

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «ДОНБАСЬКИЙ
ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
ГОРЛІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

**КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ПЕРЕКЛАДУ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ**

РЕКОМЕНДОВАНО до захисту
Протокол засідання кафедр
англійської філології та перекладу
та психології
14.11.2024 № 4/2-П

Пилипчатіна Олена Ігорівна

Кваліфікаційна робота

**ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ БІЛІНГВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ
АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ**

на здобуття освітнього ступеня магістра
зі спеціальності 014 Середня освіта
галузь знань 01 Освіта / Педагогіка
освітньо-професійної програми – Середня освіта
(Англійська мова та зарубіжна література). Психологія

Наукові керівники:
канд. філол. н., ст. викл.
Андрущенко В.О.
канд. психол. н., доц.
Дроздова Д.С.

Дніпро – 2024

АНОТАЦІЯ

У заявленій роботі викладений зміст таких понять як “білінгвізм”, “психолінгвістика”. Розглянуто види та особливості білінгвізму, його позитивні і негативні аспекти. Проаналізовано чинники, які впливають на вивчення іноземної мови. Особлива увага приділяється дослідженню природи іншомовних здібностей та психологічних особливостей індивіда. Обґрунтована гіпотеза, згідно якої учні старших класів неефективно засвоюють навчальний матеріал через зниження показників рівня пам’яті та уваги як одних із головних факторів, що впливають на білінгвальні особливості учнів. Зреалізоване наукове емпіричне дослідження щодо заявленої проблематики і проведено відповідний аналіз показників. Наведено результати, згідно яких розроблена психокорекційна програма для покращення уваги та пам’яті учнів старшої школи, а також запропоновано основні психолого-педагогічні рекомендації для вчителів щодо викладання англійської мови.

ABSTRACT

The concepts of “bilingualism” and “psycholinguistics” have been outlined in this work. The types of bilingualism, its features, positive and negative aspects have been considered. The factors which may affect foreign language learning have been studied. Our special attention has been focused on how an individual acquires abilities to learn foreign languages and which psychological characteristics a person may need for this. The hypothesis of the research aims to prove that high school students are not inclined to efficiently learn as a result of their memory and attention level indicators decrease which has a bad impact on their bilingual nature. The empirical study of this problem has been conducted and the corresponding analysis of attention and memory level indicators has taken place. The psychologically based correctional programme to improve students’ attention and memory alongside the psychological and pedagogical recommendations for English teachers have been designed.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ ЕКСКУРС ЯВИЩА “БІЛІНГВІЗМ”.....	7
1.1. Білінгвізм як наукова категорія.....	7
1.2. Типологія білінгвізму, його особливості	12
1.3. Чинники, що впливають на вивчення іноземної мови	20
1.4. Білінгвальна освіта, її моделі. Білінгвальне навчання	26
Висновки до розділу 1.....	29
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗВ’ЯЗКУ БІЛІНГВАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ Й ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ.....	32
2.1. Психолінгвістика як наука про сприймання іноземної мови.....	32
2.2. Аналіз наукових досліджень: негативні і позитивні аспекти білінгвізму.....	34
2.3. Феномен “здібностей до вивчення іноземних мов” як психологічна категорія успішності вивчення мов.....	43
2.4. Емпіричне дослідження впливу психологічних факторів на вивчення іноземних мов.....	54
Висновки до розділу 2.....	62
РОЗДІЛ 3. ПРАКТИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ	62
3.1. Психокорекційна програма з покращення рівня розвиненості пам’яті та концентрації уваги учнів старших класів	66
3.2. Психолого-педагогічні рекомендації для вчителів у викладанні англійської мови для учнів старших класів.....	77
Висновки до розділу 3.....	90
ВИСНОВКИ	93
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	101
ДОДАТКИ	113

ВСТУП

Актуальність проблеми. Проблема інтеграції українського суспільства у світове співтовариство та пов'язані з нею мовні аспекти, такі як мовна компетентність і мовна поляризація, викликають значний соціальний інтерес. Їх актуальність обумовлена соціально-політичними змінами, які наразі відбуваються в країні.

Імовірно, через глобалізацію англійської мови сьогодні ми можемо говорити про появу нового типу білінгвізму, глобальної двомовності, виявлюваної через масовість [86, с. 57].

Сучасні процеси двомовності характеризуються високою динамічністю. Проблема багатомовності набуває особливої актуальності в наш час, що зумовлено насамперед соціально-економічними та політичними змінами у світі. Ці зміни вимагають активнішої участі різних країн у світовому геополітичному та полікультурному діалозі. Одним із ключових факторів, що сприяє інтенсифікації такого діалогу, є потреба вільного володіння принаймні однією іноземною мовою. Це, у свою чергу, постало підґрунтям для розвитку такого явища в сучасній освітній практиці, як білінгвальна освіта.

В Україні розвиток білінгвальної освіти обумовлений загальною тенденцією до інтеграції в європейський простір, прагненням до діалогу культур та міжкультурної комунікації. Однак, цю тему варто розглядати з погляду психології, лінгвістики та педагогіки. Як засвідчує практика, ця тема є ще недостатньо вивченою, що й зумовлює її актуальність.

Об'єкт дослідження – білінгвальна освіта в старшій школі.

Предмет дослідження – психолінгвістичні особливості білінгвального навчання англійській мові учнів старшої школи.

Мета – розглянути психолінгвістичні особливості білінгвального вивчення англійської мови учнями старшої школи й окреслити перспективи її викладання.

Відповідно до мети дослідження, сформульовано такі **завдання**:

1) Дослідити явище білінгвізму та суміжні з ним поняття шляхом проведення теоретичного аналізу вітчизняного і світового педагогічного досвіду.

2) Охарактеризувати поняття “психолінгвістика” у контексті досліджуваної проблеми.

3) Проаналізувати психологічні категорії як ключові складники успішності у вивченні англійської мови.

4) Зреалізувати емпіричне дослідження впливу психологічних чинників на якість вивчення іноземної мови.

5) Розробити корекційно-розвивальну програму для покращення рівня уваги та пам'яті учнів.

Методи дослідження. Для проведення дослідження було застосовано такі загальнонаукові методи: аналіз, спостереження, узагальнення для висвітлення теоретичних положень і формулювання висновків та узагальнень дослідження.

Матеріал дослідження і його обсяг використаний для розгляду психолінгвістичних особливостей білінгвального вивчення англійської мови учнями старшої школи.

Наукова новизна полягає в тому, що, отримані у процесі наукового дослідження психолінгвістичних особливостей, результати, можуть бути використані з метою удосконалення змісту, організаційних форм, ресурсного забезпечення білінгвальної шкільної освіти. До цього психологічні фактори успішного оволодіння новою іноземною мовою були мало вивчені. Іншими словами, ми будемо досліджувати і аналізувати психологічні компоненти іншомовних здібностей учнів старшої школи як умову для формування їхніх білінгвальних здібностей.

Практичне значення одержаних результатів полягає у необхідності розширити наукові знання про білінгвальні особливості, дати визначення основним категоріям і поняттям, дослідити компоненти пам'яті та уваги, укласти психокорекційну програму, надати практичні рекомендації, оптимізувати процес навчання англійській мові учнів старшої школи.

Апробація результатів дослідження здійснювалась на наукових конференціях: VIII Всеукраїнська науково-практична конференція молодих учених “Мовна комунікація і сучасні технології у форматі різнорівневих систем”

(м. Дніпро, 27 листопада 2023 року); XXI Міжрегіональна науково-практична конференція молодих учених та аспірантів “Дослідження молодих науковців у галузі гуманітарних наук” (м. Дніпро, 16 травня 2024 року).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні українські дослідники приділяють значну увагу двомовній освіті. Зарубіжний досвід у цьому напрямі аналізували Я. Гулецька, Л. Гульпа, О. Ковальчук, О. Мілютіна. Вітчизняну практику білінгвальної освіти вивчали Л. Асанова, Е. Бекірова, В. Бойченко, Є. Бубнов, М. Вахицька, Н. Зорька, В. Колкунова, К. Маргітич, О. Павлик, А. Солодка, Т. Окуневич [6, с. 37].

Структура магістерської роботи складається зі вступу, теоретичного, емпіричного і практичного розділів, висновків, списку використаних джерел із 105 найменувань, п’яти додатків. Загальний обсяг роботи – 139 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ ЕКСКУРС ЯВИЩА “БІЛІНГВІЗМ”

1.1. Білінгвізм як наукова категорія

“Хто не володіє жодною іноземною мовою, той не розуміє нічого в рідній мові”, – справедливо писав Й. В. Гете. Мовна свобода – величезне благо, один із вершинних здобутків цивілізації. Помиляються ті, хто вважає, що вільне володіння і часте користування другою мовою у чомусь обмежує людину. Навпаки – білінгвізм (двомовність) – чинник інтелектуального збагачення й духовного розкріпачення. Одномовне середовище звужує світогляд, перешкоджає об’ємному сприйняттю сучасного світу [2, с. 202].

Вершинні здобутки української культури – твори Т. Шевченка, І. Франка, Л. Українки – були б неосяжними без оволодіння геніями українського слова багатствами світової культури, і російська, німецька, польська, французька та інші мови відкривали їм вікно у світ. Наразі в контексті євроінтеграційних процесів, які проходить наша країна постає питання використання англійської мови. Тому, надалі, ми будемо розглядати білінгвальне навчання як один із пріоритетних напрямків розвитку середньої освіти [2, с. 202].

Інтерес до наукового дослідження білінгвізму виник наприкінці ХІХ ст. і був пов’язаний з розвитком лінгвістики та суміжних наук. Основи наукової розробки лінгвістичних проблем білінгвізму закладені у фундаментальних працях відомих учених – І. Боудена де Куртене (1963), С. Едвіна (1964), Ч. Осгуда (1964), В. Вайнрайха (1972), Е. Хаугена (1972), Г. Шухардта (1980), А. Майе (1990), Л. Щерби (2004), А. Мартіне (2010) та ін. Вчені розглядали білінгвізм, по перше, як суто лінгвістичний аспект, пов’язаний з аналізом співвідношення структур і структурних елементів двох мов, їх взаємовпливу, взаємодії та взаємопроникнення на різних рівнях, розділах будови мови: фонологічному, морфологічному, синтаксичному, лексико-семантичному та стилістичному, а по-друге, як психологічний аспект, що відображає специфіку мовних психофізіологічних

механізмів людини, котра використовує в спілкуванні дві мовні системи; по-третє, як соціолінгвістичний аспект, що актуалізує проблеми мовної політики і мовного будівництва, а також розкриває логіку розвитку мовознавства, яке долає обмеженість й ізоляціонізм структурної лінгвістики.

Історичний розвиток білінгвізму свідчить, що двомовність є далеко не новим явищем в житті країн і народів. Сам термін “білінгвізм”, як науковий термін, вперше виник у першій чверті ХХ ст. Згідно з “Історичним словником французької мови” (“*Dictionnaire historique de la langue française*”, 1999), прикметник “bilingue” був запозичений у ХІІІ ст. з латинської мови – “bilingus” (двома мовами). Слово “білінгвізм” походить від двох латинських: *bi* – “подвійна”, “неоднозначна” і *lingua* – “мова”. Знання більше двох мов називають багатомовністю [33, с. 616]. В “Енциклопедичному словнику французької мови” (“*Dictionnaire encyclopedique de la langue française*”, 1998), білінгвізм трактується як “ознака людини, народу, що розмовляє двома мовами” [75].

У той час, білінгвістика – галузь мовознавства, що вивчає теоретичні та прикладні аспекти білінгвізму як лінгвістичного явища [30, с. 209].

В Україні проблемою білінгвізму та концепцій білінгвальної освіти вчені почали цікавитись починаючи з 90-х років минулого століття. Це було зумовлено появою нових соціально-економічних реалій, прагненням відповідати сучасним вимогам процесу освіти, а також намаганням інтегруватися до європейського освітнього простору. Дослідники ознайомились з зарубіжним досвідом і почали вивчати можливості його застосування у вітчизняній освіті.

Так наукова проблема “білінгвізму” почала своє формування наприкінці ХІХ ст. Саме з розвитком лінгвістики, теорії мовознавства вчені почали розглядати білінгвізм як предмет наукової теорії. Тут варто зазначити, що у цей період велика кількість педагогів, психологів, лінгвістів висловлювали негативне ставлення до білінгвізму. Серед них можна зазначити С. Лорі, який визнавав негативний вплив багатомовності на інтелектуальний і духовний розвиток дитини; доводив, що цей феномен вдвоє їх зменшує.

На розкриття сутності феномену “білінгвізму” визначальний вплив мала наукова праця Ф. Грожана (1982) “Життя з двома мовами”, опублікована на початку 80-х рр. XX ст. Цей дослідник спростував ототожену проблему багатомовності, яка супроводжувалася негативними наслідками через контакт декількох мов, а також підкреслив необхідність вивчення спочатку рідної мови, яка в подальшому стає основою для аналогій й усунення інтерференцій. Науковець запропонував своєрідний підхід, порівнявши двомовну особистість зі спортсменом, який водночас успішно виконує завдання у двох різних видах спорту [51].

Існують як суб’єктивні, так і об’єктивні причини існування різних тлумачень поняття білінгвізму. До суб’єктивних належать політичні чи ідеологічні упередження творців концепції, до об’єктивних – складність і багатовимірність самого явища. Тому, на сьогодні існує низка інтерпретацій поняття “білінгвізму”, оскільки вчені розрізняють різний ступінь одночасного володіння мовами. Деякі дослідники – Т. Бертагаєв, Л. Блумфілд, С. Волтерс – стверджують, що термін “білінгвізм” можна використовувати тоді, коли людина володіє другою мовою на рівні, наближеному до основної, рідної [35, с. 94]. У словниках лінгвістичних термінів О. Ахманової та Д. Розенталь і М. Теленкової, білінгвізм визначається як рівноправне вільне володіння двома мовами на однаковому рівні в різних мовних ситуаціях.

Наприклад, українська дослідниця білінгвізму Л. Казанцева трактує білінгвізм як “вільне володіння або просто володіння двома мовами” [8, с. 73]. Дуже влучним визначенням білінгвізму є тлумачення видатного лінгвіста В. Вайнрайха, який визначає білінгвізм у практиці як почергове користування мовами. Цю думку також розділяє визначний український мовознавець Юрій Жлуктенко, який акцентує увагу на функціонуванні двох мов у спілкуванні одних і тих самих носіїв [9, с. 66]. Людей, що володіють двома мовами називають білінгвами, трьома – полілінгвами, більше трьох – поліглоти. Інакше кажучи, білінгвізм починається тоді, коли ступінь знання другої мови впритул наближається до ступеня знання першої.

Окремі вчені – лінгвісти вважають, що білінгвізм має місце тоді, коли мовець абсолютно досконало володіє двома системами мов, і в нього не існує межі між рідною та набутою мовами. Такий рівень вони називають досконалою двомовністю. Натомість В.Ярцева говорить лише про “здатність індивіда в цілому спілкуватися двома мовами”, тобто порозумітися на побутовому рівні. А. Супрун теж схиляється до подібної думки, розуміючи, що “двомовність можлива на різних ступенях”. Але загалом лінгвісти вважають, що двомовність має місце тоді, коли мовець в стані висловити свої думки, а також розуміти надану йому інформацію двома мовами [7, с. 440].

Білінгвізм (у вузькому значенні терміна) – більш чи менш вільне володіння двома мовами: рідною і нерідною. Білінгвізм (у широкому значенні) – відносне володіння другою мовою, здатність користуватися нею в певних сферах спілкування. Мінімальним рівнем (порогом) володіння другою мовою вважається рівень, достатній для виконання індивідом мовленнєвих дій, у процесі котрих реалізуються потрібні функції другої мови.

На сьогодні питання білінгвізму залишається науковою проблемою, яку намагаються всебічно висвітлити і обґрунтувати це явище. Французькі дослідники К. Ажеж і А. Льєтті тлумачать поняття “білінгвізм” у широкому розумінні цього слова – це здатність до комунікації двома мовними засобами активними: (мовлення та письмо) або пасивними (аудіювання і читання). У вужчому сенсі – це порівняно вільне володіння двома мовами, що є результатом опанування цих мов у природних умовах, тобто внаслідок перебування людини в двомовному середовищі [91]. Але загалом дослідники схиляються тієї думки, що білінгвізм починається з моменту, коли індивід здатний порозумітися двома різними мовами.

Як виявити людина є білінгвом чи ні? Якщо звести це поняття до уміння спілкуватися двома (або більше) мовами, то виникає проблема: Якими конкретними вміннями ви володієте? Якщо проаналізувати білінгвів і монолінгвів на основі умінь: слухання, говоріння, читання і письмо, які перетинаються і взаємодіють і які відповідають двом характеристикам: рецептивним і

продуктивним навичкам володіння усною мовою і грамотністю. Деякі білінгви активно розмовляють і пишуть обома мовами (продуктивна компетентність), інші – пасивні білінгви – мають рецептивні (слухання (тобто розуміння) і читання) і репродуктивні (відтворення) уміння [60].

Рецептивний (сприймаючий) білінгвізм існує тоді, коли людина задовольняється приблизним розумінням іноземної мови. Сама людина при цьому майже не говорить і не пише. Репродуктивний (відтворювальний) білінгвізм дозволяє білінгву не тільки сприймати (переказувати) тексти іноземною мовою, але й відтворювати прочитане та почуте. Продуктивний (породжуючий) білінгвізм дозволяє білінгву не тільки розуміти і продукувати іноземні тексти, але й породжувати їх. Іншими словами, при продуктивному білінгвізмі людина може більш-менш вільно розмовляти, писати та породжувати самостійні творчі повідомлення іноземною мовою [31, с. 109].

У деяких людей уміння з двох чи більше мов добре розвинені. Інші можуть проходити крізь початкові стадії панування другою мовою і є білінгвами, які знаходяться на стадії становлення.

З одного боку, можна регулярно розмовляти двома мовами, але компетентність володіння однією мовою може бути обмеженою, а з іншого – люди використовують одну мову для розмови, а іншу для письма або читання. Отже, важливою є відмінність між мовним умінням і мовним використанням [79].

Причинами білінгвізму є: багатонаціональність населення країни та безпосередня наближеність до національно-подібних держав. На цьому етапі розвитку суспільства володіння мовою є запорукою успіху. Досліджуючи білінгвізм, можна зауважити, що це явище, з одного боку, відкриває більше можливостей для людей, але в деяких випадках може призвести до конфлікту ситуації.

Досить рідко білінгви і мультилінгви мають однакові уміння або опановують дві і більше мови. Часто одна мова є домінантною. Це може змінюватися з часом. Якщо дитина вивчає другу мову по досягненню нею 3-річного віку, звичайно використовують терміни послідовний або поетапний

білінгвізм. Ф. Гросьєн (фран. François Grosjean) пропонує визначення білінгвізму на основі регулярності використання мов, а не вільного володіння мовами “білінгви – це ті, хто використовує дві або більше мов (або діалектів) у повсякденному житті” [81 с. 253].

У концепції викладання іноземних мов в Україні підтримується право на створення умов для вивчення іноземних мов у різному обсязі в дошкільних, середніх і вищих навчальних закладах. І білінгвальне навчання тут є однією з можливостей найбільш ефективного реформування викладання іноземних мов у школі, тому ця тема є фокусом посиленої уваги в нашій роботі.

Під білінгвальним навчанням розуміють таку організацію навчання, коли постає можливим використання більш однієї мови як мови викладання. Друга мова, таким чином, є не лише об’єктом вивчення, а й засобом спілкування, мовою викладання.

У 1990-х рр. в Україні в деяких гімназіях, ліцеях, спеціалізованих школах стало розповсюдженим явище одночасного вивчення декількох іноземних мов. Тому, досвід організації навчального процесу з вивчення декількох іноземних мов у країнах Європи буде дуже корисним для вчителів українських шкіл. Власне цьому і будуть присвячені розвідки нашої наукової роботи.

1.2. Типологія білінгвізму, його особливості

Oxford English Dictionary визначає білінгвізм як “двомовність, володіння і поперемінне використання двох різних мови або різні діалекти однієї мови однією особою чи групою”. Відповідно до віку, в якому відбувається засвоєння другої мови, розрізняють ранню і пізню двомовність [93].

Загальноприйняте визначення двомовності запропонував американський лінгвіст В. Вайнрайх, лаконічно визначивши двомовність як практику поперемінного використання двох мов [47].

Двомовність (або білінгвізм) і багатомовність – це наявність і функціонування в межах одного суспільства (зазвичай – держави) двох або

кількох мов. Багато сучасних країн є дво- або багатомовними: Україна (її громадяни користуються, крім української мови, що є державною, російською, польською, болгарською, грецькою, румунською, угорською та іншими мовами), країни Африки, Південно-Східної Азії, Індія та ін. Можна зауважити, що двомовність починається тоді, коли ступінь володіння другою мовою наближений до ступеня володіння першою.

Л. П. Нагорна відповідаючи на питання що таке двомовність, каже: “Двомовність – це всього лише одночасне або поперемінне користування двома мовами – як на особистісному, так і на суспільному рівні. Двомовність може бути добровільним вибором людини чи соціуму, а може бути спричиненою певними обставинами, корені яких сягають у минуле” [47, с. 2].

Двокультурність і двомовність виконує важливу функцію – вона допомагає позбутися міфічних комплексів національної мегаломанії, психологічного нарцисизму.

Знайомство з цінностями іншої культури робить людину більш терпимою й більш сприйнятливою до загальнолюдських цінностей. Очевидно, що в інтелектуальному змаганні людина, яка знає кілька мов і завдяки цьому вільно орієнтується в інтернеті, в масиві іншомовної літератури, завжди виграє порівняно з людиною, орієнтованою на одномовність [2, с. 102; 101].

Е. Хауген у своїх публікаціях визначаючи, кого можна вважати особою двомовною; тлумачить поняття “білінгвізм”, акцентуючи увагу на:

- рівні опанування другою мовою;
- ступені диференціації мовних систем, що входять у контакт;
- умовах, що спонукають використовувати дві мови;
- сферу інтерференцій, що виникають [100, с. 307].

О. Чередниченко запропонував типологію двомовності, в основу якої покладено класифікації за ступенем поширення, ціннісною орієнтацією, рівнем розмежування масових систем, характером комунікативного включення (див. табл. 1.1). [9, с. 67; 23].

Таблиця 1.1

Типологія двомовності

За ступенем поширення	За ціннісною орієнтацією	За рівнем розмежування мовних систем, що перебувають у контакті	За характером комунікативного включення
<ul style="list-style-type: none"> – індивідуальна (особистісна) – колективна (масова, суспільна) двомовність 	<ul style="list-style-type: none"> – горизонтальна (коли мови оцінюються однаково) – вертикальна (коли одній мові віддається перевага на шкалі цінностей стосовно іншої) 	<ul style="list-style-type: none"> – координативна (чиста) та – субординативна (змішана) двомовність 	<ul style="list-style-type: none"> – активна – пасивна двомовність

М. Сігуан та У. Ф. Маккі виділяють такі риси двомовності:

а) Незалежність двох кодів. Білінгвальна людина має два різні коди, і в залежності від обставин здатна користуватися тим чи іншим із них. Вона поділяє ці два коди таким чином, що коли користується мовою А, то продукує звуки, вимовляє слова та складає фрази за правилами цієї мови, не вибираючи момента продукування кожного звуку, вимовлення слова та побудови фрази з можливостей, пропорованих їй (людині) двома системами, а навпаки, складаючи їх лише з тієї системи, якою вона зараз користується. Незалежність двох систем не є повною, і будь-який двомовний індивід, який говорить або пише тексти мовою, а іноді вводить фонетичні, семантичні або синтаксичні елементи мови Б і навпаки. Це перенесення елементів з однієї мови до іншої називається інтерференцією, і чим буде частіше це відбувається, тим недосконалою є двомовність індивіда. Така ситуація передбачає неврівноважену двомовність і домінування однієї з мов, тому інтерференція відбувається в основному на користь домінуючої у двомовної людини мови, хоча інколи може спостерігатися і вплив слабшої мови на домінуючу [23].

б) Чергування. Білінгвальна людина швидко і без видимого зусилля переходить від однієї мовної системи до іншої в залежності від змін обставин. Дві людини, які говорять мовою А, але знають мову Б, можуть переключитися на мову Б, якщо в розмову вступає людина, яка знає тільки мову Б. Почерговість може також набувати форми безперервного переходу, що відбувається з перекладачем, який перекладає послідовно або синхронно.

в) Переклад. Найбільш характерна риса двомовної людини у тому, що вона не тільки володіє двома різними мовними системами, а й здатний висловити ті самі значення у двох системах, що засвідчує факт можливості перекладу ним тексту з мови А мовою Б, тобто вона може висловити мовою Б поняття і значення мови А. Вона може продовжити мовою Б розмову чи аргументацію, розпочату мовою А, без попереднього перекладу розмови чи вже сформульованої аргументації іншою мовою [63, с. 7].

Аналіз класифікаційних ознак й узагальнення різноманітних підходів до типології білінгвізму найбільш вдало, на наш погляд, здійснили І.С. Іванько, Л.В. Панасюк і В.А. Гаманюк (див. табл. 1.2) [21; 47; 15].

Таблиця 1.2

Підходи, класифікація ознаки, типологія білінгвізму та їх стисла характеристика

Підходи	Ознаки	Автори	Типи білінгвізму	Коротка характеристика типів
Лінгвістичний	Ступінь володіння мовою	L. Bloomfeld W. F. Mackey F. Macnamera	Досконалий	Рівноправне й досконале володіння обома мовами
			Реальний	Нормативне володіння обома мовами і їх альтернативне використання

Продовження табл.1.2

Підходи	Ознаки	Автори	Типи білінгвізму	Коротка характеристика типів
Лінгвістичний	Ступінь володіння мовою	L. Bloomfeld W. F. Mackey F. Macnamera	Недосконалий	Мінімальна компетентність з одним з аспектів мови
	Співвіднесеність обох мовних механізмів між собою	Л.В.Щерба Сьюзан Ервін-Тріпп Ч.Осгуд	Чистий	Ізольоване функціонування мов
			Змішаний	Одночасне використання мов
	Пересіченість лінгвістичних систем	В. Авронін W. F. Mackey M. Siguan	Координований (адекватний)	Повна відсутність розбіжностей або мінімальне розходження між ступенем володіння особою мовами
			Складний (неадекватний)	Мислення забезпечуване переважно однією мовою, потім перекладається іншою мовою
	Сутність активності використання обох мов	Т.А. Бертагаєв	Активний	Володіння другою мовою, її усною та писемною формою
			Пасивний	Часткове володіння другою мовою, тобто коли суб'єкт, володіючи другою (нерідною) мовою, частіше звертається до однієї з них (найчастіше рідної)
	Ступінь володіння нормами обох мов	Т.А. Бертагаєв	Нормативний	Дотримання норм обох мов (граматичних, лексико-семантичних, фонетичних)
			Однобічно нормативний	Дотримання норм лише однієї з двох мов
			Ненормативний	Користування другою мовою при частковому або повному порушенні норм
			Двобічно-ненормативний	Порушення норм як рідної, так і другої мови

Продовження табл. 1.2

Підходи	Ознаки	Автори	Типи білінгвізму	Коротка характеристика типів
Психо-лінгвістичний	Співвідношення кількісне (ступінь володіння другою мовою) якісне (ступінь автономності використання другої мови)	Robert Strange McNamara Ж. Ламбер Ф.Джон Кросбі Т. Нот	Урівноважений (збалансований) [79].	Рівень володіння обома мовами приблизно однаковий. Це не виключає деякої переваги однієї з мов у різних мовних ситуаціях, наприклад, рідної мови в побуті, нерідної мови – у сфері науки, виробництва, суспільного життя та ін.
			Домінантний	Істотна різниця в званні та автономності використання обох мов
	Співвідношення мовних систем у білінгва (автономне співіснування, взаємне накладання, субпідрядність)	Н.В.Імедадзе	Координований	<p>Коли дві різні мови використовуються двомовцем у різних ситуаціях спілкування і між ними встановлюються певні відповідності, які за сприятливих умов ведуть до інтерференцій, що можливі в обох напрямках.</p> <p><i>Прим. Інтерференція – це, коли елементи першої мови проникають у мову, що вивчається. Наприклад, якщо український студент вивчає англійську мову, українська мова може впливати на англійську, але не навпаки. Це явище може бути одностороннім [51, с. 3].</i></p> <p>Тобто це двомовність без домінантної мови.</p>

Продовження табл. 1.2

Підходи	Ознаки	Автори	Типи білінгвізму	Коротка характеристика типів
			Суміщений	Єдиний семантичний ряд, що має різні варіанти кодування в різних мовах
			Субординативний	Учасники міжкультурної комунікації володіють однією мовою (як правило, рідною) краще, ніж іншою (як правило, чужою). Тобто коли соціальні моменти сприяють переважному використанню однієї мови за рахунок іншої.
	Час оволодіння другою мовою	Л.Н. Ширін	Ранній	Передбачає формування менталітету білінгва
			Пізній	Створює передумови для формування менталітету білінгва
Психологічний	Психологічний механізм окремих дій	Є.М. Верещагін [67, с. 89-90] Е. Naugen	Рецептивний	Такий рівень знання другої мови індивідом, коли він розуміє мову, але не вміє вільно говорити нею
			Репродуктивний	Уміння відтворювати (цитувати) прочитане і почуте
			Продуктивний [68, с. 89]	Білінгв розуміє, відтворює та породжує мовленнєві твори, що належать вторинній мовній системі
	Спосіб зв'язку кожної мови з мисленням	Б.В. Беляєв М.М. Михайлов	Безпосередній	Здатність формулювати і висловлювати думки обома мовами
Опосередкований			Кодування і декодування думок, виражених рідною мовою.	

Продовження табл.1.2

Підходи	Ознаки	Автори	Типи білінгвізму	Коротка характеристика типів
Соціологічний	Співвіднесеність білінгва з певним мовним колективом	Є.М. Верещагін	Груповий	Належність до певної групи всередині мовної спільноти
			Масовий	Належність до всієї мовної спільноти в цілому
	Спосіб оволодіння мовами	Л.Н. Ширін	Природний	Засвоєння другої (чужої) мови відбувається у процесі живого безпосереднього спілкування з носіями цієї мови
			Штучний	Опанування другою мовою відбувається в процесі її вивчення дидактичним шляхом, як правило, – результат шкільного (вишівського, спеціалізованого і на спеціальних курсах тощо) вивчення іноземних мов

За С. Ервін та Ч. Осгуд білінгвізм – це коли у носія є єдина понятійна система, пов'язана з двома мовними кодами, та координативним білінгвізмом, за якого у свідомості носія є дві понятійні основи, кожна з яких пов'язана з однією мовою. Це явище дослідники ще називають змішаним білінгвізмом. На таке твердження відомий англійський соціолінгвіст Р.Т. Белл висуває власну думку стосовно того, що всі три типи білінгвізму (субординативний, координативний і змішаний) насправді маркують етапи засвоєння, починаючи з субординативного і переходячи до координативного, коли в учня з'являється відчуття того, що йому дійсно вдається “думати цією мовою”, а не просто перекладати з рідної мови [63, с. 424]. Далі, науковець править, що мовні знання засвоюються по-різному: у деяких сферах білінгв опануватиме їх за типом змішаного білінгвізму, в інших – за типом координативного, а в ряді сфер – навіть за субординативним типом [1].

Отже, ґрунтовний аналіз різних підходів до висвітлення сутності двомовності, зумовлений специфічними особливостями різних наукових галузей (лінгвістики, психолінгвістики, педагогіки, соціології), дозволив з'ясувати, що білінгвізм як багатовімірний, багатоаспектний та багатофакторний феномен, що передбачає співіснування, взаємовплив і взаємодію двох мов штучно створеному двомовному середовищі, в якому окремі індивіди та соціальні групи володіють цими мовами на однаковому рівні.

1.3. Чинники, що впливають на вивчення іноземної мови

Існують десятки досліджень про можливі причинні фактори, пов'язані з вивченням іноземної мови та досягненням успіху в межах розрахункового часу. Предиктори, які найбільше підтримуються дослідженнями:

– Рівень рідної мови: рівень володіння учнем рідною мовою, коли починають вивчати нову мову, є найсильнішим предиктором академічного розвитку.

