зацікавленості у вивченні іноземної мови та мотиваційної інтенсивності. Стосовно хлопців, доведено, що вони проявляють високий рівень тільки стосовно інтегративного та інструментального компонентів. Проте, досліджуючи процес вивчення англійської мови в угорських школах, К. Цізер (Csizér K.) [42] заперечує, що хлопці є менш вмотивовані до вивчення іноземної мови.

Варто також наголосити на тій особливості, що сам процес оволодіння іноземною мовою передбачає наявність комунікативних здібностей та навичок, сприйняття мови на слух, уміння читати та перекладати, та ін. З урахуванням цього фактору, багато науковців проводили дослідження, які би виявили чи є розбіжності в мовленні чоловіків і жінок. Більшість дослідників вважають, що відмінностей немає. Водночас інші дослідники, такі як Дебора Таннен, стверджують, що «чоловік та жінка розмовляють різними мовами» [19, с.458]. На думку дослідниці, у чоловіків і жінок різні стилі та цілі спілкування. Жінки переважно спілкуються з метою емоційного зближення, тим часом як чоловіки проводять спілкування задля самоствердження та установа власного авторитету, що передбачає наявність абсолютно різних мотиваційних факторів.

Л. Коскун (Coskun L.) [40] вважає, що гендерні відмінності у вивченні іноземної мови варто розглядати на п'яти рівнях, а саме: генетичному, фізичному, когнітивному, психологічному і на рівні комунікацій. У дівчат більш розвинена ліва півкуля, яка відповідає за регуляцію мови, інтуїтивну орієнтацію в просторі, у них розвинене конкретно-наочне, образне мислення, у дівчат домінує довготривала пам'ять, їм властива чіткість аналізу, вони схильні до алгоритму, шаблону, їм притаманний аналітичний підхід, вміння аналізувати на емоційно чуттєвій основі, дівчата володіють хорошим об'ємом короткочасної пам'яті й хорошим словниковим запасом.

В свою чергу в хлопців домінує права півкуля, яка відповідає за орієнтацію в просторі, абстрактне мислення, в них переважає оперативна пам'ять,



вони схильні до абстрактного мислення, їм притаманна тяга до суперечок, дискусій, азартність. У хлопців висока швидкість концентрації уваги, швидка реакція на вплив навколишнього середовища та легка адаптація до нього [40].

Тут варто також звернути особливу увагу на вікові особливості здобувачів вищої освіти. В цьому випадку мова йтиме про пізній юнацький вік (17/18 – 23/25), який характеризується певними суперечностями психічного розвитку, притаманними цьому віковому періоду. Так, біологічний вік представників пізнього юнацького періоду «суперечить вимірам психологічного і соціального віку» [30, с.248]. Цей період характеризується дуже швидким фізіологічним і фізичним розвитком, що є підґрунтям для успішної реалізації багатоаспектного потенціалу індивіда. Проте на цей процес можуть негативно впливати різні соціальні та особистісні фактори, такі, як, наприклад, фізіологічно неправильно організований процес навчання, орієнтація освітнього процесу не на розкриття потенціалу, а на досягнення найвищого балу, несприятлива емоційна атмосфера в групі або в стосунках із викладачем, тощо.

Ще одним важливим аспектом вищезгаданого вікового періоду є той факт, що багато студентів впродовж свого навчання у ЗВО починають займатись трудовою діяльністю, яка активується такими мотивами, як задоволення матеріальних потреб, бажання здобуття матеріальної незалежності, отримання професійного досвіду, прагнення до самореалізації в дорослому житті, тощо.

Дослідники виокремлюють певні протиріччя особистісного розвитку представників пізнього юнацького віку. Мова йде про «дихотомію індивідуального – соціального стилів життя, та дихотомію внутрішньої – зовнішньої детермінації поведінки» [30, с.249]. З одного боку, студент прагне до визнання, першості в колективі, з іншого - йому притаманне бажання спільності, приналежності до певної соціальної групи. Водночас представники пізнього юнацького віку прагнуть до самоактуалізації, але при цьому відчують потребу відповідати цінностям, притаманним суспільству. Провідною діяльністю в цей період є навчально-професійна, яка характеризується актуалізацією оволодіння професійно орієнтованими знаннями, навичками та вміннями, отриманням

актуальної інформації стосовно майбутньої професії, розвитком особистісних якостей. З іншого боку, вищезгадані аспекти підпорядковуються відповідним навчальним планам, термінам навчання, робочим програмам, тощо. І вся діяльність відбувається, як правило, в умовах високого емоційного та фізіологічного напруження. Саме цей період характеризується кризою особистісного становлення (бажання самоствердження в новій системі стосунків), та кризою суб'єктності, яка стає причиною пошуку нових видів діяльності з метою професіоналізації [30, с.258].

В період свого навчання у ЗВО студенти проходять певні кризи фахової підготовки, які неабияк впливають на мотиваційний аспект вивчення предметів, передбачених навчальним планом, а особливо іноземної мови. Так, за О. Столяренко [30], на першому курсі відбувається криза адаптації, яка зумовлена пристосуванням до нових форм, методів та змісту навчання, до нового оточення та необхідності інтеграції в нове суспільне середовище. Цей період може бути особливо важким для адаптації, якщо виникає дисонанс між необхідністю отримання вищої освіти та несвідомо обраною спеціальністю. В цьому випадку студент не відчуває бажання здобувати нові знання, оскільки не пов'язує їх із своєю майбутньою спеціальністю. Проте, стосовно аспекту вивчення іноземної мови може бути інша ситуація, оскільки ці знання є важливими у всіх сферах професійної діяльності.

На 3-4 курсах навчання проявляється криза апробації, яка зумовлена проходження студентами навчальної практики. На цьому етапі інколи студенти можуть усвідомлювати, що обрана ними спеціальність не є тою сферою діяльності, в якій вони себе бачать. Знову ж таки, рівень мотивації до навчання може знижуватись. Але важко щось прогнозувати в рамках вивчення іноземної мови. Інколи розчарування у вибраній спеціальності може, навпаки, стати стимулом до глибшого вивчення іноземної мови, яка розширює професійні можливості.

На випускних курсах (в магістратурі) яскраво може проявлятися криза готовності до фахової діяльності, особливо якщо студент вибирає якусь суміжну

спеціальність, а не ту саму, на якій навчався за освітнім рівнем «бакалавр». Ознаками цього періоду є висока особистісна тривожність, невпевненість, імпульсивність.

Тож, на нашу думку, глибше дослідження гендерного аспекту вивчення іноземної мови, а особливо мотиваційного компоненту, є надзвичайно важливим завданням сучасних психологічних досліджень і, в свою чергу, в подальшому уможливить виокремлення ефективних підходів та стратегій щодо вивчення іноземної мови з урахуванням гендерних відмінностей здобувачів вищої освіти.

### **Висновки до розділу 1**

Вивчення іноземної мови у закладах вищої освіти – дуже актуальне питання сьогодення з урахуванням як вимог часу та нелегкої політичної ситуації у країні, так і потреб сучасного професійного ринку держави, де потрібні фахівці, які вільно володіють іноземною мовою. Тож, представники системи іншомовної освіти зараз шукають такі підходи і методи, які би стали як мотивуючим фактором, так і змогли максимально розвинути іншомовні навички студентів.

Проте, якщо питання запровадження новітніх методів навчання іноземної мови активно обговорюється і ці методики впроваджуються в освітній процес, то дуже мало уваги приділяється питанню вивчення мотиваційних аспектів навчального процесу. Нестача цього фактору може стати причиною втрати студентами стимулу не тільки до вивчення іноземної мови, а й до здобуття фахової спеціалізації загалом. Саме тому, на нашу думку, мотивація є одним із найважливіших факторів для здобуття успіху в будь-якій діяльності.

На сьогодні є багато досліджень у цьому напрямку як в роботах вітчизняних науковців, так і в сучасній психолого-педагогічній літературі. Так, нами було з'ясовано сутність понять «мотивація», «мотив» та «мотивація навчання», розглянуто підходи до визначення структури мотивації вивчення іноземної мови.

Враховуючи той фактор, що дослідження проводилось серед студентів 1-4 курсів освітнього рівня бакалавр та 1-2 курсів освітнього рівня магістр, було

проаналізовано вікові особливості представників цього класу студентів та визначено мотиви, які є поштовхом для їх подальшого професійного становлення.

В розділі було теоретично досліджено наукові роботи, в яких розглядались гендерні відмінності у вивченні іноземної мови та вплив гендеру на формування комунікативних навичок студентів.

## **РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.**

### **2.1. Обґрунтування програми емпіричного дослідження.**

Опрацьований у першому розділі теоретичний аналіз проведених досліджень з питань формування мотивації вивчення іноземної мови та висвітлення дискусій щодо гендерних відмінностей у вищезгаданому процесі вимагає додаткового дослідження емпіричної бази. Тож, програма нашого дослідження, яка стосується особливостей та гендерних відмінностей у формуванні мотивації вивчення іноземної мови студентами ЗВО немовних спеціальностей, вміщує в себе наступні елементи:

1. Постановка наукової проблеми та її теоретичний аналіз.
2. Визначення та формулювання завдань та мети дослідження.
3. Планування етапів дослідження.
4. Проведення опитування.
5. Аналіз отриманих даних та інтерпретація результатів.

Отже, нами були визначені наступні завдання для дослідження:

1. Здійснити аналіз основних складових мотивації вивчення іноземної мови студентами ЗВО.
2. Емпірично дослідити вплив гендерного фактору на рівень формування мотивації студентів до вивчення іноземної мови.
3. Розробити програму тренінгу, яка би сприяла підвищенню рівня мотивації до вивчення студентами ЗВО іноземної мови та сприяла розвиткові їх комунікативних здібностей.

Проведене нами дослідження має важливе значення, оскільки на теоретичному рівні доповнює структурування теоретичних та практичних досліджень у галузі гендерного підходу до питання мотивації вивчення іноземної мови, а також дослідження розширює спектр практичного застосування гендерного підходу у питаннях вивчення іноземної мови у ЗВО.

З метою вирішення поставлених нами завдань, було застосовано як теоретичні методи, такі як аналіз, синтез, індукція, дедукція, так і емпіричні методики.

За основу нами була взята система теоретичних та практичних досліджень Роберта Гарднера (Gardner R.), відповідно до якої науковець розглядає мотивацію вивчення іноземної мови як поєднання зусилля, бажання вивчення та позитивне ставлення до іноземної мови [50, с.39]. Остання складова поділяється на два важливі елементи, такі як інтегративна мотивація (яка стосується бажання стати частиною іншомовної групи чи культури) та інструментальна, яка передбачає вивчення іноземної мови задля досягнення певних цілей [50, с.16].

На нашу думку, разом із виокремленням інтегративної та інструментальної мотивації, варто звернути увагу і на запропоновану С.Занюк [6] та Л.Міхеєвою [16] категоризацію мотивації на внутрішню (задоволення процесу навчання та результату від прикладених зусиль) і зовнішню (яка виникає як результат стосунків особистості з навколишнім світом).

Ми вважаємо, що, беручи до уваги вищеописані аспекти, можна говорити про внутрішню та зовнішню, інтегративну та інструментальну мотивації. Вплив на рівень мотивації щодо вивчення іноземної мови можуть мати також такі фактори, як фізіологічні відмінності (гендер), рівень розвитку інтелекту, навчальні стратегії, середовище, в якому відбувається навчальний процес.

Тож, з метою дослідження особливостей механізмів формування мотивації до вивчення іноземної мови студентами ЗВО нами було вибрано наступні емпіричні методи: методика «Діагностика рівня і направленості мотивації вивчення предмету» (Дубовицька Т.Д.) [4], опитувальник «Вимірювання потреби в досягненні успіху у студентів» (Орлов Ю.М.) [62,с.19-20], опитувальник «Мотивація успіху і страх невдачі» (А.Реан) [62, с.21-22], анкетування. Наведемо опис призначення та особливості використання кожної із зазначених методик.

Опитувальник «Діагностика рівня і спрямування мотивації вивчення предмету» (Дубовицька Т.Д.) [4].

Ціль зазначеної методики – виявити та проаналізувати рівень внутрішньої та зовнішньої мотивації в процесі навчання студентів при роботі над вивченням якогось предмету (у нашому випадку йдеться про іноземну мову).

Методика пропонує розглянути 20 суджень, на які респондент може відповісти наступним чином: «так» або «ні». Аналіз результатів опитування проводиться відповідно до запропонованого ключа відповідей. Якщо відповідь збігається із ключем, респонденту нараховується 1 бал. Чим вищий нарахований результат, тим більшим є детермінант внутрішньої мотивації в питанні вивчення навчальної дисципліни (іноземної мови у нашому випадку). Низький підсумковий бал є показником переважання зовнішньої мотивації вивчення навчальної дисципліни.

Отримані результати опитування інтерпретуються наступним чином:

0-10 балів – є показником переважання зовнішньої мотивації;

11-20 балів вказують на домінантність внутрішньої мотивації.

З метою детальнішого дослідження рівня внутрішньої мотивації є можливість використання дещо іншої шкали, а саме:

0-5 балів – вираження внутрішньої мотивації перебуває на низькому рівні

6-14 балів – показник внутрішньої мотивації знаходиться на середньому рівні

15-20 балів – високий рівень внутрішньої мотивації.

У нашому дослідженні ми орієнтуємось на інтерпретацію, яка показує домінантність внутрішньої чи зовнішньої мотивації, тобто градація 0-10, 11-20 балів. Варто також зазначити, що у випадку переважання внутрішньої мотивації над зовнішньою, студент є більш ініціативним до процесу навчання та проявляє більше бажання до здобуття знань. Якщо ж домінантною є зовнішня мотивація, то зміст навчального предмету не є таким цінним, натомість зовнішні фактори є значно важливішими.

Вищезгадана методика може слугувати допоміжним показником для планування та проведення навчальних занять з метою підняття рівня зацікавленості студентів.

Опитувальник «Вимірювання потреби в досягненні цілі. Шкала оцінки потреби в досягненні успіху» (Орлов Ю.М.) [62]. Запропонована методика

використовується з метою виявлення рівня потреби респондента в досягненні успіху та цілей. Іншими словами, мова йде про рівень інтенсивності бажання досягати певних висот, покращувати результати.

Опитувальник вміщує 23 питання, на які потрібно дати відповідь «так» або «ні». Питання спрямовані на визначення рівня потреби щодо досягнення успіху. Результат вимірюється на основі співпадінь відповідей («так», «ні») із запропонованими у ключі варіантами. Кожна відповідь, яка співпала, оцінюється 1 балом.

Отримані результати розшифровуються наступним чином:

0-6 балів вказують на низький рівень потреби в досягненнях;

7-9 балів є показником рівня нижче середнього в потребі досягати цілей;

10-15 балів є ознакою середнього рівня потреби в досягненнях;

16-18 балів показують, що потреба в досягненнях є на вище середнього рівні; 19-23 бали стосуються високого рівня потреби в досягненнях.

Студенти, які мають високий рівень потреби в досягненні цілей проявляють постійне бажання швидко виконати завдання на високому рівні, захоплюються професійною чи навчальною діяльністю, проявляють потребу у використанні нових підходів до діяльності, з готовністю допомагають колегам у їх прагненнях.

