

## ОСОБЛИВОСТІ ЧАСОВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ СТУДЕНТІВ ІЗ РІЗНИМИ РІВНЯМИ ФАХОВОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

*У дослідженні брали участь 228 студентів, що вивчають англійську мову як дисципліну гуманітарного циклу (N = 101), дисципліну спеціалізації (N = 78) та як фаховий предмет (N = 49). У процесі дослідження була використана методика дослідження мотиваційні індукції Ж. Нюттена; респондентам пропонувалося вирішити завдання авторського граматичного та лексичного тесту з англійської мови. Виявили, що більш успішним респондентам притаманна більша кількість мотиваційних об'єктів локалізованих в періоді до 1 року і пов'язаних із соціально-політичними цілями, отриманням матеріальних прибутків, професійною діяльністю та виїздом за кордон.*

**Ключові слова:** *навчальна успішність, мотиваційна індукція, мотиваційні об'єкти, часова перспектива, позитивна кореляція, негативна кореляція.*

**Постановка проблеми.** Досягнення високого рівня знань англійської як іноземної мови може бути пов'язане не стільки із працездатністю студента чи його інтелектуальними можливостями, скільки залежати від його навчальної мотивації. Важливим фактором мотивації поведінки суб'єкта є його часова перспектива. Характер подій, які знаходяться в основі часової перспективи студента, може визначати спрямованість і зміст його активності в початковому процесі, ініціативність, активність, задоволеність навчанням, усвідомлення особистісної значущості здобуття нових знань. Оскільки трансформації, які відбуваються у соціумі, істотно змінюють зовнішні (соціальні) мотиви навчання, соціальну престижність вищої освіти, значущість професії, потреби суспільства у фахівцях певного напрямку, уявлення студента про власну реалізацію, емпіричні дані, отримані у минулі десятиліття, не відображають сучасний стан зазначеної проблеми. На часову перспективу та мотивацію учіння можуть істотно впливати також регіонально-культурні особливості студента.

**Стан дослідження.** Результати досліджень багатьох учених засвідчують, що неможливо досягти ефективності навчання лише шляхом удосконалення методики навчального процесу, незважаючи на мотиви навчальної діяльності [3; 4; 7; 9; 15]. Про це ж свідчать, на наш погляд, результати досліджень мотивів людини як джерела її активності (Б. Г. Ананьєва [1], В. Г. Асєєва [2], Л. І. Божович [6], А. Н. Леонтьєва [10], А. К. Маркової [11–14], Т. А. Матіс [13], А. Б. Орлова [13], А. Маслоу [15], Х. Хекхаузена [18]). Ученими досліджено особливості

структури та розвитку мотиваційної сфери особистості учня, встановлено характеристики окремих провідних мотивів учіння: «пізнавального інтересу» (Н. Ф. Тализіна [19]), пізнавальної потреби (Є. П. Ільїн [8]), соціальних і пізнавальних мотивів (А. К. Маркова [13]), мотивів досягнення і уникнення невдач (Н. Скороходова [17], Х. Хекхаузен [18]), комунікативного і мотиву творчої самореалізації (Н. Ц. Бадмаєва [5]). Досліджувалась також проблема формування навчальної мотивації (В. Г. Асєєв [2], А. К. Маркова [11–14], Н. Ф. Тализіна [19]), І. В. Рябікіна [16]). **Метою** статті є виокремлення відмінностей мотиваційних характеристик часової перспективи у групах студентів із різними фаховими рівнями вивчення англійської мови.

**Виклад основних положень.** Дослідження здійснювалося у квітні-травні 2012 року на базі Львівського державного університету внутрішніх справ та Прикарпатського університету імені Василя Стефаника. У склад емпіричної вибірки увійшли 253 респонденти. З такої кількості досліджуваних не виконали всі запропоновані методики 25 (10%) осіб. Тому було проаналізовано результати 228 студентів. Із них 18,4% чоловіків (42 осіб), 81,6% – жінки (186 осіб). Усіх респондентів було поділено на три досліджувані групи. У групу № 1 увійшли досліджувані, які вивчають англійську мову як дисципліну гуманітарного циклу: студенти 1–3 курсів напрямів підготовки «Психологія управління», «Практична психологія», «Економічна безпека», «Слідчі» та «Соціальна педагогіка». Всього дослідженням було охоплено 112 студентів, які, окрім своїх фахових дисциплін, упродовж перших курсів навчання вивчають англійську мову. З такої кількості досліджуваних не виконали всі запропоновані їм методики 11 (10%) осіб. Тому було проаналізовано результати 101 респондента. З окресленої кількості студентів 33 (32,7%) – чоловіки, 68 – жінки (67,3%). Вік досліджуваних – від 17 до 21 року ( $M=19\pm 1$ ).