– Мовні здібності: люди з високорозвинутими здібностями до мов вивчають їх швидше, ніж люди без здібностей.

– Афективні змінні (тривога, мотивація, ставлення, самооцінка): те, як учні ставляться до своїх мов, є головним чинником їхнього успіху.

– Особистість: відкриті та сильні особистості, які не мають страху невдачі, шукають стосунків співпраці та є інтерактивними респонсивними, як правило, мають більші успіхи у вивченні нових мов.

– Демографічні характеристики (вік, стать): відправний вік при вивченні іноземної мови впливає на успіх (що молодше, то краще). Крім того, дівчата, як правило, більш багатослівні, ніж хлопці, хоч обидві статі в кінцевому підсумку можуть досягти того самого рівня успіху.

– Навчальні стратегії (самовинагорода; навчальні методики): коли до мов підходять через внутрішню мотивацію та самовинагороду, їх навчаються швидше, ніж коли люди покладаються на інших, щоб отримати похвалу.

– Стилї навчання: люди, схильні до слухового сприйняття, мають перевагу перед тими, що мають візуальні або кінестетичні вподобання, коли справа доходить до вивчення мов, мабуть, тому, що й відтворення, і розуміння мови покладаються на здатність сприймати іноземні звуки.

– Мовні типології: що більше схожі мови, то швидше їх навчаються. Усі вісім із цих факторів впливають на швидкість, із якою людина вивчає нову мову. Восьмий фактор, однак, має найбільшу кількість досліджень, які підтримують його, та заслуговує на подальше вивчення. Далі, ми детальніше розглянемо мовні типології.

За думкою Дж. Мерфі, з Коледжу вчителів у Колумбійському університеті, типологія – “найважливіша змінна у визначенні ймовірності передачі мови”. Мови, які поділяють граматику, лексику або фонемну базу, легші для вивчення. Ті, хто самостійно експериментував з іноземними мовами, визнають, що схожість між мовами, здається, полегшує нові знання. Наприклад, той, хто вивчає іспанську мову після вивчення французької, знайде завдання набагато простішим, ніж той, хто знав лише корейську, тому що іспанська та французька мають спільні історичні корені, а корейська належить до іншої мовної сім’ї.

Мовні типології належать до структурних подібностей між мовами, які роблять їх легшими у вивченні. Мови, які “зросли” разом історично, легше вивчати. Мови з однієї сім’ї тією чи іншою мірою поділяють корені та структуру слів, а також елементи лексики. Вони, як правило, також поділяють одну й ту саму мовну структуру, хоч це не обмежується лише мовами однієї сім’ї.

Усі мови світу мають суб’єкти, дієслова та об’єкти, хоч вони відрізняються порядком. Назвімо суб’єкти “С”, дієслова “Д” і об’єкти “О”. Джозеф Грінберг створив типологічне ціле – класифікацію мов світу, у якій, як він зазначив, існує лише шість можливих порядків слів (СДО, ОДС, СОД, ОСД, ДСО, ДОС). Наприклад, англійська, яка є мовою з порядком суб’єкт-дієслово-об’єкт, може сприяти більш легкому вивченню грецької, яка також є мовою з порядком суб’єкт-дієслово-об’єкт, оскільки порядок слів здається мовцям англійської

“логічним”. Навпаки, люди можуть мати труднощі під час вивчення нових мов, коли відрізняється концептуальна організація мови [83].

З огляду на цей факт, що англійська мова, наприклад для носіїв мов слов'янських народів, дається важкою в процесі навчання і відноситься до третьої групи за складністю вивчення, тому що англійська мова відноситься до романо-германської групи, а значить за системою організації вона зовсім не схожа на жодну мову східних слов'ян. У нашій мові використовується кирилична абетка, а не латиниця, що вже є великою складністю. Слова в англійській мові вимовляються по іншому, тому, якщо взагалі вивчати мову пізніше 6–9 років, то позбутися акценту буде важко, тому що наш мовний апарат не зможе підлаштоватися під вимову інших звуків, з плином деякого часу. Тому для носіїв англійської мови буде не складно зрозуміти, що для вас їх мова є нерідною. Складнощі є і в побудові речень, вживанні артиклів, дієслів. За кордоном, мови вивчаються простіше тільки тому, що практично всі вони належать до однієї мовної групи. Тому, просто легше сприймати інші мови, типу англійська – італійська – іспанська і т. ін. [24].

Окрім цього, існують ще додаткові фактори, які впливають на вивчення англійської мови – це те, скільки часу людина готова витратити на вивчення нової мови, навчальні програми, за якими проходить навчання і звичайно мотивація. Треба сказати, що за даними соціопитування, українці підтримують ідею, що рівень володіння англійською мовою треба покращувати. Якщо брати навчання в школах та університетах, то можна припустити, що на вивчення англійської мови витрачається майже 10 років, але невеликий процент респондентів знають її. У більшості закладів освіти вчать граматиці іноземної мови. Тому, коли Британська рада перевіряє вміння висловитись англійською, результати дуже низькі[105]. Однією з причин низького знання іноземної мови в нашій країні є, до того ж, наявність страху зробити помилку. У школі за помилку дитина щоразу отримує погану оцінку – цей страх стримує та гальмує прогрес.

За даними різних соціопитувань, відсоток людей, що реально знають англійську мову і використовують її на практиці, коливається приблизно 20–23%.

А за результатами дослідження, проведеного у липні 2023 року, яке оприлюднив директор соціологічної служби Центру Разумкова Андрій Биченко, майже 44% взагалі не володіють англійською мовою [64].

Більше половини (56%) мають бажання підвищувати свій рівень знання іноземної мови, але 61% стверджують, що в них немає потреби у знанні іноземної мови для професійної діяльності. Серед головних бар'єрів для вивчення – брак часу (38%), наявність більш важливих життєвих пріоритетів (34%), відсутність фінансів (33%) і нестача мотивації (31%). Вивчення іноземної мови, особливо у дорослих, не є пріоритетом. Подібні показники були отримані також у дослідженні Київського міжнародного інституту соціології (КМІС), яке проводилося на замовлення проєкту USAID “Трансформація комунікацій”, де станом на грудень 2022 – січень 2023 року, 61% респондентів стверджували, що в них немає потреби у знанні іноземної мови для професійної діяльності. Варто також додати, що за їхніми даними кожна друга дитина (51%) вивчає англійську мову в межах якогось навчального закладу, ще 27% вивчають її додатково за межами навчального закладу, а 22% не вивчають англійську мову взагалі [27].

Було встановлено, що в країні менше 20% населення мають закордонний паспорт і можуть подорожувати до інших країн. За фактом реальних регулярних перевезень цей відсоток ще менший. За цим показником Європа перебуває далеко попереду. Там більше мобільності, а, отже, і зацікавленості у вивченні мови, ніж в Україні. Тому це одна з причин, чому мови в Європі користуються популярністю і вивчаються набагато глибше й ефективніше [104].

Як свідчить статистика, до 2022 року в інших країнах побувало лише 23% українців. Тобто три чверті населення жодного разу не виїжджали за кордон. Такі дані було отримано під час кількох опитувань населення. Ще є цікавим і те, що близько 90 % молодих людей, батьківщиною яких є Німеччина, Австрія, Словаччина та Чехія, встигли відвідати країни зарубіжжя. Цей показник геть малий в Україні. У нас лише 22 % молодих людей хоча б один раз відвідали іншу країну. Відсутність зайвих грошей та неможливість виїжджати закордон зводять мотивацію до нуля. Здебільшого, українці просто небажають вивчати мови, бо

вони не прагнуть асимілюватися з усім світом, а протиставляють себе йому, тобто так з роками сформувалася усталена культура мономовності [104].

Таким чином, білінгвальна освіта в Україні не є такою розповсюдженою, як в Європі, тому що не було реальних причин для вивчення мов, була відсутня мотивація щодо покращення мовної ситуації. Але зараз, з настанням нових реформ, англійській мові надали статус міжнародної. Через це, за деякими оцінками, варто чекати того, що Міністерство освіти запровадить обов'язкове білінгвальне навчання для старших класів закладів загальної середньої освіти [87].

До цього, за білінгвальною програмою навчали у спеціальних школах, гімназіях, приватних школах. У наступних розділах увага буде присвячена тому, щоб розглянути ефективні методики білінгвальної системи навчання, проаналізувати найпередовіші технології, а також провести дослідження того взаємозв'язку психологічних факторів особистості й білінгвізму.

На думку вчених, стиль навчання теж має значення при вивченні мов. Деякі люди говорять, що вони не можуть чогось навчитися, поки не побачать цього. Такі учні відносяться до візуального стилю навчання. Інші люди, яких можна назвати "слуховими" учнями, найкраще навчаються "на слух" (вербальний стиль). Деякі учні, що відносяться до логічно-математичного стилю викладання, схильні добре розпізнавати елементи, що повторюються та мають схильність до класифікації та групування об'єктів. Учні, які схильні до соціального стилю навчання, є переважно яскраво вираженими екстравертами, у них ліпші навички спілкування, вони чуйні та схильні до співпереживання. Учні, які схильні до усамітненого, відокремленого стилю натомість є незалежними, замкнутими, схильними до аналізу [89]. Також, вчені вважають важливими характеристики особистості (екстраверт або інтроверт), які можуть впливати на вивчення іноземних мов. Вважається, що екстраверти мають більші успіхи у вивченні мов. Крім цього, додаються ще фактори здібностей до швидкого навчання особистості, вік і інтелектуальні здібності [92, с. 3].

За даними теннессійського університету (Ноксвілл, США), способи мислення чоловіків і жінок загалом, але особливо щодо обробки мови, є досить

відмінними один від одного. У дослідженні 2008 року, проведеному дослідниками виявлено, що під час засвоєння англійської мови мозок дівчат загалом працював інтенсивніше. Це означає, що мозок дівчат обробляв і з'єднував більше інформації за мозок хлопців. Вчені виявили, що дівчата продемонстрували значно більшу активність у мовних зонах мозку, такі як зони, пов'язані з абстрактним мисленням і мовою виробництва. Мозок хлопчиків, однак, був активований у суто слуховій та зоровій зонах. Це дослідження засвідчує, що чоловіки покладаються на слуховий і зоровий компоненти свого мозку, а жінки використовують абстрактне мислення з цілісним підходом. Таким чином, можна зробити висновок, що чоловіки та жінки відрізняються за рівнем навичок та різними методами опанування мовою [74].

Схожі висновки має також Річард Хаєр з Каліфорнійського університету в Ірвайні, який зафіксував теж статеві відмінності у зонах мозку чоловіків і жінок. А інший дослідник, нейробіолог Даг Берман зауважив, що мовні зони мозку більш активні у дівчат. Але ще більш дивно те, що хлопці та дівчата покладаються на різні ділянки мозку для точної обробки мови. Тому маємо різні успіхи у чоловіків та жінок, у тому чи іншому аспекті мови: говоріння, читання, письмо, слухання.

Даючи більш глибокий опис того, як навчаються чоловіки та жінки, вчені також стверджують, що, як правило, чоловіки демонструють кращі результати за жінок на усних іспитах та іспитах з наочними посібниками. Однак, мозок жінок більше пристосований для продукування мови під час виконання граматичних вправ та вправ, які потребують абстрактного мислення, таких як на заповнення пропуску або сполучення дієслів. Природно, чоловіки краще можуть впоратись із завданням на цілісному іспиті або іспиті з розмовною компонентою. На мовному іспиті, який перевіряє закріплені навички письма, усного мовлення та граматики, найкращі результати демонструватимуть жінки, спрямовані на продовження мовної освіти.

Отже, існують різні методи, такі як усні іспити та інші заходи, там людина використовує органи чуття. Тому, вчителі мови можуть взяти це до уваги, щоб підвищити ймовірність того, щоб хлопці виконували так само успішно завдання,

як і дівчата. Взагалі, ця підвищена продуктивність, ймовірно, спонукає чоловіків продовжувати навчання і здобувати мовну освіту.

Існує думка, що чоловіки схильні вивчати німецьку, португальську та російську мови, тоді як жінкам, краще вдається вивчати голландську, французьку, італійську та іспанську. Дослідники висувають гіпотезу, що мови, які обрали чоловіки більше пов'язані з їхньою роботою, ніж мови, які обрали жінки. Ці мови можуть допомогти в просуванні по службі і в підвищенні зарплати, та і, в цілому, такі кандидати на роботу, мають змогу вибрати більше вакансій, а також стають привабливішими для роботодавця і тому користуються попитом серед чоловіків. Але в остаточному аналізі цих поточних досліджень засвоєння мови мозком можна констатувати точно одне – на вивчення мови впливає, перш за все, початкова мотивація і не завжди все ґрунтується лише на кар'єрних цілях.

1.4. Білінгвальна освіта, її моделі. Білінгвальне навчання

У процесі аналізу нормативних та статистичних джерел одним із напрямів розвитку білінгвальної освіти в Україні є двомовні школи та класи, орієнтовані на вивчення європейських мов, які розвиваються за полікультурною моделлю білінгвальної освіти. У практиці української школи вони мали своїх попередників у формі класичної гімназії, а із середини ХХ ст. – школи з поглибленим вивченням іноземної мови, спеціалізовані школи. Можливості для розвитку та функціонування білінгвальної освіти у цих школах тією чи іншою мірою простежуються ще від середини ХХ ст., коли у частині шкіл було введено викладання деяких предметів іноземною мовою.

На сучасному етапі їх розвитку, як свідчить аналіз нормативно-правових документів, до них уперше було нормативно вжито термін “білінгвальні”, уточнено, що вони функціонують як відповідь на запити та потреби учнів у структурі загальноосвітніх навчальних закладів І–ІІІ ступенів відповідно до стратегічних документів Ради Європи як “класи, навчання у яких здійснюється за

спеціальними програмами, що передбачають з окремих предметів поперемінне використання двох мов – державної та іноземної” [43].

Білінгвальна освіта є використанням двох мов в якості засобів навчання для однієї і тієї самої популяції учнів за допомогою спеціальних програм, які охоплюють весь навчальний план, або його частину, включаючи заняття з історії та культури. Така програма розвиває почуття власної гідності у дітей та гордість за причетність до двох культур.

Білінгвальна освіта – освіта, коли в процесі навчання використовуються дві мови – рідна (перша) та державна або іноземна (друга). Форми використання обох мов, а також види дидактичних матеріалів та їх мова не регламентуються, але рівень має відповідати середній мовній компетентності відповідної групи [29, с. 6].

Рідна мова (або перша мова) – мова, яку опановують першою і досконало розуміють.

Іноземна мова – мова, яка в рамках освітніх програм, вивчається як окремий навчальний предмет та яка, як правило, для вивчення інших предметів не використовується [49].

Серед українських науковців питаннями іншомовної та білінгвальної освіти в країнах-членах Ради Європи опікуються Т.В. Боднарчук, М.І. Тадеєва, Я.В. Поченюк, А.В. Штифурак та інші. Т.В. Боднарчук займається проблемами білінгвальної освіти в Україні та за кордоном, формуванням штучного білінгва. М.І.Тадеєва вивчає розвиток сучасної шкільної іншомовної освіти в країнах Європи. І хоча теоретичні засади білінгвальної освіти цілком висвітлені, практичні шляхи її запровадження в системі освіти, вважаються недостатньо розкритою темою. Те саме стосується й вивчення та використання її переваг [33, с. 5].

В Україні педагогічні розвідки щодо впровадження білінгвальної освіти виникли не так давно. Бажання якомога скоріше приєднатися до європейського простору спричинило вивчення зарубіжного досвіду білінгвальної освіти, його адаптації до українських реалій та активізацію досліджень, які висвітлюють різні

підходи до проблеми формування професіонала. Методичний погляд на питання білінгвального навчання висловили Т. Бондарчук, К. Ігнатенко, М. Карцева [6].

Загальновідомо, у всесвітній практиці є вкрай багато різних моделей і програм білінгвальної освіти, але всі вони підпорядковуються принципу, який полягає в обов'язковому використанні двох та більше мов. Дослідники виокремлюють такі моделі білінгвальної освіти [14, с. 37–42]:

1. Дублювальна (супровідна) модель застосовується на первинній стадії навчання і має на меті познайомити з матеріалом спочатку рідною, а потім вже іноземною мовою. Під час активного застосування цієї моделі в здобувача створюється мережа асоціацій між змістовною одиницею та набором мовних засобів.

2. Адитивна (додаткова) модель знайомить із темою за допомогою допоміжної інформації, яку подано іноземною мовою. Додатковий матеріал, зазвичай, подається як дидактичний матеріал до теми. Школярі та студенти мають змогу розширити свої уявлення про предмет крізь призму іноземної мови.

3. Паритетна модель визначає рівноправне вживання рідної та іноземної мов під час висвітлення дисципліни. Неминучим аспектом впровадження згаданої моделі є набуття здобувачами високого рівня мовленнєвої компетенції.

4. Модель, що виштовхує. Наведена модель вживається лиш тоді, коли студенти досконало володіють іноземною мовою, оскільки, за умови її використання, іноземна мова переважає над рідною в освітньому процесі.

Білінгвальна освіта підтверджує взаємозв'язок змісту освітніх програм у вищих навчальних закладах із актуальними запитами ринку праці. Білінгвальне навчання – це неодмінний компонент нинішньої системи освіти, який вимагає подальшого дослідження та розроблення спеціальних програм із наукової та методичної точки зору.

Наше дослідження репрезентує погляд сучасних українських старшокласників на впровадження білінгвальної освіти в Україні. За даними соціопитувань в нашій країні, 78% підлітків вважають, що елементи білінгвальної освіти варто впроваджувати в закладах вищої освіти України.

Більшість респондентів підтримує ініціативу, оскільки впевнені, що це можливість одночасно поєднати вивчення фахових дисциплін та іноземної мови (“Я з великим задоволенням навчалася б українською і французькою, бо в майбутньому бачу себе перекладачем”, “Мені подобається порівнювати мови, шукати особливості кожної. Таким чином, я вивчаю іноземні мови”, “Чому б ні? Цікаво, як би звучали українські терміни англійською”). Учні та студенти стверджують, що білінгвальні курси допоможуть їм швидше досягти успіху за кордоном (“Вільне володіння рідною і англійською мовою допоможе мені посісти бажану посаду в будь-якій країні Європейського Союзу”, “Завжди мріяла продемонструвати результати своєї праці за межами України, але маю проблеми з англійською. Впевнена, що білінгвальна освіта зруйнує кордони”, “Круто! Я б мала змогу презентувати свої проєкти не тільки в Україні. Обов’язково зробила б переклад своїх найкращих праць і надіслала б у відомий зарубіжний журнал”) [12, с. 62].

За ствердженням О. Петрушкова і Ж. Кошкіної, білінгвальне навчання – це таке навчання, яке передбачає одночасне застосування двох мов у роботі з того чи іншого предмета – державної та рідної (коли вони не збігаються), державної й іноземної та ін. Двомовне навчання застосовують у роботі з одного, кількох чи усіх предметів навчального плану [8, с. 76].

Висновки до розділу 1

Узагальнюючи викладений матеріал, можна зробити висновок, що білінгвізм є складним і багатовимірним явищем. Це поняття охоплює не лише практику змінного користування двома мовами, а й здатність індивіда ефективно спілкуватися ними навіть за умов обмеженого володіння мовними навичками. Білінгвізм може означати як однаково високий рівень володіння двома мовами, так і здатність адаптивно використовувати їх залежно від контексту спілкування. Людей, які володіють двома мовами, називають білінгвами, і цей статус передбачає їхню приналежність до двох різних соціальних груп, адже мова є важливим соціальним інструментом.

Аналізуючи поняття та особливості білінгвізму, важливо уникати спрощеного поділу на білінгвів і монолінгвів. Людина може володіти різними рівнями навичок: говорити, але не вміти читати й писати певною мовою, або навпаки – читати й розуміти мову, але не використовувати її в усному спілкуванні. Тому білінгвізм слід розглядати як континуум, у якому мовні здібності можуть мати різний ступінь розвитку.

Особливе значення має класифікація типів білінгвізму, запропонована дослідником О. Ширіном. Її систематизований підхід дає змогу чітко структурувати інформацію про типологію, ознаки та підходи до вивчення цього явища.

Білінгвізм можна розглядати з двох основних перспектив. З одного боку, це здатність індивіда вільно використовувати дві мови, що передбачає функціонування в межах одного суспільства двох чи більше мов. Як зазначає Л. П. Нагорна, білінгвізм може виявлятися як одночасне чи поперемінне використання двох мов на особистісному або суспільному рівні.

Важливі аспекти білінгвізму були визначені дослідниками М. Сігуаном та У. Ф. Маккі. По-перше, білінгвальна особистість володіє двома мовними кодами й може адаптивно використовувати їх залежно від обставин. У таких випадках часто спостерігається домінування однієї мови, що зумовлює інтерференцію, тобто вплив однієї мовної системи на іншу. По-друге, білінгвальна особистість може легко переходити між мовами залежно від змін ситуації. Таке явище характерне для перекладачів, які здійснюють послідовний або синхронний переклад. По-третє, білінгв має здатність використовувати обидві мови для вираження схожих чи ідентичних значень, що дозволяє безперервно змінювати мову спілкування без необхідності попереднього перекладу.

Також було розглянуто актуальні питання, пов'язані з вивченням іноземних мов в Україні, зокрема культурно-історичні аспекти, менталітет і спосіб життя, які значною мірою вплинули на розвиток білінгвальної освіти, орієнтованої на європейські мови. Важливим аспектом є те, що в Україні на законодавчому рівні

створюються умови для розвитку мультилінгвальної (білінгвальної) освіти, хоча практична реалізація таких підходів наразі стикається з певними труднощами.

Незважаючи на ці проблеми, деякі навчальні заклади вже застосовують елементи мультилінгвального навчання. Для подальшого розвитку білінгвальної освіти в Україні важливо враховувати досвід багатонаціональних країн, які успішно вирішують подібні проблеми, а також аналізувати і поширювати практики тих українських закладів, які працюють за цією системою. Це дозволить розширити і вдосконалити підходи до мультилінгвального навчання по всій території країни.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗВ'ЯЗКУ БІЛІНГВАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ Й ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ

2.1. Психолінгвістика як наука про сприймання іноземної мови

Для того, щоб розпочати наукові дослідження щодо взаємозв'язку психологічних особливостей підлітків – учнів старшої школи – і білінгвізму, спочатку зупинімося докладніше на понятті “психолінгвістика”, розглянемо її особливості, проблематику і задачі.

Через те, що білінгвізм дуже широкий і багатовимірний науковий феномен, він є психолінгвістичним явищем, тому у сучасній науці склалися такі основні підходи до дослідження проблеми білінгвізму як: лінгвістичний, соціолінгвістичний, педагогічний (методичний) та психолінгвістичний, залежно від того, в якій площині розглядається це поняття. Нашу увагу ми приділемо розгляду останнього підходу [38, с. 103-104].

Наукова думка ХХ – початку ХХІ ст. значною мірою зосереджена на антропоцентричних дослідженнях. Цей період ознаменувався також розвитком філософської думки, зокрема лінгвістики і психології. Лінгвістика традиційно займається науковим описом структури, форм та значень звуків, слів, словосполучень і речень. Психологія досліджує засоби оволодіння цими системами та їх функціонування в реальному спілкуванні, коли люди вимовляють і розуміють речення. Психолінгвістика вивчає глибинні знання та здібності, необхідні людині і для того, щоб опанувати мову в дитинстві і впродовж життя послуговуватися нею [32; 1, с. 119].

У психолінгвістичному підході увага дослідників зосереджується на вивченні загальних закономірностей формування системи другої мови, тобто тої, яка використовується неформально, у повсякденному житті.

Наукові дослідження психолінгвістичного підходу були зреалізовані В. П. Беянінім, Є. М. Верещагінім, О. О. Залевською, Л. В. Засекіною, І. О. Зимнею, О. О. Леонтьєвим, Т. М. Ушаковою, Р. М. Фрумкіною та іншими [100, с. 120]

У психологічній науці білінгвальний розвиток вивчається в контексті загального мовленнєвого розвитку і у зв'язку з теорією розвитку особистості. На сучасному етапі розвитку психолінгвістики дослідження білінгвізму зосереджується в основному навколо загальнотеоретичних концепцій, що розробляються в межах діяльнісного та когнітивного підходів. З погляду діяльнісного підходу проблема білінгвізму розглядається з погляду функціонування мовленнєвої діяльності активного суб'єкта пізнання, що знаходиться у постійній взаємодії з фізичним та соціальним світом. З позицій когнітивного підходу білінгвізм вивчається в контексті репрезентації знань людини, яка відображає особливості її індивідуальної картини світу [97, с. 143-149].

Психолінгвістика – (грец. *psyche* – душа і франц. *Linguistique* – наука про мову) наука про взаємозв'язки мови і мислення, вплив мови на психічний розвиток людини. У центрі уваги психолінгвістики знаходяться проблеми мовної здатності людини, сприйняття, розуміння та породження мови.

Психолінгвістика – це галузь лінгвістики, спрямована на дослідження розвитку й застосування мовленнєвої здатності як психічного феномена, її реалізації в механізмах породження та сприйняття мовлення в проекції на психічну діяльність людини в її соціально-культурній взаємодії [56, с. 1].

Об'єктом науки є мова людини – ближче до лінгвістики. Предметом є функціонування знакової системи мови, процес створення та сприйняття знаків мови людьми та результати цього процесу, мовна діяльність – ближче до психології.

Головним завданням психолінгвістики є комплексне, сукупне вивчення мови. Висловлювання про мову як не тільки мовленнєву діяльність, засіб спілкування, але і як про феномен людини, який визначається психічним та психофізіологічним процесами, для нас є дуже суттєвим, тому що таке широке розуміння мови дозволяє підійти до питання навчання іноземній мові комплексно, враховуючи всі психічні процеси, пов'язані з мовою, які традиційно розглядаються як когнітивні. Це – сенсорні відчуття, сприйняття, увага, пам'ять,

мислення, уява. Тут згадані психологічні поняття, з якими пов'язана мова. Вони надають імпульси її розвитку, сприяють пізнанню світу. У той самий час вони не просто впливають на породження та розвиток самої мови, сприяють та супроводжують її, але і є органічними мовленнєвими складовими.

І.А.Бодуен де Куртене писав, що сутність людської мови – виключно психічна. Мовознавець зазначав, що існування та розвиток мови зумовлене психічними процесами. На його авторитетну думку, мова – психологічне явище, тобто мова, з погляду психології, посідає важливе місце у системі вищих психічних функцій людини, її приваблюють взаємовідношення мови з іншими психічними явищами, перш за все, мисленням і пам'яттю, а також з свідомістю, емоціями. [39, с. 1].

Отже, головними проблемами, які перебувають у колі уваги психолінгвістики, є методологія психолінгвістичних досліджень; моделювання й аналіз процесів породження, сприйняття й розуміння мовлення, механізмів формування в людини мовної здатності; опис організації ментального лексикону; аналіз мовлення, мовної свідомості й образу світу; дослідження невербальних складників комунікації; дослідження психічних механізмів ефективності спілкування, кодування й декодування текстів; міжкультурне спілкування; оволодіння іншою мовою; проблеми білінгвізму.

2.2. Аналіз наукових досліджень: негативні і позитивні аспекти білінгвізму

Вплив багатомовності на розвиток індивіда у XXI ст. залишається предметом активних дискусій науковців у цій галузі. Впродовж тривалого періоду в історії мовознавства білінгвізм ставав актуальним в Європі та світі через потребу людей у спілкуванні та взаєморозумінні, збереження материнської мови і необхідності чіткого визначення його впливу на когнітивний розвиток, сформованість міжкультурної компетенції людини. Вочевидь, питання про наслідки двомовності та двокультурності дискутується вже впродовж щонайменше

п'ятдесятьох років. Одні вчені стверджують, що двомовність гальмує навчальний прогрес, інші відстоюють думку, що остання сприяє такому прогресові.

Видатний український мовознавець позаминулого століття О.О. Потебня (1989) багато уваги приділяв глибокому вивченню проблеми двомовності. Дослідник наголошував, що знання двох мов у дуже ранньому віці не передбачає володіння двома системами зображення та повідомлення одного й того самого кола думок. Однак, за його баченням, знання двох мов роздвоює свідомість, ускладнює досягнення цілісності світогляду, призводить до пониження рівня мислення заважає науковій абстракції. Навчання двох мов науковець порівнює з грою на кількох музичних інструментах, коли дитина намагається оволодіти ними одночасно.

Академік І. Білодід натомість вважав, що чужу мову потрібно вивчати особливо тоді, коли це є життєво необхідною потребою. Але до прикладу, В. Вітвицький підтримує думку українського науковця про те, що мові можна навчатись у будь-якому віці, зазначаючи, що психологи рекомендують починати вивчати іноземну мову у віці, коли систему рідної мови дитина вже досить добре засвоїла, а до нової мови ставиться свідомо [47; 70, с. 232].

У першій половині ХХ століття дослідження двомовності були спрямовані на питання, чи мала двомовність негативний вплив на дитину. Б. Рейнольд та Дж. Сандерс стверджували, що двомовність призводить до змішування мов і мовної плутанини що, у свою чергу, призводить до зниження інтелекту та зниження здатності мислити. Л. Вейсберг також зазначав, що двомовність може зашкодити інтелекту етнічної групи і може розглядатися як щось протиприродне. Потім з'явилося багато досліджень, які ніби підтверджували твердження про негативність двомовності у її впливі на інтелект і когнітивні здібності [29; 94 с. 2].

Видатний датський лінгвіст М. Йесперсен, наприклад, у 1922 році стверджував: "Звичайно, для дитини є перевагою знайомство з двома мовами, проте, без сумніву, за цю перевагу доведеться сплатити занадто високу ціну. По-перше, ця дитина навряд чи вивчить будь-яку з двох мов так досконало, як вона би це зробила, якби обмежилася однією мовою. По-друге, мозок потребує зусиль

для засвоєння двох мов, що, безумовно, зменшує можливості дитини для вивчення інших речей” [3, с. 267].

На підтримку вищесказаних слів, є цікаве дослідження Керроу Еплл і Мийскен. Вони провели тестування іспано-англійських дітей та англомовних учнів у навчанні читання, що передбачало перевірку точності і розуміння усного читання, правопису, сприйняття на слух, рівня розвиненості артикуляційних навичок, словникового запасу та арифметичних міркувань. Дослідники виявили, що одномовні діти були кращими ніж двомовні [22 с. 71 с. 85].

Результати таких досліджень дозволили в подальшому дослідникам стверджувати, що білінгвізм є психічним тягарем для двомовних дітей, що викликає у них невпевненість і збентеженість, згубно впливає на особистість, яка призводить до напруженості та емоційної лабільності, має негативний вплив на інтелектуальний, освітній та емоційний розвиток дитини [72]. Але одночасно із цим, через аналіз даного феномену, інші дослідники, заявляли, що двомовність має позитивний ефект, який полегшує вивчення нової мови, і вони повідомили, що в школі двомовні діти більш мотивовані та часто випереджають інших однокласників, особливо в інтелектуальному розвитку [94, с. 2]. Роздуми такого роду відповідали тодішнім досить примітивним уявленням про відношення між мовою й мисленням. Дослідник дитячого мовлення У. Стерн взагалі мав геть свою особливу думку і дотримувався протилежного погляду. Науковець стверджував, що відмінності між мовами – це могутній стимул для порівняння й розмежування, для розуміння змісту понять в установлених межах, для пояснення найтонших нюансів значення.

З плином часу, натомість, наукових робіт, що підтверджують позитивний вплив на людину, якщо та вивчає дві і більше мов, є дещо більше. Про позитивний вплив ранньої двомовності на здібності до вивчення мов ґрунтується на природному передбаченні того, що двомовному індивіду легше вивчити третю мову тому, що він має більший досвід у вивченні мов загалом. Якщо відійти від соціально-психологічних факторів, то сама по собі подібна думка досить переконлива. Загалом, більш суттєвою є не та обставина, що дитина буде

вимушена опанувати дві мови з раннього віку, а те, в яких умовах ця двомовність виникла та реалізувалася [98, с. 89–90].