Опитувальник «Мотивація успіху і страх невдачі» А. Реана [62]. Методика має на меті дослідити позитивну чи негативну мотивацію респондентів, іншими словами, виявити до чого більше є схильність у представників досліджуваної категорії – до мотивацію на успіх чи страху невдачі. Під мотивацією на успіх мається на увазі позитивна мотивація, яка спонукає людину до прийняття конструктивних рішень. В цьому випадку людина прагне успіху, переважно є впевненою у власних здібностях і можливостях, проявляє ініціативу та активність в діяльності.

Якщо ж мова йде про страх невдачі, то можна говорити про негативну мотивацію, яка спонукає людину уникати досягнення, оскільки вони можуть стати причиною осуду, покарання, невдачі. В основі цього явища лежить ідея негативного очікування, яке спонукає людину думати про шляхи уникнення можливої невдачі



ще до початку здійснення якоїсь діяльності. Тоді представники цього типу, як правило, відрізняються підвищеною тривожністю, низькою впевненістю у своїх можливостях.

Респондентам пропонується дати відповідь «так» або «ні» на 20 запитань. Аналіз результатів опитування проводиться відповідно до запропонованого ключа відповідей. Якщо відповідь збігається із ключем, респонденту нараховується 1 бал.

Підраховується загальна кількість набраних балів і результати інтерпретуються наступним чином:

- 1 – 7 балів - діагностується мотивація на невдачу (страх невдачі);
- 8-10 балів – є певна тенденція мотивації на невдачу;
- 11-13 балів – є певна тенденція мотивації на успіх;
- 14 – 20 балів - діагностується мотивація на успіх (надія на успіх).

Анкетування (див. Додаток А).

Ідея анкетування була запозичена із ставленнєво-мотиваційного опитувальника Р.Гарднера «The Attitude/Motivation Test Battery» [54], який був розроблений Р.Гарднером з метою визначення факторів, які впливають на вивчення іноземної мови і містить декілька блоків, таких як загальне ставлення студента до іноземної мови; рівень тривожності у процесі спілкування іноземною мовою; ставлення до викладача іноземної мови; роль батьків у мотивації вивчення іноземної мови; інтегративна мотивація; інструментальна мотивація. Ці блоки питань можуть бути використані як разом, так і окремо.

Проте, деякі з вище перелічених аспектів не є об'єктом нашого дослідження. Саме тому для анкетування ми використали 10 питань, які стосуються дослідження мотиваційної інтенсивності (*motivational intensity*), бажання вивчати іноземну мову (*desire to learn foreign language*), інтегративної мотивації (*integrative motivation*) та інструментальної мотивації (*instrumental motivation*). Питання були нами перекладені та змінені у відповідності до потреб нашого дослідження.

Питання 1-5 розкривають рівень вираження мотиваційної інтенсивності, питання 6-10 стосуються рівня вираження бажання вивчати іноземну мову, і

питання 11 вказує на направленість мотивації вивчення іноземної мови, а саме на інтегративну (відповіді 11а, 11г) чи інструментальну (відповіді 11б, 11в).

## **2.2. Аналіз дослідження основних складових аспектів мотивації вивчення іноземної мови студентами ЗВО**

Для проведення детального дослідження нами було створено google - опитувальник та розісланий студентам для визначення реальної ситуації в питаннях їх вмотивованості до вивчення іноземної мови та різноманітних аспектів, що її формують.

В опитуванні взяли участь 101 особа, серед яких було 50 респондентів чоловічої статі, та 51 респондент жіночої статі (Рис.2.1). Тож, за гендерним аспектом, ми отримали майже однакову кількість опитуваних (розбіжність в 0,5 %), що допоможе нам якісно оцінити параметри сукупної вибірки та дасть змогу доволі детально провести аналогічний аналіз за гендерними параметрами. З наявною кількістю якість опитування буде доволі високою для свідчення про грамотність проведення дослідження та виведення результатів.

Усі опитувані є студентами закладів вищої освіти України, таких як Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (економічний факультет, факультет психології, 68 осіб), Національний медичний університет імені О.О.Богомольця (медичний факультет, 11 осіб), Івано-Франківський медичний національний університет (медичний факультет, 8 осіб), Чернівецький національний університет імені Ю.Федьковича (економічний факультет, 5 осіб), Національний університет «Львівська політехніка» (економічний факультет, 3 особи), Київська державна академія прикладного мистецтва і дизайну імені М.Бойчука (4 особи), Національний університет «Києво-могилянська академія» (факультет соціальних наук та соціальних технологій, 2 особи).

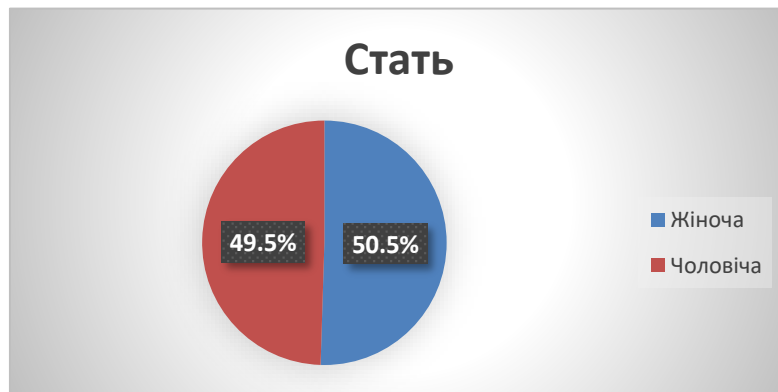


Рис. 2.1. Розподіл вибірки за критерієм статі

Усі респонденти є студентами 1-4 курсів освітнього рівня бакалавр, та 1-2 курсів освітнього рівня магістр денної та заочної форм навчання. За результатами опитування можна побачити, що основою опитаних осіб є студенти 1-3 курсів, частка яких становить 73,3%. Така вікова градація дозволяє визначити, що опитування було проведено прицільно по цільовій аудиторії дослідження. Такий результат дозволить нам дослідити причинно-наслідкові зв'язки та можливі напрямки розвитку, що дадуть змогу покращити рівень мотивацій студентів щодо вивчення іноземної мови.

Основна кількість опитуваних, а саме 82,2 % (83 особи) здобувають освіту на денній формі навчання. Ця категорія студентів, як правило, проявляє набагато більшу активність та зацікавленість процесом навчання та запровадження нових форм та методів у освітньому процесі.

Наступним кроком нашого аналізу проведеного дослідження була інтерпретація результатів застосованих нами методик та опитувальників. Детальний опис кількості голосів за кожною методикою наведено у формі таблиці в Додатку Е.

Так, відповідно до опитувальника за Дубовицькою Т.Д., який передбачає діагностику рівня внутрішньої і зовнішньої мотивації вивчення навчального предмету (іноземної мови в нашому дослідженні) за підрахунком результатів (Табл.2.1) відповідно до представленого ключа, було одержано наступні дані: 29,7% опитуваних (30 респондентів) отримало 0-10 балів, що є ознакою

домінування зовнішньої мотивації. Для таких представників студентства зміст навчального предмету з іноземної мови не є надто цінним, натомість зовнішні фактори є значно важливішими.

В свою чергу, 71 респондент, що становить 70,3% опитуваних, отримали результат, який коливається в межах 11-20 балів, що є ознакою переважання внутрішньої мотивації. Відповідно до отриманого результату, можемо стверджувати, що більшість здобувачів вищої освіти є досить ініціативними до процесу вивчення іноземної мови та проявляють бажання до здобуття такого роду знань, оскільки розуміють їх важливість. Про цей факт також свідчить високий відсоток (70-80%, Табл.2.1) позитивних відповідей респондентів на питання, які стосуються можливості отримання більше корисної інформації для себе на занятті з іноземної мови, достатнього рівня зацікавленості змістом предмету, бажання самотужки розібратись у важких питаннях, усвідомлення цінності здобутих знань.

При аналізі опитувальника, запропонованого Орловим Ю.М., який спрямований на визначення рівня потреби студентів у досягненні цілей та успіху, ми розглядали рівень інтенсивності бажання покращувати свої результати, досягати вищого рівня. Тож, за результатами дослідження (Табл.2.2), відповідно до ключа відповідей, було отримано наступні дані : 83% опитуваних (84 респондента) проявляють середній рівень потреби в досягненні, про що свідчить кількість набраних ними за опитувальником балів (10-15). 15% респондентів в кількості 15 осіб за результатами опитувальника мають вище середнього потребу в досягненнях. І тільки 2 респондента, що становить 2% від загальної кількості опитуваних, проявляють нижче середнього рівень в потребі досягати цілей. Як підсумок, можна стверджувати, що студенти закладів вищої освіти мають бажання розвиватись, вивчати іноземну мову і використовувати її з метою подальшого розвитку та успішного її використання в процесі професійного росту. Проте, це відбувається не на найвищому рівні. Тож, можна припустити, що процес вивчення іноземної мови потребує деякого удосконалення та впровадження мотивуючих елементів, які би стали поштовхом для здобувачів освіти до інтенсифікації бажання досягати більшого.

За результатами опитувальника А.Рєана, ми досліджували схильність респондентів до мотивації на успіх, або ж до очікування невдачі. Опитувальник показав (Табл. 2.3), що 82 респондента з-поміж 101, що становить 81,2% опитуваних, проявляють мотивацію (надію) на успіх (результат в 14-20 балів). Щодо решти респондентів (18,8% в кількості 19 студентів), то, відповідно до ключа опитувальника (8-13 балів), мотиваційний полюс їх навчальної діяльності яскраво не виражений. Причому, з-поміж цієї кількості у 3% опитуваних є певна тенденція на невдачу, і така сама кількість респондентів проявляють певну тенденцію на успіх.

Вважаємо досить важливими для аналізу результати проведеного нами анкетування, адже за його допомогою ми мали можливість визначити що думають і відчують респонденти стосовно мотиваційної інтенсивності, бажання вивчати іноземну мову, та який тип мотивації (інструментальна чи інтегративна) домінують.

Так, проаналізувавши питання 1-5, які були направлені на визначення інтенсивності мотивації до вивчення іноземної мови, ми прийшли до висновку, що респонденти проявляють досить високий рівень мотиваційної інтенсивності. Про це свідчить відсоток відповідей на запропоновані питання. Так, 49,5% студентів вчили би іноземну мову самостійно, якщо би її не викладали в ЗВО, а 17,8% опитуваних намагалися б відвідувати заняття з іноземної мови десь в іншому місці (на противагу 17,8% респондентів, які би зовсім не обтяжували себе вивченням іноземної мови).

55% респондентів негайно звертаються до викладача за допомогою, коли у них виникає проблема з розумінням якогось матеріалу на занятті з іноземної мови в ЗВО, проте є 34,7% студентів, які тільки звертаються за допомогою безпосередньо перед іспитом чи підсумковою контрольною роботою. І тільки 9,9% опитаних взагалі не думають про це.

З огляду на те, на якому рівні вивчається іноземна мова в ЗВО, 39,6% здобувачів вищої освіти виконують достатньо завдань, щоб посередньо знати іноземну мову, 36,6% опитаних дійсно намагаються вивчати іноземну мову, і 23,8% студентів вірять в удачу і сподіваються на високий рівень свого інтелекту під

час іспиту з іноземної мови, тому що мало працюють над удосконаленням своїх знань з цього предмету.

Великий відсоток студентів (57,4%), коли чують іншомовну пісню, уважно слухають і намагаються зрозуміти всі слова, 42,6% респондентів звертають увагу тільки на легкі слова, але ніхто не змінює канал або не виключає музику.

Таким чином, можна стверджувати, що сучасні здобувачі вищої освіти усвідомлено ставляться до процесу вивчення іноземної і проявляють досить високу мотиваційну інтенсивність до вивчення цього навчального предмету.

Розглядаючи аспект рівня вираження бажання вивчати іноземну мову, ми виявили також досить цікаві відповіді. Так, якби студенти мали можливість розмовляти іноземною мовою поза навчальним закладом, 61,4% опитаних розмовляв би нею інколи, використовуючи за можливості українську мову, 33,7% студентів більшу частину розмовляли би іноземною мовою, використовуючи українську мову тільки в разі дійсної необхідності, і тільки 5% студентів ніколи би не використовували ніяку іноземну мову.

Порівняно з іншими навчальними предметами, 72,3% студентів в питаннях вподобання вважають іноземну мову такою самою як і інші навчальні предмети, 18,8% подобається іноземна мова найбільше, і 8,9% висловлюють свої вподобання на найнижчому рівні.

68,3% студентів обов'язково вивчали би іноземну мову (на противагу 22,8%, які не впевнені у відповіді і 8,9%, які би навіть не бралися за вивчення іноземної мови), якщо би від них залежало вивчати цей предмет у ЗВО чи ні.

Водночас, 49,5 % опитаних вважають іноземну дуже цікавим навчальним предметом, 47,5% - не цікавіше більшості предметів, і тільки 3% - зовсім не цікавим.

50,5% респондентів спілкувалися б іноземною мовою наскільки це можливо, якщо би в їх районі жили сім'ї іноземців, 46,5% студентів робили б це іноді, і тільки 3% ніколи б не розмовляли з ними іноземною мовою.

Таким чином, можна стверджувати, що респонденти зацікавлені у вивченні іноземної мови.

З метою визначення переважання прояву інтегративної чи інструментальної мотивації, ми проаналізували останнє питання анкетування, і відповіді були наступними: студенти вивчають іноземну мову, тому що 44,6% з них думають, що колись це буде корисно для отримання хорошої роботи; 26,7% з них вважають, що це дозволить їм зустрічатись і спілкуватись з більш різноманітними людьми; 21,8% думають, що володіння декількома мовами спонукатимуть до вищого рівня освіченості; і тільки 6,9% опитаних думають, що знання іноземної мови допоможе їм краще зрозуміти іншу культуру. Тож, як видно з результатів, серед респондентів домінує вираженість інструментальної мотивації, тобто бажання використовувати знання з іноземної мови з метою подальшого професійного росту.

### **2.3. Гендерні відмінності мотивації вивчення іноземної мови.**

Для аналізу гендерної складової у дослідженні, нами були проведені статистико-математичні розрахунки результатів опитування та сформовано матрицю (таблицю) балів на основі бальної оцінки окремих факторів, що є в опитувальних анкетах.

Потім нами було перетворено матрицю балів у матрицю рангів і таким чином сформовано ранжування, що передбачає розміщення факторів в порядку зростання (або спадання) будь-якої притаманної їм властивості. Оцінка результатів опитування проводилась шляхом створення діаграм впливу чинників.

Так, з порівняння двох гендерних складових опитувальника за Дубовицькою Т.Д., можна прослідкувати певні відмінності відповідно до параметрів. З урахуванням того фактору, що в опитуванні взяло участь 51 жінка (100%) і 50 чоловіків (100%), ми виявили наступні результати: чоловіки більшою мірою вважають, що вивчення іноземної мови дає їм можливість дізнатись багато важливої інформації, про що свідчить позитивна відповідь 93% чоловіків на противагу 65% жінок (Рис.2.3.1). Майже такий самий результат (84% чоловіків і 69% жінок) бачимо і стосовно твердження, що іноземна мова цікавить респондентів і вони хочуть знати з цього предмету більше (Рис.2.3.2).