У групу № 2 увійшли досліджувані, які вивчають англійську мову як дисципліну спеціалізації: студенти 1–3 курсів напряму підготовки «Початкове навчання та англійська мова». Всього дослідженням було охоплено 82 студентів. З такої кількості досліджуваних не виконали всі запропоновані їм методики 4 (5%) осіб. Тому нами було проаналізовано результати 78 респондентів (усі – жінки). Вік досліджуваних від 17 до 21 року ( $M=19\pm 1$ ).

У групу № 3 увійшли респонденти, які вивчають англійську як фаховий предмет: студенти 1–2 курсів напрямів підготовки «Англійська мова та література». Всього дослідженням було охоплено 59 студентів. З такої кількості досліджуваних не виконали всі запропоновані їм методики 10 осіб (20%). Тому було проаналізовано результати 49 респондентів. З означеної кількості студентів 9 (18%) чоловіків і 40 (82%) жінок. Вік рес-

пондентів від 17 до 19 років ( $M=18\pm 1$ ). Студенти, які увійшли у групи № 2 і № 3, вивчають англійську впродовж всіх курсів навчання.

Процедура дослідження передбачала виконання запропонованих методик окремо кожною із груп студентів указаних напрямів підготовки. Час виконання методик не обмежувався. Респондентам вдавалось повністю виконати обсяг завдань упродовж 1 години.

Для експлікації структурно-змістових особливостей часової перспективи студентської молоді нами було використано позитивні індуктори методики мотиваційної індукції Ж. Нюттена. Методика мотиваційної індукції містить два етапи. На першому формується перелік мотиваційних об'єктів для групи респондентів. В основі цієї методики – метод незакінчених речень. Усього нами було запропоновано 40 таких речень, які сформульовані від першої особи однини і передбачають виявлення мотиваційних об'єктів часової перспективи майбутнього респондента. Досліджувані завершують кожне із речень, формулюючи об'єкти, які їх мотивують.

На другому етапі мотиваційної індукції здійснюється кодування дослідником мотиваційних об'єктів, які вказав респондент. Кожний мотиваційний об'єкт отримує два коди – темпоральний і змістовний. Під час обробки отриманих результатів з допомогою темпорального коду здійснюється оцінка ймовірності часу початку, здійснення події, плану, наміру, про які пише досліджуваний, завершуючи речення. В процесі процедури кодування мотиваційні об'єкти нами маркувались у календарних періодах життя респондента. А саме: для того, щоб здійснити локалізацію у часі, якщо це можливо, більш точною, використовувались такі символи: Lf – у випадках, коли досліджуваний вказує на все своє подальше життя як цілісність (наприклад, «Я хотів би все своє майбутнє життя прожити тут») або не можливо зрозуміти, до якого періоду життя слід віднести написане респондентом (наприклад, «Я хотів би працювати слідчим»); X – стосується об'єктів, які пов'язані із часом смерті респондента або локалізовані в періоді після його смерті; M – події, які стосуються періоду від кількох днів до кількох місяців; Y – події, які локалізовані в часі від 1 до 3 років; A – у методиці Нюттена ця категорія символів поділяється на кілька періодів, проте, у зв'язку із тим, що у нашому дослідженні лише поодинокі респонденти локалізували події у періоді закінчення своєї професійної кар'єри, таким маркером нами позначались події, які стосувались часу приблизно від 25 і більше років досліджуваних осіб (якщо ними вказувалась означена локалізація, в іншому разі подія маркувалась як «Lf»).