Канадські психологи Піл і Лямберт у 1962 році порівняли французько-англійських двомовних дітей з одномовними французькими дітьми. Вони стверджували, що в перевірках, призначених для вимірювання інтелектуальних здібностей, двомовні діти досягнули вищій рівень розвитку, особливо в тих випадках, які вимагають перетворення співвідношень та понять, як наприклад, при маніпуляції з фігурами й приведенні до ладу малюнків. Вчені припускають, що двомовні діти, маючи два мовні знаки для кожного предмету, виробляють концепцію явищ і подій у термінах їхніх головних властивостей, без залежності від лінгвістичних знаків. У такий спосіб, вони розвивають більше здібностей абстрактного мислення [29, с. 10].

Наприклад, дослідження Хайфського університету базується на феномені двомовності, засвідчуючи, що люди, які говорять двома мовами, легше вивчають третю [102]. Один зі співавторів дослідження, професор Абу Рабія, робить такі висновки: “Володіння кількома мовами підвищує якість володіння рідною мовою. Це пов’язано з тим, що мови покращують одна одну та надають інструменти для удосконалення фонологічних, морфологічних і синтаксичних навичок. Ці навички забезпечують необхідні основи для навчання читання. Наше дослідження також показало, що використання мовних навичок з однієї мови іншою є важливою когнітивною функцією, яка полегшує навчання. Тому зрозуміло, що довготривале навчання буде найуспішнішим, якщо воно починається в ранньому віці і коли воно підкріплюється добре структурованими та основними практиками” [71, с. 78].

Тим часом у своєму дослідженні Джон Едвардс доходить висновку, що легкість, з якою людина може вивчити дві і більше мов супроводжується тим, що є відсутність усвідомлення своїх здібностей, можливо, навіть самого концепту різних мов, які вона вивчає. Так само, інші приклади менших за масштабом досліджень Меццофанті, Мюррей і Бартонса, – доводять, що чим більше мов ви знаєте, то легше перебігає процес їх опанування. [4, с. 238].

Відоме документальне свідчення належить Вернеру Леопольду, який протягом 1939 і 1949 років видав чотири книги, в яких описав вивчення його донькою англійської й німецької мов. Леопольд удома з дружиною й донькою спілкувався німецькою мовою, а його дружина розмовляла винятково англійською. У дитини жодного негативного впливу на мовленнєвий і розумовий розвиток виявлено не було, і вибір мови ставав все більш залежним від ситуативного й особистісного контексту.

Сюзан Ромен представила корисну типологію можливостей надбання білінгвізму:

Тип 1: одна особа – одна мова. У батьків різні рідні мови, але кожен володіє на певному рівні мовою іншого, мова спільноти – одна мова батьків, і стратегією батьків є звернення до дитини кожного власною мовою (приклад: англословна мати, німецькомовний батько, кожен використовує свою власну мову, виховуючи дитину в Сполучених Штатах).

Тип 2: не домінуюча мова спілкування вдома. Схожий, на представлений вище, за винятком того, що стратегією тут для обох батьків є спілкування з дитиною мовою, що не домінує в суспільстві. Припускається, що дитина (у дитячому садку, наприклад) вивчить мову, що домінує в суспільстві через зовнішній вплив (приклад: англословна мати, німецькомовний батько, обидва спілкуються німецькою мовою в Сполучених Штатах).

Тип 3: не домінуюча мова спілкування вдома без підтримки спільноти. Тут спільна мова обох батьків відрізняється від тієї, що домінує в суспільстві. Стратегією для обох батьків є спілкування з дитиною своєю рідною мовою (приклад: французька мова, якою обидва батьки спілкуються в Сполучених Штатах).

Тип 4: подвійна не домінуюча мова спілкування вдома без підтримки спільноти. Кожен з батьків має власну рідну мову, жодна з них не є домінуючою за межами родини. Кожен звертається до дитини своєю власною мовою (приклад: матір розмовляє французькою мовою, батько – німецькою мовою, кожен розмовляє своєю власною мовою в Сполучених Штатах).

Тип 5: батьки – не носії мови. Рідна мова батьків є такою самою, що домінує в суспільстві. Проте один з батьків (можливо, професійний лінгвіст) завжди говорить з дитиною нерідною мовою (приклад: батько й мати – обидва носії англійської мови, але батько розмовляє з дитиною німецькою мовою в Австралії).

Тип 6: змішування мов. Батьки є білінгвами, суспільство, можливо, також є білінгвальним, і кожен з батьків змінює мову під час спілкування з дитиною (приклад: франкомовні/англомовні батьки-білінгви в Монреалі) [66, с. 39–40].

Усі ці типи засвідчують той факт, що білінгвальне виховання дітей не несе ризиків. Ті негативні наслідки, що все-таки мали місце, були спричинені не білінгвальністю, а, вірогідніше, соціальними, особистісними, культурними чи іншими чинниками. Більшість спеціалістів вказують на переваги білінгвальної компетенції, здобутої в ранньому віці; серед них, насамперед, потрібно назвати відносну легкість, з якою дається навчання в дитячому віці, і вищі рівні вільного володіння мовою, словника тощо. Причому, старші учні, вочевидь, мають когнітивний досвід, якого немає в малюків, і за умов достатньої мотивації часто виявляються кращими учнями.

На початку 1960-х років сталося те, що дехто розглядав як поворотний пункт, коли почали з'являтися розвідки, які доводили позитивний зв'язок між розумовим розвитком та білінгвізмом. Дослідження в Монреалі 1962 року, наприклад (проводили Елізабет та Воллес Ламберт), більш ретельно контролювало релевантні змінні в тестуванні десятирічних білінгвальних та монолінгвальних дітей. Зокрема, усі досліджувані походили з середнього класу, і всі білінгви однаково вільно володіли французькою та англійською мовами. Було виявлено, що білінгви перевищували своїх монолінгвальних візаві як у вербальних, так і невербальних дослідках на розумовий розвиток, і автори дійшли висновку, що білінгвальна дитина має “гнучкість розуму, перевагу у формуванні концепту та більш різноманітний набір розумових здібностей”. Проте вони також зазначили, що “не можна з цього дослідження виявити, чи це більш розумна дитина стала білінгвальною, чи білінгвізм стимулював її інтелектуальний розвиток. [66, с. 125].

Подібні висновки мають також дослідження Піл та Ламберта, які підтримували позитивний зв'язок між білінгвізмом і розумовим розвитком. Але варто зазначити, що існує багато труднощів у спробах демонстрації зв'язку – позитивного або негативного – між білінгвізмом й інтелектуальним розвитком, гнучкістю розуму, освіченістю тощо. Тому це означає, що вагомі висновки щодо білінгвізму та інтелекту не є остаточними. Не було продемонстровано, що білінгвізм має позитивні або негативні наслідки для розумового розвитку, лінгвістичних навичок, досягнень в освіті, емоційного пристосування або когнітивного функціонування. Майже в кожному випадку, результати дослідження або суперечать іншим дослідженням, або можуть викликати запитання щодо методологічного підґрунтя. У процесі становлення білінгва індивідуальні нахили, вік і розум є менш важливими за мотивуючий контекст потреби. За правильних соціальних умов білінгвізм стає таким само “природним”, як монолінгвізм в інших, а також даром, характерним для будь-кого з відповідними здібностями [3, с. 52].

Варто наголосити на тому, що за умов достатньої мотивації й можливостей усі цілком обдаровані люди можуть вивчити другу мову; ті, хто стверджує, що вони “не мають нахилу” до вивчення іноземних мов, зазвичай не мають одну з цих умов або обидві. Це не заперечує існування індивідуумів, які мають більшу вроджену або надбану здібність – “хороше вухо” є корисним, так само як і добре розвинена пам'ять, ініціативність у використанні мови. Крім цього, напрочуд важливими є здатність до пристосування та справжня зацікавленість в інших культурах. Очевидно, що всі ці властивості мають загальне значення і не формують покрокового алгоритму, що є спеціально спрямованим на вивчення мови. Розповсюдженим є твердження, що діти вчаться швидше й легше, ніж дорослі, і за умови ретельного й відповідного формального викладання або належної психологічної атмосфери, в якій відбувається навчання, що базується на неформальному контексті, це може відповідати дійсності. З іншого боку, у дорослих є багатий досвід, який за умов поєднання з бажанням і потребою може набувати великого значення [24, с. 2–5; 109].

Пеггі МакКардл, доктор філософії, керівник відділу розвитку та поведінки дитини Національного інституту здоров'я дитини та людини імені Юніс Кеннеді Шрайвер Національного інституту здоров'я США, свідчить, що білінгви вчаться перемикатися між завданнями за зміни правил і роблять це більш швидкими темпами, ніж монолінгви. У цьому легко пересвідчитися, розглянувши, як швидко білінгви пристосовуються до перемикання на правила іншої мови. Чи означає це, що гнучкість збільшується зі збільшенням кількості вивчених мов? Хоч остаточної відповіді немає, багато хто припускає, що існує кореляція між розумовою гнучкістю та кількістю структур, у межах яких вчаться працювати – чи то мовні правила, чи то логічні, математичні побудови. Це означає: що більше мов ви знаєте, то гнучкішим є ваш розум. Білінгви й мультилінгви можуть працювати в багатозадачному режимі краще, ніж монолінгви [92; 99].

Сюзанна Флінн, професор лінгвістики та опанування другої мови в Массачусетському технологічному інституті, й Еллен Білосток, професор психології в Університеті Йорка в Торонто, визначили, що білінгви краще опередують абстрактними поняттями, за монолінгвів. Це означає, що люди можуть обмінюватися конкретною, матеріальною інформацією з меншим візуальним доказом, і світ ідей може виконувати свої функції. Є підстави вважати, що якщо білінгви роблять це добре, то тримовні роблять це навіть краще [102 с.7; 104].

Білінгви й мультилінгви використовують свій мозок більше, ніж монолінгви. Точно не можна стверджувати, чи використовує білінгвальний мозок більше зон, ніж мозок монолінгвів і чи завжди “більше” обов'язково означає “краще”? Але можна стверджувати, що володіння багатьма мовами надає когнітивних переваг, які можуть бути пов'язані з підвищеним використанням мозку. Одна з можливих додаткових переваг – творчість. На думку Лени Ріккарделлі, білінгви більш винахідливі, ніж монолінгви. Дослідниця припускає що це може бути пов'язано з навчанням людей, вихованих багатьма мовами [97].

Білінгви і мультилінгви мають взаємозамінні когнітивні переваги. Кенджі Хакута виявив, що білінгви, випробувані з англійської мови, показали кращі

результати, за монолінгвів, у чотирьох заходах з п'яти: аудіюванні, говорінні, письмі, лексиці та граматиці. Це може бути пов'язано навчанням граматики англійською мовою, або, можливо, білінгви краще підготовлені до таких іспитів через їхнє шкільне навчання – ми не знаємо напевно. Причина відставання в балах поки що невідома, але факт залишається фактом: білінгви й мультилінгви мають перевагу перед носіями англійської мови в тестуванні з англійської.

Білінгви мають підвищену інтелектуальну емпатію. Люди відчують себе ближчими до інших культур, коли вони говорять іншою мовою. Розуміючи кілька мов, ми можемо зрозуміти декілька таких меж і тим самим виявляти емпатію до носіїв інших мов, які є представниками інших культур [84, с. 6–7; 85].

Білінгви можуть розпочати розмову однією мовою, – а потім швидко перебудуватись і продовжити говорити іншою. По суті, це багатозадачність – швидке та успішне перемикавання між завданнями [61, с. 281]. Канадські вчені вирішили перевірити, наскільки вправними є білінгви, якщо завдання, між якими потрібно перемикатися, не пов'язані з мовами. До першої групи увійшли ті, хто говорив лише англійською мовою. До інших – білінгви: крім англійської вони знали китайську, французьку чи іспанську. У результаті дослідження показало, що більшість білінгвів впоралися із завданням на переключення уваги швидше за одномовних учасників. Однак ті, хто володів і іспанською, і англійською мовами, виконали завдання на граматику приблизно так само добре, як носії виключно англійської мови. Вчені припустили: мови схожі і тому їхнє знання менше розвиває навичку багатозадачності. Подібне дослідження провели і серед американських білінгвів, цього разу – дорослих. Усього учасників було близько ста. Половина – білінгви, половина – монолінгви. Дослідження показало: білінгви перемикаються між завданнями трохи швидше, за монолінгвів [88, с. 14; 94].

2.3. Феномен “здібностей до вивчення іноземних мов” як психологічна категорія успішності вивчення мов

Дослідженням здібностей до мови з погляду визначення впливу індивідуально-психологічних, характерологічних, особистісних особливостей людини – вік, стать, пам'ять, увага, самооцінка, інтелект тощо – встановлено, що існує зв'язок між індивідуально-психологічними особистісними якостями й іншомовними здібностями, що впливають на успішність опанування та володіння іноземною мовою. Також визначальними є і психічні чинники, такі як: воля, темперамент, емоційність, чутливість тощо, які також впливають на навчання [44; 109]. Але наразі, варто зупинитись на розгляді феному здібностей до мов. Незважаючи на широке вивчення цієї проблеми, психологічні передумови успішного оволодіння новою іноземною мовою мало вивчені. Існують різноманітні підходи до опису сутності іншомовних здібностей. Це, у свою чергу, свідчить про складність цього явища, і дозволяє уявити його в різних площинах та створює передумови для його подальшого дослідження. З наявних досліджень іншомовних здібностей, що мають місце у сучасній психологічній науці, вони проходять за кількома напрямками. Причому динаміка розвитку компонентів іншомовних здібностей учнів розглядається як умова та процес формування білінгвальних умінь.

Так, деякі вчені зараховують до структури іншомовних здібностей особливості пізнавальних процесів, за допомогою яких здійснюється вивчення іноземної мови, наприклад: чутливість слухового апарату; продуктивність вербальної пам'яті; здатність помічати та змінювати структурні варіації мови. Інші дослідники виділяють компоненти такі як: здібності до вирішення навчальних завдань, що становлять процес засвоєння іноземної мови, як здатність до диференціювання форми та змісту іноземних слів; здатність до встановлення смислових зв'язків між словами, що заучуються; здатність до вживання та впізнавання заучених слів у різних формах [95]. Із позиції визначення особливостей психічних процесів виділяють – сприйняття, пам'яті, мислення –

вони включають в себе ті структури здібностей та ті розумові дії та характеристики психічних процесів, які пов'язані безпосередньо з мовленнєвою діяльністю іноземною мовою. До них належать: логіка побудови ланцюга суджень; актуалізація найімовірніших для даного вербального контексту гіпотез; швидкість мовного узагальнення (виявлення мовного правила); слухова диференційна чутливість; кількість та якість оперативних одиниць пам'яті [54, с. 3–4].

Аналізуючи психологічну природу іншомовних – мовленнєвих здібностей, з позиції виявлення здібностей до різних аспектів мови та мовних умінь, мовних процесів, рецепції та продукції, виділяють основні чотири категорії здібностей, які пов'язані з володінням основними аспектами мови: здатності слухання, говоріння, читання та письма іноземною мовою. Але також є дві додаткові немаловажливі загальні, центральні здібності: іншомовне мислення і почуття мови.

Додатково, у межах цих підходів виділяють види мовних здібностей – це “граматична чутливість” як здатність визначати граматичну форму та здатність виведення граматичного правила, зразка, здатність механічного запам'ятовування “великої кількості асоціацій за короткий проміжок часу”, здатність фонетичного кодування (тобто “здатність кодувати фонетичний матеріал, щоб можна було через кілька секунд розпізнати його, ідентифікувати і запам'ятати) [56; 26].

З вивченням іноземних мов пов'язано безліч стереотипів та помилок. Наприклад, багато хто вважає (Д. Катц, Н. Хомський, Д. Макніл), що деякі люди мають вроджений талант до вивчення мов, а значить, поліглотами можуть стати тільки ті, хто схильний до цього генетично [52, с. 125]. Давайте окремо розглянемо цей важливий фактор, який впливає на ступінь успішності вивчення, у даному випадку, англійської мови. Чи є в мозку білінгвів та поліглотів щось, що відрізняє їх від звичайних людей?

Нейронауковці вивчали роботу мозку поліглотів, і одну особливість зафіксувати все-таки вдалося. Евеліна Федоренко, нейробіолог із Массачусетського технологічного інституту, за допомогою МРТ порівняла роботу

мозку гіперполіглота Вона Сміта та журналістки Джесіки Контрера. Джесіка говорить тільки англійською, і їй, завжди було складно втримати в голові хоч щось із тих іноземних мов, які вона намагалася вчити. “Я припускала, що мовні зони Вона будуть великими і дуже активними, а моїми жалюгідними-жалюгідними, – розповідає Джессіка. Але сканування показало протилежне: зони мозку Вона, які використовуються для розуміння мови, набагато менші та менш активні, за мої. Навіть коли ми читаємо одні й ті самі слова англійською, я використовую більше ресурсів свого мозку і напружуюся більше, за нього”. І це справді так: відповідальні за мовлення області мозку у поліглоту активуються набагато менше, ніж у переважної більшості людей. Це означає, що поліглотам не доводиться докладати особливих зусиль, щоб читати, говорити чи писати. Їх мозок використовує наявні ресурси ефективніше і виконує найскладнішу роботу з продукування та сприйняття мови якщо не на автоматі, то наближено до цього. Отже, мозок поліглотів працює по-іншому. Правда, поки що немає жодних доказів, що ця особливість уроджена. Вчені схиляються до того, що поліглоти, як і решта (включаючи білінгвів), народжуються зі звичайним мозком, а потім тренують його посиленними заняттями, витрачаючи на це багато часу [103].

Тут є цікавим розподіл рівнів у мовах. За словами Вона Сміта, знання з мов можна поділити на кілька щабелів:

– побіжне володіння: людина може легко підтримувати бесіду на будь-яку тему, вільно читає та пише (англійська, іспанська, португальська, російська, чеська, словацька, болгарська, румунська – ті самі вісім мов);

– розмовне володіння: людина може вести складні розмови на різні теми, але іноді доводиться робити паузи, щоб підібрати відповідне слово, вміє читати та писати (сербсько-хорватська, фінська, італійська, латиська);

– середній рівень: тут можна підтримувати прості розмови на різні теми, частіше потрібні паузи, вміє читати та писати (каталонська, голландська, французька, німецька, угорська, ісландська, ірландська гельська, норвезька, польська; до цієї самої групи Сміт відносить американську жестову мову);

– базовий рівень: можна говорити і розуміти чужу мову в бесідах на повсякденні теми, на деяких може читати та писати (амхарська, арабська, естонський, грузинський, грецька, іврит, індонезійська, японська, литовська, китайська, лакота, навахо та одна із саліських мов, сингальська, шведська, українська, валлійська);

– трохи знайомий: це коли, людина знає близько сотні слів і достатню кількість вступних фраз (монгольська, в'єтнамська, цоциль та сапотек).

Усе це свідчить про те, що неможливо володіти кількома мовами однаково успішно у чотирьох аспектах одночасно: говорінні, читанні, письмі й слуханні (аудіюванні) [104].

Особливе місце в нашому напрямі наукових досліджень посідають питання визначення сутності і розподілу акцентів у ланцюгу “здібності – задатки – талант”. Краще відповісти на це питання прикладом поширеної теорії – розподіл людей на “математиків” (технарів) та “гуманітаріїв”. Звідки узявся цей поділ?

У другій половині ХХ століття нейропсихолог і майбутній лауреат Нобелівської премії Роджер Сперрі в ході своїх наукових досліджень дійшов висновку, що ліва півкуля спеціалізується на мовленні, логічному мисленні, аналітиці та математиці, а права відповідає за уяву, інтуїцію, творчість, невербальне спілкування і под. Результати його досліджень “пішли в маси” і зажили своїм життям, тому з'явилися теорії, які свідчать, що люди з розвиненою правою півкулею мають інтуїцію, схильність до творчості і не відрізняються пунктуальністю та організованістю. А ось ті, у кого провідною є ліва півкуля, здатні до аналітичного мислення, діють логічно та передбачувано. Усе це зумовило ствердження, що ліва півкуля відповідає за математичні здібності, а права – за мовні. Але насправді все не так однозначно. З часом виявилось, що головний мозок людини асиметричний і чіткого поділу між функціоналом півкуль не існує, і для вирішення завдань беруть участь різні зони мозку, незалежно від того, до якої половини вони належать. Обидві півкулі задіяні як в творчій, так і в логічній діяльності, просто різною мірою [45; 36].

Для обробки мовної інформації використовується більшість кори мозку. А розв'язання математичних завдань відбувається у лобових, тім'яних, потиличних та скроневих частках обох півкуль. До того ж, в 2021 році вчені з'ясували, що коли людина активно залучається до запам'ятовування нових слів або вирішення математичних завдань, активуються одні й ті самі шість ділянок головного мозку. Але з власного досвіду, на практиці, зустрічаються учні, які ментально схоплювали матеріал з математики чи мови, при цьому страждаючи від диктантів або одержуючи двійки за вирішення рівнянь. Як показують наукові факти, такі студенти дійсно є, але їхні проблеми та успіхи пов'язані не стільки з мозком чи схильністю до чогось, скільки з вірою в цю схильність та зусиллями, які вони докладають для досягнення тих чи інших цілей, тобто є прямий зв'язок між переконаннями людей та їх успішністю[54, с. 8, 19].

Так, в одному експерименті взяли участь понад півтори тисячі американських старшокласників, 519 з яких мали незадовільні оцінки з деяких предметів та дуже низький середній бал. Підліткам показали презентацію про влаштування мозку, нейропластичності та про те, що будь-яка людина наполегливою роботою може розвинути свій мозок і зробити його “сильнішим” – зовсім як м'язи на тренуваннях. Наприкінці цієї навчальної чверті кількість старшокласників із групи неуспішних, які зуміли отримати задовільні оцінки, зросла на 14%. Виходить, якщо дитина вірить у те, що вона гуманітарій, а математика не для неї, вона перестає докладати зусиль для її вивчення, причому це може відбуватися несвідомо. І такі переконання формуються з дитинства.

Повертаючись до питання здібностей до опанування мовами можна стверджувати про те, що здібності – це індивідуально-психологічні особливості, що забезпечують легкість і швидкість набуття знань, умінь і навичок, але не зводяться до них. Звідси далі можемо сформулювати, що здібності до іноземних мов – це сукупність індивідуально-психологічних якостей інтелекту та особистості учня, що визначають легкість засвоєння навчального матеріалу та його використання у мовній діяльності іноземною мовою (ІМ) [54, с. 10]. Іншомовні здібності, функціонально полегшуючи та прискорюючи процес

оволодіння ІМ, за інших рівних умов, викликають позитивне ставлення студентів до вивчення мови як до навчальної дисципліни і таким чином розвиток іншомовних здібностей стає джерелом нормування адекватної мотивації та волевих якостей, стимулюючи їх розвиток, що, у свою чергу, посилює навчальну діяльність з опанування ІМ, у руслі якої відбувається подальше вдосконалення іншомовних здібностей. У свою чергу, під поняттям “здатки” можна розуміти вроджені анатоμο-фізіологічні особливості нервової системи, мозку, які становлять природну основу розвитку здібностей. Здібності до задатків не зводяться, задатки – одна з передумов для формування здібностей [57, с. 54–55; 37].

У сучасній психології розрізняють загальні і спеціальні здібності. Загальні здібності забезпечують відносну легкість і продуктивність в оволодінні знаннями і здійсненні різних видів діяльності. Загальні здібності – це розумові здібності: критичність розуму, його самостійність, глибина, допитливість, швидкість розумового орієнтування, швидкість мислення. Люди, що мають загальні (розумові) здібності, як правило, швидко освоюються в нових видах діяльності, галузях знань, добре навчаються [26, с. 2–3].

Спеціальні здібності – властивості індивідуальності, які забезпечують успішність виконання певної діяльності. Вони також мають багаторівневу природу, а тому ґрунтуються на відповідних задатках, потребують систематичних і наполегливих вправ, що зумовлюють їх розвиток, передбачають ставлення індивіда до них як до засобу розв’язування життєво важливих завдань. Спеціальні і загальні здібності нерозривно пов’язані. Розвиток загальних (розумових) здібностей обумовлює розвиток спеціальних, які, у свою чергу, впливають на розумовий розвиток особистості [11, с. 135; 17].

Будь-яка середньостатистична людина може вивчити іноземні мови і навчитися вирішувати рівняння. Існують люди, здібності яких у тій чи іншій сфері виявляються яскравішими, ніж у більшості. Зазвичай, викладачі та оточуючі називають такі здібності талантом. Так, вчені говорять про те, що елемент “генетичної лотереї” у математичних здібностях безперечно є. Так, наприклад,

про наявність зв'язків між математикою та генами свідчить про те, що дискалькулія – нездатність до вивчення арифметики – більш ніж у половині випадків передається від батьків до дітей. Можна звичайно говорити, що немає “гена математики” чи “гена мови”, варіанти яких однозначно обумовлюватимуть талант до відповідної дисципліни, однак деякі генетичні варіації, що дають своїм власникам ряд переваг, все-таки існують.

Визначити роль когнітивних навичок намагалися вчені центру вивчення іноземних мов при Міністерстві оборони США. Численні дослідження показали: люди мають когнітивні навички, пов'язані з виконавчими функціями мозку, які можуть бути розвинені в тій чи іншій мірі. Дослідники розробили спеціальний метод тренування робочої пам'яті, призначений для мовних аналітиків, які працюють на розвідку. Однак проблема була в тому, що подібні тренування дозволяють досягти лише незначного покращення оперативної пам'яті. Ви можете з кожним разом показувати все вищий результат при виконанні одного і того самого завдання, але навряд чи вдасться поширити набуту навичку на інші галузі застосування [41; 16].

Це засвідчує те, що генетична сприйнятливість в опануванні мови є важливим фактором. Особливо у воєнних структурах, коли потрібно опанувати мову на високому рівні в дуже короткі строки. І тут вже одного бажання і наполегливості замало. Тут працює інша формула – талант помножений на старанну працю. Тепер стає ясно, чому у воєнний інститут іноземних мов при міністерстві оборони в Монтерей (США) відбирають людей на основі таланту до мов. Щоб виявити здібності до мов, учасникам випробування не потрібно вже знати певну іноземну мову, потрібно пройти тест з неіснуючої мови, у ході якого потрібно :

- вміти розрізняти незнайомі звуки один від одного;
- швидко розуміти нові граматичні структури, виявляти закономірності, вміти знаходити й розрізняти ці структури в тексті;
- швидко вивчати на пам'ять списки нових слів [81, с. 6–7; 16].

Відповідно, якщо студент набрав високий бал з тесту, це означає що він має талан до вивчення мов. І чим вищий цей бал, тим у складніших умовах вона зможе вивчати.

Мови в цьому інституті вбудовні в список за рівнем складності для англомовного студента. В їх класифікації розмежовують чотири рівні складності. Наприклад, до першої групи зараховують іспанську, французьку мови, де на їх вивчення передбачено пів року. Так, для амерканських військових, рідною мовою яких є англійська, вивчення російської буде із третьої групи складності і на це виділяється рік. Четверта група – це китайська, корейська, японська тощо. На їх вивчення передбачено дещо більше року, приблизно рік і три місяці [77; 107; 109].

І тепер, щоб ви розглянули цю картину з погляду носіїв української мови. Маємо сміливість ствержувати, що якщо для англомовних українська мова знаходиться в третій групі складності, то дзеркально, у зворотній бік це функціонує абсолютно так само. Вочевидь, для нашої людини, найлегшими у навчанні будуть слов'янські мови, тому що вони споріднені за структурою

“Генетичний внесок є в деяких аспектах вивчення мов” – міркує Нерлі Голестані [81]. Мова – це не одна сутність. Є люди, які мають чудову здатність імітувати звуки. Їхня вимова наближена до ідеалу, але вони, наприклад, припускаються граматичних помилок. А є й такі, хто говорить бездоганно правильно, але із сильним акцентом. Ще один приклад: є люди з великим словниковим запасом. Вони можуть знати лише одну мову, у даному випадку це неважливо, але їх словниковий запас буде більшим, ніж у середнього носія тієї самої мови. І розмір словникового запасу може залежати від того, як працює мозок і декларативна пам'ять. Також, вчена зазначає, що словниковий запас, може залежати від виховання. Нерлі стверджує: “Це той випадок, коли природа та виховання діють у нерозривній зв'язці. Зрозуміло, розмір словникового запасу залежатиме від кількості прочитаних книг. Виховання розширює можливості генетики. Якщо ми говоримо про вивчення мов, завжди будуть люди, яким пощастило з генетикою на всіх рівнях, і це відбивається на багатьох мовних аспектах. Так, ми отримуємо гіперполіглотів. Але деякі гіперполіглоти –

абсолютно звичайні люди, які мають відмінні здібності до сприйняття звуків, добре запам'ятовують коріння слів, освоюють синтаксис і присвячують багато, дуже багато часу навчанню. Це і є талант” [81].

І ще один цікавий факт: на думку Нерлі, генетика може впливати і на те, які саме іноземні мови даватимуться вам легше чи важче. Так, мову з романської групи (французька та іспанська) наш мозок засвоює легко і просто, а ось процес вивчення німецької завжди є боротьбою та перемогою, причому найскладніше даються відмінки, незважаючи на те, що вони є і в українській. Нерлі відповіла, що граматики німецьких мов, загалом, суворіша у структуровані, на відміну від романських, і німецькі відмінки саме цього. Відмінки відносяться до комбінаторного аспекту мови. Взагалі, комбінаторика – це розділ математики, присвячений розв'язанню задач, пов'язаних із вибором і розташуванням елементів певної множини відповідно до заданих правил. При складанні пропозиції ми теж вирішуємо комбінаторне завдання: враховуємо, як слова можуть вступати в синтагматичні відношення, тобто поєднуватись одне з одним. Чим більше в мові відмінків, тим складніше комбінаторне завдання потрібно вирішити, щоб побудувати пропозицію [81].

Здійснений аналіз, дає змогу дійти висновку, що є один немаловажний факт, що простежується зв'язок між здатністю до вивчення другої мови та віковим зниженням мозку у зв'язку із закінченням критичного для вивчення мови періоду [96, с. 2]. Так, стали говорити про неможливість вивчення у зрілому віці іноземної мови до рівня рідної. Таку особливість встановив вчений Ленненберг. У ході його наукового експерименту брали участь дев'ять осіб, для яких англійська не була рідною, але кожен з них відмінно знав англійську. Усі дев'ятеро вивчили мову вже після того, як їм виповнилося шістнадцять, і всі вони прожили у Сполучених Штатах принаймні п'ять років. У результаті, лише трьом вдалося скласти тести на граматику, вимову, розмір словникового запасу, говоріння і складання оповідання лише на рівні носіїв мови. Усі переможці були жінками, всі походили зі Східної Європи, всі вивчали англійську мову принаймні п'ять років до приїзду до США та

жили з носіями англійської мови (дві з трьох були одружені) і до того ж, останнім часом, вони досить рідко користувалися рідними мовами [93, с.10].

Також варто додати, що з віком людина втрачає інтуїтивні здібності до оволодіння мовою, натомість їх витісняють інтелектуальні здібності, і цей процес стає складнішим [25, с. 76]. Згодом нейрофізіологічні дослідження підтвердили, що у період між 7 і 11 роками відбувається прискорений розвиток тієї ділянки кори головного мозку, яка відповідає за розвиток мовлення людини. У той самий час, у період статевого дозрівання, пік якого припадає на 13–15 років, розвиток цієї ділянки кори головного мозку різко призупиняється. Висновок, який формулюють дослідники вказує на те, що “критичний період”, коли діти мають найбільші здібності до вивчення іноземних мов, наразі відповідає початковому етапу навчання у школі. Безперечно, це не означає, що в учнів не можуть розвиватися мовленнєві навички на подальшому етапі, просто їх формування більш ускладнене, аніж у період стрімкого росту кори головного мозку [97, с. 167–168].

Існує думка, що основою успіху є наполеглива праця. Так, у деяких людей є справді здібності до мов або вони краще пристосовані до їх вивчення.

Ендрю Коен, науковець, який займається прикладною лінгвістикою в Університеті Міннесоти, вважає, що талант до вивчення мов виявляється в здатності запам'ятовувати слова, знаходити потрібні і не губитися в розмові. Це вільне володіння. Для вивчення граматики потрібна практика. Ви повинні якнайчастіше користуватися іноземною мовою. Я застосовую прагматичний метод хамелеону і завжди знаю, як вибачитися чи поскаржитися, щоб вписатися в ситуацію. Мій талант полягає в тому, що завжди знайду тему для розмови” [75].