Рис. 2.3.1. Діагностика спрямованості навчальної мотивації. Питання 1.

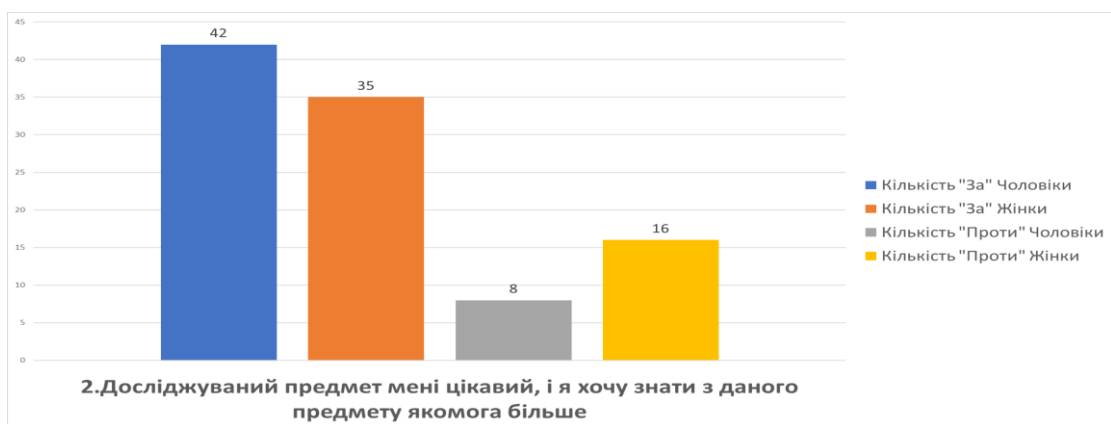


Рис. 2.3.2. Діагностика спрямованості навчальної мотивації. Питання 2.

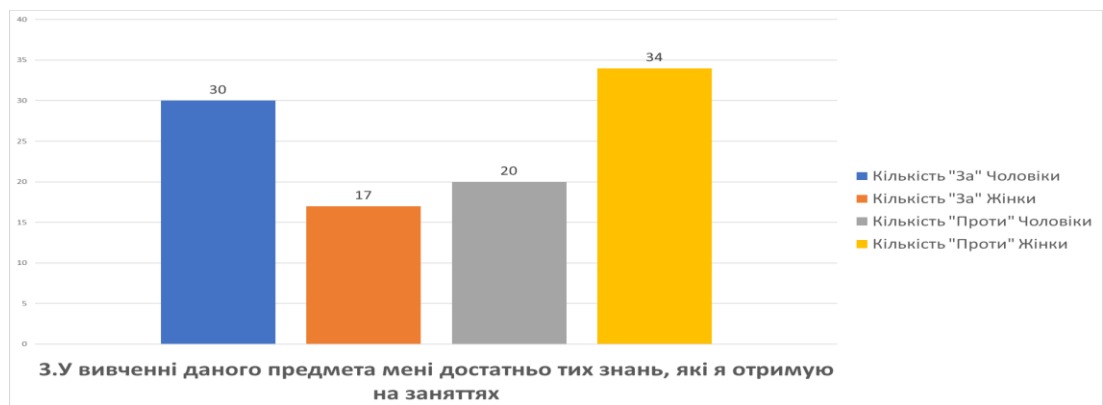


Рис. 2.3.3. Діагностика спрямованості навчальної мотивації. Питання 3.

Щодо відповідей на запитання 3 (Рис.2.3.3), в якому йдеться «У вивченні даного предмета мені достатньо тих знань, які я отримую на заняттях» можна сказати, що жіночій частині опитаних (67%) не достатньо знань і вони прагнуть до



більшого. Водночас 60% чоловіків-студентів задоволені рівнем отриманих знань з іноземної мови.

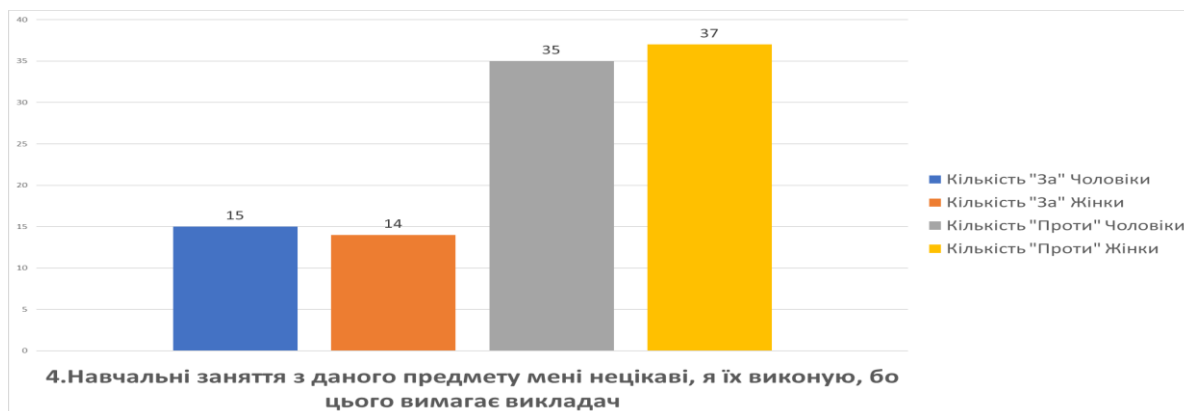


Рис. 2.3.4. Діагностика спрямованості навчальної мотивації. Питання 4.

Майже на однаковому рівні як чоловіки (70%), так і жінки (72%) не погоджуються із тим, що заняття з іноземної мови їм не цікаві (Рис.2.3.4).

За критерієм 5 (Рис.2.3.5), зображеним нижче, можна охарактеризувати чоловічу частину опитуваних як тих, хто більше прагнуть складності (70%), водночас з протилежною думкою жіночої частини (84%).

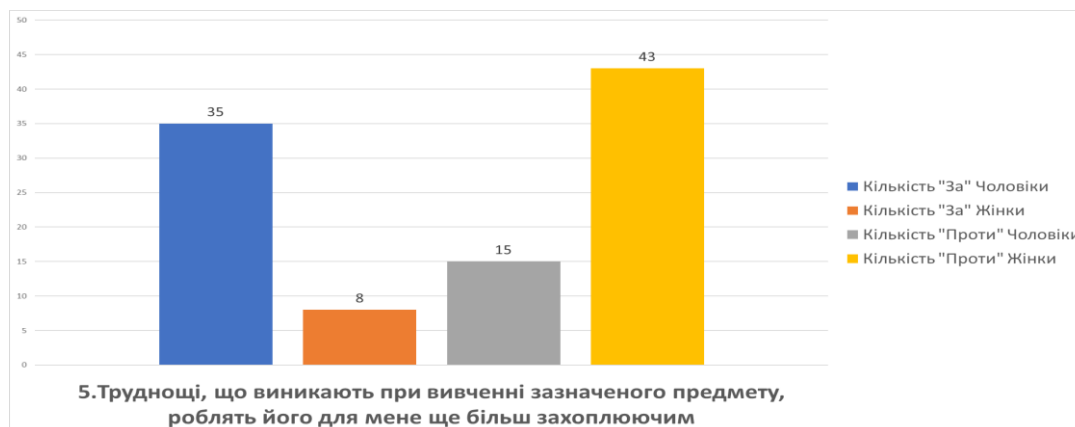


Рис. 2.3.5. Діагностика спрямованості навчальної мотивації. Питання 5.



Рис. 2.3.6. Діагностика спрямованості навчальної мотивації. Питання 6.

За наступним критерієм (Рис.2.3.6), помітно, що жіноча частина опитуваних проявляє більший інтерес (57%) до додаткової літератури, проте різниця із чоловічою частиною опитуваних (48%) незначна.

На запитання анкети «Вважаю, що важкі теоретичні питання з цього предмету можна було б не вивчати» відповіді дещо розбіжні. Так, з одного боку, 52% чоловіків і 47% жінок погоджуються із цим твердженням, проте 48% чоловіків і 53% жінок не погоджуються із такою позицією (див.рис.2.3.7).

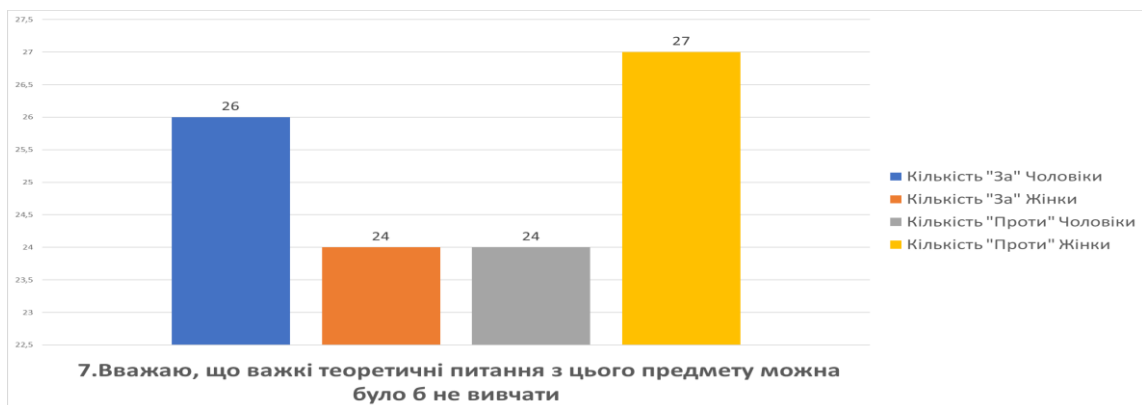


Рис. 2.2.7. Діагностика спрямованості навчальної мотивації. Питання 7.



Рис. 2.3.8. Діагностика спрямованості навчальної мотивації. Питання 8.

Чітка чоловіча позиція проявляється в твердженні, з яким погоджуються 80% чоловіків (на противагу 61% жінок), що респонденти намагаються розібратись і дійти до суті справи, якщо щось не виходить з іноземної мови (Рис.2.3.8).



Рис. 2.3.9. Діагностика спрямованості навчальної мотивації. Питання 9.



Рис. 2.3.10. Діагностика спрямованості навчальної мотивації. Питання 10.

Майже синхронну позицію займають чоловіки і жінки, коли йдеться про тимчасове небажання вчитись (Рис.2.3.9) та активну навчальну діяльність тільки під контролем викладача (Рис.2.3.10). Такі відповіді видаються дещо дивними, оскільки попередні твердження свідчили про протилежну позицію, а відповіді за критерієм на Рис. 2.3.14 взагалі показують, що 92% жінок і 74% чоловіків вважають, що знання з іноземної мови є дуже цінними.

Крім того, робимо висновок, що в жіночому колу більш притаманне обговорення пройденого матеріалу (59% на противагу 48% чоловіків) (див.рис.2.3.11).

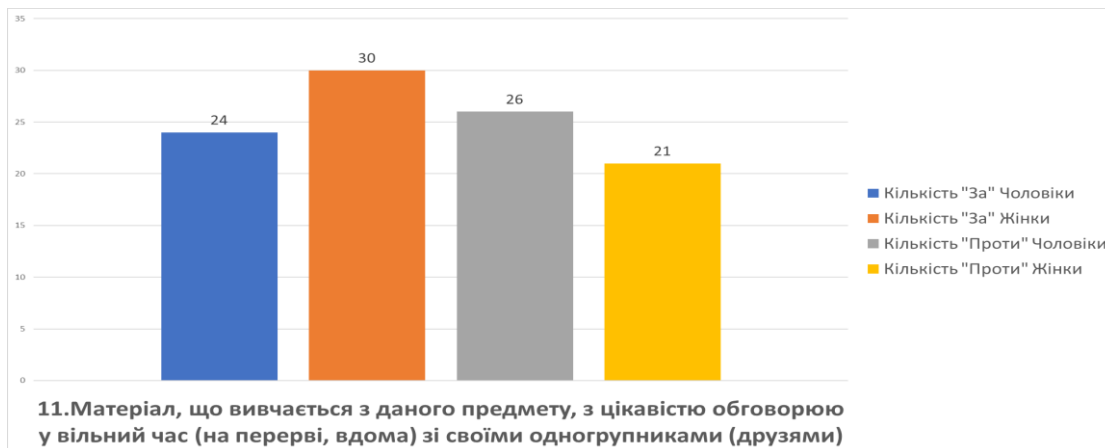


Рис. 2.2.11. Діагностика спрямованості навчальної мотивації. Питання 11.



Рис. 2.3.12. Діагностика спрямованості навчальної мотивації. Питання 12.

Чоловіча частина старається впоратися самотужки з поставленими завданнями (62%) і 80% чоловіків виступають проти списування у товаришів (рис. 2.3.12, 2.3.13), про що свідчать отримані відповіді. Жінки не надто сильно відрізняються у своїх поглядах стосовно цього питання, оскільки 67% жіночої частини респондентів теж несхвально відгукуються про це явище.



Рис. 2.3.13. Діагностика спрямованості навчальної мотивації. Питання 13.



Рис. 2.3.14. Діагностика спрямованості навчальної мотивації. Питання 14.



Рис. 2.3.15. Діагностика спрямованості навчальної мотивації. Питання 15.

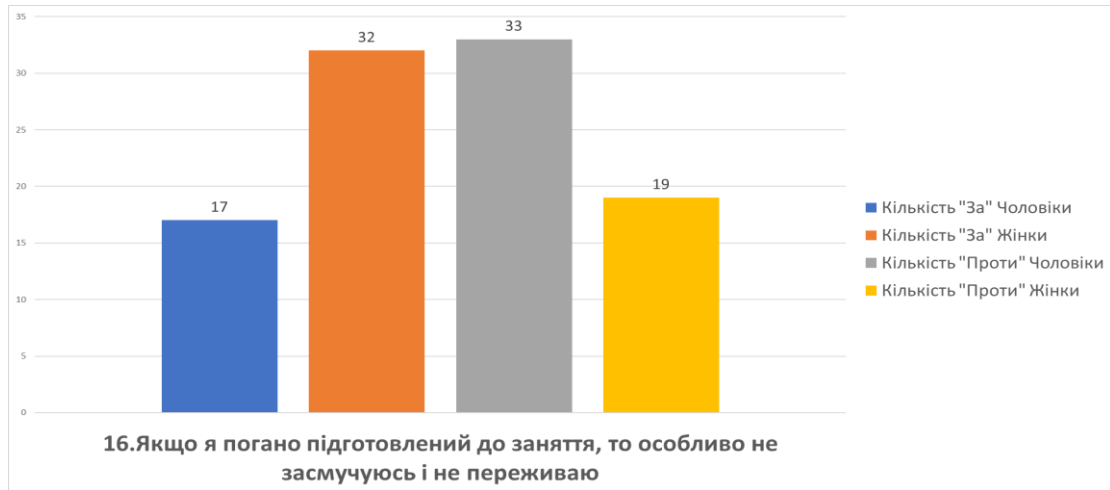


Рис. 2.2.16. Діагностика спрямованості навчальної мотивації. Питання 16.