Основні категорії аналізу змісту методики мотиваційної індукції: SR (Self-realisation) – дії або прагнення суб'єкта, які спрямовані на

його розвиток (актуалізацію, саморозвиток) і які не можливо строго віднести до інших (наступних) категорій аналізу; С – дії або прагнення суб'єкта, які стосуються особистого, сімейного життя або очікування/побоювання можливої самотності; С<sub>2</sub> – цілі, які формулюються як прагнення зробити що-небудь для інших («допомогти своїм батькам»); С<sub>3</sub> – очікування чого-небудь від інших («хочу, щоб батьки мене розуміли»); R<sub>2</sub> – професійна діяльність; R<sub>3</sub> – учіння; R<sub>4</sub> – до такої категорії входили об'єкти, у яких студенти висловлювали прагнення завершити навчальний курс, університет, отримати диплом, але не вказували на необхідність отримання знань, успішності; R(A) – прагнення вивчати англійську мову чи працювати у такій сфері, в якій необхідним є знання англійської мови (до такої категорії належали об'єкти, які вже були співвіднесені із R<sub>2</sub> чи R<sub>3</sub>, тому ці показники не брались до уваги за розрахунку загальної суми об'єктів); EX – прагнення виїхати на тривалий час за кордон (окрім туризму); L – активність, яка пов'язана з відпочинком, грою, побутом; P – мотиви, які пов'язані з бажанням володіти чим-небудь, мати, здобути що-небудь; Pt – прагнення суспільно-політичних змін. З метою порівняння кількості мотиваційних об'єктів ми підраховували їх суму у кожного із респондентів (не всі студенти продовжували 40 незакінчених речень; окремі досліджувані вказували по кілька мотиваційних об'єктів в одному незакінченому реченні).

З метою оцінки успішності вивчення респондентами англійської мови їм пропонувалось вказати оцінку, яку вони отримали з цього предмету у попередньому від часу дослідження семестрі. Окрім того, зважаючи на вірогідно суб'єктивний характер такої оцінки, імовірно різні критерії такої оцінки, які могли застосовувати у досліджуваних групах студентів різні викладачі англійської мови, нами було використано також авторські граматичні тестові завдання. Ці тести були складені відповідно до навчальної програми з англійської мови для студентів усіх спеціальностей. Тести дають змогу перевірити засвоєння навчального матеріалу комплексно на основі поєднання лексичних та граматичних завдань.

Тестові завдання складаються з чотирьох частин: А, В, С, D. Кожна частина містить 5 завдань. Всі завдання мають типову структуру. Завдання А – на заповнення пропусків. Пропонується доповнити речення самостійно визначеною лексичною одиницею відповідно до контексту. Завдання В – з вибором однієї правильної відповіді, яке ґрунтується на вивченому граматичному матеріалі. До кожного речення подано чотири варіанти відповіді, з яких лише один правильний. Завдання С – з морфології. Від поданого в дужках дієслова потрібно правильно визначити і створити похідну частину мови відповідно до контексту. Завдання D – на правильне використання граматичних форм. У кожному реченні

необхідно самостійно визначити і викреслити зайву лексико-граматичну форму. Завдання оцінюються за бальною системою. Кожна правильна відповідь оцінюється в 1 бал. Максимальна сума балів за одне завдання становить 5 балів. На виконання тесту відведено 20–25 хвилин. Статистична обробка даних здійснювалась з допомогою SPSS 20.

**Результати дослідження.** Згідно із зафіксованими нами даними, результати тесту англійської мови є найвищими у англійських філологів; у студентів, які вивчають англійську як дисципліну спеціалізації, результати вказаного тесту істотно вищі, ніж у студентів, які вивчають англійську як дисципліну гуманітарного циклу (рис.).

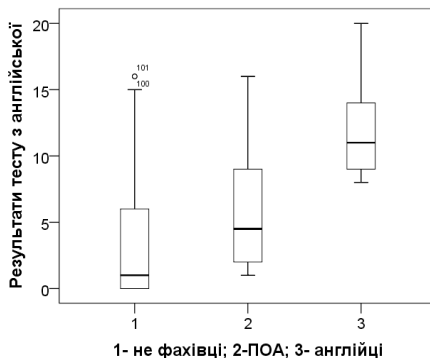


Рис. Діаграма показників виконання респондентами досліджуваних груп граматичного тесту з англійської мови

У результатах всіх трьох груп (див. табл. 1) виявлений значущий взаємозв'язок рівня успішності виконання тесту з англійської мови та кількістю прагнень до відпочинку (L) та негативна кореляція першого із зазначених параметрів із кількістю мотиваційних об'єктів, пов'язаних із бажанням закінчити навчання (R<sub>4</sub>). «Відмінники» схильні вказувати більшу кількість подій очікуваного ними майбутнього.