Але не дивлячись на те, що генетика все ж таки головний фактор в успішному опануванні мовою, кожен має шанси вивчити іноземну мову для використання в якомусь аспекті свого життя. На нашу думку, доцільно сконцентруватися на тому, для чого конкретно ви вивчаєте мову. Знати всі аспекти мови і використовувати її в найрізноманітніших напрямках неможливо. Навіть перекладачі, лінгвісти, які докладають багато зусиль у вивченні мови

протягом усього свого життя в деяких випадках втрачають компетентність. Але навіть, якщо людина генетично не має здібностей до опанування мови, але є вірогідність того, що вона зможе вивчити до такого рівня, щоб комунікувати на роботі, у громадських місцях, тощо. І якщо маєте наміри покращити свої мовні навички, то повинні орієнтуватися на носіїв мови, але не ставити досягнення їхнього рівня володіння мовою своєю обов'язковою метою, а швидше використовувати їх як індикатор прогресу у вивченні. Прийміть як даність факт, що оволодіння іноземними мовами лише на рівні не носія, але аутсайдера – це шлях, яким рухається весь світ.

Підбиваючи підсумки, аргументованою є думка, згідно з якою наполеглива праця над розвитком своїх здібностей є важливою і потрібною – це один із елементів успіху. Але виходячи із досліджень науковців, що це не дуже вагомий критерій, оскільки працьовитість може покращити результати хіба що на декілька відсотків. Тому, ми вважаємо, що так зване поняття “здібності” має більш вагоме значення і вплив на успішність. Тому, якщо ми говоримо про іноземні мови, то тут не можна не врахувати того фактору, що деякі люди мають більше здібностей до вивчення мов, оскільки це пов'язано із вродженими особливостями мозку [35]. Звідси доходимо висновку, що людина народжується і вже має певний арсенал інструментів для навчання. Вроджені здібності є набором структурних чи анатомічних особливостей, які є основою отримання виняткових результатів – у разі, якщо ці здібності вчасно розпізнаються і знаходять правильне застосування. І тут важливо пам'ятати і про те, що виховання, правильний підхід у навчанні, внутрішнє налаштування на успіх та безпосередня поміч викладача в розвитку іншомовних здібностей теж допомагають сформувати правильні нейронні зв'язки, що допомагає у вивченні мов зокрема.

2.4. Емпіричне дослідження впливу психологічних факторів на вивчення іноземних мов

У попередніх розділах ми окреслили базові поняття з теми і основні психологічні чинники, які впливають на навчання учнів, зокрема в старших класах. Так, мова йшла про те, що мало дослідженими є такі фактори як пам'ять і увага. Відтак, це дослідження буде присвячене тому, щоб виявити рівень розвитку пам'яті та уваги, учнів старших класів, оскільки наша наукова гіпотеза полягає у тому, що ми вважаємо, що рівень розвитку пам'яті та концентрації уваги учнів-старшокласників, вочевидь, дещо понижений, тому учні старших класів відповідно мають труднощі в опануванні іноземної мови.

Раніше в роботі було повідомлено про те, що в психології розрізняють загальні і спеціальні здібності. Всі вони впливають на розумовий розвиток особистості. І тому, саме вони забезпечують як відносну легкість і продуктивність в оволодінні знаннями, так і швидкість в освоєнні нових видів діяльності. І все це за умови володіння рідною мовою [78, с. 3]. Фактор іноземної мови не враховується. Тобто, ми ґрунтуємось на тому, що було вже зазначено із аналізу наукових робіт вчених-експертів, що оволодіння будь-якою мовою залежить від рівня оволодіння рідною мовою [28, с. 157; 26].

Тому, наші подальші наукові дослідження і відповідно психокорекційна програма будуть базуватися на рідній мові. Перш за все, ставиться за мету, дослідити, рівень розвитку психологічних чинників учнів-старших класів, загалом. Ми вважаємо, що кінцеві дослідження допоможуть як учням старших класів, так і людям, які вивчають іноземні мови, а також тим, хто не має до них ніякого відношення, адже зможуть просто перевірити і покращити свою увагу і пам'ять в своїй конкретній галузі.

Перед тим, як перейти до розгляду методик і відповідно результатів дослідження, коротко розтлумачимо основні поняття.

Увага – це психічний пізнавальний процес, який полягає у спрямованості і зосередженні свідомості на певному об'єкті [60, с. 207].

Н. Серомаха та А. Півень зазначають, що пам'ять слід розуміти як складний когнітивний процес, пов'язаний зі сприйняттям, зберіганням, організацією та відтворенням інформації в мозку людини. Пам'ять – послідовність етапів, включаючи закріплення (кодування), зберігання та відтворення інформації [17, с. 6–7].

Зазвичай виділяють два основні типи пам'яті: короткострокову та довгострокову. Короткострокова пам'ять – це вид пам'яті, що характеризується дуже коротким збереженням після одноразового сприйняття і миттєвим відтворенням. Час зберігання інформації в ній – від 15 до 30 секунд. Це так звана робоча пам'ять, і ступінь її розвитку є одним із індикаторів загального інтелекту людини. Основною функцією короткострокової пам'яті є первинне орієнтування в навколишньому середовищі. Довгострокова пам'ять – другий етап формування сліду пам'яті, який переводить його в стійкий стан. Для неї характерне довгочасне зберігання матеріалу після багаторазового повторення та відтворення. На відміну від короткострокової пам'яті, основна функція довгострокової пам'яті – передбачення, тобто направленість на майбутні події з високою вірогідністю і перенесення позитивних реакцій на один і той самий стимул з минулого у майбутнє [58, с. 2].

Отже, перейдемо до розгляду психологічних методик (див. Додатки А-Е).

Практичне значення роботи: уточнити та розширити наукові знання про пам'ять учнів-старшокласників. Магістерська робота включає огляд літератури, емпіричне дослідження за допомогою анкетування, бесіди, спостереження, а також аналіз отриманих даних, що можуть доповнити наявні дані та внести новий внесок в цю галузь досліджень.

Результати дослідження, виконаного в магістерській роботі, можуть бути використані для розробки практичних рекомендацій щодо оптимізації навчання та розвитку пам'яті у старшокласників. Наприклад, на основі виявлених факторів, що впливають на пам'ять, можуть бути запропоновані рекомендації для вчителів, батьків та інших фахівців.

Теоретичні методи дослідження: аналіз літератури (вивчення наукових джерел, наукових статей, наукових досліджень та інших документів, що стосуються досліджуваної проблеми); синтез (полягає в узагальненні різних наукових даних, фактів, ідей, концепцій та теорій в єдину систему); аналіз та узагальнення (для розкриття суті досліджуваної проблеми, виявлення залежностей, закономірностей, тенденцій).

Виходячи із життєвих обставин нашого часу, були труднощі щодо проведення дослідження. Робота з методиками проводилась в Україні, так і серед українських старшокласників, які знаходяться за кордоном, але онлайн навчаються в українських школах, а також серед українців-респондентів, які тимчасово не навчаються після закінчення школи, тому що взяли gap-period після школи. Вибірка була серед підлітків і молоді до 20 років. Відсоток молоді від 18 до 20 років, складає приблизно 8 % від загальної кількості.

Вважаємо, що незважаючи на таку вибірку, похибка буде не дуже впливовою і в цілому, все одно, можна відтворити цілісну картину щодо досліджуваної теми. Цій категорії учнів методики [56] були надані на платформі Google-forms. Всього було задіяно 49 осіб-респондентів.

Перша техніка. Методика “Вибірковість уваги” (Тест Г. Мюнстерберга). Її метою є визначення вибірковості уваги, а також діагностика концентрації уваги та стійкості до перешкод. Аналіз методики засвідчив, що її випробували 49 осіб. 75,5% опитаних – дівчата, решта 24,5% – хлопці.

Досліджувані отримували таку інструкцію: У запропонованому наборі букв є слова. Завдання – якомога швидше читаючи текст, підкреслити ці слова. Наприклад: “рюклбюсрадістьуфркнп”. Виявити замасковане слово “радість”. Час роботи з бланком складає 2 хвилини. Всього “замаскованих” слів – 25.

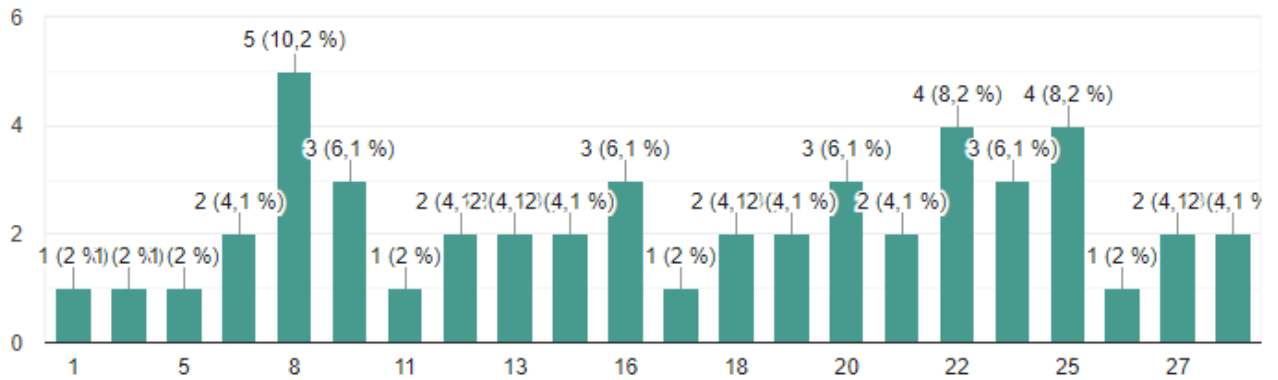


Рис 2.1. Загальна кількість вгаданих (записаних) слів

Згідно отриманих результатів (див. Рис. 2.1.), можна зауважити, що ті учні, які змогли виділити не більше 15 слів, мають зайнятися розвитком своєї уваги: багато читати, записувати цікаві думки у записник, час від часу перечитувати свої записи. Ті, хто записали до 20 слів – 11 осіб (26,51% від загальної кількості). І лише 16 осіб (32,72%) виділили 21 – 24 слова, то рівень розвитку вибірковості їх уваги – високий. У них добре розвинений рівень розвитку уваги, який допомагає вчитися, запам'ятовувати інформацію та відтворювати її у потрібний момент.

Друга техніка. Увага. Діагностика довготривалої пам'яті (за З.М. Істоміною). Її метою є визначення рівня розвиненості довстрокової пам'яті.

Аналіз методики засвідчив, що її випробовували 39 осіб. Вибірка була серед підліткової молоді, віком від 16–20 років. 71,8% опитаних – дівчата, решта 28,2% – хлопці.

Досліджуванним потрібно було спробувати запам'ятати слова, які не мають між собою логічного зв'язку. Для тестування був складений список із 10 слів. Потрібно прочитати слова 2–3 рази. Відмінно, якщо вдасться зберегти порядок слів.

У перший раз – записати те, що запам'ятали, на папері, не підглядаючи у список. У другий раз – зробити теж саме через півгодини. У третій раз – наступну перевірку провести наступного дня. У четвертий раз – зробити перевірку через тиждень, при цьому список можна прочитати лише один раз.

Результат в кінці було розраховано за допомогою формули: $C = B : A \times 100$, в якій C відповідає коефіцієнту довгострокової пам'яті, B – кількості правильно записаних слів, A – загальній кількості слів.

Так, відповідно кількість учнів, що мали результат від 75 до 100 балів було 40 %. Це вказує на високий рівень розвиненості довготривалої пам'яті; 7 учнів – це 30% від загальної кількості – мали показники в межах від 50–75 балів – це середні показники; від 30 до 40 балів – низький рівень виявився у 20 %, і відповідно 10 % мали результат до 29 балів, що свідчить про дуже слабкий рівень розвиненості довготривалої пам'яті.

Третя техніка. Тест на визначення типу запам'ятовування.

Її метою було виявити свій тип запам'ятовування. Всі люди поділяються на 4 великі групи, залежно від способу запам'ятовування, що переважає. Візуали – краще запам'ятовують очима. Аудіали – ті, хто добре сприймає інформацію на слух. Кінестетики – ті, для яких важливі відчуття і емоції. Дигітали – такі, яким важливо, щоб були простежувані чіткі логічні зв'язки.

Аналіз методики свідчить, що її випробували 43 особи. Вибірка була серед молоді віком від 16–19 років. 72,1% опитаних – дівчата, решта 27,9% – хлопці.

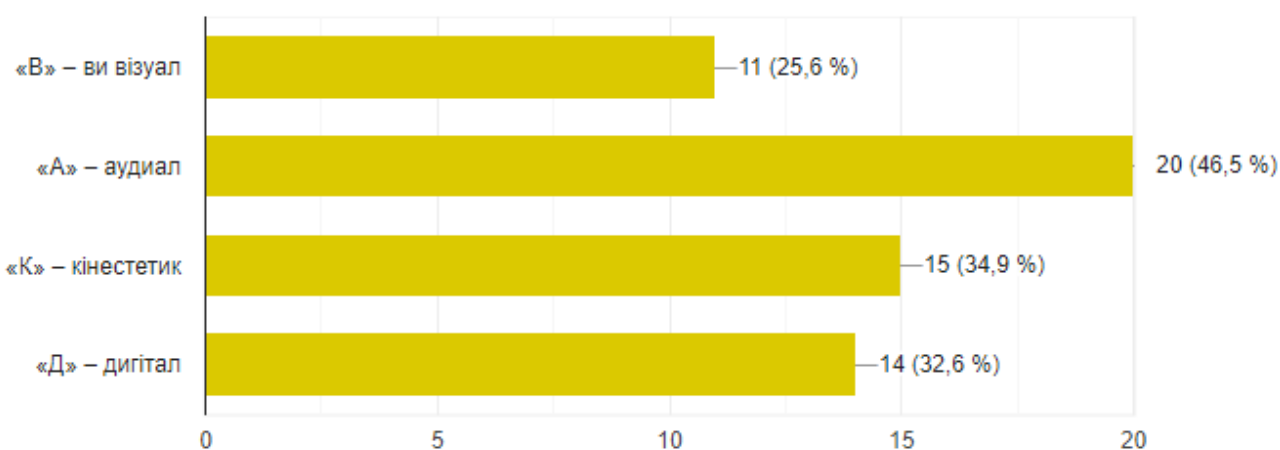


Рис.2.2. Відповіді, в яких переважає відповідна буква за значенням

У результаті, отримані показники (див. Рис. 2.2.) показують те, що найбільшу частку складають аудіали – 46,5%; далі, друге місце посідають кінестетики, з

меншим відривом – 34,9%; і наступні місця посіли дигітали (32,6%) і візуали (25,6%) відповідно.

Четверта техніка. Тест – вікторина на перевірку пам'яті і уваги. Метою цього завдання було виявити рівень адекватності пам'яті.

Аналіз методики показав, що її випробували 42 особи. Вибірка була серед молоді віком від 16–19 років, серед яких 69 % опитаних – дівчата, решта 31% – хлопці.

Відповідно інструкції з інтерпретації тесту, вважається адекватною пам'ять і увага, якщо респондент зміг виконати хоча б половину завдань із запропонованих. Відповідно, якщо зміг зробити менше половини або виконав з помилками, можна говорити про те, що має місце погіршення пам'яті. Відповідно до цього, 60% змогли виконати переважну більшість завдань вірно і правильно. Решта – 40% мають незначні помилки або мають показники менше половини правильних відповідей, тому в деяких учнів фіксуємо погіршення уваги і пам'яті. До того ж, 73,8% вважають, що їх пам'ять має більший потенціал до запам'ятовування. 67% учнів відповіли, що не проти покращити показники своєї пам'яті. 14% – відповіли, що їм не цікаво щось робити для покращення пам'яті; решта – не бажає працювати над розвитком своєї пам'яті і уваги.

П'ята техніка. Тест-анкета. Моніторинг рівня мотивації вивчення англійської мови.

Аналіз методики засвідчив, що її випробували 39 осіб. Серед опитаних – молодь віком від 16–19 років. 66,7 % складають дівчата, 33,3% – хлопці.

82,1 % респондентів відповіли, що їм подобається вивчати англійську мову. 17,9% – що їм не подобається вивчати англійську мову. Відповідно, приблизні показники є з питання про англійську мову, яка є обов'язковим предметом у більшості опитуваних. 69,2% респондентів, хочуть вивчати іншу мову замість англійської, 30,8% – не висловили такого бажання. Приблизно такі самі показники з бажання/небажання вивчати якусь іноземну мову додатково разом з англійською мовою. При цьому, 48,7% респондентів стверджували, що вивчення

англійської мови дається нелегко, а 51,3% учнів запевнили, що не мають особливих труднощів.

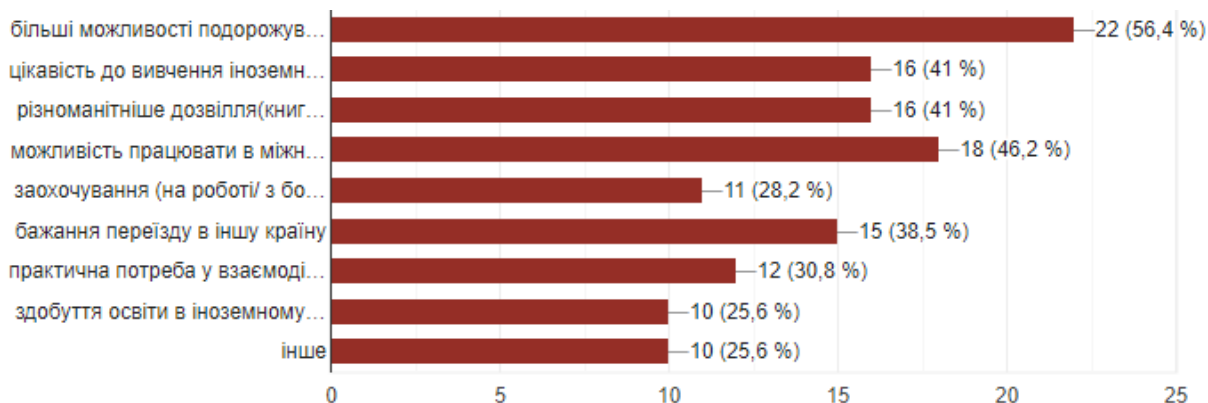


Рис.2.3. Чинники, що заохочують вивчати англійську мову

Як можна побачити на Рис. 2.3., більшість респондентів – 56,4% хочуть вивчати мову, тому що бажають більше подорожувати. 41% відповіли, що мотивацією для вивчення мови для них є просто зацікавленість в мові. Такий самий відсоток учнів затвердили, що вивчення мови для них потрібно для того, щоб можна було читати книги англійською мовою, дивитись фільми, ток-шоу тощо; 38,5% мають бажання переїхати до іншої країни; 28,2% відчувають потребу у вивченні англійської мови для роботи і кар'єри; і по 25,6% набрали учні, які висловились за потребу налагодити комунікацію з іноземцями, мати практичну взаємодію, а також здобути освіту в іноземному вищому закладі освіти.

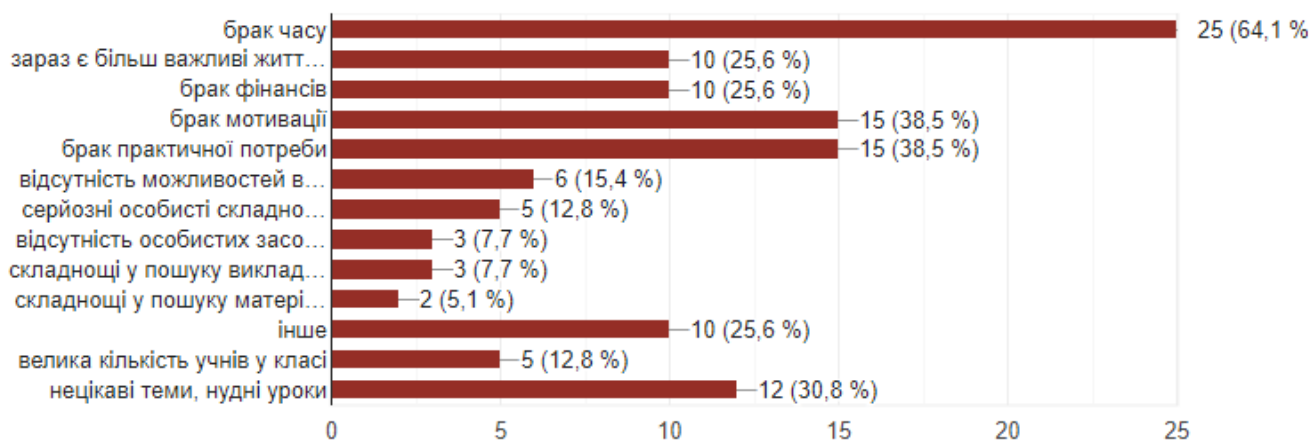


Рис.2.4 Чинники, що демотивують процес вивчення англійської мови

Головні чинники, що демотивують у навчанні мови, висвітлено на Рис. 2.4. За словами учнів, найбільшою проблемою, що стримує їх у вивченні мови є брак часу, таких виявилось 64,1%. На другому місці 38,5% – брак мотивації; та третьому місці – 38,5% – брак практичної потреби вивчати мову. Частина опитаних вважає, що наразі є важливіші проблеми за вивчення англійської мови – таких 25,6%. Таку саму частку складають і ті, хто не може собі дозволити навчання мови через фінансові проблеми. Також були і ті, хто згадали про нецікаві теми і нудні уроки (30,8%).

Вдалося зафіксувати, що тих, хто хотів би вивчати предмети англійською мовою налічується 61,5%. Це свідчить на користь того факту, що доступність білінгвальної освіти не лише у приватних школах і гімназіях, а й в звичайних освітніх закладах могла б покращити рівень знань з мови. 89% опитаних стверджують, що викладання предмету англійською мовою допоможе розвинути та покращити мовні навички.

На питання щодо проблеми, пов'язаної з некомпетентністю або некваліфікованістю вчителів, учні здебільшого відповіли, що не вважають це основною причиною низького рівня їх знань з мови. Отже, це може засвідчувати те, що основним чинником який стримує вивчити мову на гідному рівні, є вроджена спадковість до мов, що у свою чергу, зумовлена індивідуальними особливостями роботи мозку.

Цікавими були спостереження учнів (64%), які висловились, що причиною низького рівня знань іноземної мови є шкільна освітня програма. Також 67% погодились з тим, що відчувають складнощі у навчанні через те, що англійська мова не є спорідненою по відношенню до нашої мови (англійська мова відноситься до германської групи мов, а українська – до слов'янської).

Далі з'ясуємо, що у викладанні англійської мови на уроці учні найбільше говорили про те, що хотіли б побачити більше практики з говоріння та аудіювання, оскільки відчувають брак розвитку навичок аудіювання у порівнянні з іншими мовними навичками; учні висловили свою готовність більше слухати і говорити, ніж писати та читати на уроках англійської мови, а також висловили

побажання вивчати більше цікавих практичних тем й виконувати більше інтерактивних завдань.

Було наголошено і про поділ учнів на “сильних” і “слабких”. Один із учнів висловив свою думку так: “Мені подобаються більше ігри на уроках. Це дає змогу більше думати, згадувати або ж запам’ятати щось нове для себе. Не подобається мені те, що рівень завдань є не для всіх. Бо кожен має свій рівень. І вчителі працюють лише з “розумними”, не пояснюючи тим, хто слабше”. До того ж, учні висловили зауваги щодо неефективності навчальної програми, підручників та посібників.

Висновки до розділу 2

Дослідження зв’язку білінгвізму та індивідуальних особливостей особистості підтверджують, що мовні здібності тісно пов’язані з когнітивними та психологічними характеристиками людини. Білінгвізм, як явище, є важливим фактором, що впливає на розвиток особистості, адже включає в себе взаємодію різних мовних систем, що активно стимулює роботу мозку.

Психолінгвістика, що вивчає цей процес, допомагає зрозуміти, як зміна мовної поведінки може відображати більш глибокі психологічні процеси, зокрема, увагу, пам’ять, інтелектуальні здібності та емоційний стан людини.

Дослідження білінгвізму дозволяє визначити, як володіння двома або більше мовами може впливати на розвиток когнітивних навичок, таких як здатність до абстрактного мислення, планування та розв’язання проблем, а також на розвиток когнітивної гнучкості.

Емпіричне дослідження, проведене серед українських учнів старших класів, дозволило виявити ряд важливих особливостей, що впливають на процес вивчення іноземних мов, зокрема на рівень розвитку пам’яті та уваги учнів, а також на їх мотивацію до навчання. Результати методик, спрямованих на дослідження вибіркової уваги, довготривалої пам’яті, типу запам’ятовування, а також мотивації до вивчення англійської мови, показали різноманітність у

когнітивних та мотиваційних характеристиках респондентів, що має суттєвий вплив на ефективність вивчення іноземних мов.

За результатами першої методики, тесту на вибірковість уваги, можна зробити висновок, що більшість респондентів має середній або високий рівень розвитку уваги. Однак, учні, які виділили менше 15 слів, показали потребу в додатковому розвитку уваги через більш активне читання та вправи на концентрацію. Це свідчить про важливість розвитку уваги для покращення навчальних результатів, зокрема в контексті вивчення іноземних мов.

Методика діагностики довготривалої пам'яті показала, що у більшості учнів рівень розвитку пам'яті є середнім або високим. Високий рівень пам'яті спостерігався у 40% респондентів, що позитивно впливає на здатність учнів запам'ятовувати та відтворювати нову інформацію, що важливо при вивченні нових мовних структур і слів. Однак, у деяких учнів спостерігається низький рівень пам'яті, що може спричиняти труднощі в процесі навчання.

Аналіз типів запам'ятовування показав, що найбільша частка респондентів є аудіалами, що означає, що вони краще сприймають інформацію на слух. Це вказує на важливість використання аудіо матеріалів під час навчання іноземним мовам для полегшення процесу засвоєння матеріалу. Значна частина респондентів також є кінестетиками, що означає, що вони краще засвоюють інформацію через відчуття та емоції, що може бути важливим фактором при виборі методів навчання для таких учнів.

Проведене дослідження було спрямоване на вивчення особливостей уваги та пам'яті серед старшокласників. До вибірки увійшли 49 учнів старших класів, серед яких 75,5% склали дівчата і 24,5% – хлопці. За результатами методики Г. Мюнстерберга, спрямованої на діагностику вибірковості уваги, 22% учасників показали низький рівень уваги (до 15 слів), 26,5% учасників продемонстрували середній рівень уваги (15–20 слів), 32,72% показали високий рівень уваги (21–24 слова), а 18,78% учасників повністю виконали завдання, знайшовши всі 25 слів. Це свідчить про те, що значна частина учнів (близько 50%) має середній або

високий рівень розвитку вибірковості уваги, проте 22% потребують додаткового розвитку цієї когнітивної характеристики.

Дослідження довготривалої пам'яті за методикою З.М. Істоміної охопило 39 учасників, серед яких 71,8% – дівчата, а 28,2% – хлопці. Результати розподілилися таким чином: 40% учнів продемонстрували високий рівень розвитку пам'яті, запам'ятавши 75–100% інформації; середній рівень (50–75%) спостерігався у 30% учасників; 20% продемонстрували низький рівень пам'яті (30–40%), і 10% учнів мали дуже слабкий рівень розвитку довготривалої пам'яті, запам'ятавши менше 29% інформації. Ці результати вказують на те, що більшість учасників перебувають у межах середнього та високого рівня, проте кожен третій учень має труднощі із запам'ятовуванням, що потребує втручання та роботи з асоціативними і мнемотехнічними вправами.

За результатами тестування типу запам'ятовування, проведеного серед 43 учнів, було виявлено, що більшість із них демонструють переважання наочно-образного або слухового типу сприйняття інформації. Це свідчить про важливість адаптації навчальних методик відповідно до індивідуальних когнітивних особливостей учнів, зокрема створення навчальних матеріалів із візуальними та аудіальними елементами. Отримані дані дозволяють зробити висновок про необхідність більш індивідуалізованого підходу до розвитку когнітивних здібностей учнів, особливо тих, хто демонструє низькі результати в тестуванні.

Результати тесту на перевірку пам'яті та уваги свідчать про те, що близько 60% респондентів мають хорошу або адекватну пам'ять і увагу, однак 40% учнів мають незначні помилки або показники, які свідчать про погіршення когнітивних функцій. Це може вказувати на необхідність додаткових вправ для розвитку пам'яті та уваги серед учнів, особливо в контексті вивчення іноземних мов.

Найбільш важливими факторами, що впливають на мотивацію до вивчення англійської мови, є брак часу та низький рівень мотивації. Більшість респондентів висловили бажання покращити свої мовні навички, але значна частина зазначила, що відчують труднощі через обмежений час або недостатню практичну потребу у знанні мови. Водночас, велика частина учнів заявила, що хотіла б вивчати інші

іноземні мови поряд з англійською, що свідчить про відкритість до білінгвальної освіти.

Дослідження показало, що учні старших класів мають різний рівень розвитку когнітивних функцій, таких як пам'ять та увага, що безпосередньо впливає на їх здатність до вивчення іноземних мов. Крім того, мотивація до навчання є важливим чинником, який потребує уваги та стимулювання для покращення навчальних досягнень.

РОЗДІЛ 3. ПРАКТИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ

3.1. Психокорекційна програма з покращення рівня розвиненості пам'яті та концентрації уваги учнів старших класів

У ході зреалізованих досліджень було виявлено, що деяка частина старшокласників має труднощі із концентрацією уваги та запам'ятовуванням навчального матеріалу. У зв'язку з цим виникає необхідність розробки ефективної психолого–корекційної програми, яка б сприяла покращенню рівня розвиненості уваги та пам'яті, а також підвищенню навчальної мотивації.

Мета програми полягає у стимулюванні когнітивних функцій старшокласників засобом впровадження спеціалізованих методик та технік, спрямованих на розвиток уваги та пам'яті, а також на покращення їхньої здатності до засвоєння навчального матеріалу. Програма має на меті сприяти не лише поліпшенню конкретних когнітивних навичок, але й стимулюванню саморозвитку, підвищенню внутрішньої мотивації до навчання та формуванню в учнів здатності до самоконтролю та рефлексії

Завдання програми охоплюють кілька основних напрямків:

1. Розвиток навичок концентрації уваги, що передбачає здатність учнів утримувати увагу на одному об'єкті протягом тривалого часу, ефективно перемикаючись між завданнями та уникати відволікаючих факторів.

2. Покращення пам'яті, що має на увазі активізацію короткострокової та довготривалої пам'яті за допомогою спеціалізованих вправ і технік, таких як мнемотехніка, “локусів” та інших когнітивних стратегій.

3. Розвиток навичок самоконтролю, які сприятимуть формуванню здатності до емоційного саморегулювання в процесі виконання навчальних завдань, управління увагою та подолання стресових ситуацій.

4. Стимулювання внутрішньої мотивації до навчальної діяльності через постановку реалістичних цілей, досягнення малих перемог, що сприятимуть розвитку пізнавального інтересу.

5. Формування навичок рефлексії та самоаналізу, які допоможуть учням усвідомлювати свій прогрес, аналізувати власні досягнення та труднощі, що виникають під час засвоєння навчального матеріалу.

Програма складається з чотирьох фаз: діагностика, навчання когнітивних технік, розвиток самоконтролю та рефлексії, а також закріплення результатів.

На першому етапі – діагностика – проводиться початкове оцінювання рівня розвитку уваги та пам'яті у старшокласників. Для цього використовуються стандартизовані психологічні методики, такі як:

- Методика “Вибірковість уваги” (Тест Г.Мюнстерберга);
- Увага. Діагностика довготривалої пам'яті (за З.М. Істоміною);
- Тест на визначення типу запам'ятовування;
- Тест – вікторина на перевірку пам'яті і уваги;
- Тест – анкета. Моніторинг рівня мотивації вивчення англійської мови.

Результати діагностики аналізуються задля створення індивідуального плану розвитку для кожного учасника програми.