За критерієм 16 (Рис.2.3.16) помітно, що чоловіча частина опитаних проявляє більше занепокоєння невиконаним завданням (66%), водночас як жіноча частина проявляє більшою мірою відсутність занепокоєння щодо вищезазначеного факту (63%).

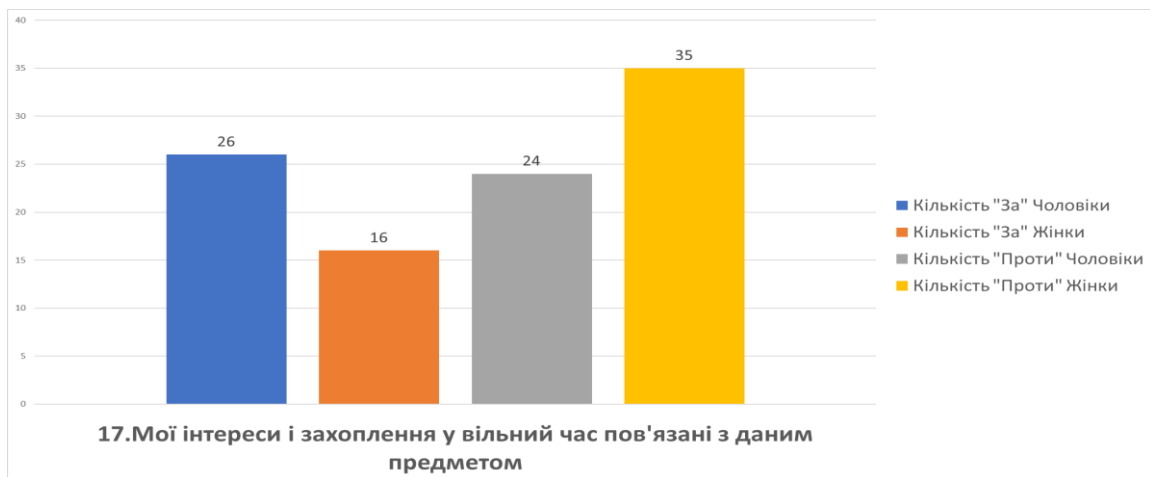


Рис. 2.2.17. Діагностика спрямованості навчальної мотивації. Питання 17.

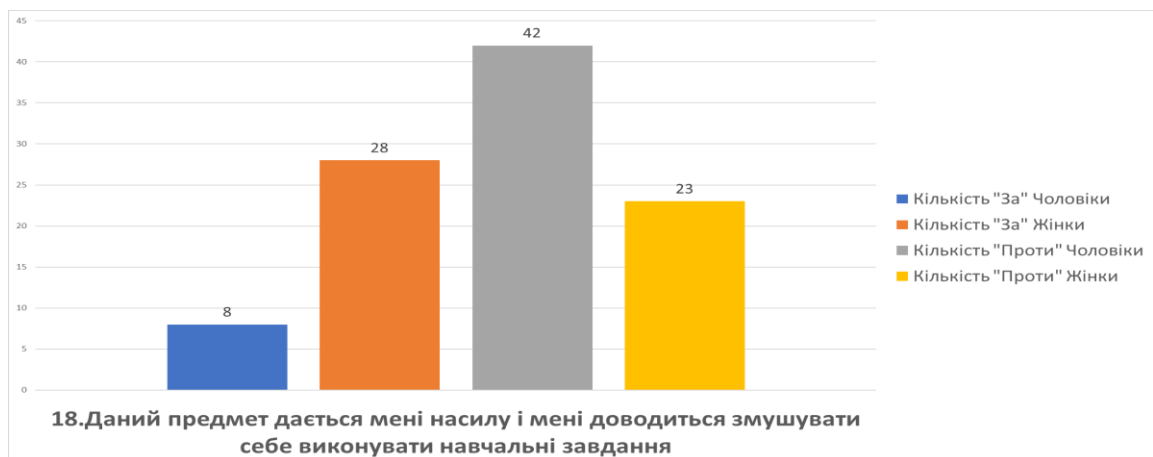


Рис. 2.2.18. Діагностика спрямованості навчальної мотивації. Питання 18.

За критерієм на Рис.2.3.17 робимо висновок, що немає великої розбіжності серед опитаних чоловіків (52%) і жінок (31%), оскільки обидві групи опитуваних не цікавляться вивченням іноземної мови у свій вільний час, водночас за критерієм 18 (Рис.2.3.18) зрозуміло, що проблем при виконанні домашнього завдання у чоловічої частини опитуваних виникає значно менше (16%), ніж у жіночої (55%).



Рис. 2.2.19. Діагностика спрямованості навчальної мотивації. Питання 19.

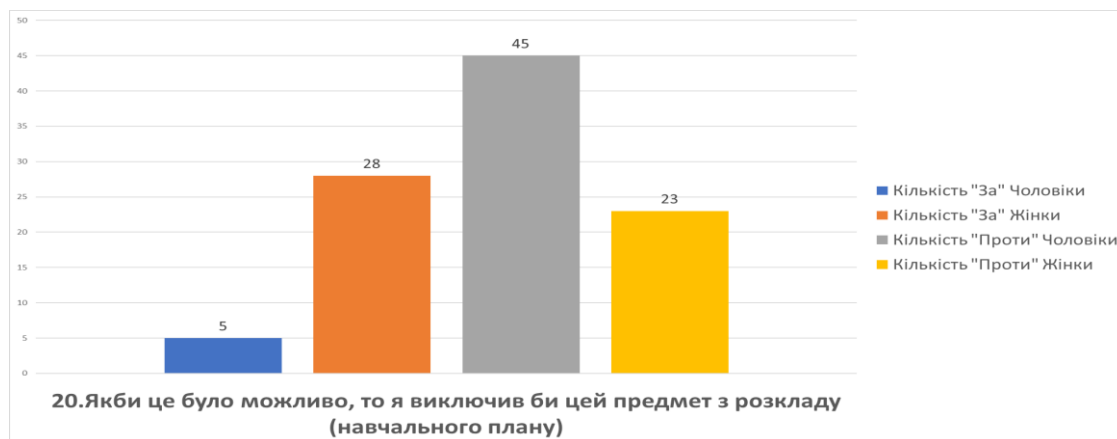


Рис. 2.2.20. Діагностика спрямованості навчальної мотивації. Питання 20.

За критерієм 19 (Рис.2.3.19) спостерігаємо результат, відповідно до якого жіноча частина опитаних (67%) більше переживає щодо можливого пропуску занять.

Велика розбіжність спостерігається у відповіді стосовно можливого виключення іноземної мови навчального плану (Рис.2.3.20). Бачимо готовність

жіночої частини до цього кроку (55%), в той час як 90% чоловіків в більшості заперечують таку можливість.

Провівши аналіз відповідей відповідно до запропонованого ключа, ми не виявили великої розбіжності у результатах, проте все ж є наявність відмінностей у рівні прояву внутрішньої та зовнішньої мотивації. Так, в 22% жінок і 38% чоловіків більшою мірою відслідковується прояв зовнішньої мотивації (0-10 балів). В той час як в 78% жінок і 62% чоловіків домінуючим є прояв внутрішньої мотивації (11-20 балів), тобто вони у процесі вивчення іноземної мови керуються внутрішнім бажанням виконання цього процесу. Тож, можна стверджувати, що загалом як у чоловіків, так і в жінок домінуючим є прояв внутрішньої мотивації, але все жінки на 16% перевищують цей критерій, проте стосовно проявлення зовнішньої мотивації, на 16% випереджують чоловіки.

Проаналізувавши результати опитувальника Орлова Ю.М., які мали на меті розглянути рівень інтенсивності бажання покращувати свої результати і досягати вищого рівня, було виявлено наступні дані: як чоловіки, так і жінки з розбіжністю в 6% здебільшого демонструють середній рівень потреби в досягненні, а саме – 80% чоловіків і 86% жінок за результатами опитування отримали 10-15 балів.

Аналізуючи ці дані, можна говорити про те, що ці респонденти проявляють середній рівень бажання досягати вищих результатів. Дещо нижчий відсоток, а саме – 10% жінок і 20% чоловіків проявляють потребу в досягненні на вище середнього рівні (отримані результати за ключем – 16-18 балів). Помітно, що чоловіча частина респондентів за цим критерієм удвічі більша. З іншого боку, 2% жінок і 2% чоловіків проявляють нижче середнього рівень потреби досягати цілі (отримані результати за ключем -7-9 балів).

Проаналізувавши дані відповідно до запропонованого ключа, можна стверджувати, що в 86% чоловіків і в 76% жінок домінує надія на успіх (кількість набраних за ключем балів -14-20). Тож, як видно з результату, чоловіки перевищують цей критерій тільки на 10%. Проте, є частина респондентів, а саме 24% жінок і 14% чоловіків, в яких мотиваційний полюс не є яскраво виражений (8-13 балів за ключем).



З аналізу анкетування є певна відмінність між чоловіками і жінками у вираженні інтенсивності мотивації. Так, 68% чоловіків і тільки 16% жінок вчили іноземну мову самостійно, якщо би її не викладали в ЗВО, проте 52% жінок (на противагу 14% чоловіків) намагалися б відвідувати заняття з іноземної мови десь в іншому місці.

62% чоловіків, і тільки 49% жінок негайно звертаються до викладача за допомогою, коли у них виникає проблема з розумінням якогось матеріалу на занятті з іноземної мови в ЗВО, проте є 32% чоловіків і 37% жінок, які тільки звертаються за допомогою безпосередньо перед іспитом чи підсумковою контрольною роботою.

З огляду на те, на якому рівні вивчається іноземна мова в ЗВО, 39% чоловіків, і 43% жінок виконують достатньо завдань, щоб посередньо знати іноземну мову, проте 28% чоловіків і 20% жінок дійсно намагаються вивчати іноземну мову.

Цікавим є результат відповідей стосовно бажання респондентів відповідати на занятті з іноземної мови. 58% чоловіків і тільки 25% жінок воліють відповідати якомога більше. Натомість жінки (66%) відповідають тільки на легкі питання (на противагу 36% чоловіків).

Великий відсоток студентів-чоловіків (63%) і жінок (52%), коли чують іншомовну пісню, уважно слухають і намагаються зрозуміти всі слова, в той час як тільки 37% жінок і 48% чоловіків звертають увагу тільки на легкі слова.

Таким чином, можна стверджувати, що як чоловіки, так і жінки досить усвідомлено ставляться до процесу вивчення іноземної і проявляють досить високу мотиваційну інтенсивність до вивчення цього навчального предмету, проте у чоловіків цей рівень дещо вищий.

Розглядаючи аспект рівня вираження бажання вивчати іноземну мову, ми виявили також досить цікаві результати. Так, як жінки (65%), так і чоловіки (58%), якщо би мали можливість розмовляти іноземною мовою поза навчальним закладом, розмовляли би нею інколи, використовуючи за можливості українську мову, а 36% чоловіків і 31% жінок більшу частину часу розмовляли би іноземною мовою, використовуючи українську мову тільки в разі дійсної необхідності.

Порівняно з іншими навчальними предметами, 68% чоловіків і 76% жінок в питаннях вподобання вважають іноземну мову такою самою як і інші навчальні предмети.

74% чоловіків і 63% жінок обов'язково вивчали би іноземну мову, якщо би від них залежало вивчати цей предмет у ЗВО чи ні. Водночас, 58% чоловіків і 41% жінок вважають іноземну дуже цікавим навчальним предметом, а 36% чоловіків і 59% жінок - не цікавіше більшості предметів.

67% жінок (і тільки 34% чоловіків) спілкувалися б іноземною мовою наскільки це можливо, якщо би в їх районі жили сім'ї іноземців, але 62% чоловіків і тільки 31% жінок робили б це іноді.

Таким чином, можна стверджувати, що відповіді респондентів відрізняються незначним чином, але загалом як чоловіки, так і жінки зацікавлені у вивченні іноземної мови.

З метою визначення переважання прояву інтегративної чи інструментальної мотивації, ми проаналізували останнє питання анкетування, і відповіді були наступними: чоловіки вивчають іноземну мову, тому що 58% з них думають, що колись це буде корисно для отримання хорошої роботи, 20% вважають, що це їх зробить більш освіченими, і тільки 14% - з метою можливості спілкуватись із різними людьми. Тож, як видно, переважаючою є інструментальна мотивація.

Стосовно жінок, тільки 31% з них вважають, колись це буде корисно для отримання хорошої роботи; і 40% думають, що це дозволить їм зустрічатись і спілкуватись з більш різноманітними людьми; і 24% думають, що володіння декількома мовами спонукатимуть до вищого рівня освіченості. Як видно із опитування, для жінок важливішим аспектом є інтегративна мотивація, тобто можливість вивчити іншу культуру.

Важливими вважаємо рекомендації, які були запропоновані чоловічою та жіночою частиною респондентів, коли їм було запропоновано відповісти на питання «Що би ви хотіли змінити у процесі навчання іноземної мови?».

Так, жінки хотіли би таких змін, як: використання більше інтерактивних завдань, більше розмовної практики, зробити заняття цікавішими, більше

обговорення, групової діяльності, перегляд фільмів і їх обговорення, прослуховування аудіозаписів і їх обговорення та відтворення, більше спілкування із автентичними носіями іноземної мови, інтенсивнішого формування комунікативних навичок.

В свою чергу чоловіки виявили більш практичні побажання та такі, які спрямовані на використання іноземної мови у професійній діяльності. Сюди вони віднесли наступні рекомендації: потрібно наблизити навчальний матеріал до професійної діяльності, менше акценту на вивченні граматики, а більше на комунікативному аспекті, розширити різновид активностей на занятті, більше уваги звертати на технічному перекладі, при можливості використовувати симуляцію ситуацій у професійній діяльності.

Вважаємо, що висловлені рекомендації варто взяти до уваги та за можливості запроваджувати нові підходи до вивчення іноземної мови у ЗВО.

## **Висновки до розділу 2**

З метою вирішення поставлених у дослідженні завдань, було проведено емпіричне дослідження мотивації вивчення студентами ЗВО іноземної мови.

Опитувальник «Діагностика рівня і направленості мотивації вивчення предмету» (Дубовицька Т.Д.) дав нам можливість провести діагностику рівня внутрішньої і зовнішньої мотивації вивчення іноземної мови. Відповідно до результатів, згідно з ключем відповідей, 70,3% опитуваних отримали результат, який коливається в межах 11-20 балів, що є ознакою переважання внутрішньої мотивації. Тож, можна стверджувати, що здобувачі вищої освіти усвідомлено ставляться до вивчення іноземної мови, оскільки розуміють її важливість.

Визначення рівня потреби студентів у досягненні цілей та успіху проводилося із застосуванням відповідного опитувальника Орлова Ю.М. За його допомогою ми розглядали рівень інтенсивності бажання покращувати свої результати та досягати вищого рівня. Ми з'ясували, що 83% опитуваних проявляють середній рівень

потреби в досягненні, про що свідчить кількість набраних ними за опитувальником балів (10-15); 15% респондентів мають вище середнього потребу в досягненнях; і тільки 2% респондентів від загальної кількості опитуваних проявляють нижче середнього рівень потреби досягати цілей.