Для студентів-відмінників, які вивчають англійську як дисципліну спеціалізації, та студентів-філологів спільними є тенденції до локалізації мотиваційних об'єктів у найближчій перспективі (впродовж місяця та року). Такі респонденти вказують більше об'єктів, пов'язаних із прагненнями впливу на інших (C<sub>3</sub>), майбутнім навчанням (R<sub>3</sub>) та виїздом за кордон (EX).

У загальній вибірці досліджуваних (усі три групи) результати граматичного тесту з англійської мови позитивно корелюють (табл. 1) із локалізацією мотиваційних об'єктів у періоді до 1 місяця (M). Відтак, студенти, у яких виявлено більш високі результати виконання тес-

ту з англійської, мають більш деталізовані плани щодо найближчого їх майбутнього, ніж їх менш успішні колеги. Така ж тенденція виявлена нами щодо кількості планів щодо навчання ( $R_3$ ), прагнень виїхати за кордон (EX), відпочинку (L).

Таблиця 1

**Показники кореляційних зв'язків  
параметрів успішності вивчення англійської мови  
та часової перспективи студентів усіх досліджуваних груп**

	ро Спірмена	Успішність з англійської мови			Результати тесту з англійської			
		Група №1	Група №2	Група №3	Група №1	Група №2	Група №3	Загальна вибірка
Lf	Коеф. корел.	,268**		-,447**			-,465**	
Y	Коеф. корел.			,450**		,264*	,373**	
M	Коеф. корел.			,437**		,503**	,637**	,268**
SR	Коеф. корел.			-,534**	,214*	-,293**	-,535**	
C <sub>2</sub>	Коеф. корел.	,199*						
C <sub>3</sub>	Коеф. корел.		,268*	,330*			,342*	
R <sub>3</sub>	Коеф. корел.		,280*	,333*			,343*	,153*
R_A	Коеф. корел.			,301*				
R <sub>4</sub>	Коеф. корел.	-,200**	-,226*	-,363*		-,316**	-,380**	
EX	Коеф. корел.		,310**	,541**			,344*	,179**
L	Коеф. корел.			,334*	,215*	,310**	,515**	,411**
Тривалість ЧП	Коеф. корел.	,217*	-,322**	-,311*	,251*	-,275*		,151*
Кількість подій	Коеф. корел.	,285**		,464**		,281*	,312*	,263**

Порівняння показників параметрів часової перспективи досліджуваних студентів, які вивчають англійську мову як гуманітарну дисципліну та дисципліну спеціалізації, дозволяє констатувати наявність у останніх значущо більшої кількості мотиваційних об'єктів, пов'язаних із особистим життям/очікуванням самотності (C); очікуваннями чого-небудь від інших (C<sub>3</sub>); продовженням навчання (R<sub>3</sub>), зокрема, подальшого вивчення англійської мови (R\_A); прагненнями виїхати за кордон (EX). У студентів, які вивчають англійську як гуманітарну дисципліну, зафіксовано значущо більше мотиваційних об'єктів, пов'язаних із (SR) самореалізацією (табл. 2).

Таблиця 2

**Показники статистичних відмінностей  
результатів виконання методики мотиваційної індукції Ж. Нюттена  
групами студентів, які вивчають англійську мову як гуманітарну  
дисципліну (група № 1) та дисципліну спеціалізації (група № 2)**

Групи № 1 і № 2	SR	C	C <sub>3</sub>	R <sub>3</sub>	R <sub>A</sub>	EX	
U Манна-Уїтні	1689,5	2956,5	3030,0	2372,5	3180,0	2487,5	
W Уїлкоксона	4770,5	8107,5	8181,0	7523,5	8331,0	7638,5	
Z	-6,558	-2,873	-2,667	-4,624	-3,308	-5,509	
Асимпт. знч.	,000	,004	,008	,000	,001	,000	
1	Середнє	20,86	4,20	3,05	1,92	,19	,18
	Ст. відхил.	6,547	3,438	2,426	2,382	,809	,669
2	Середнє	14,74	5,81	3,99	3,44	,62	,91
	Ст. відхил.	3,729	4,007	2,586	2,431	1,131	1,271