На другому етапі – навчання когнітивних технік – учні отримують теоретичні знання щодо механізмів функціонування уваги та пам'яті. Лекційна частина містить пояснення природи когнітивних процесів, їхнього впливу на навчання та роль у повсякденному житті. Практичні заняття зосереджені на використанні технік, таких як медитація на дихання, техніка “Пауза-Сканування”, мнемотехнічні стратегії, метод “локусів”, метод “Фейнмана”, вправи на асоціації та інші спеціалізовані вправи для розвитку пам'яті та уваги.

Третій етап – розвиток самоконтролю та рефлексії – передбачає рольові ігри, кейс-стаді та групові обговорення, що сприяють формуванню в учнів навичок рефлексії та самоаналізу, а також розвивають здатність контролювати увагу та емоційний стан у різних ситуаціях. Проводяться вправи, спрямовані на аналіз досягнень та труднощів, з якими учні стикаються під час виконання навчальних завдань.

Четвертий етап – закріплення результатів – орієнтований на стимулювання внутрішньої мотивації та формування позитивної самооцінки в учнів. Цей етап

включає повторне тестування, яке допоможе оцінити прогрес учасників та визначити ефективність використаних методик.

Структурні компоненти занять:

1. Вступна частина кожного заняття включає психологічні ігри та вправи, спрямовані на створення позитивної атмосфери, зняття емоційної напруги, встановлення довіри в групі, ритуал привітання та прийняття правил роботи.

2. Основна частина заняття спрямована на формування нових знань про механізми уваги та пам'яті, а також на здобуття нових когнітивних навичок. Вона містить міні-лекції психолога, вправи на розвиток уваги та пам'яті, рольові ігри, дискусії, аналіз конкретних ситуацій, а також виконання вправ із застосуванням когнітивних стратегій, що сприяють побудові ефективної поведінкової стратегії.

3. Заклучна частина передбачає підбиття підсумків, інтелектуальну та емоційну рефлексію, обговорення досягнутих результатів та ритуал прощання.

Види вправ і форми групової роботи:

1. Активізуючі вправи, які використовуються на початку занять для створення доброзичливої атмосфери, зняття психологічних бар'єрів у спілкуванні та встановлення робочої обстановки.

2. Ігри або вправи на включення в групову роботу та саморозкриття, спрямовані на стимулювання пізнавального інтересу та розвиток мотивації до засвоєння знань.

3. Вправи для розвитку уваги (медитація на дихання, техніка "Пауза-Сканування", гра "Пошук відмінностей"), що сприяють тривалій концентрації та вмінню перемикатися між завданнями.

4. Вправи для покращення пам'яті (мнемотехніки, метод "локусів", метод "Фейнмана"), що сприяють активізації короткострокової та довготривалої пам'яті.

5. Обговорення змін у поведінці та досягненнях учнів між заняттями, що сприяє аналізу результативності застосованих технік.

6. Групові дискусії та мозкові штурми для розвитку вміння аналізувати та прогнозувати ситуації, пов'язані з навчанням та саморозвитком.

7. Рефлексія – підбиття підсумків заняття, отримання зворотного зв'язку від учасників та психолога для аналізу ефективності заняття.

Форма роботи – групова, передбачає наповненість групи від 8 до 12 учасників. Загальна кількість занять – 12, тривалість одного заняття – 60 хвилин, частота проведення – 1 раз на тиждень.

Прогнозований результат. У результаті реалізації програми у старшокласників очікується покращення здатності до концентрації уваги, підвищення обсягу короткострокової та довготривалої пам'яті, а також зростання внутрішньої мотивації до навчальної діяльності. Учасники програми засвоять методи саморегуляції, навчатися краще контролювати поведінку під час виконання навчальних завдань, усвідомлять значущість набутих знань для навчальної діяльності та зростання загального пізнавального інтересу. “локусів”.

Таблиця 3.1

Тематичний план програми з розвитку уваги та пам'яті у старшокласників

№ з/п	Тема заняття	Мета заняття	Зміст заняття	Кіл-ть годин	Обладнання
1.	Вступне заняття: знайомство	Ознайомлення учасників один з одним, створення позитивної атмосфери для роботи, мотивація на активну участь	Вправа “Це моє ім'я”, де кожен учасник називає своє ім'я та асоціацію, пов'язану з ним (5 хв). Прийняття правил роботи в групі та обговорення очікувань від програми (5 хв). Розминка “Обмін місцями”, де учасники обирають нове місце, якщо їхній інтерес співпадає з оголошеним твердженням (5 хв). Вправа “Що привело мене сюди?”, де учасники обговорюють свої цілі (5 хв). Вправа “Частини мого Я”, в якій	45 хв	Папір, кольорові маркери

Продовження таблиці 3.1

№ з/п	Тема заняття	Мета заняття	Зміст заняття	Кіл-ть годин	Обладнання
			кожен малює схему з важливими аспектами свого життя (10 хв). Релаксаційна вправа “Візуалізація спокою”, щоб зняти емоційне напруження (5 хв). Рефлексія заняття, де учасники діляться першими враженнями (5 хв). Ритуал прощання, побажання успіху на наступне заняття (5 хв).		
2.	Що таке увага?	Ознайомлення з поняттям уваги, її функціями та видами розвитку базових навичок концентрації	Ритуал привітання (2 хв). Міні-лекція “Види уваги та їхні особливості”, де пояснюються поняття концентрації, розподілу та перемикання уваги (7 хв). Вправа “Концентрація на об’єкті”, під час якої учасники обирають предмет і намагаються детально його описати (5 хв). Групова дискусія “Що відволікає нас? ”, де учасники обговорюють основні фактори відволікання в житті та навчанні (8 хв). Вправа “Точка фокусу”, в якій учасники обирають точку на стіні і зосереджують на ній погляд, намагаючись ігнорувати шум (5 хв). Рефлексія, де учасники оцінюють свої зусилля в управлінні увагою (8 хв). Ритуал прощання, підбиття підсумків (5 хв).	45 хв	Папір, предмети для зосередження маркери
3.	Розвиток стійкої уваги	Формування навичок збереження уваги на	Ритуал привітання (2 хв). Міні-лекція “Чому важлива стійка увага?”, у якій учасники дізнаються про значення тривалої концентрації (5 хв).		

Продовження таблиці 3.1

№ з/п	Тема заняття	Мета заняття	Зміст заняття	Кіл-ть годин	Обладнання
		завданнях протягом тривалого часу	<p>Ритуал привітання (2 хв).</p> <p>Міні-лекція “Чому важлива стійка увага?”, у якій учасники дізнаються про значення тривалої концентрації (5 хв).</p> <p>Вправа “Зосередженість на лінії” де учасники намагаються вести погляд по лінії на аркуші без перерви (7 хв).</p> <p>Гра “Утримання уваги”, під час якої учасники мають по черзі повторювати слова попереднього учасника, додаючи своє (5 хв).</p> <p>Вправа “Контроль уваги”, у якій учасники слухають звук та намагаються його ігнорувати (7 хв).</p> <p>Вправа “Розширення фокусу”, де учасники по черзі зосереджуються на предметах у кімнаті, поступово розширюючи зону уваги (7 хв).</p> <p>Рефлексія, де учасники обговорюють виклики у процесі зосередження (7 хв).</p> <p>Ритуал прощання (5 хв).</p>	45 хв	Листи паперу з лініями, таймер
4.	Відволікання та його подолання	Розпізнавання відволікаючих факторів та навчання стратегій їх подолання	<p>Ритуал привітання (2 хв).</p> <p>Вправа “Виявлення відволікань”, де учасники обговорюють власний досвід відволікання (5 хв).</p> <p>Міні-лекція “Види відволікань та як їх подолати” (5 хв).</p> <p>Вправа “5-4-3-2-1”, де учасники називають п’ять речей, які бачать, чотири – які чують, три – які відчувають, дві – які нюхають, одну – яку смакують (7 хв).</p>	45хв.	Папір, ручки, кольор. маркери

Продовження таблиці 3.1

№ з/п	Тема заняття	Мета заняття	Зміст заняття	Кіл-ть годин	Обладнання
			<p>Вправа “Карта відволікань”, у якій учасники створюють карту власних відволікаючих чинників (8 хв).</p> <p>Групова дискусія “Як зменшити вплив відволікань?” (7 хв).</p> <p>Рефлексія, обговорення найефективніших способів подолання відволікань (6 хв).</p> <p>Ритуал прощання (5 хв).</p>		
5.	Що таке пам’ять?	Ознайомлення з поняттям пам’яті, її видами та роллю в навчанні	<p>Ритуал привітання (2 хв).</p> <p>Міні-лекція “Пам’ять та її види”, де учасники дізнаються про короткострокову та довготривалу пам’ять (5 хв).</p> <p>Вправа “Асоціативний ряд”, у якій учасники запам’ятовують слова, створюючи асоціації (8 хв).</p> <p>Ритуал привітання (2 хв).</p> <p>Міні-лекція “Пам’ять та її види”, де учасники дізнаються про короткострокову та довготривалу пам’ять (5 хв).</p> <p>Вправа “Асоціативний ряд”, у якій учасники запам’ятовують слова, створюючи асоціації (8 хв).</p> <p>Вправа “Кольоровий текст”, де учасники намагаються запам’ятати текст, підкреслюючи ключові слова кольоровими маркерами (7 хв).</p> <p>Групова дискусія “Що краще запам’ятовується?” (6 хв).</p> <p>Вправа “Швидке повторення”, у якій учасники повторюють</p>	45 хв	Папір, кольорові маркери

Продовження таблиці 3.1

№ з/п	Тема заняття	Мета заняття	Зміст заняття	Кіл-ть годин	Обладнання
			вивчене з інтервалом у кілька хвилин (8 хв). Рефлексія (5 хв). Ритуал прощання (4 хв).		
6.	Мнемотехніка: як запам'ятовувати краще?	Ознайомлення з основами мнемотехнік, розвиток навичок використання асоціацій	Ритуал привітання (2 хв). Міні-лекція “Що таке мнемотехніка?” (5 хв). Вправа “Асоціативний ланцюжок”, де учасники створюють ланцюжок асоціацій для запам'ятовування (8 хв). Вправа “Метод локусів”, де учасники уявляють розташування інформації у знайомих місцях (7 хв). Групова робота “Історія зі словами”, де учасники придумують історію з набірних слів (8 хв). Рефлексія, обговорення ефективності мнемотехнік (5 хв). Ритуал прощання (4 хв).	45 хв	Папір, маркери, фломастери
7.	Метод Фейнман: вчимося пояснювати	Навчання застосування методу Фейнмана для глибшого розуміння та запам'ятовування матеріалу	Ритуал привітання (2 хв). Міні-лекція “Метод Фейнмана: чотири кроки”, де пояснюється суть методу (5 хв). Вправа “Поясни на пальцях”, де учасники пояснюють нові терміни простими словами (8 хв). Вправа “Що залишилося незрозумілим?”, учасники обговорюють складні моменти у навчальному матеріалі (7 хв). Вправа “Знайди прогалини”, де учасники намагаються пояснити тему і виявляють, що пропустили (7 хв). Групова робота “Вчи мене”, де учасники по черзі пояснюють тему партнеру якби він не знав	45 хв	Папір, маркери, картки з термінами

Продовження таблиці 3.1

№ з/п	Тема заняття	Мета заняття	Зміст заняття	Кіл-ть годин	Обладнання
			про неї нічого (8 хв). Рефлексія (5 хв). Ритуал прощання (3 хв).		
8.	Стратегії збереження довготривалої пам'яті	Розвиток навичок запам'ятовування інформації на тривалий термін	Ритуал привітання (2 хв). Міні-лекція “Як працює довготривала пам'ять?” (5 хв) Вправа “Повторення з інтервалом”, де учасники вивчають список слів і повторюють його з певними інтервалами (8 хв). Вправа “Перекодування інформації”, де учасники перетворюють текстову інформацію в графічні елементи або схеми (8 хв). Вправа “Історії з деталей”, де учасники створюють історію, використовуючи слова зі списку для кращого запам'ятовування (8 хв). Рефлексія (6 хв). Ритуал прощання (3 хв).	45 хв	Папір, кольорові маркери, фломастери
9.	Емоції та пам'ять: як керувати впливом емоцій	Вивчення впливу емоцій на процес запам'ятовування та розвиток емоційн. контролю	Ритуал привітання (2 хв). Міні-лекція “Емоції та пам'ять: що впливає на запам'ятовування?” (5 хв). Вправа “Пам'ятай емоцію”, де учасники згадують моменти, коли пам'ять була посилена емоціями (7 хв). Вправа “Контроль емоцій під час навчання”, де учасники практикують дихальні техніки для заспокоєння. перед вивченням нового матеріалу (7 хв) Вправа “Позитивний якор”, де учасники створюють позитивну асоціацію для	45 хв	Папір, кольорові маркери, аудіозаписи для релаксації

Продовження таблиці 3.1

№ з/п	Тема заняття	Мета заняття	Зміст заняття	Кіл-ть годин	Обладнання
			полегшення запам'ятовування (8 хв). Рефлексія (7 хв). Ритуал прощання (4 хв).	45 хв	Папір, кольорові маркери, аудіозаписи для релаксації
10	Керування увагою в стресових ситуаціях	Навчання технік управління увагою під час стресу	Ритуал привітання (2 хв). Міні-лекція “Як стрес впливає на увагу?” (5 хв). Вправа “Дихальні техніки для зосередження”, де учасники практикують різні дихальні вправи для зняття напруги (7 хв). Вправа “Візуалізація безпечного місця”, де учасники уявляють спокійне місце для швидкого заспокоєння (8 хв). Групова робота “Ситуації стресу”, де учасники діляться своїм досвідом боротьби зі стресом і обговорюють ефективні техніки (8 хв). Рефлексія (7 хв). Ритуал прощання (4 хв).	45 хв	Папір, аудіозаписи для візуалізації, ручки
11	Підготовка до тестування: як зосереджуватися	Підвищення концентрації та пам'яті під час підготовки до тестів	Ритуал привітання (2 хв). Міні-лекція “Стратегії підготовки до тестів” (5 хв). Вправа “Швидке перегортання”, де учасники повторюють вивчене за допомогою флеш-карток (8 хв). Вправа “Зосереджений спринт”, де учасники працюють у короткі періоди з інтенсивною концентрацією, чергуючи з короткими перервами (7 хв). Вправа “Картка знань”, де учасники складають короткі картки з основними фактами для запам'я-	45 хв	Флеш-картки, папір, маркери

Продовження таблиці 3.1

№ з/п	Тема заняття	Мета заняття	Зміст заняття	Кіл-ть годин	Обладнання
			товування (8 хв). Рефлексія (7 хв). Ритуал прощання (3 хв).		
12	Завершальне заняття: підбиття підсумків	Оцінка досягнень, аналіз прогресу, формування навичок само-рефлексії	Ритуал привітання (2 хв). Підсумкова вправа “Мій прогрес”, де учасники заповнюють анкету для оцінки своїх досягнень (7 хв). Вправа “Колесо пам’яті”, де учасники згадують ключові моменти кожного заняття (8 хв). Вправа “Валіза, кошик, корзина”, де учасники діляться тим, що візьмуть з собою, що залишать і що переглянуть (8 хв). Вправа “Мої нові стратегії”, де учасники пишуть список нових стратегій, які вони планують застосовувати (7 хв). Релаксаційна вправа “Приємні спогади”, де учасники уявляють позитивні моменти занять (8 хв). Ритуал прощання (5 хв).	45 хв	Папір, ручки, анкети

Оцінити результативність психокорекційної програми з розвитку уваги та пам’яті у старшокласників можна шляхом порівняння результатів, отриманих на етапі початкового дослідження, із результатами діагностики після її завершення. Для цього доцільно використовувати такі методики: тест Мюнстерберга, який оцінює рівень концентрації уваги, та пробу Струпа, спрямована на визначення стійкості уваги та здатності до перемикання між завданнями. Додатково застосовується тест на встановлення обсягу короткострокової пам’яті (тест запам’ятовування слів), який дозволяє оцінити кількість інформації, що утримується в пам’яті протягом короткого часу, а також візуально-просторовий

тест пам'яті, який вимірює здатність учнів до запам'ятовування візуальних образів і просторових зв'язків.

Для більш комплексної оцінки розвитку когнітивних функцій можна використати тест Векслера (WAIS), який оцінює як вербальні, так і невербальні аспекти пам'яті та уваги, та тест на когнітивну рефлексію, що спрямований на визначення рівня усвідомлення учнями власних когнітивних процесів та ефективності використання стратегій з розвитку уваги та пам'яті. Крім того, варто провести опитування “Мотивація навчальної діяльності” (Б. Пашнєв), який дозволить оцінити зміни в мотивації до навчання, та анкетування для визначення внутрішньої мотивації до когнітивної діяльності, що виявить зміни у ставленні учнів до процесу навчання після реалізації програми. Також доцільним видається застосувати анкетування для оцінки когнітивної саморефлексії та методики “Локус контролю” (Дж. Роттера), яка дозволить визначити рівень впевненості учнів у власних силах та здатності контролювати навчальний процес.

3.2. Психолого–педагогічні рекомендації для вчителів у викладанні англійської мови для учнів старшої школи

З огляду на отримані результати нашого дослідження, логічним буде надати відповідні рекомендації. Зі швидким розвитком педагогічної психології постає актуальним питання про стиль навчання і методи викладання іноземної мови в системі білінгвального навчання для учнів старших класів. Тож, необхідно зупинитись на віднайденні ефективних форм і методів сприймання, обробки, збереження й відтворення необхідної інформації учнями на уроці англійської мови, де досліджувані нами психологічні фактори такі, як пам'ять і увага, посідають провідні позиції.

Існують певні особливості щодо викладання мови в контексті впливу психологічних факторів в процесі білінгвального навчання.

Особливості уваги. Для того, щоб підтримувати увагу, необхідно вводити новий матеріал, пов'язуючи його з уже відомим, основним і здатним в найбільшій мірі зацікавити і надати інтерес тому, що з ним пов'язується. Логічний, правильно побудований матеріал, в якому, однак, дається інформація, що сприяє виникненню певних питань (більш конкретного змісту), складає важливу передумову для виникнення і підтримки уваги [46]. Необхідно при цьому будувати пояснення таким чином, щоб в учнів назріли саме ті питання, на які в подальшому отримають відповіді. З цією метою ефективною є така побудова цього викладу, яка спочатку ставить і загострює питання перед учнями і лише потім дає їх розвиток.

Відповідно до цього, увага розвивається не в результаті окремих заходів, а шляхом застосування окремих прийомів, а всією системою навчальної та виховної роботи в школі. Успішне формування уваги в учнів залежить від таких основних умов: формування довільної (вольової) уваги, по суті справи воно зводиться до виховання почуття відповідальності і до тренування довільної уваги.

Вихованню звички бути уважним сприяє чітка організація уроку. Робочий ритм уроку, динамічне ведення занять, яскравість і новизна викладу, образна мова вчителя, об'єднання емоційності і логічності викладу створюють в учнів установку бути уважними. Необхідно створювати умови для активної, самостійної і творчої роботи учнів [65, с. 232].

Мимовільна увага учнів пов'язана з непосредним інтересом до матеріалу уроку. Одне із звідань вчителя – зробити урок цікавим для учнів, але це не означає, що він повинен бути завжди захоплюючим, тому що в учнів може розвинутиись виняткова уважність, коли вони звертають увагу лише на те, що є цікавим, а, як відомо, не весь навчальний матеріал можна викласти в непосредньо цікавій формі [18, с. 108].

“Увага – це золотий квиток пам'яті”, – казав Генова. Це перший важливий інгредієнт для запам'ятовування всього, що пройшло в цей момент. Хоча це звучить просто, ми часто це не використовуємо, а потім думаємо, що щось забули.

Але справа не в тому, що ми забули – ми просто ніколи не створювали спогади, якщо не звертали уваги.

Якщо ви просто говорите деякі слова, вони мають для вас певне значення, але якщо ви їх записуєте, ви використовуєте іншу частину свого мозку. Це приваблює більше почуттів. Якщо ви думаєте про мозок як про нейронну мережу, то чим більше точок підключення до пам'яті, тим більше у вас можливостей для доступу до неї пізніше. Наш мозок не створений для того, щоб запам'ятовувати, що потрібно зробити пізніше. Це називається проспективною пам'яттю, і вона сповнена помилок та забування.

Люди думають, що використовувати список справ неправильно і потрібно тренувати свій мозок і все запам'ятовувати. Але це не так. Не варто чекати, що ваш мозок запам'ятає все, що потрібно зробити пізніше. Пам'ять вимагає, щоб точна правильна підказка була доступна в точно потрібному місці. Тому записувати речі – це нормально. У дослідженні виявили, що студенти краще запам'ятовують інформацію, коли роблять нотатки від руки, а не набирають їх на своєму ноутбучі. Це з тим, як мозок кодував інформацію, коли вони її записували. Простіше кажучи, записуючи інформацію, студенти обробляли її, а не просто транскрибували. Тому, щоб учні краще запам'ятовували, краще записувати потрібний матеріал, робили помітки.

Пам'ять. Щодо категорії запам'ятовування тексту або промови, можна сказати, що якщо приділяти час тренуванням пам'яті, то це дозволить краще засвоювати матеріал. Обмеження робочої пам'яті можуть бути подолані через тренування і розширення можливостей пам'яті, яке полягає перш за все в систематичності виконання вправ на мнемотехніку, ехо-повтор, прослуховування та відтворення подкастів по пам'яті, а також їхній переказ [55, с. 5]. Так, наприклад є низка вправ для розвитку своїх аудіальних вмінь і покращення темпу мови, збагачення словникового запасу. Вона базується на ехо-повторенні подкастів BBC News, а саме серія “A Promised Land” by Barack Obama. Завдання полягає у тому, щоб учень слідував промові спікера та не наздоганяв і не

відставав від нього більш як на 1-3 слова, з правом відставати лише на задану кількість слів [10, с. 75].

Вважається, що перехід від короткострокової в довострокову пам'ять, відбувається за пів року. Але якщо учень регулярно з певною частотою займається самостійно дома, робить домашнє завдання, то цей період можна скоротити до трьох місяців. Тому дисципліна і багаторазове повторення дома самостійно – це ключ до успіху.

Найбільш доступним і простим варіантом на уроці може бути вправа на покращення пам'яті. Її сутність в тому, що дається ряд топонімів та числівників. У кожному з рядів перше слово зачитувалося українською мовою та перекладається далі учнем англійською, і наступне навпаки. Вправа проводиться у швидкому темпі до першої помилки студента.

Ще одним не менш цікавим моментом є те, що якщо ми навчаємо когось, то це допомагає зміцнити наше власне запам'ятовування на порядок краще. Це називається ефектом протезе: ми несвідомо докладаємо більше зусиль, щоб навчитися чогось, якщо збираємося навчити когось іншого і тим самим зміцнюємо інформацію у власному мозку.

При цьому, готувати варто такі уроки, які були б привабливими та спонукаючими до роздумів. Заходи та матеріали повинні бути належним чином підготовлені для учнів. Учні братимуть активнішу участь у своєму навчанні, якщо вони зможуть пов'язати своє індивідуальне навчання з викликами, з якими вони стикаються в житті і поза класом.

Найбільш визнаною технікою запам'ятовування є мнемоніка – спеціальні методи або прийоми, які допомагають запам'ятовувати інформацію шляхом створення асоціативних зв'язків між новою інформацією та вже існуючими знаннями або зображеннями у пам'яті.

Різноманітні ігри можуть стимулювати різні аспекти пам'яті, такі як робота з короткочасною пам'яттю, довготривалою пам'яттю, робота з візуальною пам'яттю, засвоєння нової інформації, розпізнавання та відтворення вже відомих об'єктів та багато іншого [13, с. 92].

Мнемотехнічні “закони” пам’яті:

- Закон пам’яті – Практичні прийоми реалізації;
- Закон інтересу – Цікаве запам’ятовується легше;
- Закон осмислення – Чим глибше усвідомлюється інформація, тим краще вона запам’ятовується;
- Закон установки – Якщо людина сама собі дала установку запам’ятати інформацію, то запам’ятовування відбудеться легше;
- Закон дії – інформація, що бере участь у діяльності (тобто якщо відбувається застосування знань на практиці) запам’ятовується краще;
- Закон контексту – За асоціативного зв’язування інформації з уже знайомими поняттями нове засвоюється краще;
- Закон гальмування – При вивченні схожих понять спостерігається ефект “перекриття” старої інформації новою;
- Закон оптимальної довжини ряду – Довжина ряду, що запам’ятовується, для кращого запам’ятовування не повинна набагато перевищувати обсяг короткочасної пам’яті;
- Закон краю – Найкраще запам’ятовується інформація, подана на початку і в кінці;
- Закон повторення – Найкраще запам’ятовується інформація, яку повторили кілька разів;
- Закон незавершеності – Найкраще запам’ятовуються незавершені дії, завдання, недомовлені фрази тощо [51].

Багато навчальних ігор допомагають дітям вивчати нові поняття, факти, цифри, літери та іншу інформацію. Це можуть бути англійські слова, математичні завдання, наукові факти, географічні назви та інше. Гра допомагає дітям зосередитися на інформації, запам’ятовувати її та відтворювати при потребі. На нашу думку, корекція пам’яті полягає у:

- когнітивних тренуваннях (вправи та завдання, спрямовані на розвиток різних аспектів когнітивних функцій, включаючи увагу, концентрацію, сприйняття, розуміння, запам'ятовування та відтворення інформації);
- використанні стратегій пам'яті (навчання та використання різних стратегій пам'яті, таких як мнемоніки, асоціативні методи, організація інформації та інші методи, що можуть допомогти запам'ятовуванню та відтворенню інформації);
- зміні життєвого стилю (здоровий спосіб життя, такий як достатній сон, регулярна фізична активність та здорове харчування можуть впливати на функції пам'яті та сприяти її покращенню);
- управлінні стресом (стрес може впливати на функції пам'яті, тому розвиток стресового менеджменту та технік релаксації можуть бути корисними для менеджменту та технік релаксації; вони можуть бути корисними для поліпшення пам'яті) [17, с. 304].

Для покращення навчального процесу та збереження інформації в пам'яті важливо створювати атмосферу психологічного комфорту.

Психологічний комфорт на занятті – це шлях до усвідомлення своєї значущості у соціумі, намагання отримати максимум інформації для успішного саморозвитку [48, с. 234]. За умови повного психологічного комфорту починається інтенсивний розвиток розумових процесів і уяви, покращення пам'яті, розвивається вміння спілкуватись і структурувати, виникає розуміння і повага до культури, історії, особливостей життя країн, мови яких вивчаються, нове усвідомлення поняття толерантності у сучасному світі.

Це можна зробити шляхом створення позитивного середовища, де студенти відчують радість та захоплення від занять. Також важливо використовувати методи активного навчання, що викликають позитивні емоції, такі як групові проєкти, інтерактивні вправи та стимулюючі завдання [5, с. 16–20]. Для психологічного комфорту школярів, необхідно, перед усім, створити ситуацію успіху, знизити тривожність, тобто мотивувати на успіх. Навчання повинно бути само контрольованим, приносити задоволення. Предметний зміст навчання (тексти, питання, проблеми) повинен бути реалістичним, близьким і зрозумілим.

Він має бути особисто значущим для учня, як представника даного конкретного віку, статі, соціальної групи [45, с. 148].

Гендерні особливості. З огляду на результати емпіричного дослідження, ми маємо малий відсоток хлопців, які брали участь в опитуванні і анкетуванні. Але водночас, серед тих, хто приймав участь в дослідженні немає особливого бажання вивчати мову, особливо серед хлопців. Це показали і результати педагогічної практики серед учнів 9-х класів в Кременчуцькій гімназії № 9. З цієї причини, варто сказати про те, що відставання хлопців у вивченні іноземної мови, є не лише освітньою, але й соціальною проблемою широкого змісту. Тому ще потрібно докласти великих зусиль, щоб усунути негативний вплив “гендерної орієнтації”.

Хлопці підходять у вивченні мови з практичної точки зору. Дослідження показали, що хлопці вважають за краще займатися бізнесом і промисловістю в традиційному сприйнятті мотивації, це, як правило, ефективний спосіб заохотити їх добре вивчати іноземну мову. Водночас, хлопцям також слід надавати чіткі вказівки, такі як: систематичні ознайомлювальні дії в процесі читання довгих статей, вільний вибір тем різного складу, рольові ігри в усній англійській, тощо [20, с. 275].

У ході нашого дослідження була застосована методика на виявлення типу запам'ятовування: візуальний, слуховий, тактильний і кінестетичний стилі. Є деякі особливості, які варто взяти до уваги. Так, “візуальні учні” схильні читати та вивчати схеми, малюнки та іншу графічну інформацію. Учні з аудіальним стилем можуть найкраще навчатися, коли вони вперше слухають усні інструкції, такі як: лекції, дискусії чи записи. Їх відмінна риса в тому, що вони люблять слухати лекції та аудіозаписи. До того ж, кількість жінок серед “слухових учнів” значно перевищує кількість чоловіків. А при роботі з тактильними учнями вважається за потрібне конспектувати під час слухання, їм потрібно зайняти свої руки. Під час вивчення мови їм потрібно торкатися предметів руками, поєднуючи ручні операції, такі як головоломки та рукоділля, щоб створити справжню навчальну атмосферу.

Через що, дівчата мають здібності до багатозадачності, тому, у них вищі показники уваги і пам'яті на картинки і слова, а також соціальне пізнання. Хлопці в цілому однозадачні і краще освоюють одну справу і краще справляються з обробкою просторової інформації із сенсорно-моторною швидкістю.

Згідно зі спостереженнями науковців, у викладанні та вивченні мов численні дані показали, що немає очевидної гендерної різниці, але є деякі тенденції. Наприклад, хлопці віддають перевагу формальному навчальному середовищу та краще виконують детальний аналіз розуміння прочитаного та ретельно виконують тести. Дівчата у старшому підлітковому віці стають більш залежними та більш чутливими до свого соціального оточення, а тому вони менше за тривалістю можуть концентрувати свою увагу на чомусь. Крім того, вони віддають перевагу неформальному навчальному середовищу, виявляючи кращі здібності у комунікативних аспектах і сприйманні статей [4, с. 245]. Хлопці, схильні бути більш імпульсивними, надавати великого значення вільному володінню мовою замість точності та активно відповідати на запитання в мовному класі. Натомість, дівчата, як правило, більше рефлексують і більше зосереджуються на точності мови, внаслідок чого вони реагують повільніше, ніж хлопці в класі, і зазвичай перебувають у стані очікування та слухання.

Зважаючи на все вищесказане, варто ще згадати і про те, яку саме модель або підхід у навчанні треба обрати вчителю для ефективної роботи. У зв'язку з тим, що білінгвальне навчання є одним із інноваційних методів навчання, зокрема проблема визначення сучасних психолінгвістичних підходів в даному аспекті. Але, базуючись на різних спостереженнях вчених і колег, можна зробити висновок, що викладання англійської мови краще здійснювати на основі комунікативно-орієнтованого підходу. Саме тут освітній процес заснований на ігровій формі, який спрямований на розвиток чотирьох основних видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письмо.

Комунікативна компетенція у студентів може розвинути завдяки використанню автентичних матеріалів (тексти, добірка відеоматеріалів та інші ресурси, які раніше не використовувалися з педагогічною метою), які

відображають ситуації, наближені до життя та відповідають вимогам часу. Прикладами автентичних відеоматеріалів можуть слугувати різноманітні оголошення, діалоги, дискусії, які взяті з радіо та телевізійні програми, телефонні розмови, повідомлення. Використання автентичних текстів визначають новий прогресивний підхід до викладання іноземної мови [47].

Дорослі учні не зацікавлені у вивченні незрозумілого граматичного матеріалу, нецікавої та некорисної для них інформації. Вони потребують ретельно підбраного матеріалу, який містить граматичні структури та лексичний вокабуляр, який можна застосувати одразу на практиці [62, с. 217].

Ретельно сплановане заняття передбачає наступні етапи:

- перегляд попередньо вивченого матеріалу, застосовуючи нові види роботи;
- обговорення ключових моментів домашнього завдання та виконання тренувальних вправ;
- новий матеріал;
- виконання завдань з метою засвоєння нової інформації;
- виконання цікавих завдань, що нададуть дорослим можливість відпочити;
- повторення основних моментів уроку.