На основі опитувальника А.Реана було досліджено схильність респондентів до мотивації на успіх, або ж до очікування невдачі. Так, 81,2% респондентів проявляють мотивацію (надію) на успіх (результат в 14-20 балів). Щодо решти респондентів (18,8%), то, відповідно до ключа опитувальника (8-13 балів), мотиваційний полюс їх навчальної діяльності яскраво не виражений. Тож, як результат, переважно студенти націлені на успіх, а не очікують невдачі.

При аналізі гендерного аспекту було виявлено деякі відмінності в результатах опитування серед чоловіків і жінок. Так, в 22% жінок і 38% чоловіків більшою мірою відслідковується прояв зовнішньої мотивації (0-10 балів). В той час як в 78% жінок і 62% чоловіків домінантним є прояв внутрішньої мотивації (11-20 балів), тобто вони у процесі вивчення іноземної мови керуються внутрішнім бажанням виконання цього процесу. Тож, можна стверджувати, що загалом як у чоловіків, так і в жінок домінантним є прояв внутрішньої мотивації, але все ж жінки на 16% перевищують цей критерій, проте стосовно проявлення зовнішньої мотивації, на 16% випереджують чоловіки.

Щодо аналізу рівня інтенсивності бажання покращувати свої результати і досягати вищого рівня, було виявлено наступні дані: як чоловіки, так і жінки з розбіжністю в 6% здебільшого демонструють середній рівень потреби в досягненні, а саме – 80% чоловіків і 86% жінок за результатами опитування отримали 10-15 балів. Дещо нижчий відсоток, а саме – 10 % жінок і 20% чоловіків проявляють потребу в досягненні на вище середнього рівні (отримані результати за ключем – 16-18 балів). Примітно, що в цьому аспекті чоловіків вдвічі більше.

Дані відповідно до аналізу мотивації на успіх показали, що у 86% чоловіків і в 76% жінок домінує надія на успіх (кількість набраних за ключем балів -14-20). Як видно з результату, чоловіки перевищують цей критерій тільки на 10%. Проте, є

частина респондентів, а саме 24% жінок і 14% чоловіків, в яких мотиваційний полюс не є яскраво виражений (8-13 балів за ключем).

Цікавим виявився факт, що, відповідно до опитування, чоловіки вивчають іноземну мову, тому що 58% з них думають, що колись це буде корисно для отримання хорошої роботи, 20% вважають, що це їх зробить більш освіченими, і тільки 14% - з метою можливості спілкуватись із різними людьми. Тож, як видно, переважаючою є інструментальна мотивація. В той час як тільки 31% жінок вважають, що вивчення іноземної мови колись буде корисним для отримання хорошої роботи; 40% думають, що це дозволить їм зустрічатись і спілкуватись з більш різноманітними людьми; і 24% думають, що володіння декількома мовами спонукатимуть до вищого рівня освіченості. Як видно із опитування, для жінок важливішим аспектом є інтегративна мотивація, тобто можливість вивчити іншу культуру.

Таким чином, можна стверджувати, що респонденти зацікавлені у вивченні іноземної мови, причому зацікавлені самим процесом та результатом. Проте чоловіки більшою мірою зацікавлені у вивченні іноземної мови з метою використання її в подальшому кар'єрному рості, в той час як жінки схильні до її вивчення з метою інтеграції в іншомовне середовище.

## **РОЗДІЛ 3. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ МОТИВАЦІЇ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.**

### **3.1. Психолого-педагогічні рекомендації щодо підвищення рівня мотивації вивчення іноземної мови студентами ЗВО**

XXI століття демонструє світові нові реалії, в яких важливо навчитися бути максимально мобільним, організованим і адаптованим до будь-яких умов. Багато людей, які прагнуть вивчати іноземні мови, стараються знайти зручні та інноваційні підходи до навчання, які відповідають їхнім потребам і вимогам життєвих ситуацій. В свою чергу викладачі стараються змінювати методи та підходи до навчання під час занять, щоб студентам чи слухачам було не тільки цікаво, а й виникало бажання до подальшого самостійного вивчення іноземної мови поза стінами навчального закладу. В цьому випадку мотивація відіграє надзвичайно важливу роль.

Результати нашого дослідження показали, що в 78% жінок і 62% чоловіків домінантним є прояв внутрішньої мотивації, в 22% жінок і 38% чоловіків більшою мірою відслідковується прояв зовнішньої мотивації; як чоловіки, так і жінки з розбіжністю в 6%, а саме – 80% чоловіків і 86% жінок, здебільшого демонструють середній рівень потреби в досягненні; в 86% чоловіків і в 76% жінок домінує надія на успіх; 58% чоловіків керуються інструментальною мотивацією, думаючи, що вивчення іноземної мови колись буде корисним для отримання хорошої роботи, а 40% жінок готові вивчати іноземну мову з метою кращої інтеграції в іншомовне суспільство, проте все ж 31% з них теж думають, що іноземна мова їм буде корисною у подальшому розвитку кар'єри. З урахуванням цих факторів, вважаємо за потрібне висунути певні психолого-педагогічні рекомендації щодо удосконалення процесу вивчення іноземної мови у ЗВО.

Перш за все, варто звернути увагу на етапи формування і утримання мотивації, запропоновані Золтаном Дорніє (Zoltan Dornyei) [43, с.21]. Так, на першому етапі встановлюється мета навчання, складається план дій, формується очікування успіху та позитивне ставлення до іноземної мови. На цьому етапі, на нашу думку, дуже важливо точно визначити у студентів їх рівень володіння

іноземної мови, оскільки в подальшому цей фактор дозволить викладачу давати навчальний матеріал, який сприятиме розвитку іншомовних навичок студентів. Важливість цього фактору пояснюється тим, що якщо навчальний матеріал залежить для студентів, їм стає нудно на заняттях. Якщо ж навчальний матеріал надто важкий, вони теж втрачають інтерес до навчання, оскільки починають зневірюватись у своїх можливостях.

Другим етапом у мотиваційному процесі вивчення іноземної мови є збереження інтересу до навчального процесу. Тут варто звернути увагу на якість і зміст завдань, які пропонуються викладачем, на рівень студентської автономії у процесі навчання, на якість емоційного контакту між викладачем та студентами, також між самим студентами у групі. На цьому етапі важливо максимально наблизити навчальний процес до реальних ситуацій, які можуть відбуватись у майбутній професійній діяльності студентів, а також ефективно розвивати на заняттях з іноземної мови комунікативні навички студентів, про що вони самі і згадували під час опитування.

І на останньому етапі мотиваційного процесу вивчення іноземної мови важливо, щоб студенти помітили і усвідомили свій прогрес у навчальній діяльності і захотіли подальшого розвитку у цій діяльності. На цьому етапі важливу роль відіграє викладач, оскільки саме він може наголошувати на цьому прогресі і акцентувати увагу студентів на їх досягненнях, а не на невдачах.

На кожному з етапів, залежно від потреби і доцільності, варто використовувати наступні навчальні стратегії, запропоновані Золтаном Дорніє (Zoltan Dornyei) [43, с.28]: стратегії запам'ятовування (створення ментальних зв'язків, поєднання зображення і звуку, повторення, поєднання дії і звуку), когнітивні стратегії (практикування, відсилання і отримання повідомлення, аналізування і осмислення інформації, створення структури отриманої інформації), компенсаторні стратегії (усвідомлення здогадування, подолання нестачі словникового запасу у мовленнєвому процесі), мета когнітивні стратегії (зосередження на навчанні, планування та організація процесу навчання, оцінка навчального процесу та його результату).

З урахуванням вищезазначених факторів, варто впроваджувати у процес навчання іноземної мови новітні підходи та методи, які позитивно себе зарекомендували в освітньому процесі. Так, на сьогодні існує багато способів, що допоможуть інтегрувати англійську мову в повсякденне життя. Наприклад, вивчення іноземної мови можна поєднувати із музикою, танцювальними рухами, інтегрувати перегляд художніх фільмів та телепередач у навчальний процес. Такий вид навчання є не тільки ефективним, але й підвищує радість від вивчення іноземної мови.

Ефективним і мотиваційним методом навчання іноземної мови вважаємо використання драматичних активностей на занятті у ЗВО. Погоджуємось із Гіберт С. (Giebert S.) [55], що завдяки драматизації різних життєвих чи професійних ситуацій студенти мають можливість здобути досвід іншомовного спілкування в ситуаціях, які можуть трапитись з ними в реальному житті. Викладач може заздалегідь давати перелік активних фраз чи слів, які потрібно використати у драматизації, і таким чином студенти поєднують запам'ятовування і використання фраз у мовленнєвій діяльності. Окрім цього, студенти можуть драматизувати різні професійні ситуації, як то, до прикладу, ділові зустрічі, переговори, розмова з клієнтом, пацієнтом чи головним менеджером компанії. Такий вид діяльності дозволяє використовувати рухову діяльність, формувати мовленнєві навички, активізувати базові знання із спеціалізованих навчальних предметів, тощо. І таким чином процес навчання стає цікавим, професійно орієнтованим та сприяє все сторонньому розвитку.

Варто також згадати метод Каллана, який акцентує увагу на розвитку іншомовних комунікативних навичок шляхом аудіювання, повторення почутого та комунікації. Проте в цьому методі немає запам'ятовування граматичних структур та прицільного вивчення лексики. Комунікативні завдання даються відразу ж на першому занятті, і це створює умови для активної участі всіх присутніх у навчальному процесі. Особлива увага приділяється виправленню помилок, і навчальний матеріал повторюється доти, поки учасники навчального процесу не будуть впевнені, що вони можуть відтворити все правильно.



Враховуючи той фактор, що соціальні мережі стали важливою платформою не тільки для отримання і пошуку певної інформації, але і для спілкування, варто залучати студентів до спілкування в соціальних мережах із носіями іноземної мови. У процесі переписки студенти удосконалюють свої іншомовні навички, і водночас розуміють важливість володіння іноземною мовою у повсякденному житті.

Популярності також здобула методика CLIL (Content and Language Integrated Learning), тобто інтегроване вивчення якогось предмету іноземною мовою. Це техніка, яка дозволяє вчити базові предмети навчального плану іноземною мовою. Наприклад, вивчати економіку, біологію чи історію України іноземною мовою. Перевагою цього методу є той фактор, що студенти зосереджуються не на самій іноземній мові, а саме на вивченні базової дисципліни, і таким чином вивчення іноземної мови відбувається не усвідомлено і у так званому фоновому режимі. Також такий вид навчання тренує усі аспекти іноземної мови, оскільки в цьому процесі використовується говоріння, письмо, слухання, комунікація. Ну і, зрештою, такий вид навчальної діяльності є досить мотивуючим, оскільки студенти усвідомлюють важливість володіння іноземною мовою на достатньо високому рівні.

Важливим також є фактор формування позитивної емоційної атмосфери на заняттях з іноземної мови. Цей аспект значною мірою залежить від самого викладача і водночас вимагає відповідного ставлення студентів одне до одного, до навчального предмету, та до особистості викладача.

### **3.2. Програма психологічного тренінгу щодо підвищення рівня мотивації у вивченні іноземної мови студентами ЗВО.**

Складаючи програму соціально-психологічного тренінгу для підвищення рівня мотивації у вивченні іноземної мови, ми брали за основу той факт, що «тренер має бути фасилітатором знань, а не джерелом знань. На практиці це означає, що роль тренера полягає не лише у тому, щоб ділитися інформацією, але і у тому, щоб допомагати учням формувати стійкіші навички і вміння шляхом зосередження на

трьох аспектах: знаннях, навичках, ставленні»[34, с. 11]. Таким чином, у тренінгу акцент робиться на усвідомленому вивченні певної інформації та розумінні її важливості в реальному житті, на розвитку рівня вправності володіння здобутими навичками, а також на формуванні позитивного ставлення до можливості використання у реальному житті. Даний тренінг має також на меті підняття рівня комунікативних навичок учасників. Тренінг розроблений для студентів факультету психології.

Стосовно формування структури мотиваційного тренінгу, ми опирались на розробку Нікітіної І.В. [17, с.18], відповідно до якої тренінг складається з трьох етапів, а саме: подача інформації студентам стосовно важливості вивчення іноземної мови для їх орієнтації на успіх, опрацювання учасниками тренінгу сценаріїв поведінки у їх професійній діяльності, закріплення успішних сценаріїв поведінки у рольових іграх та драматизації ситуацій у професійній діяльності. Тренінг проводиться іноземною мовою, що дає можливість учасникам тренувати свої майбутні професійні вміння, поєднуючи цей процес із вивченням та удосконаленням іншомовних навичок. Основний акцент дається на формуванні комунікативних навичок учасників, оскільки це базова та необхідна навичка будь-якої професійної діяльності.

Тренінгове заняття розраховане на 12-16 учасників і займає 3 години. Заняття розраховане на володіння учасниками англійською мовою на рівні B2 та включає обов'язкові організаційні складові, а саме:

- наявність технічного забезпечення
- організація тренінгового простору
- пояснення ведучого відповідно до теми
- психологічні вправи
- дискусія в групі та рольова гра, або драматизація
- звіт та обговорення учасників після завершення кожного етапу заняття
- обґрунтування необхідності переходу до наступної теми чи етапу
- завершення тренінгу.

**Заняття 1/ Завдання 1.** Знайомство, або встановлення тіснішого контакту учасників (англійською мовою). 20 хв.

Кожен учасник називає своє ім'я і розповідає коротко про те, що у нього виходить у спілкуванні з іншими людьми, а що викликає труднощі. Якщо учаснику важко висловити думку англійською мовою, ведучий допомагає з перекладом потрібних слів і фраз. Підсумовуючи, кожен учасник повторює усе те, що він запам'ятав та зрозумів про інших.

Ведучий розповідає про діагностику самооцінки іншомовних комунікативних навичок і умінь кожного учасника і показує малюнок «сходи комунікативної майстерності» та цифрову шкалу. Лівий край – високий рівень комунікації (10 балів), правий (1 бал) – найнижчий рівень володіння навичкою. Учасники мають визначити своє місце на цих сходах відповідно до своїх власних уявлень.

Ця сама процедура може бути потім проведена в кінці тренінгу з метою порівняння уявлень про свої комунікативні здібності. Як варіант, кожен з учасників може запропонувати своє бачення рівня володіння комунікативними навичками інших учасників і порівняти своє бачення ситуації з іншими точками зору.

**Заняття 1/ Завдання 2.** Діагностика техніки слухання. 20 хвилин

Група поділяється ведучим на пари і кожна пара вирішує хто з них буде оповідати, а хто – слухати. Потім ведучий дає тим, що слухають, наступне завдання: уважно вислухати впродовж 2–3 хвилин «дуже нудну розповідь» оповідача англійською мовою.

Після цього ведучий відправляє тих, хто має слухати, в іншу кімнату або коридор для того, щоб, нібито, проінструктувати тих, що мають розповідати, як зробити розповідь «дуже нудною». А сам дає роз'яснення, що суть не в мірі нецікавості розповіді, а в тому, щоб зафіксувати усі типові реакції того, хто слухає. Для цього оповідачеві рекомендується, після хвилинного відрізка мовлення, зробити паузу і продовжити розповідь після якої-небудь реакції слухача (жест, слово, кивок та ін.). Розмова відбувається іноземною мовою. Якщо впродовж 7–10 секунд не буде спостерігатися ніякої вираженої реакції, слід продовжити розповідь

упродовж ще однієї хвилини і знову зробити паузу і відмітити ще одну реакцію. На цьому вправа припиняється.