Англійські філологи істотно частіше, ніж респонденти групи № 1, локалізують мотиваційні об'єкти своєї часової перспективи в періоді 1-го року (Y) та після закінчення ВНЗ (A<sub>0</sub>); вказують істотно більше мотиваційних об'єктів, пов'язаних із майбутнім навчанням (R<sub>3</sub>), зокрема, вивченням англійської мови (R<sub>A</sub>), прагненнями вийхати за кордон (EX), отриманням прибутків чи матеріальних цінностей (P), відпочинком (L), суспільно-політичними прагненнями (Pt). Водночас респонденти групи № 1 більш часто наводять мотиваційні об'єкти (табл. 3), які співвіднесені із усім життям суб'єкта (Lf) та стосуються особистісної самореалізації (SR).

Таблиця 3

**Показники статистичних відмінностей  
результатів виконання методики мотиваційної індукції Ж. Нюттена  
групами студентів, які вивчають англійську мову як гуманітарну дисципліну,  
та студентами напрямку підготовки «Англійська мова і література»**

Групи №1 і №3	Lf	Y	A <sub>0</sub>	SR	R <sub>3</sub>	R <sub>A</sub>	EX	L	Pt	
U Манна-Уїтні	1896,5	1139,5	1818,0	1283,5	1375,5	412,5	433,5	1182,0	1462,0	
W Уїлкоксона	3121,5	6290,5	6969,0	2508,5	6526,5	5563,5	5584,5	6333,0	6613,0	
Z	-2,324	-5,546	-2,739	-4,779	-4,475	-9,652	-9,556	-5,271	-4,824	
Асимпт. знч.	,020	,000	,006	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
1	Середнє	33,56	,96	1,28	20,86	1,92	,19	,18	1,91	,33
	Ст. похибк.	,608	,116	,182	,651	,237	,080	,067	,223	,077
	Ст. відхил.	6,106	1,166	1,834	6,547	2,382	,809	,669	2,245	,776
3	Середнє	32,69	2,29	1,65	15,73	3,24	1,90	1,90	3,55	,82
	Ст. похибк.	,516	,193	,183	,612	,273	,163	,155	,259	,104
	Ст. відхил.	3,613	1,354	1,284	4,281	1,910	1,141	1,085	1,815	,727

Студенти, які вивчають англійську як дисципліну спеціалізації, вказують (див. табл. 4) істотно більше, ніж англійські філологи, мотиваційних об'єктів, які пов'язані із особистим життям/самотністю (С), очікуваннями чого-небудь від інших (С<sub>3</sub>). Водночас англійські філологи більш часто локалізують мотиваційні об'єкти в періоді до 1 року (Y) та вказують значущо більше об'єктів, пов'язаних із прагненнями продовжувати вивчати англійську мову у майбутньому (R\_A), виїздом за кордон (EX), відпочинку (L), отримання матеріальних прибутків чи цінностей (P), суспільно-політичних прагнень (Pt).

Таблиця 4

**Показники статистичних відмінностей результатів виконання методики мотиваційної індукції Ж. Нюттена групами студентів, які вивчають англійську мову як дисципліну спеціалізації (група № 2) та студентами напрямку підготовки «Англійська мова і література» (група № 3)**

Групи №2 і №3	Y	С	С <sub>3</sub>	R_A	EX	L	P	Pt	
U Манна-Уїтні	608,0	1377,5	1330,0	753,0	953,5	1068,0	1406,0	1022,0	
W Уїлкоксона	3689,0	2602,5	2555,0	3834,0	4034,5	4149,0	4487,0	4103,0	
Z	-6,706	-2,660	-2,910	-6,131	-4,941	-4,244	-2,626	-5,246	
Асимпт. знач.	,000	,008	,004	,000	,000	,000	,009	,000	
2	Середнє	,67	5,81	3,99	,62	,91	2,18	,96	,24
	Ст. похибк.	,089	,454	,293	,128	,144	,207	,133	,073
	Ст. відхил.	,784	4,007	2,586	1,131	1,271	1,829	1,178	,648
3	Середнє	2,29	3,88	2,67	1,90	1,90	3,55	1,43	,82
	Ст. похибк.	,193	,380	,239	,163	,155	,259	,165	,104
	Ст. відхил.	1,354	2,659	1,676	1,141	1,085	1,815	1,155	,727