Поради вчителям для роботи на уроці англійської мови:

- досягнути ефективного спілкування;
- сприяти співпраці під час практичних занять;
- раціонально використовувати час;
- розташувати (якщо можливо) меблі так, щоб створити сприятливу атмосферу для навчання;
- використовувати газети та інші автентичні матеріали;
- організувати групову та парну роботу;
- використовувати вправи із випущеною інформацією, щоб давати можливість учням думати та висловлювати власні думки;
- забезпечувати культурну обізнаність;

– використовувати ігри, мовленнєві вправи, рольову гру та ін., щоб сприяти впевненості при спілкуванні іноземною мовою;

– використовувати досвід та знання дорослих у навчальних ситуаціях;

– хвалити та заохочувати задля відчуття успіху;

– наполегливо працювати, допомагати учням у досягненні їхньої мети [42].

Мотиваційний чинник. Успішність запам'ятовування іноземних понять, синтаксису та орфографії, а також ефективність використання іноземної мови в повсякденному вжитку відповідає рівню розвитку мотивації особистості до засвоєння предмету та його взаємин з викладачем. Доведено, що рівень розвитку іншомовних здібностей при навчанні іноземній мові, в цілому, достатньо пов'язаний із рівнем мотивації до оволодіння іноземною мовою, особливо з такими його змістовними характеристиками, як внутрішні мотиви до учіння іноземної мови (емоційно-ціннісна, комунікативна мотивація) [5, с. 16].

Але є й інша сторона мотивації. Справа в тому, що мотивація не може тривати безкінечно. Вона працює на короткий час. Мотивація приходить і уходить. Великий успіх – це перш за все дисципліна, а вже потім мотивація. Мета дисципліни – змусити учня досягти результату незалежно від внутрішнього настрою; мотивація багато в чому залежить від емоцій.

При слові “дисципліна” нам на думку спадає щось нудне та важке, а мотивація асоціюється з творчістю, натхненням та чимось цікавим, захоплюючим. Однак, насправді, дисциплінованість не буде заважати вам виявляти свої творчі потуги. Дисципліна, навпаки, допомагає натхненню частіше з'являтися у вашому житті і бути більш стійким в житті.

Мотивація вважається гуманним способом навчання, але на практиці досягають успіху ті, хто має розвинуті корисні моделі поведінки, які формуються дисципліною. Остання побудована на постійних обмеженнях та примусах. На уроці англійської мови не варто ставити акцент на розважальність, навпаки привчати учнів до звичайного робочого процесу. На сьогодні, існує багато блогерів, які подають матеріал в ігровій формі з гумором та жартами. Відповідно

складається враження, що подібного очікують і від учителя в школі. Але треба розуміти, там це не спрацює [34, с. 202].

Загалом існує різниця між тими учнями, які просто слухають пісні, дивляться фільми, тощо. Вони намагаються вивчати мову так би мовити природнім шляхом, так як навчились говорити колись рідною мовою. Але не завжди така методика в чистому вигляді допомагає, бо потрібна праця над мовою, багатократне повторення, пропрацьовувати якісь моменти, записувати, підкреслювати, розбирати граматичні конструкції, зрозуміти їх сенс і логіку, як їх правильно подати в процесі мовлення. Тому, це ще одна згадка про те, що потрібна дисципліна і готовність працювати.

Навички, як автоматизовані дії, можуть вироблятися стихійно, без спеціалізованого навчання. Так, рідну мову, з її системою навичок, дитина засвоює шляхом проб і помилок завдяки мовленнєвому оточенню, природній потребі у спілкуванні, величезній кількості часу, що вимірюється тисячами годин, і корекції з боку дорослих. Таких сприятливих умов для формування навичок у навчанні немає, тому навички формуються лише з допомогою вправ. Удосконалюються навички, тобто набувають таких якостей, як міцність і гнучкість, у процесі виконання вправ і завдань та практики. І на це потрібна дисципліна і мотивація [33, с. 616].

Особистісні властивості викладача також виступають значущим чинником у формуванні позитивної мотивації до вивчення іноземної мови у студентів. Якщо стосунки між викладачем та студентом доброзичливі, довірливі й передбачають взаємодопомогу, то позитивне ставлення до викладача переноситься на предмет. Якщо викладач “постійно демонструє відданість своїй справі, впевненість в успіху, віру в культурно-пізнавальну цінність предмета, це відразу передається студентам і стає джерелом мотивації навчання”.

Одним із чинників успішності засвоєння іноземної мови є індивідуально-психологічні особистісні якості тих, кого навчають, які актуалізують і розвивають потенційні здібності суб'єктів навчання (комунікативні, емоційні та вольові), та сприяють вияву професійно-мовленнєвої індивідуальності учнів. Існують два

основних психологічних типи володіння іноземною мовою, з яких один може бути названий інтуїтивно-чуттєвим, а інший – раціонально-логічним. Крім того доведено, що засвоєння іноземної мови на емоційному підґрунті сприяє більш якісному закріпленню й нагромадженню мовних і мовленнєвих засобів, більш активному здійсненню процесу автоматизації мовленнєвих навичок. Тільки емоційно забарвлене спілкування викликає особистісне ставлення з боку тих, хто навчається, стимулює інтерес і бажання опанувати іноземну мову [14].

Загалом, у старшій школі здійснюють систематизацію мовного матеріалу першої та другої іноземних мов (якщо вивчають дві іноземні мови), удосконалюють мовленнєвий та комунікативний досвід учнів, набутий на попередніх етапах вивчення мови. Методи і види навчальної діяльності мають бути наближеними до реальних умов спілкування, академічних та професійних інтересів старшокласників.

Вчителю слід враховувати те, що у процесі дорослішання почуття самостійності часто переростає у старшокласників у надмірну незалежність і зверхність, які заважають розв'язанню навчальних завдань, особливо за умов комунікативного характеру проведення занять з іноземної мови. Усунення цієї проблеми можливе шляхом створення ситуацій, які спонукають до роздумів, ознайомлення зі зразками позитивної поведінки, створення умов для партнерського спілкування. Особистісний розвиток юнаків і дівчат супроводжується формуванням їхніх моральних поглядів і переконань. Тому, на цьому етапі важливо обговорювати факти і явища суспільного життя, вимоги до випускників школи, престижність професії, напрями підготовки спеціалістів, плани на майбутнє.

Плануючи навчальний процес з іноземної мови, наприклад, в профільній школі, слід ґрунтуватися на тематиці попередніх етапів, враховуючи інтереси учнів; повторювати, систематизувати вивчений лексико-граматичний матеріал, розширюючи та доповнюючи його мовними явищами, типовими для літературних, публіцистичних та функціональних (прагматичних) текстів; використовувати сучасні технології навчання (метод проєктів, колажування,

дискусії, інтерактивні методи тощо). Зважаючи на профіль навчання, необхідно підбирати тексти різних жанрів, щоб забезпечити отримання нової інформації у межах обраного профілю, актуалізувати набутий життєвий та академічний досвід, ознайомити з найуживанішою лексикою, зокрема термінологією із відповідних сфер спілкування [40, с. 130–135]. Варто також додати, що попередньо отримавши результати тестування, було виявлено, що найбільшою, за відсотками, категоріями учнів є аудіали та кінестетики, тож при роботі на уроці варто частіше просити самих учнів розповісти матеріал уроку іншим учням, працювати над розбором мультфільмів/фільмів. Це допоможе утримувати увагу таких учнів на уроці. А для кінестетиків краще буде заохочувати учнів до фізичної активності у вигляді ігор і руханок, а також використання різноманітного реквізиту, так учні засвоюватимуть інформацію краще, ніж із пояснення, запропонованого вчителем або в підручнику [48, с. 234].

Якщо казати про моделі навчання, то не існує однієї правильної. Варто пам'ятати, що це завжди комбінація з кількох моделей. Зазвичай використовують комунікативну модель, але завжди можна міксувати, беручи до уваги індивідуальні особливості розвитку учнів. Тільки вчитель сам вирішує як проводити урок, бо це творчий самостійний процес. Так, комусь потрібно креслити горезвісні “три колонки”, щоб записувати слова, транскрипцію і переклад, а комусь достатньо і двох колонок. І тут не варто думати, що перекладний спосіб роботи зі словами і їх перекладом – застарілий і неефективний. Взагалі, в окремих випадках, не вистачає роботи з транскрипцією, бо це допомагає в подальшому при роботі над аудіюванням. Головне – досягнути поставленої мети.

Беручи до уваги світовий досвід у розгляді особливостей білінгвальної освіти, наголосимо, що наразі широкого використання набуває британська програма Language Across the Curriculum (LAC), у якій використовують міжпредметні зв'язки при вивченні іноземної мови через виникнення процесів глобалізації та об'єктивні причини розвитку іншомовної освіти у світі. Натепер в європейських освітніх установах широко використовується також так званий

інтегрований предметно-мовний підхід (Content and Language Integrating Learning або CLIL) [66, с.77]. Методика спрямована на досягнення двох цілей: вивчення предметного змісту дисципліни і безпосередньо іноземної мови. Тобто, вивчення шкільних дисциплін відбувається іноземною мовою, при цьому учні повинні мати вже достатній поверхневий рівень мови, потім, з часом, при переході до середньої школи вони повністю переходять на навчання предметів іноземною мовою. До того ж, вчителю буває важко структурувати матеріал при роботі за такою методикою, адже щоб іноземна мова і сам предмет засвоювалися одночасно, це зробити складно [73]. Так, вчителі в Словачії, Польщі, які працюють в білінгвальних класах повинні знати свій предмет й іноземну мову, щоб викладати свою дисципліну. Але є варіант, коли в класі є два вчителі: один – предметник, другий – з іноземної мови. Оба вчителі розробляють програму для уроків, де самі вирішують, на що зробити акцент, на мову чи сам предмет. При цьому, часто, на розвиток навичок письма і говоріння не зважають [75].

Неформально набуває розповсюдженості так звана методика американського мовознавця Стівена Крашена. Головна особливість полягає в тому, що рідну мову всі люди вивчають на несвідомому рівні. Після 6–7 років розпочинається вивчення іноземної мови в школі, але воно відбувається вже на свідомому рівні. Ось чому інша мова завжди дається непросто. За словами вченого, мова – це продукт несвідомий. Відповідно, іноземну мову дослідник пропонує вивчати через прослуховування великої кількості матеріалу, а вже потім пробувати говорити цією мовою. Тобто, цей метод схожий на той, як ми вивчаємо свою рідну мову. Можна сказати, що в деяких моментах ця методика справді може допомогти урізноманітнити урок англійської мови в старшій школі.

Висновки до розділу 3

Отже, успішність засвоєння іноземної мови визначається сукупністю факторів: мотиваційного, емоційного, когнітивного, лінгвістичного, психофізіологічного та інтерактивного. А це значить, що психологічні аспекти

навчання іноземній мові визначають не тільки цілі і завдання викладання, мотивацію, інтерес студентів, а навіть самі методи та підходи до навчання.

У третьому розділі ми пропонуємо психокорекційну програму з покращення рівня розвиненості пам'яті та концентрації уваги учнів старших класів. Зокрема, ці рекомендації спрямовані на оптимізацію навчального процесу, виявлення індивідуальних потреб учнів та підтримку когнітивного розвитку через адаптацію навчальних методів. Важливо адаптувати навчальні стратегії до індивідуальних особливостей кожного учня. Наприклад, учні з високим рівнем концентрації уваги можуть працювати з великим обсягом інформації, тоді як для учнів з низьким рівнем концентрації уваги необхідно поділити матеріал на менші блоки. Також необхідним є враховувати рівень розвитку пам'яті та уваги учнів при плануванні занять, що допоможе організувати уроки у такий спосіб, щоб кожен учень зміг досягти максимальних результатів. Для цього можна проводити регулярні діагностики розвиненості пам'яті та уваги.

Важливо активно використовувати методики, що сприяють розвитку пам'яті, такі як мнемотехніки, асоціативне навчання, методика “павутиння”, де учні створюють зв'язки між новим матеріалом і тим, що вони вже знають. Використовувати так звані “когнітивні паузи” під час навчального процесу. Це короткі перерви, що дозволяють відпочити і відновити концентрацію, що підвищує ефективність запам'ятовування. Регулярно застосовувати вправи на розвиток концентрації, такі як завдання на виділення важливої інформації в текстах, завдання з пошуку логічних зв'язків між подіями, явищами тощо.

Рекомендується вводити короткі і насичені блоки навчального матеріалу, щоб утримувати увагу учнів протягом уроку. Проте важливо уникати надмірного навантаження. Для підтримки уваги учнів на уроках можна використовувати технології інтерактивного навчання, наприклад, інтерактивні дошки, мобільні додатки для вивчення нових слів і концепцій.

Використання групових та парних робіт сприяє активізації уваги, стимулює самостійну роботу учнів та дозволяє здійснювати контроль за їхньою концентрацією. Процес навчання можна збагачувати іграми, рольовими вправами,

ситуаціями з реального життя, що сприяють розвитку навичок застосування знань у різних контекстах. У процесі навчання важливо включати вправи на самоконтроль, що допомагають учням краще усвідомлювати свої дії, а також оцінювати ступінь власної концентрації та пам'яті під час виконання завдань. Після кожного етапу навчання слід проводити рефлексію – оцінку власних досягнень учнями, а також давати їм зворотний зв'язок про їхні сильні та слабкі сторони.

Регулярність виконання вправ на розвиток пам'яті та уваги має велике значення. Тому важливо включати ці методи не лише в спеціалізовані заняття, а й у загальний навчальний процес.

Постійне тренування когнітивних здібностей через вправи допомагає досягти сталих результатів. Важливо інтегрувати вправи на розвиток уваги та пам'яті у всі предмети навчального плану, зокрема в англійську мову. Наприклад, для розвитку пам'яті можна застосовувати вправи на запам'ятовування нових слів за допомогою асоціацій, а для уваги – інтерактивні вправи на уважне прослуховування текстів англійською мовою. Учням старших класів важливо допомагати розвивати внутрішню мотивацію.

Рекомендується залучати батьків до процесу розвитку пам'яті та уваги учнів, інформувати їх про важливість когнітивних вправ вдома та залучати до співпраці в процесі навчання.

Для учнів із порушеннями уваги та пам'яті можна використовувати індивідуалізовані програми, які враховують їхні особливості сприйняття та навчання. Це можуть бути додаткові вправи на розвиток певних когнітивних здібностей, а також спеціалізовані методи навчання. Оскільки стрес може погіршувати пам'ять і концентрацію, важливо навчити учнів методам стрес-менеджменту, таким як медитація, релаксація, правильне дихання та фізичні вправи, що допомагають знизити рівень стресу і покращити загальну когнітивну діяльність.

ВИСНОВКИ

Через соціально-економічні та політичні фактори в Україні наразі важливою є тема білінгвального навчання. У нашій країні досі відсутні фундаментальні дослідження щодо цієї теми, тому в цій роботі було зrealізовано спробу систематизувати наявний матеріал та розглянути психолінгвістичні особливості білінгвального вивчення англійської мови учнями старших класів, а також окреслити перспективи викладання цієї мови в такій системі.

Вивчено явище білінгвізму та суміжні з ним поняття. Білінгвізм у вузькому значенні означає здатність вільно володіти двома мовами: рідною і нерідною. У ширшому сенсі це відносне володіння другою мовою, яке дозволяє використовувати її в певних сферах комунікації. Мінімальний рівень володіння другою мовою полягає в здатності виконувати мовленнєві дії, в яких необхідно використовувати цю мову. Білінгвізм також є об'єктом вивчення галузі мовознавства – білінгвології, яка займається теоретичними та прикладними аспектами білінгвізму. Білінгвальне навчання передбачає використання більше ніж однієї мови як мови викладання, тобто друга мова є не лише об'єктом вивчення, а й засобом навчання. Причинами розвитку білінгвізму є багатонаціональність країни та близькість до національно схожих держав.

Крім того, важливу роль у розгляді цієї теми відіграє психолінгвістика – галузь лінгвістики, яка досліджує мовленнєву здатність як психічний феномен, її реалізацію в механізмах породження та сприйняття мовлення, а також вплив на психічну діяльність людини. Одним із завдань психолінгвістики є комплексне вивчення мови з урахуванням всіх психічних процесів, які супроводжують мовленнєву діяльність і які впливають на навчання іноземним мовам. У процесі дослідження також були вивчені психологічні категорії, що визначають успішність вивчення англійської мови. Зокрема, з віком людина втрачає інтуїтивні здібності до оволодіння мовою, натомість їх замінюють інтелектуальні здібності, і це ускладнює процес навчання. Нейрофізіологічні дослідження підтверджують існування “критичного періоду” для вивчення мов, який

відповідає початковому етапу навчання в школі, хоча це не означає, що в старшому віці неможливо засвоїти іноземну мову – цей процес просто є більш складним.

Оскільки пам'ять та увага є важливими факторами, що впливають на успішність вивчення іноземної мови, ми дослідили ці аспекти у контексті їх розвиненості у старшокласників.

Було використано:

1) методику “Вибірковість уваги” (Тест Г.Мюнстерберга). Її метою є визначення вибіркової уваги, а також діагностика концентрації уваги та стійкості до перешкод. 75,5% опитаних були дівчата, 24,5% – хлопці. Виявлено, що порядка 32,72% учнів від загальної кількості мали добре розвинений рівень розвитку уваги, який допомагає вчитися, запам'ятовувати інформацію та відтворювати її у потрібний момент.

2) Проведена діагностика довготривалої пам'яті та уваги (за З.М. Істоміною), її метою є визначення рівня розвиненості довстрокової пам'яті. 71,8% опитаних були дівчата, решта 28,2% – хлопці. Там дані показали, що 40% учнів мали високий рівень розвиненості довготривалої пам'яті; 30% - мали середні показники; у 20% низький рівень і у 10% дуже слабкий рівень розвиненості довготривалої пам'яті.

3) Опрацьовано з респондентами тест на визначення типу запам'ятовування, метою якого було виявити свій тип запам'ятовування. 72,1% опитаних – дівчата, 27,9% – хлопці. Отже, аудіали, склали 46,5%; кінестетики – 34,9 %; дигітал-респонденти – 32,6% і візуали 25,6%.

4) Крім цього, було проведено тест – вікторина на перевірку пам'яті і уваги, метою якого було виявити рівень адекватності пам'яті. Серед опитаних були 69 % дівчата і 31% – хлопці. 60% респондентів змогли виконати переважну більшість завдань вірно і правильно, 40% – мали незначні помилки або мали показники менше половини від загальної кількості правильних відповідей. Тому в деяких учнів фіксуємо погіршення уваги і пам'яті.

5) тест – анкету на моніторинг рівня мотивації вивчення англійської мови. Його виконали 66,7 % дівчат і 33,3% хлопців. 82,1 % опитаних відповіли, що їм подобається вивчати англійську мову. 17,9% – що їм не подобається вивчати англійську мову. Відповідно, приблизні показники є з питання про англійську мову, яка є обов'язковим предметом у більшості опитуваних. 69,2% респондентів, хочуть вивчати іншу мову замість англійської, 30,8% – не висловили такого бажання. Приблизно такі самі показники з бажання/небажання вивчати якусь іноземну мову додатково разом з англійською мовою. При цьому, 48,7% респондентів стверджували, що вивчення англійської мови дається нелегко, а 51,3% учнів запевнили, що не мають особливих труднощів. Більшість респондентів (56,4%) хочуть вивчати мову, тому що бажають більше подорожувати. 41% відповіли, що мотивацією для вивчення мови для них є просто зацікавленість в мові.

Такий самий відсоток учнів затвердили, що вивчення мови для них потрібно для того, щоб можна було читати книги англійською мовою, дивитись фільми, ток-шоу тощо; 38,5% мають бажання переїхати до іншої країни; 28,2% відчують потребу у вивченні англійської мови для роботи і кар'єри; і по 25,6% набрали учні, які висловились за потребу налагодити комунікацію з іноземцями, мати практичну взаємодію, а також здобути освіту в іноземному виші. За словами учнів, головні чинники, що демотивують у навчанні мови є брак часу, таких виявилось 64,1%. На другому місці 38,5% – брак мотивації; та третьому місці – 38,5% брак практичної потреби вивчати мову. Частина опитаних вважає, що наразі є важливіші проблеми за вивчення англійської мови – таких 25,6%. Таку саму частку складають і ті, хто не може собі дозволити навчання мови через фінансові проблеми.

Також були і ті, хто згадали про нецікаві теми і нудні уроки (30,8%). Вдалося зафіксувати, що тих, хто хотів би вивчати предмети англійською мовою налічується 61,5%. Це свідчить на користь того факту, що доступність білінгвальної освіти не лише у приватних школах і гімназіях, а й в звичайних освітніх закладах могла б покращити рівень знань з мови. 89% вважають, що

викладання предмету англійською мовою допоможе розвинути та покращити мовні навички.

На питання щодо проблеми, пов'язаної з некомпетентністю або некваліфікованістю вчителів, учні здебільшого відповіли, що не вважають це основною причиною низького рівня їх знань з мови. Тому, це може засвідчувати те, що основним чинником який стримує вивчити мову на гідному рівні, є вроджена спадковість до мов, що у свою чергу, зумовлена індивідуальними особливостями роботи мозку.

В ході аналізу наукової літератури, проведеного емпіричного дослідження і особистого професійного спостереження нами були виявлені деякі особливості, які варто враховувати при навчання вугійській мові в старших класах в контексті білінгвальної освіти:

- Чим краще учні знають рідну мову, тим ефективніше буде вивчення іноземної мови;
- Для того, щоб підтримувати увагу, необхідно вводити новий матеріал, пов'язуючи його з уже відомим, основним і здатним в найбільшій мірі зацікавити і надати інтерес;
- Зробити урок цікавим для учнів – не означає, що він повинен бути завжди захоплюючим, тому що в учнів може розвинути виняткова уважність, коли вони звертають увагу лише на те, що є цікавим, а, як відомо, не весь навчальний матеріал можна викласти в безпосередньо цікавій формі;
- Робочий ритм уроку, динамічне ведення занять, яскравість і новизна викладу, образна мова вчителя, об'єднання емоційності і логічності викладу створюють в учнів установку бути уважними. Необхідно створювати умови для активної, самостійної і творчої роботи учнів;
- Щоб учні краще запам'ятовували, краще записувати потрібний матеріал, робили помітки;
- Для покращення запам'ятовування тексту або промови можна приділяти час тренуванням пам'яті, яке полягає в систематичності виконання вправ на мнемотехніку, ехо-повторі, прослуховуванні та відтворенні подкастів по пам'яті, а

також їхній переказ; вважається, що перехід від короткострокової в довострокову пам'ять, відбувається за пів року. Але якщо учень регулярно з певною частотою займається самостійно дома, робить домашнє завдання, то цей період можна скоротити до трьох місяців. Тому дисципліна і багаторазове повторення дома самостійно – це ключ до успіху;

- Якщо ми навчаємо когось іншого, то це допомагає зміцнити наше власне запам'ятовування на порядок краще.

- Готувати варто уроки, які могли б бути привабливими та спонукаючими до роздумів. Заходи та матеріали повинні бути належним чином підготовлені для учнів. Учні братимуть активнішу участь у своєму навчанні, якщо вони зможуть пов'язати своє індивідуальне навчання з викликами, з якими вони стикаються в житті і поза класом;

- Найбільш визнаною технікою запам'ятовування є мнемоніка – спеціальні методи або прийоми, які допомагають запам'ятовувати інформацію шляхом створення асоціативних зв'язків між новою інформацією та вже існуючими знаннями або зображеннями у пам'яті;

- Гра допомагає дітям зосередитися на інформації, запам'ятовувати її та відтворювати при потребі;

- Дорослі учні не зацікавлені у вивченні незрозумілого граматичного матеріалу, нецікавої та некорисної для них інформації; вони потребують ретельно підбраного матеріалу, який містить граматичні структури та лексичний вокабуляр, який можна застосувати одразу на практиці;

- Методи і види навчальної діяльності мають наближатися до реальних умов спілкування, академічних та професійних інтересів старшокласників;

- Для покращення навчального процесу та збереження інформації в пам'яті важливо створювати атмосферу психологічного комфорту. Для цього потрібно створити ситуацію успіху, знизити тривожність, тобто мотивувати на успіх;

- Хлопці підходять у вивченні мови з практичної точки зору. Тому, їм слід надавати чіткі вказівки, такі як: систематичні ознайомлювальні дії в процесі

читання довгих статей, вільний вибір тем різного складу, рольові ігри в усній англійській, тощо. Дівчата мають здібності до багатозадачності, тому, у них вищі показники уваги і пам'яті на картинки і слова, а також соціальне пізнання. Хлопці в цілому однозадачні і краще освоюють одну справу і краще справляються з обробкою просторової інформації та в сенсорно-моторною швидкістю;

- Хлопці віддають перевагу формальному навчальному середовищу та краще виконують детальний аналіз розуміння прочитаного та ретельно виконують тести;

- Хлопці схильні бути більш імпульсивними, надавати великого значення вільному володінню мовою замість точності та активно відповідати на запитання в мовному класі;

- Дівчата у старшому підлітковому віці стають більш залежними та більш чутливими до свого соціального оточення, а тому вони менше за тривалістю можуть концентрувати свою увагу на чомусь; вони віддають перевагу неформальному навчальному середовищу, виявляючи кращі здібності у комунікативних аспектах і сприйманні статей; дівчата, як правило, більше рефлексують і більше зосереджуються на точності мови, внаслідок чого вони реагують повільніше, ніж хлопці в класі, і зазвичай перебувають у стані очікування та слухання;

- Дівчата краще виконують граматичні вправи, які потребують абстрактного мислення, таких як на заповнення пропуску або сполучення дієслів;

- “Візуальні учні” схильні читати та вивчати схеми, малюнки та іншу графічну інформацію; учні з аудіальним стилем можуть найкраще навчатися, коли вони вперше слухають усні інструкції, такі як лекції, дискусії чи записи. Представників жіночої статі серед “слухових учнів” значно більше, ніж чоловічої. А при роботі з тактильними учнями вважається за потрібне конспектувати під час слухання, торкатися предметів руками, поєднуючи ручні операції, такі як наприклад, головоломки та рукоділля;

- Виховування в учнів дисципліни і готовності працювати;

- Мотивація – як один із компонентів досягнення результатів у навчанні;

– Доброзичливі та довірливі стосунки з вчителем – запорука позитивного ставлення до предмету та ефективного навчання;

– Плануючи навчальний процес з іноземної мови, наприклад, в профільній школі, слід ґрунтуватися на тематиці попередніх етапів, враховуючи інтереси учнів; повторювати, систематизувати вивчений лексико-граматичний матеріал, розширюючи та доповнюючи його мовними явищами, типовими для літературних, публіцистичних та функціональних (прагматичних) текстів; використовувати сучасні технології навчання (метод проєктів, колажування, дискусії, інтерактивні методи тощо). Зважаючи на профіль навчання, необхідно підбирати тексти різних жанрів, що забезпечити отримання нової інформації у межах обраного профілю, актуалізувати набути й життєвий та академічний досвід, ознайомити з найуживанішою лексикою, зокрема термінологією із відповідних сфер спілкування;

– Учні з високорозвинутими здібностями до мов вивчають їх швидше, ніж люди без здібностей;

– Відкриті та сильні особистості, які не мають страху невдачі, шукають стосунків співпраці, як правило, мають більші успіхи у вивченні нових мов;

– Коли до мов підходять через внутрішню мотивацію та самовинагороду, їх навчаються швидше, ніж коли люди покладаються на інших, щоб отримати похвалу;

– Викладання англійської мови краще здійснювати на основі комунікативно-орієнтованого підходу;

– Екстраверти мають більші успіхи у вивченні мов.

Окрім цього була розроблена психокорекційна програма, яка сприятиме покращенню уваги, пам'яті та навчальної мотивації учнів, а також підвищенню ефективності навчання в умовах білінгвальної системи освіти. Програма складається з чотирьох фаз: діагностика, навчання когнітивних технік, розвиток самоконтролю та рефлексії, а також закріплення результатів. Передбачається

групова форма роботи (від 8 до 12 учасників). Загальна кількість занять – 12. Тривалість одного заняття – 60 хвилин, Частота проведення – 1 раз на тиждень.

Прогнозований результат: очікується покращення здатності до концентрації уваги, підвищення обсягу короткострокової та довготривалої пам'яті, а також зростання внутрішньої мотивації до навчальної діяльності. Учасники програми засвоять методи саморегуляції, навчатимуться краще контролювати поведінку під час виконання навчальних завдань, усвідомлять значущість набутих знань для навчальної діяльності.

Отже, результати нашого дослідження засвідчили, що учні мають певні труднощі у вивченні англійської мови, пов'язані як з відсутністю спорідненості мови, так і з індивідуальними психологічними факторами. Зокрема, було виявлено, що частина учнів має проблеми із концентрацією уваги та запам'ятовуванням матеріалу. Але взаємна співпраця вчителів, психологів та батьків може стати важливим чинником у покращенні якості білінгвального навчання, що має на меті не тільки розвиток мовленнєвих навичок, але й створення ефективної освітньої системи, орієнтованої на досвід розвинених країн світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні питання освіти і науки: зб. наук. ст., матеріали III міжнар. наук.-практ. конф., 10-11 листоп. 2015 р. Національна академія Національної гвардії України. Х. 2015. 286 с. URL: https://www.researchgate.net/profile/Dmitriy-Nosivets/publication/357512113_Tehnologiceskie_i_teoreticeskie_aspekty_podgotovki_studentov_pri_izucenii_predmeta_farmakologia/links/61d19308b8305f7c4b19bdfe/Tehnologiceskie-i-teoreticeskie-aspekty-podgotovki-studentov-pri-izucenii-predmeta-farmakologia.pdf (дата звернення 04.11.2024 року).
2. Анісімова А.І. Білінгвальний мозок та засвоєння іноземних мов: хрестоматія. Д.: ЛПРА, 2016. 202 с.
3. Антошкіна Л., Красовська Г., Сигеда П., Сухомлинов О. Соціолінгвістика: навчальний посібник. Донецьк: ТОВ “Юго Восток Лтд”, 2007. 360с
4. Бейкер К. Основи білінгвальної освіти і білінгвізму: монографія. 5-те вид. Д.: ЛПРА, 2016. 645 с.
5. Белявська О. О. Психологічні чинники успішної організації альтернативного навчання іноземної мови студентів у вищих навчальних закладах. *Наукові записки Національного університету “Острозька академія”*. Серія: Психологія і педагогіка. 2014. Вип. 30. С. 16–20.
6. Боднарчук Т. В. Особливості розвитку білінгвальної освіти у сучасній українській школі. Педагогіка. Розділ 1. Збірник наукових праць. Випуск 14. К., С. 37–42.
7. Богущ А. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. Підручник. 2-ге видання, доповнене і перероблене. К: Видавничий Дім “Слово”, 2008. 440 с.
8. Василенко В. А. Білінгвізм як чинник для успішної інтеграції в міжнародний освітній простір. *Сучасні проблеми правового, економічного та соціального розвитку держави*: тези доп. VII Міжнар. науково-практ. конфер МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2018. С. 73–76.

9. Валігура О. Білінгвізм та аспекти його дослідження: науковий збірник редкол.: О. Лещак, Р. Гром'як, Т. Волкова та ін.. Тернопіль : ТНПУ, 2007. Вип. 20. С. 66–70.
10. Вінтонів М., Бойко М. Мовна ситуація в освітньому просторі Донеччини на початку ХХІ століття. 2020. № 19. С. 61–75.
11. Войтко В. Застосування основ мнемотехніки для корекції розвитку дітей з особливими освітніми потребами в педагогічній практиці вчителя-дефектолога Т. Леонової. С. 443–457.
12. Волосожар О.О. Теоретичний аналіз специфіки становлення мотивації учіння майбутніх вчителів іноземної мови. Науковий часопис Національного педагогічного університету. Серія 12: Психологічні науки. Випуск 1 (46). 2015. С. 67–72.
13. Гаманюк В. А. Феномен багатомовності та його оцінка в суспільно-політичному контексті Німеччини. *Філологічні студії*. Вип. 9.2013.с.85-92
14. Голос Америки. Військові США вивчають іноземні мови за допомогою унікальних методів викладання. URL: <https://www.holosameryky.com/a/defense-language-institute/1452661.html> (дата звернення: 03.11.2024).
15. Демченко, А. Д. Психологічна діагностика і корекція пам'яті дітей шкільного віку: кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти “бакалавр”. Івано-Франківськ: ХДУ, 2023. 88 с.
16. Дем'яненко О.Є. Фонетична інтерференція під час взаємодії звукових систем рідної, нерідної та іноземної мов. *Наука і освіта: наук.-практ. журнал*. 2005. № 1-2. С. 110–112.
17. Дячук Н. М. Формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів дис закладів загальної середньої освіти. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. дис... д-ра філософії: Тернопіль, 2021. 304с.
18. Залужна А.О. Формування мультилінгвальної компетентності студентів через використання ігрових методів навчання на заняттях з іноземної мови. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія “Педагогіка і психологія”*. Педагогічні науки. 2018. № 1 (15). С. 108–112.