Після інструктажу ведучий відправляє учасників парами у breakout rooms для роботи, попередньо означивши, що учасники мають 5 хвилин для роботи.

Після повернення учасників до головного екрану, ведучий усім розкриває зміст інструкції та мету вправи. Оповідачів просять тримати в пам'яті зміст реакції слухачів. Ведучий надає список найбільш типових прийомів слухання, називаючи їх і даючи необхідні пояснення.

Типові прийоми слухання:

1. Просте мовчання (Silent listening).
2. Активне слухання (Active listening).
3. Луна (Echo – listening) – повторення слів співрозмовника.
4. Дзеркало (Mirror – listening) – повторення основної суті сказаного.
5. Парафраза (Paraphrasing) – передача змісту висловлювання партнера іншими словами.
6. Спонування (Activating listening) – вигуки та інші вирази, що спонукають співрозмовника продовжити перервану мову («Ну і...», «Ну і що далі?», «Давай-давай» і т.п.).
7. Уточнювальні питання (Clarifying questions) – питання типу: «Що ти мав на увазі, коли говорив «есхатологічний»».
8. Навідні питання (Directing questions) – питання типу «Що-де-коли-чому-навіщо», що розширюють сферу, зачеплену тим, хто говорить; нерідко ці питання є такими, що по суті відводять від лінії, наміченої оповідачем.
9. Оцінки, поради (Advice, analyses).
10. Продовження (Finishing up listening) – слухач втручається в оповідь і намагається завершити фразу, почату тим, хто говорить, «підказує слова».
11. Емоції (Emotional listening) – «ух», «ах», «здорово», сміх, «ну-і-ну», «скорботна міна» та ін.
12. Нерелевантні і псевдо релевантні висловлювання (Non relevant and relevant phrases) – висловлювання, що не відносяться до справи або відносяться лише

формально (наприклад, «до речі про музику...» і далі йде інформація про відомих співаків).

Після ознайомлення зі списком ведучий пропонує оповідачам описати помічені ними реакції слухачів і класифікувати їх на основі поданої схеми. Виявляються найчастіше використовувані реакції й обговорюються їх позитивні і негативні сторони в ситуаціях спілкування.

### **Заняття 1 / Завдання 3. Триступінчаста схема слухання. 20 хвилин.**

У контексті заняття доречно привести **триступінчасту схему слухання:** «Підтримка – З'ясування – Коментування» й обговорити доцільність появи тих або інших реакцій на різних етапах слухання. Так, на етапі підтримки найбільш доречними видаються такі реакції, як заохочення, луна, емоційний супровід.

На етапі з'ясування моментів - уточнювальні питання і перефразування, а оцінка і поради є прийнятними на етапі коментування.

Для відпрацювання триступінчастої схеми слухання проводиться диспут. Група поділяється на дві команди і ведучий вирішує, яка з команд яку альтернативну позицію займатиме. Аргументи висловлюються по черзі. Обов'язковою вимогою є підтримка висловлювань суперників і з'ясування суті аргументації.

Командам дається 10 хвилин для створення плану виступу і підбору аргументів на захист своєї позиції, а також вибору людини, яка відстоюватиме цю точку зору. Тема диспуту обирається учасниками.

Після проведення диспуту – обговорення з детальним аналізом використаних технік слухання.

Після закінченні цієї вправи слід сказати про те, яке велике значення відіграє в нашому житті невербальний компонент спілкування: жести, міміка, пантоміміка, інтонації та ін.

### **Заняття 1 / Завдання 4. Немовні засоби спілкування. 20 хвилин.**

Починати слід з ознайомлювальної бесіди-лекції (5 хв.). А потім:

а) Кожному учасникові дається персонально листочок з повідомленням, з якою інтонацією він має вимовити фразу: «I'm glad to see you. (Я радий(а) вас

бачити)». Інтонації: розгубленість, радість, питальний подив, спокійна упевненість, погано приховувана іронія, байдужість, злість, втома, страх, жаль, закоханість, розчарування. Після невеликої підготовки кожен вимовляє фразу зі своєю інтонацією. Інші учасники пишуть на папері те, що вони почули. Коли усі вимовили свій варіант, починається обговорення.

б) Учасникам пропонується прослухати аудіозапис з 10 фраз англійською мовою (можливий дубляж із українською) і записати на папері той емоційний смисловий підтекст, який вони вловили.

Фрази:

1. Ok, I'm sorry! What do you want from me? - Добре, вибачте мене! Що ще ви від мене хочете?

2. I would have never done that to her! Я б з нею так не обійшовся!

3. I can't stand following the group's rules any more! Я більше не можу йти на поводу у групи!

4. I will never help her again. It's in vain to wait for any gratitude from her! - Я ніколи не буду їй більше допомагати. Навіть слів вдячності за усе, що зробив, не дочекаєшся!

5. We could try this exercise once again, but, telling the truth, it is not worth doing it. Цю вправу ми могли б спробувати знову, але, чесно кажучи, думаю, що це даремне заняття.

6. No matter how hard I try, he copes with it much better. Скільки я не стараюся, а у нього все одно виходить краще.

7. You promised the same the previous time... Це ви мені обіцяли і минулого разу...

8. Don't I interrupt your conversation with my speech? Я не заважаю вашим розмовам своїм виступом?

9. Some people are lucky! Таланить же людині!

10. The main strong point of our colleague is in the fact that he is never late to go from his work. Єдине достоїнство нашого колеги полягає в тому, що він ніколи не спізнюється йти з роботи.

Потім ведучий називає правильний зміст інтонації; за кожен правильно визначену інтонацію учасники ставлять собі один бал.

Правильні відповіді:

1. Переконаність у тому, що вибачень вистачає.
2. Відчуття провини, жалю.
3. Протест.
4. Образа, гіркота.
5. Сумнів, скептицизм.
6. Розчарування.
7. Недовіра.
8. Вимога уваги й тиші.
9. Заздрість.
10. Іронія.

У деяких випадках має сенс ще раз послухати ті ж самі фрази, але вже знаючи підтекст, для того щоб запам'ятати, як він іноді звучить. Після виконання вправи – обговорення: що вийшло, що не вийшло і чому, які емоції відчував кожен у процесі виконання завдання, що було особливо важко і в яких ситуаціях професійної діяльності ці навички можуть пригодитись.

### **Перерва 20 хв.**

**Заняття 2/ Завдання 1. Вправа «Скептики й оптимісти» [17, с. 31]. 20 хв.**

Ціль – відпрацювання вміння сприймати інформацію через різні точки зору.

Допоміжний матеріал - м'яч. Спочатку тренер розповідає англійською мовою притчу «Два погляди», в якій йдеться про двох чоловіків, які опинилися у в'язниці разом в одній кімнаті. Кімната була бідненька, з маленьким вікном за решіткою. І коли вони обоє поглянули через вікно, то один з них побачив брудні решітки, а інший – яскраві зорі та чисте небо. Тож, в результаті обговорення, підводиться підсумок, що позитив і негатив завжди йдуть поруч, і тільки від самої людини залежить що вона побачить і на чому зосередить свою увагу. Саме тому важливо знаходити позитивні сторони у різних ситуаціях.

Ведучим оголошуються правила гри: учасники стають в коло, і ведучи каже якесь твердження, наприклад, “Падає сніг, і це добре, тому що земля стала біла”. (It’s snowing and it’s good because the ground became white). Потім ведучий передає м’яч сусіду, і той має повторити кінцівку твердження і сказати протилежну точку зору. Наприклад, “Земля стала біла, і це погано, тому що сніг потім розтопиться” (The ground became white and it’s bad because it will melt soon). І так далі по колу.

Тренер слідкує, щоб учасники дотримувались правил і допомагає із перекладом слів і фраз, якщо потрібно. Після завершення гри тренер обговорює із студентами варіанти використання здібності бачити ситуацію з різних сторін та можливості її використання у професійній діяльності.

### **Заняття 2 / Завдання 2. Вправа «Професійне спілкування» 25 хвилин**

Беруть участь усі бажаючі. Ситуація пов'язана із професійним спілкуванням (пропонують учасники). Рольове розігрування, спрямоване на відпрацювання різних стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях. Наприклад:

- Беруть участь дві людини. Ситуація: підлеглий прийшов до начальника з питанням щодо підвищення зарплати (звільнення, підвищення по службі і так далі). Ведучий дає індивідуальні інструкції:

«Начальникові»: «твоя позиція – домінування, ти ігноруєш інтереси партнера, його позицію»;

«Підлеглому»: «твоя позиція – поступливість, або конформізм, тобто ти готовий піти назустріч партнерові й відмовитися від своїх інтересів».

Потім можна змінити учасників і задати їм інші стратегії поведінки або тільки змінити стратегії. У кінці – обговорення.

### **Заняття 2 / Завдання 3. Вправа на самоаналіз. 35 хв.**

На окремому аркуші кожен учасник оцінює наступні свої якості балами від 0 до 10: щирість, здатність подобатися, почуття гумору, сила характеру, вміння підтримати іншого, потреба в підтримці, вміння слухати, упевненість у собі, стриманість, подразливість.



Потім оцінити ці якості в інших присутніх. У результаті кожен отримує набір вражень та думок про себе. Порівняти з власною оцінкою. Проаналізувати, що співпадає, а що – ні.

Всі учасники мають сказати один одному фразу, яка починається так:

- ♣ I like the way you ... Мені подобається те, як тобі вдається...
- ♣ I enjoyed the way you ... Я із захопленням помічав(ла), як ти...
- ♣ Do you know that you are good at ... Чи знаєш ти, що у тебе здорово виходить...
- ♣ You always know how to ... Ти завжди умієш...
- ♣ I always enjoy your ... Я милуюся тобою кожного разу, коли ти...
- ♣ I would like to be able to ... Мені хотілося б уміти...
- ♣ Where did you that perfect skill of ... Де тільки ти навчився так добре...
- ♣ I would be glad to have such a teacher as you in ... Із задоволенням би повчився(лась) у тебе...
- ♣ I would like to do as you do ... Я б хотів так, як ти...

В результаті кожен отримує повний набір оцінок групи.

Підведення підсумків усього тренінгу. Кожен ділиться своїми враженнями: почуттями, думками, настроєм, самопочуттям; тим, що цей день йому дав, що нового він дізнався, що хотів би дізнатися.

Заключне слово – ведучого, який резюмує усі висловлювання і підводить підсумок дня.

### Висновки до розділу 3

Результати проведеного дослідження показали, що в 78% жінок і 62% чоловіків домінантним є прояв внутрішньої мотивації, в 22% жінок і 38% чоловіків більшою мірою відслідковується прояв зовнішньої мотивації; як чоловіки, так і жінки з розбіжністю в 6%, а саме – 80% чоловіків і 86% жінок, здебільшого демонструють середній рівень потреби в досягненні; в 86% чоловіків і в 76% жінок домінує надія на успіх; 58% чоловіків керуються інструментальною мотивацією, думаючи, що вивчення іноземної мови колись буде корисним для отримання хорошої роботи, а 40% жінок готові вивчати іноземну мову з метою кращої інтеграції в іншомовне суспільство, проте все ж 31% з них теж думають, що іноземна мова їм буде корисною у подальшому розвитку їх кар'єри.

З урахуванням виявлених факторів, варто звернути увагу на етапи формування і утримання мотивації. Так, на першому етапі встановлюється мета навчання, складається план дій, формується очікування успіху та позитивне ставлення до іноземної мови. Другим етапом у мотиваційному процесі вивчення іноземної мови є збереження інтересу до навчального процесу. І на останньому етапі важливо, щоб студенти помітили і усвідомили свій прогрес у навчальній діяльності і захотіли подальшого розвитку у цій діяльності.

На кожному з етапів, залежно від потреби і доцільності, варто використовувати такі навчальні стратегії, як: стратегії запам'ятовування (створення ментальних зв'язків, поєднання зображення і звуку, повторення, поєднання дії і звуку), когнітивні стратегії (практикування, відсилання і отримання повідомлення, аналізування і осмислення інформації, створення структури отриманої інформації), компенсаторні стратегії (усвідомлення здогадування, подолання нестачі словникового запасу у мовленнєвому процесі), мета когнітивні стратегії (зосередження на навчанні, планування та організація процесу навчання, оцінка навчального процесу та його результату).

Ефективним і мотиваційним методом навчання іноземної мови вважаємо використання драматичних активностей на занятті у ЗВО; метод Каллана, який

акцентує увагу на розвитку іншомовних комунікативних навичок шляхом аудіювання, повторення почутого та комунікації; залучення студентів до спілкування в соціальних мережах із носіями іноземної мови; методика CLIL (Content and Language Integrated Learning), тобто інтегроване вивчення якогось предмету іноземною мовою.

На основі отриманої інформації, було розроблено тренінг. Акцент робиться на усвідомленому вивченні певної інформації та розумінні її важливості в реальному житті, на розвитку рівня вправності володіння здобутими навичками, а також на формуванні позитивного ставлення до можливості використання іноземної мови у реальному житті. Даний тренінг має також на меті підняття рівня комунікативних навичок учасників.

## ВИСНОВКИ

В сучасній системі освіти все більше уваги почали приділяти питанню формування мотивації студентів до вивчення іноземної мови, адже це є, з одного боку, одним із найважливіших факторів для здобуття успіху в будь-якій діяльності, а з іншого – іноземна мова стала не просто позитивним аспектом, на який роботодавці звертають увагу, а однією із основних вимог, необхідних для успішного кар'єрного зросту.

На сьогодні є багато досліджень у цьому напрямку як в роботах вітчизняних науковців, так і в сучасній психолого-педагогічній літературі. Проте, якщо питання запровадження новітніх методів навчання іноземної мови активно обговорюється і ці методики впроваджуються в освітній процес, то дуже мало уваги приділяється питанню вивчення мотиваційних аспектів навчального процесу іноземної мови у ЗВО та гендерних відмінностей у мотивації вивчення іноземної мови у ЗВО.

Саме тому об'єктом нашого дослідження стала мотивація вивчення іноземної мови студентами закладів вищої освіти України, предметом дослідження було визначено гендерні особливості мотивації вивчення іноземної мови студентами ЗВО. Мета дослідження, а саме - виявлення та емпіричне дослідження відмінностей мотиваційного процесу вивчення іноземної мови у ЗВО з урахуванням гендерного аспекту, була досягнута.

В роботі було проаналізовано наукові дослідження, в яких розглядалися гендерні відмінності у вивченні іноземної мови та вплив гендеру на формування комунікативних навичок студентів.

Дослідження проводилось серед студентів 1-4 курсів освітнього рівня бакалавр та 1-2 курсів освітнього рівня магістр закладів вищої освіти України не іношомовних спеціальностей. В опитуванні взяли участь 101 особа, серед яких було 50 респондентів чоловічої статі, та 51 респондент жіночої статі.