19. Інноватика у вихованні: зб. наук. пр. / упоряд. О.Б. Петренко; ред. кол.: О.Б. Петренко, Н.Б. Грицай, Т.С. Ціпан та ін. Рівне: РДГУ, 2021. Вип. 13(1). 275 с.
20. Інтерференція і перемикання мовного коду : хрестоматія ред. кол.: А. І. Анісімова, І. С. Попова. Д. : ЛІРА, 2016. 227 с.
21. Інформаційне агенство “Уніан” Названо 8 найскладніших мов для вивчення: українська поміж них. URL: https://www.unian.ua/cu_riosities/samye-slozhnye-yazyki-mira-dlya-izucheniya-top-8-12404412.html (дата звернення: 03.11.2024).
22. Кайманова Я. Рябоконь Н. Вплив білінгвізму на когнітивний розвиток особистості .*Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2021. Випуск 8. с. 75-81
23. Карпенко Н. А. Психологія обдарованості: підходи до розуміння. *Науковий вісник* (1)2013, с.1-13
24. Київський Міжнародний інститут соціології. Рівень володіння англійською та іншими іноземними мовами в Україні: результати кількісного соціологічного дослідження проведеного у грудні 2022 – січні 2023. URL: <https://www.kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=1210&page=1&t=10> (дата звернення: 03.11.2024)
25. Козубовська І.В., Стойка О.Я, Сідун Л.Ю. Історико–педагогічні аспекти розвитку вищої освіти в США (кінець ХХ початок ХХІ століття): монографія.Ужгород. 2015 р. 186 с.
26. Конспект лекцій із дисципліни. Тема 8. Психолінгвістика та оволодіння нерідною мовою. URL: http://philology.mdu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/10/RuskulisLV_Psikholingvistika_Lekcii-1.pdf (дата звернення: 04.11.2024).
27. Концепція білінгвального навчання осіб з порушеннями слуху. С. В. Кульбіда, І. І. Чепчина, Н. Б. Адамюк, А. В. Замша, Н. А. Зборовська, Н. В. Іванюшева, О. М. Лещенко. К. : УТОГ, 2011. 53 с.

28. Корсун Ю. О. , Білінгвальне навчання як тенденція розвитку освіти в ХХІ столітті. *Вінницький національний технічний університет*. Вінниця. 2005, с. 212 – 219
29. Куранова С. І. Основи психолінгвістики Навчальний посібник. Київ Видавничий центр “Академія” 2012. с 209.
30. Курінний О. В. Переваги та недоліки білінгвальної освіти в Україні та світі. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 13. С. 109–115.
31. Лабунець В.М. Психолого-педагогічний супровід розвитку базових характеристик здібностей дитини. Педагогічна освіта: теорія і практика : Збірник наукових праць. Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України. гол. ред. Вип.23 (2-2017). Ч.1. Кам’янець-Подільський, 2017. С. 50-57
32. Лемак В.Ю. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник. Петрище. Вид. 2-ге, виправл. Ужгород: Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. 616 с.
33. Лотфі Гаруді Г.С. Розвитк білінгвальної шкільної освіти в Англії та Уельсі. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. дис. ... д-ра філософії у галузі освіта/педагогіка. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2020. 202 с.
34. Лукьяненко А. Нейропсихолінгвістичні механізми порушень мовлення органічного генезу у дітей. Київ.С.94-109
35. Лукошина А. С. Психологічні особливості лексичної обдарованості студентів, курсова робота. Національний університет “Києво-Могилянська академія” Київ – 2022 URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/2e929001-448f-4128-b5c7-3fba00df8d74/content> (дата звернення: 04.11.2024).
36. Малихіна О.Є. Основні підходи до дослідження проблеми білінгвізму. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*, 2015 № 1. С. 106–109.
37. Марченко Н.В. Завдання психолінгвістики Сумський національний аграрний університет, Філологічні науки. Етносоціо- та психолінгвістика, с.1-3

38. Вікторова Л.В. Мовна підготовка співробітників сектору безпеки США та Канади: порівняльна характеристика Л. В. Вікторова Східнослов'янська філологія. Мовознавство. 2016. Вип. 29. с. 143-149.

39. Мудра О. Проблема іншомовної підготовки дорослих: теоретичні аспекти. Лінгводидактика. Наукові записки. Серія: Педагогіка. 2006. №6.с.130-135

40. Наказ МОН № 626 від 07.07.2009 р. Про затвердження Типових навчальних планів білінгвальних спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0626290-09> (дата звернення: 03.11.2024).

41. Неведомська Є.О. Вплив коефіцієнту функціональної асиметрії мозку учнів на їхній темперамент URL:https://www.psyh.kiev.ua/Неведомська_Є.О._Вплив_коефіцієнту_функціональної_асиметрії_мозку_учнів_на_їхній_темперамент#google_vignette (дата звернення: 03.11.2024).

42. Овсянко Г. Кириченко С. Психологічні особливості вивчення іноземної мови фахового спрямування. *Міжнародний науковий журнал "Університети і лідерство"*. 1 (11), 2021. С. 158–164.

43. Освіта UA. Сім стилів навчання: як завоювати увагу учнів. URL: <https://osvita.ua/school/method/85309/> (дата звернення: 03.11.2024).

44. Осадченко І. Сучасні проблеми обдарованості особистості: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. м. Умань, 2021 р. *Вісник Польсько-української науково-дослідної лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського*. Вип. 2(22). 148с.

45. Панасюк Л.В. Білінгвізм: до аналізу категоріального апарату. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2095/1/Panasyk_bilingvizm_do%20analizy%20kategorialnogo%20aparaty.pdf (дата звернення: 03.11.2024).

46. Першукова О.О. Методичні рекомендації з розвитку багатомовної освіти у навчальних закладах України. URL:<https://www.slideshare.net/slideshow/11-65480877/65480877> (дата звернення: 03.11.2024).

47. Розвиток багатомовної освіти школярів у країнах Західної Європи як атрибут епохи постмодерну. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Сер. : Педагогічні науки. 2013. Вип. 111. С. 234-238.

48. Підгурська В. Ю. Соціолінгвістичні основи формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх учителів-класоводів. *Наукові записки Малої академії наук України. Серія : Педагогічні науки*. 2013. Вип. 3. С. 318-325

49. Поличева Ю., Капітонова Н.Поняття “білінгв” та його особливості у художніх текстах *Advanced Linguistics*,12, 2023, 8 с.

50. Психологічні аспекти усного послідовного перекладу: пам'ять, емоційна компетентність, стрес (вторинна травма). Лекція 2. URL: https://moodle.znu.edu.ua/pluginfile.php/1189060/mod_resource/content/1/Тема_2_Психологічні%20аспекти%20УПП.pdf (дата звернення: 04.11.2024).

51. Психологія мовлення і психолінгвістика: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Калмикова Л.О., Калмиков Г.В., Лапшина І.М., Харченко Н.В.; За заг. ред. Л.О.Калмикової. К.: Переяслав Хмельницький педагогічний інститут, в-во “Фенікс”, 2008. 245 с.

52. Прокопенко А. В., Рава В. М. Кореляція когнітивних процесів та робочої пам'яті перекладача. *Сумський державний університет*. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації. 2020. Т. 31(70), № 4(3). С. 65-70.

53. Прокопенко Л. І., Аляб'єва Д. Є., Вінницька Я. Я. Дослідження пам'яті, її видів, динаміки навчання в ході практичної роботи здобувачів вищої освіти комунального закладу “Харківська гуманітарно - педагогічна академія” Харківської обласної ради, с.1-5

54. Процько Є. С. Багатомовність в сучасному світі як об'єкт міждисциплінарних досліджень, Умань.с.1-5

55. Савченко Т.Л. Сутність уваги, уважливості і спостережливості як індивідуальних рис особистості. Лекція. Увага. Львівський професійний коледж готельно туристичного та ресторанного сервісу. *Актуальні проблеми психології*.

Том. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія (10). 2010. 205-210 с.

56. Саєнко Н. В., Новікова Є. Б., Созикіна Г. С., Психолінгвістичні аспекти перекладу в контексті білінгвізму. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2022 № 56. с.279-282

57. Ситняківська С. М. Теорія і методика підготовки фахівців соціальної сфери на білінгвальній основі в умовах університету : монографія /ред. проф. Н. А. Сейко. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2018. 518 с

58. Сніжко Н.В. The theory of bilingual education: a retrospective of the conceptual apparatus. (Теорія білінгвальної освіти: ретроспектива понятійного апарату). Modern educational strategies under the influence of the development of the information society and European integration: Scientific monograph. Riga, Latvia, 2024. pp. 417-439

59. Суспільне. Рівне. Володіння англійською в Україні: що показало опитування і як правильно вчити іноземну мову. URL: <https://suspilne.media/rivne/580749-volodinna-anglijskou-v-ukraini-so-pokazalo-opituvanna-i-ak-pravilno-vciti-inozemnu-movu/> (дата звернення: 03.11.2024).

60. Сучасні дослідження когнітивної психології (ICRACP 2020): матеріали наук.-практ. конф., м. Острого, 15 травня 2020 р. Острого: Видавництво Національного університету “Острозька академія”, 2020. С. 76

61. Сучасні методи навчання дітей-білінгвів : хрестоматія ред. кол.: А. І. Анісімова, І. С. Попова. Д. : ЛПРА, 2016. 217 с.

62. Усаченко І.В Актуальні проблеми білінгвізму Культура народів Причорномор'я. 2011. № 203. С. 89-91.

63. Фідкевич О. Л., Снегірьова В. В., Бакуліна Н. В., Давидюк Л. В. Науково-методичні засади реалізації моделі багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти з навчанням мов корінних народів і національних меншин : методичний посібник. Київ : Педагогічна думка, 2023. 145 с.

64. Чала А. Г. Проблема білінгвізму та двомовної освіти в контексті розвитку сучасного світу з огляду на соціолінгвістичні студії Олександра Потебні.

Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна Серія “Філологія”. Вип. 74.2016. С.232-235

65. Abu-Rabia, S., and S. Kehat. “The Critical Period For Second Language Pronunciation: Is There Such A Thing? Ten Case Studies Of Late Starters Who Attained A Native-Like Hebrew Accent.” *Educational Psychology* 24, no. 1 (2004). P.77–98.

66. Appel R. and Muysken P. *Language Contact and Bilingualism*. Language Contact and Bilingualism was originally Amsterdam.2005. p.229

67. *Bilingualism: Language and Cognition* , Volume 21 , Issue 5 ,2018 , pp. 1075 – 1090 URL: <https://doi.org/10.1017/S1366728917000335> (дата звернення: 03.11.2024).

68. Citation of Published Version: Steele, J. L., Slater, R. O., Zamarro, G., Miller, T., Li, J., Burkhauser, S., & Bacon, M. Effects of dual-language immersion programs on student achievement: Evidence from lottery data. *American Educational Research Journal*, 54(1). 2017. 39 p.

69. Chicago Tribune. Why are girls better at language than boys? 2021. URL: <https://www.chicagotribune.com/2008/04/01/why-are-girls-better-at-language-than-boys/> (дата звернення: 03.11.2024).

70. Cohen A. Studying second-language learning strategies: how do we get the information? School of education. The Hebrew University of Jerusalem. *Applied Linguistics*. Vol.5. No 2. Pp. 101-112 URL: https://www.researchgate.net/profile/Andrew-Cohen-8/publication/31498267_Studying_Second-Language_Learning_Strategies_How_Do_We_Get_the_Information1/links/5d94b6b5a6fdccfd0e710dc9/Studying-Second-Language-Learning-Strategies-How-Do-We-Get-the-Information1.pdf (дата звернення: 03.11.2024).

71. *Dictionnaire encyclopedique de la langue francaise*. Italie: Hachette – spadern-adagp, 1998, Pp. 236-247.

72. Edward J. Schmitz, Stoloff Peter H., S. Jessica. Accession Screening for Language Skills and Abilities Copyright 2009 CAN, p.100 URL:

https://www.cna.org/archive/CNA_Files/pdf/d0020788.a2.pdf (дата звернення: 03.11.2024).

73. Emin Y. Bilingual first language acquisition and phonemic phenomenon. *Batman Üniversitesi. Istanbul – Turkey. 2023. Pp. 1263-1278. URL: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/3488807>* (дата звернення: 03.11.2024).

74. M. Babel No More: The Search for the World's Most Extraordinary Language Learners. 2012. URL: https://books.google.com.ua/books/about/Babel_No_More.html?id=GCE1dPxyYjQC&redir_esc=y (дата звернення: 03.11.2024).

75. García O. Bilingual education in the 21st century: A global perspective. West Sussex: Wiley-Blackwell, 2009. P.481.

76. Golestani N. Brain and language lab. A behavioural exploration of language aptitude and experience, cognition and more using Graph Analysis, 2024. URL: <http://brainandlanguage.org/publications/> (дата звернення: 03.11.2024).

77. Grosjean F. On Bilinguals and Bilingualism. Université de Neuchâtel, Switzerland. 2024, 206 p. URL: https://assets.cambridge.org/97810092/10416/excerpt/9781009210416_excerpt.pdf (дата звернення: 03.11.2024).

78. Greenberg - On Language - Selected Writings of Joseph H. Greenberg 1990. URL: <https://archive.org/details/greenberg-on-language-selected-writings-of-joseph-h.-greenberg-1990/page/20/mode/2up> (дата звернення: 03.11.2024).

79. Hakuta, K. Cognitive development in bilingual instruction. In *Issues in English language development*, Rosslyn, Va.: National Clearinghouse for Bilingual Education. 1985. Pp.6-9

80. Hakuta, K. American Educational Studies Association. Critic's Choice Panel selection for *Mirror of Language: The Debate on Bilingualism.* Chapter 2. *Bilingualism and Intelligence.* New Yourk, 1986. pp.253

81. Leleka T. O. The development of global bilingualism on the background of intercultural communication. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія.* 2022. № 57. Pp.56-59.

82. Lenta UA. В Україні у старших класах можуть запровадити навчання двома мовами. URL: <https://lenta.ua/v-ukrayini-u-starshih-klasah-mozhut-zaprovaditi-navchannya-dvoma-movami-135027/> (дата звернення: 03.11.2024).
83. Lietti A. Pour une éducation bilingue, préface de Amin Maalouf. Petite bibliothèque Payot. Mimie de Volder, IF. Belgique 2003 p.1-2
84. Lightbown P., Spada N. How languages are learned. Oxford: Oxford University Press, 1993. 135 p.
85. Nikolska N. Bilingual education as a means of learning foreign languages in Ukraine and EU. *Education: Modern Discourses*, (4), 2021. P. 66-74.
86. Norita Purba The role of psycholinguistics in language learning and teaching, *Applied Linguistics, Graduate School, Yogyakarta State University*, Vol. 6 No. 1 2018. P.1-8.
87. McCardle, P. *Bilingualism: Research and Policy. New Directions for Child and Adolescent Development*, 2015. pp. 41-48.
88. Majid N. Al-Amri. Effects of Bilingualism on Personality, Cognitive and Educational Developments: A Historical Perspective. *American Academic & Scholarly Research Journal*. Vol. 5, No. 1, Jan. 2013. P.1-10
89. Oxford English Dictionary. URL: https://www.oed.com/dictionary/bilingualism_n?tab=factsheet#21003469 (дата звернення: 10.11.2024).
90. Primamed. Наскільки ви схильні до вивчення другої мови? URL: <https://primamed.if.ua/2485/> (дата звернення: 03.11.2024).
91. Pr. Majda Layek. Two Languages, Two Selves: Exploring the impact of Bilingualism on personality. University of Mohammed V, Faculty of Education Applied Linguistics and Teaching English as a Foreign Language Research Group Volume 1, N° 3 (2017). P.1-10.
92. Ricciardelli, L.A. Bilingualism and Cognitive Development in Relation to Threshold Theory. *Journal of Psycholinguistic Research*, 1992, P.301-316. URL: <https://doi.org/10.1007/BF01067515> (дата звернення: 03.11.2024).

93. Second language acquisition 4 Series Editor: David Singleton, Trinity College, Dublin, Ireland. Age and the Acquisition of English as a Foreign Language. Multilingual matters LTD. Clevedon - Buffalo - Toronto – Sydney.2003.p.220

94. Sharipov S.S. Bilingualism as a phenomenon of bilingual cognitive communication. European Journal of Agricultural and Rural Education (EJARE), 2021. P. 80-84.

95. Smułkowa E., Zagadnienia polsko-białorusko-litewskiej interferencji językowej na ziemiach północno-wschodniej Polski // E. Smułkowa, Białoruś i pogranicza. Studia o języku i społeczeństwie, Warszawa 2002, P.306–331

96. Studia methodologica. Випуск 31. Тернопіль: Редакційно-видавничий відділ ТНПУ ім.В.Гнатюка, 2011. P.210

97. Third language acquisition in adulthood. Ed. by Jennifer Cabrelli Amaro, Suzanne Flynn, Jason Rothman (Studies in bilingualism 46.) University of Florida¹ and Massachusetts Institute of Technology Amsterdam: John Benjamins, 2012. pp.1-6

98. The Washington Post: The remarkable brain of a carpet cleaner who speaks 24 languages. URL: <https://www.washingtonpost.com/dc/md/va/interactive/2022/multilingual-hyperpolyglot-brain-languages/> (дата звернення: 03.11.2024).

99. Travellist.URL: <https://travellist.ua/info/219666/#:~:text=77%25%20українцев%20не%20были%20за%20рубежом%20ни%20разу> (дата звернення: 03.11.2024).

100. Ukraine inform. Іноземні мови: чому українці не знають іншої мови? URL:<https://ukraine-inform.com/news-suspilstvo-events/82411-nozemn-movi-chomu-ukra-nc-ne-znayut-nsho-movi.html> (дата звернення: 03.11.2024).

101. Wightman, Merideth, "Gender Differences in Second Language Learning: Why They Exist and What We Can Do About It" *Chancellor's Honors Program Projects*. 2020. P.1-19

102. Which languages are easiest – and most difficult – for native English speakers to learn? URL: <https://edition.cnn.com/travel/article/learn-a-foreign-language-wellness/index.html> (дата звернення: 04.11.2024).

103. Which languages take the longest to learn? URL: <https://www.economist.com/graphic-detail/2023/09/18/which-languages-take-the-longest-to-learn> (дата звернення: 04.11.2024).

104. Yuefang Sun. An Analysis on the Factors Affecting Second Language Acquisition and Its Implications for Teaching and Learning. *Journal of Language Teaching and Research*, Vol. 10, No. 5, 2019. P.1018-1022.

105. Zhichao Huang. Exploring Gender Differences in Language Learning. The Education University of Hong Kong. China. 2023. P. 543–554.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тест 1

1 тест. Тема: Діагностика рівня розвитку уваги. Методика “Вибірковість уваги”
(Тест Г.Мюнстерберга)

Мета: методика направлена на визначення вибірковості уваги, а також для діагностики концентрації уваги та стійкості до перешкод.

Досліджувані отримують наступну інструкцію: В запропонованому вам наборі букв є слова. Ваше завдання – якомога швидше читаючи текст, підкреслити ці слова. Наприклад: “рюклбюсрадїстьуфркпн”. Спробуйте виявити замасковане слово “радїсть”. Час роботи з бланком 2 хвилини.

Обробка та інтерпретація результатів. Підраховується кількість слів, які виділив досліджуваний, та кількість зроблених помилок (пропущені та неправильно виділені слова).

1. Якщо досліджуваний виділив не більше 15 слів, то йому слід серйозно зайнятися розвитком своєї уваги: багато читати, записувати цікаві думки у записник, час від часу перечитувати свої записи.
2. Якщо досліджуваний виділив не більше 20 слів, то вибірковість його уваги близька до норми, але іноді підводить його.
3. Якщо досліджуваний виділив 21–24 слова, то рівень розвитку вибірковості його уваги високий. Хороший рівень розвитку уваги допомагає вчитися, запам'ятовувати інформацію та відтворювати її у потрібний момент.

Тестовий матеріал:

бсонцесвтрпцоцерайонзгучновинаьхьгчяфактьуекзаментрочягщгцкппрокурорг
урсеабетеоріяемтоджебьамхокейтрійцяфцуйгахттелевізорболджщзхюелгцьбзоши
тшогхеюжипдрпцхщнзддвожсприйняттяйцукендшизхьвафипролдблюбовабфирпл
осдспектаклячсинтьбюнбюерадїстьвуфциеждлоррпнародшалдхєіпцгієрнкуифй
шрепортажекжлорлафивюфбьконкурсйфнячиувскапрллжтмособистїстьзжеьєюдш
щглобжінепрїлалаїєдтлжезбьтрдшжнпрквивкомедїяшлдкуйфвідчайфрлньячвтлд
жехьгфтаселабораторіяигщдщнруцтргшчтлросноваієзххьбщдеркентаврсухгвсмтп
сихіатріябплмстчьйфясмтщзайеягнтзхтмвнриапчбюацрни

Ключ: Сонце, район, новина, факт, екзамен, прокурор, теорія, хокей, трійця, телевізор, зошит, сприйняття, любов, спектакль, радість, народ, репортаж, конкурс, особистість, комедія, відчай, лабораторія, основа, кентавр, психіатрія.

Тест 2

2 тест. Тема: Увага. Діагностика довготривалої пам'яті (варіант тесту З.М. Істоміної)

Досліджувані отримують наступну інструкцію: Спробуйте запом'ятати слова, які не мають між собою логічного зв'язку. Для тестування складений список з 10 слів. Ви можете прочитати слова 2-3 рази. Відмінно, якщо вдасться зберегти порядок слів.

В перший раз - запишіть те, що запам'ятали, на папері, не підглядаючи у список.

В другий раз - зробіть теж саме через півгодини.

В третій раз - наступну перевірку проведіть наступного дня

В четверте – зробіть перевірку через тиждень, при цьому список можна прочитати лише один раз.

Результат розраховують за допомогою формули: $C = B : A \times 100$, в якій відповідає коефіцієнту довгострокової пам'яті, B - кількості правильно записаних слів, A - їх загальної кількості. Результат у межах від 75 до 100 вказує на високий рівень довготривалої пам'яті, від 50 до 75 – це середні показники, від 30 до 40 – низький рівень, а цифри до 29 говорять про дуже слабку довготривалу пам'ять. Цю техніку застосовують виявлення порушень довгострокової пам'яті в людей з 13-річного віку. Для перевірки використовується та сама формула, але тут показує, скільки виділених думок записано правильно, A – скільки всього виділень.

Список слів:

магія,кіно,лодка,аптека,колесо,гроші,сніданок,серебро,циркач,мораль

Тест 3

Тема: Пам'ять

Тест : Визначте свій тип запам'ятовування

Всі люди діляться на 4 великі групи залежно від переважаючого способу запам'ятовування. Виберіть варіант відповіді, найбільш відповідний вам, і порахуйте кількість відповідей по буквах у дужках.

Для вас важливіші ...

- Звуки, які вас оточують (А).
- Логічність того, з чим ви стикаєтеся (Д).
- Зручність для тіла – чи йде мова про одяг, меблі або інші предмети (К).
- Колір, світло і зовнішня гармонія навколишнього середовища (В).

2. Ви найкраще розумієте, що відбувається з вами, коли ...

- Дивитися на себе уважно в дзеркало і вирішуєте, що одягти (В).
- Покладаєтеся на свої відчуття (К).
- Висловлюєте це словами – неважливо, вголос чи в письмовому вигляді (Д).
- Прислухаєтеся до свого внутрішнього голосу (А).

3. Ви приймаєте важливі рішення, спираючись на ...

- Інтуїцію і свої відчуття (К).
- Те, як звучить пропозиція (А).
- Те, як буде виглядати процес і результат (В).

4. Для вас найлегше ...

- Підібрати ідеальні гучність і звучання на стереосистемі (А).
- Працювати з текстом (Д).
- Вибрати зручні меблі та одяг, який приємний для тіла (К).
- Підібрати ідеальні поєднання кольорів (В).

5. Найкраще ви запам'ятовуєте ...

- Мелодії та звуки (А).
- Логічні побудови (Д).
- Аромати і смак (К).
- Особи, кольори, картини (В)

6. Під час конфлікту з людиною на вас найсильніше впливає ...

- Можливість подивитися на ситуацію її очима (В).
- Логіка її міркувань і обґрунтованість аргументів (Д).
- Її переживання, емоції і ваше сприйняття їх (К).
- Її тон і інтонація голосу (А).

Підрахунок результатів

Якщо переважають відповіді, поряд з якими в дужках стоїть буква:

“В” – ви візуал;

“А” – аудиал;

“К” – кінестетик;

“Д” – дигітал.

Візуали – краще запам'ятовують очима.

Аудіали – ті, хто добре сприймає інформацію на слух.

Кінестетики – для яких важливі відчуття і емоції.

Дигітали – яким важливо, щоби були присутні чіткі логічні зв'язки.

Тест 4

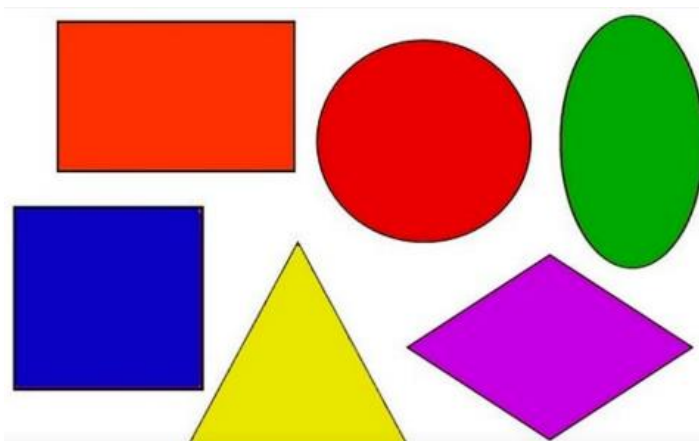
Тема: Пам'ять і увагу

Тест – вікторина на перевірку пам'яті і уваги

Ключ: Пам'ять вважається адекватною, якщо ви виконали хоча б половину завдань із запропонованих. Відповідно, якщо ви виконали менше половини або виконали з помилками, можна говорити про те, що має місце погіршення пам'яті.

Завдання виглядають наступним чином:

1.

**уважно подивіться і запам'ятайте картинку**

2. Скільки геометричних фігур було зображено?

- 8 -7

- **6** -5

3. Якого кольору був круг?

- фіолетовий -синій

- **красний** -жовтий

4. Якого кольору був квадрат?

- красний -зелений

- жовтий -**синій**

5.



уважно роздивіться і запам'ятайте фото

6. Скільки людей було зображено?

- 6 -4
- 5 -7

7. Скільки чоловіків було на фото?

- 2 -3
- 4 -1

8. Назвіть послідовність, яв якій розташувались люди на фото (зліва-направо)

- жінка; жінка; жінка; чоловік; чоловік;
- жінка; жінка; чоловік; жінка; чоловік;
- жінка; жінка; чоловік; чоловік; жінка;
- чоловік; жінка; жінка; чоловік; жінка

9. Запам'ятайте імена: Маша, Іра, Діма, Артем, Влад

10. Скільки імен було на картинці?

- 6 -5
- 4 -3

11. Який за рахунком був Артем? (зліва-направо)

- 2 -4
- 3 -5

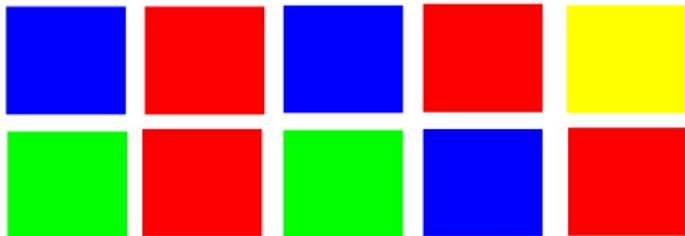
12. Назвіть зворотню послідовність в якій були розташовані імена (справа- наліво)

- Влад, Артем, Діма, Іра, Маша;
- Діма, Артем, Влад, Іра, Маша;
- Влад, Діма, Артем, Іра, Маша;

- Маша, Влад, Діма, Іра, Артем

13.

уважно подивіться і запам'ятайте картинку



14. Скільки квадратів було зображено на картинці?

- 10 -12
- 14 -8

15. Скільки було синіх квадратів?

- 1 -4
- 2 -3

16. Скільки було зелених квадратів?

- 3 -2
- 4 -1

17. Квадратів якого кольору було найбільше?

- зелених -синіх
- червоних -жовтих

Тест–анкета 5

Тема: Моніторинг рівня мотивації вивчення англійської мови
<https://forms.gle/nF1DabQKXjEo9wEi9>

1. Вам подобається вивчати англійську мову?

- Так
- Ні

2. Чи подобається Вам, що англійська мова є обов'язковим предметом у вашому навчальному закладі?

- Так
- Ні

3. Чи хотіли б Ви вивчати іншу мову, замість англійської?

- Так
- Ні

4. Чи хотіли б Ви вивчати якусь іноземну мову додатково, разом з англійською мовою?

- Так
- Ні

5. Чи здається Вам складним вивчення англійської мови?

- Так
- Ні

6. Які чинники заохочують Вас вивчати англійську мову?

- більші можливості подорожування;
- цікавість до вивчення іноземних мов;
- різноманітніше дозвілля(книги/фільми/музика);
- можливість працювати в міжнародних компаніях;
- заохочування (на роботі/ з боку держави/тощо);
- бажання переїзду в іншу країну;
- практична потреба у взаємодії з іноземцями;
- здобуття освіти в іноземному навчальному закладі (коледж/ВУЗ) ;

- інше.

7. Які чинники стримують Вас від вивчення англійської мови?

- брак часу;
- зараз є більш важливі життєві пріоритети;
- брак фінансів;
- брак мотивації;
- брак практичної потреби;
- відсутність можливостей в моєму населеному пункті;
- серйозні особисті складнощі в опануванні та сприйнятті;
- відсутність особистих засобів (дивайсів/інтернету);
- складнощі у пошуку викладачів/репетиторів;
- складнощі у пошуку матеріалів/курсів тощо;
- інше;
- велика кількість учнів у класі;
- нецікаві теми, нудні уроки.

8. Чи хотіли б ви, щоб у Вас вели якісь предмети англійською мовою?

- Так
- Ні

9. Чи вважаєте Ви, що викладання предмету англійською мовою допоможе прискорити та покращити мовні навички ?

- Так
- Ні

10. Чи вважаєте Ви, що причиною низького рівня знань англійської мови є недостатня компетентність і кваліфікованість вчителів?

- Так
- Ні

11. Чи є причиною низького рівня знань іноземної мови, шкільна освітня програма?

- Так
- Ні

12. Чи вважаєте Ви, що складнощі в оволодіння практичними навичками англійської мови, може бути спричинений тим, що вона не є спорідненою по відношенню до нашої мови (англійська мова відноситься до германської групи мов, а українська - до слов'янської)?

- Так

- Ні

13. Щоб Ви змінили (покрацили) у викладанні англійської мови на уроці?
Напишіть Ваші побажання.

Приклад заняття

Тема: Розвиток стійкої уваги

Мета: формування та розвиток навичок збереження уваги на завданнях протягом тривалого часу. Учасники навчаться утримувати концентрацію, знижувати вплив відволікаючих чинників, а також покращать здатність фокусуватися на об'єктах та інформації у різних умовах.

Обладнання: листи паперу з прямими лініями, таймер, різні предмети для зосередження (ручки, книги, чашки тощо), аудіозапис монотонних звуків (білий шум, звук дощу), флеш-картки для гри, папір, кольорові маркери, фломастери

Хід заняття

1. Ритуал привітання (2 хв)

Доброго дня! Рада бачити вас сьогодні на нашому занятті з розвитку стійкої уваги. Давайте розпочнемо з короткого привітання. Я попрошу вас усіх стати в коло. Ми будемо по черзі вітатися, називаючи своє ім'я та відповідь на запитання: *“Яке одне слово описує мій настрій сьогодні?”* Це допоможе нам не лише налаштуватися на роботу, але й краще зрозуміти, в якому стані кожен із нас сьогодні підходить до заняття.

Цей простий ритуал має на меті створити доброзичливу атмосферу та налаштувати всіх на активну участь у процесі. Пам'ятайте, що тут ми підтримуємо одне одного, тому давайте привітатися з усмішкою, навіть якщо настрій сьогодні не зовсім ідеальний. Отже, я почну першою.

2. Міні-лекція “Чому важлива стійка увага?” (5 хв)

Давайте зараз зосередимося на важливій темі сьогоднішнього заняття – стійкій увазі. У нашому повсякденному житті ми постійно стикаємося з інформаційним потоком, який може відволікати нас від виконання конкретних завдань. Стійка увага – це здатність тривалий час концентруватися на одному завданні або об'єкті, попри наявність відволікаючих чинників. Саме ця навичка є однією з ключових умов успіху в навчанні, а також у повсякденних справах.

Чому ж стійка увага така важлива? По-перше, вона дозволяє нам ефективніше виконувати завдання, навіть якщо вони вимагають часу та зусиль. Уявіть собі, що ви читаєте довгий текст, і вас постійно відволікає звук у кімнаті чи повідомлення на телефоні. Якщо ваша увага нестійка, ви, ймовірно, повертаєтесь до прочитаного знову і знову, що робить процес засвоєння інформації повільнішим. Але якщо ваша увага стійка, ви зможете зосереджуватися на тексті без перерви, що дозволить швидше його зрозуміти та запам'ятати.

По-друге, тривала концентрація дозволяє розвивати глибоке розуміння матеріалу. Чим довше ви можете залишатися зосередженими на певному предметі або темі, тим більше шансів побачити взаємозв'язки між різними аспектами інформації та краще її запам'ятати. Це особливо важливо під час вивчення складних тем, які потребують детального аналізу.

І, нарешті, стійка увага позитивно впливає на наш емоційний стан. Дослідження показують, що коли ми можемо довго концентруватися на одному завданні, наш рівень тривожності знижується, оскільки ми відчуваємо контроль над ситуацією. Це також сприяє розвитку навичок самоконтролю, які допомагають ефективно керувати увагою в умовах стресу або напруги.

Отже, сьогодні ми працюватимемо над різними вправами, які допоможуть розвинути вашу здатність до стійкої уваги. Вони вимагатимуть зосередженості та практики, але результат буде вартий зусиль: ви зможете краще виконувати завдання, глибше розуміти новий матеріал та ефективніше управляти своїм емоційним станом. Пам'ятайте: “стійка увага – це навичка, яку можна розвивати, якщо приділяти цьому час і зусилля”.

3. Вправа “Зосередженість на лінії” (7 хв)

Зараз ми перейдемо до першої практичної вправи, яка називається “Зосередженість на лінії”. Ця вправа допоможе вам покращити здатність тривалий час утримувати увагу на одному об'єкті, а саме – на лінії. Це проста, але дуже ефективна техніка, яка допомагає розвивати навичку концентрації.

Кожен із вас отримає аркуш паперу, на якому зображена пряма лінія. Ваше завдання – слідкувати поглядом за цією лінією від початку до кінця, максимально зосередившись на цьому процесі. Не поспішайте, рухайтесь повільно, але без зупинок. Важливо, щоб ви не відволікалися на зовнішні фактори, намагайтеся повністю сконцентруватися на русі очей по лінії. Якщо раптом помітите, що думки починають “втікати” або виникає бажання зупинитися, поверніть увагу на лінію і продовжуйте далі.

Вправа триватиме 3 хвилини. Я запуску таймер, а ви почнете рухати погляд по лінії. Коли час завершиться, я повідомлю вас. Давайте спробуємо розслабити тіло, але підтримувати уважність – це важливо для збереження зосередженості.

Після завершення вправи ми обговоримо ваші відчуття. Поміркуйте над такими питаннями: “Чи вдавалося вам утримувати увагу без перерви? Які моменти були найскладнішими? Що допомагало повернути увагу на лінію?”

Час вийшов! Давайте обговоримо ваші відчуття. Хто готовий поділитися своїм досвідом? Чи вдалося вам утримувати увагу весь час, або ж виникали моменти, коли хотілося зупинитися або думки починали блукати? Можливо, ви помітили певні стратегії, які допомагали вам підтримувати концентрацію? Ця вправа показує, що контроль уваги – це не тільки питання бажання, а й навичка, яка вимагає практики. Чим більше ви практикуєтеся, тим легше буде зосереджуватися на завданнях у повсякденному житті.

4. Гра “Утримання уваги” (5 хв)

Наступна вправа називається «Утримання уваги». Це цікава гра, яка не лише тренує вашу стійку увагу, а й покращує пам'ять та здатність швидко адаптуватися до змін. Мета гри – зосереджено слухати один одного, утримуючи в пам'яті сказане, і водночас додавати нову інформацію.

Як це працює? Ми будемо грати по колу. Перший учасник називає одне слово, наприклад, *яблуко*. Наступний учасник повинен повторити це слово та додати своє, наприклад, *яблуко, стілець*. Третій учасник має повторити два попередні слова і додати ще одне, наприклад, *яблуко, стілець, книга*. І так далі.

Завдання кожного – уважно слухати, не пропускати жодне слово та вчасно додати своє.

Ця вправа вимагає стійкої уваги, оскільки вам потрібно уважно слухати кожного учасника та зберігати в пам'яті всі слова у правильному порядку. Гра продовжується до того моменту, поки хтось не зробить помилку в повторенні послідовності слів. У такому випадку ми почнемо новий раунд, але цього разу з іншим початковим словом.

Пам'ятайте, що це вправа не на швидкість, а на концентрацію та утримання інформації. Тому не поспішайте, а зосереджуйтеся на кожному слові, яке ви чуєте та додаєте.

Чудово, ми завершили кілька раундів! Давайте обговоримо, які виклики виникали під час гри. Чи було важко утримувати в пам'яті всі слова? Що допомагало вам концентруватися? Ця гра показує, наскільки важливою є уважність не лише до деталей, а й до послідовності, що особливо важливо в навчанні та повсякденній роботі. Вона також вчить нас не лише слухати, а й миттєво включатися в процес, зберігаючи при цьому ясність мислення.

5. Вправа “Контроль уваги” (7 хв)

Зараз ми виконаємо вправу під назвою «Контроль уваги». Вона спрямована на те, щоб допомогти вам зосереджуватися на своєму завданні, навіть якщо в навколишньому середовищі є відволікаючі фактори. Це важлива навичка, оскільки в реальному житті ми часто стикаємося з різними звуками, які можуть відволікати нас від основної діяльності – наприклад, під час навчання, коли в кімнаті шумно або за вікном лунає сигнал автомобіля.

Як ми будемо працювати? Зараз я увімкну запис монотонного звуку, який триватиме кілька хвилин. Це буде білий шум, звук дощу або легкого вітру. Ваше завдання – сконцентруватися на будь-якому предметі перед собою, наприклад, на ручці, аркуші паперу чи своєму взутті, і утримувати на ньому увагу. Важливо, щоб ви не відволікалися на звук, а намагалися повністю зосередитися на вибраному об'єкті. Це може бути складно, але спробуйте залишатися зосередженими, навіть коли шум здається настирливим.

Зараз я увімкну звук, і вправа триватиме 3 хвилини. Під час виконання постарайтеся помітити, як ваші думки намагаються втекти до звуку і як важко ігнорувати його. Це природно, але ваше завдання – повертати увагу на обраний об'єкт. Головне – не боротися зі звуком, а просто дозволити йому існувати, фокусуючись при цьому на предметі».

Час вийшов! Давайте обговоримо ваші відчуття та враження. Як вам вдалося зосередитися на обраному об'єкті? Чи були моменти, коли звук відволікав вас більше, ніж ви очікували? Що допомагало вам повертати увагу на предмет? Це одна з ключових вправ для розвитку стійкої уваги в умовах зовнішніх подразників. Пам'ятайте, що здатність ігнорувати неважливі звуки та зосереджуватися на головному – це навичка, яка приходить з практикою.

6. Вправа “Розширення фокусу” (7 хв)

Тепер переходимо до наступної вправи під назвою «Розширення фокусу». Ця вправа спрямована на те, щоб навчити вас поступово розширювати свою зону уваги, починаючи з маленьких об'єктів і переходячи до більшої площі простору навколо вас. Вона допомагає тренувати здатність одночасно утримувати в полі зору кілька об'єктів, а також зберігати уважність до деталей навіть у ширшому контексті.

Як працює ця вправа? Спочатку вам потрібно обрати один конкретний об'єкт у кімнаті, наприклад, ручку, книгу або чашку на столі, і зосередитися на ньому. Уважно розглядайте цей предмет протягом 30 секунд, намагаючись побачити якомога більше деталей – форму, колір, текстуру тощо. Сконцентруйтеся на всьому, що можете помітити в обраному об'єкті.

Після цього поступово переміщуйте свій погляд на предмети, які розташовані поруч з першим об'єктом. Наприклад, якщо ви почали з ручки, тепер зосередьтеся на столі, де вона лежить, а потім на стільці, що стоїть біля столу. Поступово розширюйте зону уваги, щоб охопити більше предметів у кімнаті. Зосереджуйтесь на кожному новому об'єкті протягом 10-15 секунд, але не забувайте залишати увагу і на попередніх об'єктах.

Ваше завдання – навчитися розширювати свою увагу, поступово додаючи нові предмети в поле зору, але при цьому не втрачаючи фокус на тих об'єктах, які були обрані раніше. Вправа триватиме 3 хвилини, а після цього ми обговоримо ваші відчуття».

Час вийшов! Давайте обговоримо результати цієї вправи. Як вам вдалося розширювати свою увагу? Чи було складно утримувати фокус на кількох предметах одночасно? Чи помітили ви, що увага стає менш стійкою, коли об'єктів стає більше?

Ця вправа показує, як ми можемо поступово навчитися контролювати розширення уваги, що є важливим для багатьох завдань у повсякденному житті. Вона також допомагає краще організувати увагу в навчанні, коли потрібно одночасно утримувати інформацію з кількох джерел.

7. Рефлексія (7 хв)

Завершуючи наше заняття, давайте перейдемо до рефлексії. Це важливий етап, який дозволяє вам усвідомити власні відчуття, виклики та успіхи, які виникали під час сьогоднішніх вправ. Обговорення допомагає не лише краще зрозуміти свої реакції, а й виявити конкретні стратегії, які були ефективними або потребують доопрацювання.

Для початку хочу запитати: Які виклики ви відчули під час зосередження у виконаних вправах?

Чи було важко утримувати увагу під час певної вправи? Які саме моменти здавалися найскладнішими? Наприклад, чи відчували ви напруження очей під час вправи «Зосередженість на лінії»? Або, можливо, звук у вправі «Контроль уваги» був занадто дратівливим? Поділіться, будь ласка, вашими враженнями.

Тепер давайте обговоримо: Що допомагало вам повертати увагу, коли вона починала «втікати»? Чи були якісь стратегії або думки, які допомагали вам краще концентруватися? Можливо, у когось вийшло створити «міні-фокус», коли ви обрали конкретний аспект об'єкта, щоб утримувати на ньому увагу?

Завершуючи, я хотів/хотіла б, щоб ви подумали: Що ви взяли для себе з цього заняття? Як ці вправи можна застосувати у вашому повсякденному житті?

Можливо, ви вже бачите, де саме ці техніки можуть бути корисними – наприклад, під час навчання, виконання домашніх завдань або навіть у повсякденному спілкуванні з друзями.

Важливо розуміти, що розвиток стійкої уваги – це не просто тренування, а вміння, яке поступово змінює наш підхід до будь-яких завдань. Чим більше ви усвідомлюєте свої реакції під час таких занять, тим ефективніше ви зможете працювати зі своєю увагою у майбутньому».

Дякую всім за відвертість і активну участь! Пам'ятайте, що кожен досвід – це крок уперед у розвитку вашої уваги та самоконтролю. Наступного разу ми продовжимо працювати над стійкою увагою, додаючи нові вправи та техніки.

8. Ритуал прощання (5 хв)

На завершення нашого заняття ми проведемо ритуал прощання. Це важливий етап, який допомагає зберегти позитивний емоційний настрій та підбити підсумки всього, що ми зробили сьогодні. Для початку я попрошу кожного з вас поділитися однією короткою думкою чи відчуттям, яке залишилося після заняття. Це може бути те, що вам сподобалося, що здивувало або навіть те, що викликало складнощі. Наприклад: *“Я відчув/відчула, що мені легше зосереджуватися на окремих об'єктах, ніж на звуках”*, або *“Вправа на розширення фокусу була складною, але корисною”*.

Після цього ми проведемо невелику вправу на збереження позитивного настрою. Вона називається «Одне приємне слово». По черзі кожен із вас скаже приємне слово чи коротку фразу, яке б ви хотіли почути самі або сказати іншим – це може бути щось на кшталт: *“Ти молодець!”*, *“Ти впорався/впоралася чудово!”* або *“Твій прогрес помітний!”*. Це допоможе нам завершити заняття на піднесеній ноті та зміцнити взаємну підтримку в групі.

На завершення хочу побажати вам, щоб усі техніки, які ви сьогодні освоїли, допомагали вам у навчанні та житті. Пам'ятайте, що розвиток стійкої уваги – це процес, а кожна вправа, яку ви виконуєте, є кроком до кращих результатів.

“До наступної зустрічі! Сподіваюся, що наші заняття ставатимуть для вас не лише корисними, але й цікавими. Дякую вам за сьогоднішню роботу!”

Давайте всі разом попрощаємося зі словами “*До наступного разу!*”, щоб ще раз відчути спільний настрій і підтримку. Бажаю вам гарного дня та успіхів у розвитку уваги!

Приклад заняття

Тема: Мнемотехніка: як запам'ятовувати краще?

Мета: ознайомлення учасників із основами мнемотехнік та розвиток навичок використання асоціативного мислення для ефективного запам'ятовування. Учасники навчаться застосовувати основні методи мнемотехніки, такі як асоціативний ланцюжок і метод локусів, у повсякденному житті та навчанні.

Обладнання: листи паперу, маркери та фломастери, таймер або годинник, просторові схеми або візуальні матеріали для демонстрації методу локусів (за бажанням), приміщення для вільного пересування, щоб учасники могли вільно уявляти та розташовувати інформацію у знайомому просторі.

Хід заняття

1. Ритуал привітання (2 хв)

Вітаю всіх на сьогоднішньому занятті! Ми з вами працюватимемо над розвитком пам'яті, використовуючи цікавий і творчий підхід – мнемотехніки. Але спершу давайте почнемо з короткого привітання. Станьте в коло, і по черзі називайте своє ім'я та відповідь на запитання: “*Яке слово описує мою сьогоднішню мотивацію?*” Це слово може символізувати ваш настрій чи готовність до навчання, наприклад, “*цікавість*”, “*інтерес*”, “*натхнення*” або навіть “*трохи втоми*” – що б ви не відчували.

Цей ритуал допоможе нам створити доброзичливу та відкриту атмосферу для роботи, а також сприятиме тому, щоб кожен учасник налаштувався на продуктивний та позитивний настрій. Пам'ятайте, що ми тут для того, щоб підтримувати один одного та вчитися разом. Отже, я почну.

Давайте спробуємо зробити це з усмішкою, адже наші емоції та мотивація сьогодні впливатимуть на успіх в освоєнні нових технік запам'ятовування!

2. Міні-лекція “Що таке мнемотехніка? ” (5 хв)

Сьогодні ми з вами ознайомимося з цікавим методом запам'ятовування, який називається *мнемотехніка*. Це не просто набір вправ чи технік, а справжнє мистецтво перетворення складної інформації в яскраві образи, асоціації або структури, які легко зберігати в пам'яті. Слово “мнемотехніка” походить від імені давньогрецької богині пам'яті – Мнемозини. Вона вважалася уособленням людської здатності запам'ятовувати та зберігати знання.

Мнемотехніка базується на принципі використання наших природних когнітивних здібностей до створення візуальних образів, асоціацій, історій або рим, що значно полегшує процес запам'ятовування. Наш мозок любить зображення, яскраві емоції та незвичні зв'язки – саме це робить інформацію більш запам'ятовуваною та доступною для відтворення. Саме тому мнемотехнічні прийоми є настільки ефективними, адже вони перетворюють сухі факти на яскраві «картини» у вашій уяві.

Чому мнемотехніка настільки ефективна?

1. Асоціативне мислення. Наш мозок краще запам'ятовує інформацію, якщо вона пов'язана з тим, що ми вже знаємо або що має особливе значення для нас. Наприклад, якщо вам потрібно запам'ятати список покупок, створення дивовижної асоціативної історії (наприклад, як гігантська морква їде на велосипеді в супермаркет) значно полегшить цей процес.

2. Емоційність і незвичність. Яскраві та незвичайні образи запам'ятовуються легше, ніж звичайні або буденні. Наприклад, запам'ятати цифру “8” можна як перевернутий знак нескінченності, який танцює в диско-стилі. Такий образ одразу “закріплюється” в пам'яті завдяки своїй емоційності та незвичності.

3. Структурованість інформації. Мнемотехніка допомагає структурувати інформацію та організувати її у логічні “ланцюжки” або групи. Наприклад, за допомогою методу «локусів» ми можемо візуально розмістити інформацію в різних куточках уявного простору, що дозволяє легше пригадати її порядок.

4. Активне залучення. На відміну від пасивного зубріння, мнемотехніка вимагає активної роботи уяви. Це робить процес навчання не лише ефективнішим, а й цікавішим, оскільки ви можете використовувати власну креативність для створення унікальних асоціацій.

Отже, мнемотехніка – це не просто механічне запам'ятовування, а креативний процес, який активізує вашу уяву та робить процес навчання набагато цікавішим і продуктивнішим. Сьогодні ми будемо вчитися застосовувати основні техніки мнемотехніки, такі як *асоціативний ланцюжок* та *метод локусів*, щоб зрозуміти, як їх можна використовувати в повсякденному житті та навчанні.

Пам'ятайте, що, практикуючи ці техніки, ви не лише зможете краще запам'ятовувати матеріал, а й розвиватимете свою креативність, оскільки кожна асоціація та образ, які ви створюєте, є унікальними та відображають ваш власний стиль мислення.

2. Вправа “Асоціативний ланцюжок” (8 хв)

Наступна вправа – це «Асоціативний ланцюжок», і вона допоможе вам краще зрозуміти, як працюють асоціації у процесі запам'ятовування. Ваше завдання – створити уявний ланцюжок, зв'язавши кожне слово з наступним за допомогою яскравих, емоційних та навіть абсурдних образів. Такий підхід дозволяє перетворити сухий список слів на цікаву історію, яку легше запам'ятати. Як працює вправа:

1. Спочатку я оголошу серію слів, які вам потрібно буде запам'ятати, створюючи асоціативний ланцюжок.

2. Ваше завдання – уявити яскраву історію, пов'язуючи кожне слово з наступним. Наприклад, якщо слова у списку – *кіт, квітка, хмара, парасолька, замок*, то ваш ланцюжок може виглядати так: *Уявіть, як кіт нюхає величезну квітку, з якої раптом з'являється хмара; ця хмара починає лити дощ, і кіт відкриває парасольку, яка перетворюється на замок.*

3. Я дам вам 1 хвилину на створення уявного ланцюжка для кожного списку слів. Після цього ми обговоримо ваші історії, а потім перейдемо до нового

списку. Важливо, щоб ланцюжок був максимально яскравим і незвичним – це допоможе вам легше запам'ятати слова.

Список 1: кіт, квітка, хмара, парасолька, замок.

Список 2: кава, зошит, ведмідь, велосипед, морозиво.

Список 3: слон, шоколад, вікно, ракета, риба.

Список 4: гітара, море, шкарпетки, лимон, піраміда.

Список 5: динозавр, торт, лампа, собака, місяць.

Список 6: апельсин, дерево, телевізор, вино, папуга.

Процес виконання:

1. Оголошення списку слів (1 хвилина): оберіть один із наведених списків і оголошіть його учасникам. Наприклад, почнімо з *Списку 1: Кіт, квітка, хмара, парасолька, замок.*

2. Створення асоціацій (1 хвилина): Учасники повинні створити уявний ланцюжок, який поєднує всі слова у списку. Під час цього їм слід зосереджуватися на яскравих образах і незвичайних взаємозв'язках. Дайте учасникам рівно 1 хвилину для виконання завдання.

3. Обговорення створених ланцюжків (1 хвилина): Запропонуйте учасникам поділитися своїми історіями. Запитайте: *Який ланцюжок ви створили? Які асоціації виявилися найсмішнішими або найяскравішими? Що допомогло запам'ятати слова?* Обговорення допоможе зрозуміти, як у кожного з учасників працює асоціативне мислення, та виявити найбільш ефективні підходи.

4. Повторення з новим списком (3 хвилини): Оберіть інший список (наприклад, *Список 2: Кава, зошит, ведмідь, велосипед, морозиво*) і повторіть процес – оголошення списку, створення асоціацій та обговорення.

3. Вправа «Метод локусів» (7 хв)

Наступна вправа – це “Метод локусів”, також відомий як “метод місць”. Це одна з найефективніших технік мнемотехніки, яка полягає у використанні знайомих вам місць для розташування інформації, яку потрібно запам'ятати. Основна ідея полягає в тому, що ви уявляєте, як розміщуєте окремі елементи інформації у конкретних точках знайомого простору – наприклад, у вашій кімнаті,

на кухні або в улюбленому парку. Цей метод є дуже потужним, оскільки наш мозок добре запам'ятовує просторові зв'язки та може легко відтворити інформацію, якщо вона «прикріплена» до конкретного місця. Як працює вправа:

1. Для початку, оберіть знайоме місце, яке ви добре знаєте та можете легко уявити в своїй уяві. Це може бути ваш дім, класна кімната, вулиця або будь-яке інше місце, яке ви часто відвідуєте. Спробуйте детально уявити це місце – його планування, розташування меблів, колір стін тощо.

2. Тепер я задам серію слів, і ваше завдання – розмістити кожне слово у певному місці уявного простору. Наприклад, якщо слово “яблуко”, уявіть, що воно лежить на столі у вашій кухні; якщо слово “телефон”, уявіть його на дивані у вітальні. Важливо, щоб розміщення було яскравим, емоційним та незвичним, наприклад: *величезне яблуко, яке займає весь стіл, або телефон, що світиться яскравим неоновим світлом*. Чим незвичніше ви уявите розміщення, тим краще запам'ятається інформація.

3. Я дам вам список із 5 слів, які потрібно буде розташувати у вашому уявному просторі.

Список слів для вправи: яблуко, лампа, слон, шапка, гітара.

Я зачитаю цей список, а у вас буде 1 хвилина, щоб створити в уяві «прогулянку» цим місцем, розмішуючи кожне слово у конкретній точці простору.

Процес виконання вправи:

1. Оголошення списку слів (1 хвилина): Я оголошую список слів: *яблуко, лампа, слон, шапка, гітара*.

2. Уявне розміщення інформації (3 хвилини): Учасники уявляють, як вони розмішують кожне слово у певному місці знайомого простору. Наприклад:

- *Яблуко* – величезне червоне яблуко на столі на кухні.
- *Лампа* – яскрава лампа, що стоїть посеред коридору.
- *Слон* – уявний слон, який стоїть у вашій ванній кімнаті.
- *Шапка* – велика зимова шапка, що висить на дверній ручці вашої кімнати.

– *Гітара* – гітара, що стоїть поруч із диваном у вітальні, і на ній хтось грає мелодію.

3. Уявна “прогулянка” простором (1 хвилина): Після того як учасники розмістили всі об’єкти, запропонуйте їм уявити себе, як вони проходять через цей простір, оглядаючи всі розміщені об’єкти. Це допоможе закріпити інформацію в пам’яті та посилити візуальні асоціації.

4. Перевірка запам’ятовування (1 хвилина): Після «прогулянки» запропонуйте учасникам відтворити список слів у тій послідовності, в якій вони їх розмістили. Запитайте: *Що ви побачили спочатку? Де був слон? А де була шапка?*

Давайте обговоримо ваші відчуття під час виконання цієї вправи. Чи допомогло уявне розташування слів у знайомому просторі краще запам’ятати їх? Які об’єкти запам’яталися найкраще і чому? Чи було легко уявити ці об’єкти у знайомих місцях? Цей метод показує, як ми можемо ефективно використовувати просторову пам’ять для запам’ятовування інформації. Метод локусів чудово працює при вивченні списків, дат або великих обсягів інформації, оскільки дозволяє створювати цілісні «карти пам’яті», які легко відтворити під час необхідності.

4. Групова робота “Історія зі словами” (8 хв)

Зараз ми перейдемо до групової вправи під назвою “Історія зі словами”. Це креативна вправа, яка допоможе вам застосувати мнемотехніку у дії, створюючи яскраві, асоціативні зв’язки між окремими словами шляхом побудови історії. Завдання полягає у тому, щоб об’єднати набір слів у логічний та послідовний сюжет, що допомагає ефективно запам’ятати список слів і розвинути уяву. Як працює вправа:

1. Я озвучу серію із 6 слів. Ці слова на перший погляд можуть не бути пов’язані між собою, але ваше завдання – об’єднати їх в одну логічну історію.

2. Учасники поділяються на невеликі групи по 3-4 особи, і кожна група має за 3 хвилини придумати коротку історію, використовуючи всі задані слова. Важливо, щоб історія була не просто послідовністю слів, а яскравим, емоційним сюжетом із логічними зв’язками.

3. Після завершення групової роботи кожна група презентує свою історію іншим учасникам. Ми обговоримо, які підходи виявилися найефективнішими, і як створені історії допомогли краще запам'ятати слова.

Списки слів для історії:

Список 1: піца, кінь, балкон, банан, ліфт, шоколад.

Список 2: мавпа, літак, капелюх, море, лимонад, вогонь.

Список 3: пірат, парасолька, лабіринт, динозавр, яблуко, мотоцикл.

Список 4: вікно, пес, мікрофон, зірка, ракета, торт.

Список 5: робот, суп, гора, риба, пісок, гітара.

Процес виконання вправи:

1. Оголошення списку слів (1 хвилина): Оберіть один зі списків і озвучте його учасникам. Наприклад, візьмемо *Список 1: Піца, кінь, балкон, банан, ліфт, шоколад.*

2. Створення історії в групах (3 хвилини): Учасники об'єднуються у групи по 3-4 особи. Їхнє завдання – придумати цікаву, яскраву історію, у якій кожне слово з оголошеного списку буде органічно вплетене в сюжет. Заохочуйте учасників використовувати креативність і не боятися вигадувати абсурдні, смішні або несподівані повороти сюжету. Наприклад:

○ *Одного дня кінь піцайола приготував найбільшу піцу і вирішив доставити її на балкон багатопверхівки. Але по дорозі він підсковзнувся на банані, і піцу довелося доставляти ліфтом. В кінці історії кінь отримав нагороду – плитку шоколаду.*

3. Презентація історій (3 хвилини): Після завершення роботи кожна група по черзі презентує свою історію іншим учасникам. Під час презентації звертайте увагу на те, як вдалося інтегрувати всі задані слова в сюжет і які асоціації виявилися найяскравішими або найсмішнішими.

4. Обговорення ефективності (1 хвилина): Після презентації всіх історій запитайте учасників: *Чи допоміг цей метод краще запам'ятати слова? Які асоціації або сюжети виявилися найефективнішими?* Обговоріть, як створення

історій із використанням набору слів може бути корисним у навчанні, адже така техніка дозволяє не лише запам'ятовувати, але й розвивати креативне мислення.

Вправа «Історія зі словами» демонструє, як можна використовувати силу сюжетного мислення для покращення пам'яті. Створення історій із заданих слів не лише активізує уяву, а й робить інформацію більш живою та запам'ятовуваною. Це практичний приклад того, як мнемотехніка перетворює абстрактні поняття на емоційні й яскраві образи, які легко зберігати в пам'яті.

5. Рефлексія: обговорення ефективності мнемотехнік (5 хв)

Завершуючи наше заняття, давайте обговоримо ваші враження та досвід від використання різних технік мнемотехніки, які ми сьогодні випробували. Рефлексія допоможе зрозуміти, які з методів виявилися найбільш ефективними для вас, а також як ці підходи можуть бути корисними у вашому повсякденному житті та навчанні.

Яка з вправ виявилася для вас найефективнішою для запам'ятовування? Чому саме вона? Наприклад, чи було вам легше запам'ятати слова, створюючи яскраві образи в «Асоціативному ланцюжку», чи можливо, метод «локусів» дозволив вам краще організувати інформацію в уявному просторі? Поділіться своїм досвідом.

Які труднощі ви відчули під час виконання вправ? Можливо, складнощі виникали під час створення незвичних асоціацій або побудови історії з набору слів? Якщо так, то як ви долали ці труднощі? Чи було важко «візуалізувати» місця для методу локусів, або, навпаки, це виявилось найлегшим для вас?

Що вам сподобалося в застосуванні мнемотехнік? Наприклад, ви могли помітити, що створення асоціацій робить процес запам'ятовування більш веселим і менш стресовим. Можливо, це допомогло вам краще зосередитися та полегшило запам'ятовування складної інформації. Чи відчували ви, що уявні образи допомагають легше утримувати інформацію в пам'яті?

Як ви плануєте використовувати мнемотехніки в майбутньому? Подумайте про те, як ці техніки можна застосувати у вашому навчанні – наприклад, для запам'ятовування термінів, дат, назв або навіть текстів. Чи бачите

ви можливості для застосування мнемотехнік в інших сферах, наприклад, у повсякденних справах, як-то запам'ятовування списку покупок чи завдань?

Дякую всім за активну участь у нашому занятті та відвертість під час обговорення. Пам'ятайте, що мнемотехніка – це не просто методи для запам'ятовування, а потужний інструмент, який дозволяє робити навчання цікавішим, легшим та ефективнішим. Вона перетворює абстрактні дані на живі образи, які легше зберігаються в пам'яті.

Що більше ви практикуватимете ці техніки, то легше буде застосовувати їх у різних ситуаціях – як у навчанні, так і в повсякденному житті. Давайте ще раз поаплодуємо один одному за вашу роботу сьогодні! Сподіваюся, що ці вправи стануть для вас корисними у майбутньому.

6. Ритуал прощання (4 хв)

Ми підходимо до завершення сьогоднішнього заняття. На завершення, я хочу запропонувати нам усім взяти участь у короткому ритуалі прощання, який дозволить зберегти позитивний настрій і підсумувати все, що ми сьогодні зробили.

Кожен із вас по черзі назве одне слово, яке найкраще описує ваші враження або відчуття після заняття. Це може бути слово, яке символізує ваш емоційний стан чи новий досвід, наприклад, “цікаво”, “легше”, “нові ідеї” або “натхнення”.

Тепер пропоную кожному з вас зробити коротке побажання для себе або інших учасників. Це може бути побажання успіху у застосуванні нових технік, досягнення особистих цілей або просто позитивне слово, яке надихне всіх нас. Наприклад: “*Бажаю всім вам легкості в навчанні та нових креативних ідей!*» або “*Сподіваюся, що кожен із нас стане майстром мнемотехніки!*”.

Дякую всім за сьогоднішню роботу! Ви чудово впоралися з усіма завданнями, і я сподіваюся, що мнемотехніки стали для вас корисним інструментом для розвитку пам'яті та креативного мислення. Пам'ятайте, що кожен із вас має величезний потенціал, і я впевнений/впевнена, що ці техніки допоможуть вам досягати ще більших успіхів у навчанні та житті. До наступної зустрічі!