Завдання дослідження були виконані за допомогою наступних методів: теоретичних, таких як синтез, аналіз, класифікація та узагальнення; емпіричних, до яких увійшли он лайн опитування, анкетування та статистичних, серед яких були

такі як обчислення відсоткових співвідношень, статистичне ранжування. Було застосовано наступні методики: методика «Діагностика рівня і направленості мотивації вивчення предмету» (Дубовицька Т.Д.), опитувальник «Вимірювання потреби в досягненні успіху у студентів» (Орлов Ю.М.), опитувальник «Мотивація успіху і страх невдачі» (А.Реан), анкетування.

Опитувальник «Діагностика рівня і направленості мотивації вивчення предмету» (Дубовицька Т.Д.) дав можливість провести діагностику рівня внутрішньої і зовнішньої мотивації вивчення іноземної мови. Відповідно до результатів, згідно з ключем відповідей, 70,3% опитуваних отримали результат, який є ознакою переважання внутрішньої мотивації. Тож, можна стверджувати, що здобувачі вищої освіти усвідомлено ставляться до вивчення іноземної мови, оскільки розуміють її важливість.

Визначення рівня потреби студентів у досягненні цілей та успіху проводилося із застосуванням відповідного опитувальника Орлова Ю.М. За його допомогою ми розглядали рівень інтенсивності бажання покращувати свої результати та досягати вищого рівня. Ми з'ясували, що 83% опитуваних проявляють середній рівень потреби в досягненні; 15% респондентів мають вище середнього потребу в досягненнях; і тільки 2% респондентів від загальної кількості опитуваних проявляють нижче середнього рівень потреби досягати цілей.

На основі опитувальника А.Реана було досліджено схильність респондентів до мотивації на успіх, або ж до очікування невдачі. Так, 81,2% респондентів проявляють мотивацію (надію) на успіх. Щодо решти респондентів (18,8%), то, відповідно до ключа опитувальника, мотиваційний полюс їх навчальної діяльності яскраво не виражений. Тож, як результат, переважно студенти націлені на успіх, а не очікують невдачі.

Відповідно до отриманих результатів анкетування, можна стверджувати, що здобувачі вищої освіти усвідомлено ставляться до вивчення іноземної мови, оскільки розуміють її важливість. Про це свідчить високий відсоток (70-80%) позитивних відповідей респондентів на питання, які стосуються можливості

отримати більше корисної інформації для себе на занятті з іноземної мови, достатнього рівня зацікавленості змістом предмету, бажання самотужки розібратись у важких питаннях, усвідомлення цінності здобутих знань.

Стосовно домінування інтегративної чи інструментальної мотивації, було виявлено, що 44,6% студентів думають, що іноземна мова колись буде корисною для отримання хорошої роботи; 26,7% з них вважають, що володіння іноземною мовою дозволить їм зустрічатись і спілкуватись з більш різноманітними людьми; 21,8% думають, що володіння декількома мовами спонукатимуть до вищого рівня освіченості; і тільки 6,9% опитаних думають, що знання іноземної мови допоможе їм краще зрозуміти іншу культуру.

Також емпірично було досліджено вплив гендерного фактору на рівень формування мотивації студентів до вивчення іноземної мови. Для аналізу гендерної складової у дослідженні, нами були проведені статистико-математичні розрахунки результатів опитування та сформовано матрицю (таблицю) балів на основі бальної оцінки окремих факторів, що є в опитувальних анкетах.

Результати проведеного дослідження показали, що в 78% жінок і 62% чоловіків домінантним є прояв внутрішньої мотивації, в 22% жінок і 38% чоловіків більшою мірою відслідковується прояв зовнішньої мотивації; як чоловіки, так і жінки з розбіжністю в 6%, а саме – 80% чоловіків і 86% жінок, здебільшого демонструють середній рівень потреби в досягненні; в 86% чоловіків і в 76% жінок домінує надія на успіх; 58% чоловіків керуються інструментальною мотивацією, думаючи, що вивчення іноземної мови колись буде корисним для отримання хорошої роботи, а 40% жінок готові вивчати іноземну мову з метою кращої інтеграції в іншомовне суспільство, проте все ж 31% з них теж думають, що іноземна мова їм буде корисною у подальшому розвитку їх кар'єри.

Тож, студенти ЗВО вмотивовані на успіх, мають бажання розвиватись, вивчати іноземну мову і використовувати її з метою подальшого розвитку та успішного її використання в процесі професійного росту. Проте, процес вивчення іноземної мови потребує деякого удосконалення та впровадження мотивуючих

елементів, які би стали поштовхом для здобувачів освіти до інтенсифікації бажання досягати більшого.

Важливими виявились результати опитування щодо змін, яких респонденти очікують у сфері викладання іноземних мов. Так, жінки хотіли би ширшого використання інтерактивних завдань, більше розмовної практики, зробити заняття цікавішими, більше обговорення, групової діяльності, перегляд фільмів і їх обговорення, прослуховування аудіозаписів і їх обговорення та відтворення, більше спілкування із автентичними носіями іноземної мови, інтенсивнішого формування комунікативних навичок.

В свою чергу чоловіки виявили більш практичні побажання та такі, які спрямовані на використання іноземної мови у професійній діяльності. Сюди вони віднесли наступні рекомендації: потрібно наблизити навчальний матеріал до професійної діяльності, менше акценту на вивченні граматики, а більше на комунікативному аспекті, розширити різновид активностей на занятті, більше уваги звертати на технічному перекладі, при можливості використовувати симуляцію ситуацій у професійній діяльності.

З урахуванням виявлених факторів, варто звернути увагу на етапи формування і утримання мотивації. Так, на першому етапі встановлюється мета навчання, складається план дій, формується очікування успіху та позитивне ставлення до іноземної мови. Другим етапом у мотиваційному процесі вивчення іноземної мови є збереження інтересу до навчального процесу. І на останньому етапі важливо, щоб студенти помітили і усвідомили свій прогрес у навчальній діяльності і захотіли подальшого розвитку у цій діяльності.

На кожному з етапів, залежно від потреби і доцільності, варто використовувати такі навчальні стратегії, як: стратегії запам'ятовування (створення ментальних зв'язків, поєднання зображення і звуку, повторення, поєднання дії і звуку), когнітивні стратегії (практикування, відсилання і отримання повідомлення, аналізування і осмислення інформації, створення структури отриманої інформації), компенсаторні стратегії (усвідомлення здогадування, подолання нестачі словникового запасу у мовленнєвому процесі), мета когнітивні стратегії

(зосередження на навчанні, планування та організація процесу навчання, оцінка навчального процесу та його результату).

Було визнано доцільним використання ефективних мотиваційних методів навчання іноземної мови, таких як драматичні активності на занятті у ЗВО; метод Каллана, який акцентує увагу на розвитку іншомовних комунікативних навичок шляхом аудіювання, повторення почутого та комунікації; залучення студентів до спілкування в соціальних мережах із носіями іноземної мови; методика CLIL (Content and Language Integrated Learning), тобто інтегроване вивчення якогось предмету іноземною мовою.

На основі отриманої інформації, було розроблено тренінг. Акцент робився на усвідомленому вивченні певної інформації та розумінні її важливості в реальному житті, на розвитку рівня вправності володіння здобутими навичками, а також на формуванні позитивного ставлення до можливості використання іноземної мови у реальному житті. Даний тренінг має також на меті підняття рівня комунікативних навичок учасників.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арістова Н.О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих навчальних закладів: монографія. Київ, 2015. 240 с.
2. Гилюн О. В. Освітні мотивації студентської молоді : *Грані, наук.- теорет. і громад.-політ. альманах* / Дніпропетр. нац. ун-т ім. О. Гончара. Дніпропетровськ, 2012. № 1 (81). С. 102–104.
3. Довгань Л.І. Формування мотивації вивчення іноземної мови студентів немовного вищого навчального закладу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Педагогіка і психологія*. Вінниця, 2009. Вип. 26. С. 95–98.
4. Дубовицька Т.М. Методика діагностики спрямованості навчальної мотивації [веб-сайт]. URL: <https://naurok.com.ua/motivaciyna-sfera-studenta-osoblivosti-doslidzhennya-142251.html> (дата звернення: 17.06.2022).
5. Заброцький М. М. Педагогічна психологія : навч. посіб. Херсон : Олді-Плюс, 2017. 144 с.
6. Занюк С. С. Мотивація та саморегуляція учня. Київ : Главник, 2004. 96 с.
7. Занюк С. С. Психологічні закономірності керування мотивацією учіння студентської молоді : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2004. 20 с.
8. Карпенко З. С. Аксиологічна психологія особистості. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2009. 512 с.
9. Коноваленко Н.П., Боброва Н.О., Ганчо О.В., Зачепило С.І. Мотивація студентів як запорука успішного професійного розвитку. *Медична освіта*. 2020. №3 (88) . С.43-48.
10. Кочарян О. С., Фролова Є. В., Павленко В. М. Структура мотивації навчальної діяльності студентів : навч. посіб. Харків : Нац. аерокосм. ун-т ім. М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут», 2011. 40 с.
11. Кузнєцов М.А., Фоменко К.І., Жданюк Л.О. Ставлення до навчання студентів з низьким рівнем академічної мотивації. Харків: ХНПУ, 2019. 154 с.

12. Лисенко Л.М. Вікова психологія. Методичні рекомендації. ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2020. 113 с.
13. Макклелланд Д. Мотивация человека. СПб.: Питер, 2007. 672с.
14. Маслоу А. Мотивация и личность : пер. с англ. / А. Маслоу. Киев, Харьков, Минск. СПб.: Питер, 2019. 354 с.
15. Методика дослідження особливостей психологічної готовності керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін / за наук. ред. О. І. Бондарчук. Київ, 2014. 148 с.
16. Міхєєва Л. В. Формування мотивації вивчення педагогічних дисциплін майбутніми вчителями праці і професійного навчання: дис. ... канд. пед. наук : 21.
17. Нікітіна. І.В. Розвиток мотивації студентів. Практикум : навч. посіб. / НУЧТ. Київ, 2017. 326 с.
18. Нікітіна І. В., Мартич І. В. Формування професійної мотивації студента як детермінанти його творчого розвитку і працевлаштування. *Вісник НТТУ-КПІ. Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2010. Вип. 1. С. 206-211.
19. Основи теорії гендеру: навч. пос./ за ред. Агеєва В.П., Кобелянська Л.С., Скорик М.М. Київ: "К.І.С.", 2004. 536 с.
20. Підласий І. П. Педагогіка. Новий курс: посібник для студентів пед. вузів: М.: Гуманітар. вид. центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 1. 576 с.
21. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: підручник. Київ: Каравела, 2011. 356 с.
22. Подшивайлов Ф.М. Теоретико-методологічні засади визначення поняття мотиваційної сфери особистості. *Освіта та розвиток обдарованої особистості. Педагогіка. Психологія*. Київ, 2015. № 10. С. 19-23.
23. Про затвердження плану заходів з реалізації зобов'язань Уряду України, взятих в рамках міжнародної ініціативи "Партнерство Біарріц" з утвердження гендерної рівності: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 16 грудня 2020 р. № 1578-р.

URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-vikonuye-zobov'yazannya-v-mezhah-mizhnarodnoyi-iniciativi-partnerstvo-biarric-z-utverdzhennya-gendernoyi-rivnosti-sergij-shkarlet> (дата звернення: 15.09.2022).

24. Психологічний словник / авт.-уклад. Синявський В. В., Сергєєнкова О. П., за ред. Н. А. Побірченко. Київ: Наук. світ, 2007. 274 с.
25. Романов І.І. Психологічні особливості юнацького віку та їх вплив на формування іншомовної комунікативної компетентності на заняттях з іноземної мови. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VI (68), Issue: 164, 2018. pp. 46-50
26. Рідель Т.М. Шляхи підвищення мотивації при вивченні англійської мови студентами СНАУ. *Молодий вчений*. 2017. № 12. С. 448–453.
27. Садова Т. А. Розвиток мотивації пізнавальної діяльності студентів в умовах кредитно-модульного навчання. *Наука і освіта : наук.-практичний журнал Південного наукового Центру АПН України*. 2011. № 4. С. 364-367.
28. Стельмашук Х.Р. Психологічні чинники особистісної стресостійкості дітей-сиріт: дис. ... канд. псих. наук : 19.00.01. Львів, 2019. 217 с.
29. Тимошук Н.М. Підвищення мотивації до вивчення іноземної мови студентами немовних (аграрних) закладів освіти. *Педагогічні науки : зб. наук. праць*. Херсон, 2019. № 87. С. 158-162.
30. Токарева Н. М. Вікова та педагогічна психологія: навч. пос. Київ. 2017. 548с.
31. Черняк Н. Формування мотивації студентів до навчання у ВНЗ. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. науку праць*. Харків, 2013. № 38-39. С. 388-393.
32. Чуйко О., Куравська Н. Гендер і кар'єра : навчальний посібник. ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені В.Стефаника». Івано-Франківськ, 2019. 372 с.
33. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2005. 640 с.

34. Шеннон О'Коннелл, Абдул Салам Медені. Посібник для тренера: Як підготувати та провести тренінг, що матиме вплив / Національний демократичний інститут.  
URL: <https://www.ndi.org/sites/default/files/Manual%20for%20trainers.pdf> (дата звернення: 30.10.2022).
35. Andreou G., Vlachos F., Andreou E. Affecting factors in second language learning. *Journal of Psycholinguistic Research*, 2005. Vol. 34, P. 429-438.  
URL: [https://www.researchgate.net/publication/7585908\\_Affecting\\_Factors\\_in\\_Second\\_Language\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/7585908_Affecting_Factors_in_Second_Language_Learning) (дата звернення: 15.06.2022).
36. Atkinson J., Birch D. Introduction to Motivation. 2-nd ed. New York: D. Van Nostrad Company, 1978. 405 p.
37. Ara R. Gender in English as a foreign language classroom: a case study. *European Journal of English Language and Literature Studies*. 2019. Vol. 7, No 6. P.1-16.  
URL: <https://www.eajournals.org/wp-content/uploads/Gender-in-English-as-a-Foreign-Language-Classroom.pdf> (дата звернення: 15.06.2022).
38. Becirovic S. The relationship between gender, motivation and achievement in learning english as a foreign language. *European Journal of Contemporary Education*. 2017. Vol. 7, No 6. P. 210-220.  
URL: <https://www.eajournals.org/wp-content/uploads/Gender-in-English-as-a-Foreign-Language-Classroom.pdf> (дата звернення: 17.07.2022)
39. Catalan R. M. J. Sex Differences in L2 vocabulary learning strategies. *International Journal of Applied Linguistics*. 2003. Vol. 13, P. 54-77.  
URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1473-4192.00037> (дата звернення: 17.07.2022).
40. Coskun L. The Girls are Better at Language Learning: A Comparative Approach. *Journal of Educational and Social Research*. MCSER Publishing, Rome-Italy. 2014. Vol. 4, No.2. P. 17-21.  
URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1473-4192.00037> (дата звернення: 10.07.2022).

41. Chan V., Spratt M., Humphreys G. Autonomous language learning: Hong Kong tertiary students' attitudes and behaviours. *Evaluation and Research in Education*. 2010. Vol.16. P.1-18.  
URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09500790208667003>  
(дата звернення: 10.05.2022)
42. Csizér, K. The internal structure of language learning motivation and its relationship with language choice and learning effort. *The Modern Language Journal*, 2008. Vol. 89. P. 19-36.  
URL:[http://people.exeter.ac.uk/msp203/EFPM%20266/Csizer\\_Dornyei\\_2005\\_in\\_tegrativeness.pdf](http://people.exeter.ac.uk/msp203/EFPM%20266/Csizer_Dornyei_2005_in_tegrativeness.pdf) (дата звернення: 10.05.2022)
43. Dörnyei Zolt'an. *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press. 2001. 155p.
44. Dörnyei Zolt'an, Ushioda Ema. *Teaching and Researching Motivation*. Second edition. Pearson Education Limited, Great Britain. 2011. 345 p.
45. Dörnyei Z. *The psychology of the language learner: Individual Differences in second language acquisition*. London: Lawrence Erlbaum Associates. 2005. 283p.
46. Dörnyei Z. Motivation and motivating in foreign language classroom. *Modern Language Journal*. 1994. Vol. 78. P. 273-284.  
URL: <https://www.jstor.org/stable/330107> (дата звернення: 10.05.2022)
47. Dörnyei Z. Conceptualizing motivation in foreign-language learning. *Language Learning*. 1990. Vol. 40, P. 45–78.  
URL:[https://docs.wixstatic.com/ugd/ba734f\\_0bcac700ff6f4f98a7a73c907b6fb4c9.pdf?index=true](https://docs.wixstatic.com/ugd/ba734f_0bcac700ff6f4f98a7a73c907b6fb4c9.pdf?index=true) (дата звернення: 10.06.2022)
48. Dörnyei Z., Clement R. Motivational characteristics of learning different target languages: results of a nationwide survey. *Motivation and Second Language Acquisition*. University of Hawai'i, Second Language Teaching and Curriculum Center, Honolulu. 2001. P. 399–432.  
URL:[https://www.researchgate.net/publication/216308588\\_Motivational\\_characteristics\\_of\\_learning\\_different\\_target\\_languages\\_Results\\_of\\_a\\_nationwide\\_survey](https://www.researchgate.net/publication/216308588_Motivational_characteristics_of_learning_different_target_languages_Results_of_a_nationwide_survey) (дата звернення: 10.06.2022)

49. Eccles J.S., Wigfield A. Motivational beliefs, values and goals. *Annual Review of Psychology*. 2002. Vol. 53. P.109-132.  
URL: [https://www.researchgate.net/profile/Jacquelynne-Eccles/publication/281345525\\_Motivational\\_Beliefs\\_Values\\_and\\_Goals/links/0c9605162df8d72538000000/Motivational-Beliefs-Values-and-Goals.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jacquelynne-Eccles/publication/281345525_Motivational_Beliefs_Values_and_Goals/links/0c9605162df8d72538000000/Motivational-Beliefs-Values-and-Goals.pdf) (дата звернення: 10.06.2022)
50. Elçin Ölmezer Öztürk. Contemporary Motivation Theories in Education Psychology and Language Learning: An Overview. *The International Journal of Social Sciences*. 2012. Vol.3, No.1. P.33-46.  
URL:[https://www.researchgate.net/publication/298210125\\_CONTEMPORARY\\_MOTIVATION\\_THEORIES\\_IN\\_EDUCATIONAL\\_PSYCHOLOGY\\_AND\\_LANGUAGE\\_LEARNING\\_AN\\_OVERVIEW](https://www.researchgate.net/publication/298210125_CONTEMPORARY_MOTIVATION_THEORIES_IN_EDUCATIONAL_PSYCHOLOGY_AND_LANGUAGE_LEARNING_AN_OVERVIEW) (дата звернення: 04.07.2022)
51. Fleming M. Drama and language teaching: the relevance of Wittgenstein's concept of language games. *Humanising Language Teaching*. 2006. Vol. 8, No 4. P. 97-110. URL: <http://www.hltmag.co.uk/jul06/mart01.htm> (дата звернення: 10.09.2022).
52. Firdani F., Samad N.M., Fitriani S.S., Samad I.A., Ananda R. Gender and motivation among EFL Students. *International Journal of Education, Language, and Religion*. 2019. Vol. 1, No.1. P.7-13.  
URL: <https://www.iiste.org/tag/journal-of-education-and-practice/> (дата звернення: 10.09.2022).
53. Gardner, R.C., Lalonde, R.N. Investigating a Causal Model of Second Language Acquisition: Where Does Personality Fit? *Canadian Journal of Behavioural Sciences*. 1984. Vol.16, No. 3. P. 224-234.
54. Gardner, R. C. Attitude/motivation test battery: International AMTB research project. Canada: The University of Western Ontario. 2004.  
<https://publish.uwo.ca/~gardner/docs/englishamtb.pdf> (дата звернення: 04.07.2022)
55. Giebert S. Drama and theatre in teaching foreign languages for professional purposes. *Languages for Special Purposes and Professionalisation*. 2014. Vol. 33,

- No 1, P. 138-150  
 URL: <https://journals.openedition.org/apliut/3406> (дата звернення: 10.09.2022).
56. Henter R. Affective factors involved in learning a foreign language. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol. 127. P. 373 – 378.  
 URL: <file:///C:/Users/VivoBook/Downloads/affective-factors-involved-in-learning-a-foreign-language.pdf> (дата звернення: 8.06.2022).
57. Firdani, F., Samad, N.M., Fitriani, S.S., Samad, I.A., Ananda, R. (2019). Gender and motivation among EFL Students. *IJELR: International Journal of Education, Language, and Religion*, 1(1), 7-13.
58. Kormos J., Csizér K. Age related differences in the motivation of learning english as a foreign language: Attitudes, selves, and motivated learning behavior. *Language Learning*. 2008. Vol. 58, No. 2. P. 327–355.  
 URL: [https://www.ijhssi.org/papers/v6\(3\)/version-IV/E0603043743.pdf](https://www.ijhssi.org/papers/v6(3)/version-IV/E0603043743.pdf) (дата звернення: 19.09.2022).
59. Kegan R. *The evolving self: Problem and process in human development*. Cambridge : Harvard University Press, 2012. 112 p.
60. Longman Dictionary of Contemporary English. 2003. 1949 p.
61. Mitra A. The Impact of Motivation on English Language Learning. *International Journal of Research in English Education*. Vol. 1, No. 1. P.11-15.  
 URL:[https://www.researchgate.net/publication/341825436\\_Factors\\_Influencing\\_Motivation\\_in\\_Learning\\_English\\_of\\_Mangusada\\_Badung\\_General\\_Hospital\\_Staff](https://www.researchgate.net/publication/341825436_Factors_Influencing_Motivation_in_Learning_English_of_Mangusada_Badung_General_Hospital_Staff) (дата звернення: 04.07.2022).
62. Pintrich P., Schunk D. *Motivation in education: Theory, research, and applications*. 2nd edition. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. 2002. 356 p.  
 URL:<https://scirp.org/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1701699>(дата звернення: 10.09.2022).
63. Ryan R.M., Deci E.L. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*. 2000. Vol. 25, No. 1. P. 54-67.

[URL:https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000\\_RyanDeci\\_IntExt\\_Defs.pdf](https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_IntExt_Defs.pdf) (дата звернення: 10.09.2022).

64. Winke P.M. Promoting motivation in the foreign language classroom. Center for Language Education and Research. 2005. Vol. 9, No.2. P. 2- 11.

[URL:http://clear.web.cal.msu.edu/wp-content/uploads/sites/22/2018/10/fall2005.pdf](http://clear.web.cal.msu.edu/wp-content/uploads/sites/22/2018/10/fall2005.pdf) (дата звернення: 10.09.2022).

65. Wigfield A., Eccles J.S., Roeser R., Schiefele U. Development of achievement motivation. Developmental Psychology:An Advanced Coursebook. New York: Wiley. 2015. P. 1-44.

[URL:https://www.researchgate.net/publication/285647839\\_Development\\_of\\_Achievement\\_Motivation\\_and\\_Engagement](https://www.researchgate.net/publication/285647839_Development_of_Achievement_Motivation_and_Engagement) (дата звернення: 10.09.2022).



## Додатки

### Додаток А

#### Анкета

Метою анкетування є отримання додаткової інформації щодо рівня вираження мотиваційної інтенсивності, бажання розмовляти іноземною мовою та направленості мотивації (інтегративна чи інструментальна), що відіграють допоміжну роль у нашому дослідженні. Респондентам потрібно вибрати один із запропонованих варіантів відповідей.

1. Якби іноземну мову не викладали в моєму ЗВО, я би:

- а) вчив її самостійно (читав книги іноземною мовою, намагався б практикуватись за можливості)
- б) зовсім не обтяжував себе вивченням іноземної мови
- в) намагався би відвідувати заняття з іноземної мови десь в іншому місці

2. Коли у мене виникає проблема з розумінням якогось матеріалу, який ми вивчаємо на занятті з іноземної мови у моєму ЗВО, я:

- а) негайно звертаюся за допомогою до викладача
- б) тільки звертаюся за допомогою безпосередньо перед іспитом чи підсумковою контрольною роботою
- в) просто не забуваю про це

3. З огляду на те, як я вивчаю іноземну мову, я можу чесно сказати, що я:

- а) виконую достатньо завдань, щоб посередньо знати іноземну мову
- б) здам іспит, повіривши в удачу, або сподіваючись на свій інтелект, тому що я дуже мало працюю над вивченням іноземної мови
- в) дійсно намагаюся вивчити іноземну мову

4. Коли я працюю на занятті з іноземної мови у моєму ЗВО, я:

- а) волю відповідати якомога більше
- б) відповідаю тільки на легкі питання
- в) ніколи нічого не кажу

5. Коли я чую іншомовну пісню, я:

- а) слухаю музику, звертаючи увагу тільки на легкі слова
- б) уважно слухаю і намагаюся зрозуміти всі слова
- в) змінюю канал

6. Якби у мене була можливість говорити іноземною мовою поза закладом вищої освіти, я би:

- а) ніколи не говорив нею
- б) більшу частину часу говорив би нею, використовуючи українську мову тільки в разі дійсної необхідності
- в) розмовляв би нею інколи, використовуючи за можливості українську

7. У порівнянні з іншими моїми навчальними предметами в моєму ЗВО, мені подобається іноземна мова:

- а) найбільше
- б) так само, як і всі інші.
- в) найменше

8. Якби від мене залежало, вивчати чи ні іноземну мову в ЗВО, якому я навчаюся, я би:

- а) обов'язково вивчав би її
- б) не брався би за вивчення
- в) не знаю, вивчав би її чи ні

9. Вивчення іноземної мови я вважаю:

- а) зовсім нецікавим
- б) не цікавіше більшості предметів
- в) дуже цікавим

10. Якби в моєму районі жили сім'ї іноземців, я би:

- а) ніколи не говорив з ними іноземною мовою
- б) іноді говорив би з ними іноземною мовою
- в) говорив би з ними іноземною мовою наскільки це можливо

11. Я вивчаю іноземну мову, тому що:

- а) я думаю, що це колись буде корисно для отримання хорошої роботи.

б) я думаю, що це допоможе мені, щоб краще зрозуміти іншу культуру і спосіб життя.

в) це дозволить мені зустрічатися і спілкуватися з більш різноманітними людьми

г) знання про дві мови зроблять мене більш освіченою людиною

## Додаток Б

## Таблиця Б.1

## Результати анкетування студентів

Запитання	а.	а.	б.	б.	в.	в.
	(од)	%	(од)	%	(од)	%
1.Якби іноземну мову не викладали в моєму ЗВО, я би ...	50	49,5	18	17,8	33	32,7
2.Коли у мене виникає проблема з розумінням якогось матеріалу, який ми вивчаємо на занятті з іноземної мови у моєму ЗВО, я .....	56	55,4	35	34,7	10	9,9
3.З огляду на те, як я вивчаю іноземну мову, я можу чесно сказати, що я .....	40	39,6	24	23,8	37	36,6
4.Коли я працюю на занятті з іноземної мови у моєму ЗВО, я .....	42	41,6	51	50,5	8	7,9
5.Коли я чую іншомовну пісню, я .....	43	42,6	58	57,4	0	0
6.Якби у мене була можливість говорити іноземною мовою поза закладом вищої освіти, я би .....	5	5	34	33,7	62	61,4
7.У порівнянні з іншими моїми навчальними предметами в моєму ЗВО, мені подобається іноземна мова ....	19	18,8	73	72,3	9	8,9
8.Якби від мене залежало, вивчати чи ні іноземну мову в ЗВО, якому я навчаюся, я би ....	69	68,3	9	8,9	23	22,8
9.Вивчення іноземної мови я вважаю ....	3	3	48	47,5	50	49,5
10. Якби в моєму районі жили сім'ї іноземців, я би .....	3	3	47	46,5	51	50,5

Таблиця Б.2

**Визначення інтегральної чи інструментальної мотивації опитуваних**

<b>Запитання</b>	<b>А.</b>	<b>А.%</b>	<b>Б.</b>	<b>Б.%</b>	<b>В.</b>	<b>В.%</b>	<b>Г.</b>	<b>Г. %</b>
	(од)		(од)		(од)		(од)	
Я вивчаю іноземну мову, тому що:	45	44,6	7	6,9	27	26,7	22	21,8

## Додаток В

Таблиця В .1

## Отримані результати за використанням анкетування. Гендерний аспект

Запитання	а)	а)	б)	б)	в)	в)
	Ч	Ж	Ч	Ж	Ч	Ж
1.Якби іноземну мову не викладали в моєму ЗВО, я би.....	34	16	9	9	7	26
2.Коли у мене виникає проблема з розумінням якогось матеріалу, який ми вивчаємо на занятті з іноземної мови у моєму ЗВО, я.....	31	25	16	19	3	7
3.З огляду на те, як я вивчаю іноземну мову, я можу чесно сказати, що я....	18	22	14	10	18	19
4.Коли я працюю на занятті з іноземної мови у моєму ЗВО, я.....	29	13	18	33	3	5
5.Коли я чую іншомовну пісню, я....	24	19	26	32	0	0
6.Якби у мене була можливість говорити іноземною мовою поза закладом вищої освіти, я би.....	3	2	18	16	29	33
7.У порівнянні з іншими моїми навчальними предметами в моєму ЗВО, мені подобається іноземна мова....	11	8	34	39	5	4

8.Якби від мене залежало, вивчати чи ні іноземну мову в ЗВО, якому я навчаюся, я би....	37	32	2	7	11	12
9.Вивчення іноземної мови я вважаю.....	3	0	18	30	29	21
10.Якби в моєму районі жили сім'ї іноземців, я би.....	2	1	31	16	17	34

Таблиця В.2

**Визначення інтегральної чи інструментальної мотивації опитуваних.**

**Гендерний аспект.**

Запитання	а)	а)	б)	б)	в)	в)	г)	г)
	Ч	Ж	Ч	Ж	Ч	Ж	Ч	Ж
11.Я вивчаю іноземну мову, тому що:	29	16	4	3	7	20	10	12