Зауважимо, що студенти, які увійшли у досліджувані вибірки осіб, вступили у ВНЗ на різні спеціальності та, відповідно, під час вступу проходили конкурсний відбір за результатами оцінки їх знань із неоднакових для них всіх предметів. Зокрема, для студентів-філологів (англійська мова та література) у перелік конкурсних предметів у сертифікаті Українського центру оцінювання якості освіти входить, зокрема, англійська мова. Намагаючись вступити у ВНЗ, такі абітурієнти повинні продемонструвати високі знання з англійської мови, вивчення якої могло, своєю чергою, передбачати докладання ними певних зусиль. Для інших респондентів правила конкурсного відбору не передбачали оцінювання їх знань з англійської мови. Можемо припустити, що студенти, які здобувають фах філолога з англійської мови та літератури, можуть мати різну мотивацію вивчення англійської мови, але їх середній рівень знань англійської може бути значно вищим, ніж середній рівень знань англійської у інших респондентів.



Окрім вказаного, навчальний план підготовки студентів-філологів передбачає значно більше навчальних годин із англійської мови, ніж у інших досліджуваних групах студентів. Навчальний план студентів напряму підготовки «Початкова освіта» із спеціалізацією «Англійська мова» передбачає значно більшу кількість годин із англійської, ніж у респондентів інших напрямів підготовки (але менше, ніж у досліджуваних філологів). Цим зумовлений, на наш погляд, виявлений істотно вищий рівень знань англійської мови у досліджуваних студентів, які на більш фаховому рівні її вивчають, ніж це зафіксовано у студентів, які вивчають англійську у меншому обсязі навчальних годин.

Порівняння наявності і напряму кореляційних взаємозв'язків, які виявлені нами у трьох досліджуваних групах, дозволяє зробити висновки про наявність спільних тенденцій та відмінностей у вказаних взаємозв'язках у групах студентів різного фахового спрямування.

Більша кількість мотиваційних конструктів, яка притаманна більш успішним респондентам, може бути пояснена, імовірно, вищим рівнем старанності, що дозволяє їм також більш успішно вчитись. З іншого боку, це не виключає наявності більшого рівня когнітивної складності «відмінників», що і дозволяє їм продукувати більшу кількість мотиваційних об'єктів і більш успішно вчитись. Тенденція зростання за вищої успішності кількості мотиваційних об'єктів, які локалізовані у віці від 25 і більше років може свідчити про наявність більш чітких планів цих респондентів у окремому періоді їх життя. Цьому відповідає також наявність позитивної кореляції між рівнем успішності виконання граматичного тесту і кількості мотиваційних об'єктів, які локалізовані у періоді кількох місяців і років. Це може свідчити про те, що у досліджуваних групах осіб успішність вивчення англійської мови більшою мірою залежать від саме тих цілей студентів, які темпорально локалізовані у найближчому майбутньому.

Переважаання у «відмінників» кількості прагнень виїхати за кордон можна вважати важливим мотиваційним чинником вивчення англійської мови. Імовірно, саме цим і зумовлена більша кількість у «відмінників» мотиваційних об'єктів, які локалізовані у найближчому майбутньому, оскільки життя за кордоном може уявлятися як менш прогнозоване внаслідок відсутності у студентів досвіду перебування там. З іншого боку, менш успішні студенти, які мають більше планів, які локалізовані у періоді дорослого життя, не планують еміграції, прагнучи більшою мірою, ніж «відмінники», здобути абстрактно сформульовану ними самореалізацію в Україні. Отримані нами залежності не узгоджуються із результатами І. В. Рябікіної [16], згідно з якими у старшокласників із високою успішністю переважають мотиви саморозвитку. Проте у вказаному дослідженні не вивчалась успішність уч-

нів у вивченні англійської мови, для якої мотив виїзду за кордон може мати важливе значення і, відповідно, зменшувати за рахунок цього кількість прагнень до самореалізації і саморозвитку.

**Висновки.** Згідно із зафіксованими нами даними, результати тесту англійської мови істотно більші у груп респондентів, для яких англійська є більшою мірою фаховою дисципліною. Зокрема, істотно вищі вказані результати у англійських філологів. У такій групі виявлено також істотно більшу кількість осіб із внутрішньою мотивацією вивчення англійської мови. Результати відповідей на окремі питання можуть свідчити про неоднорідність мотивів здобуття професії і отримання диплому/освіти, які можна виміряти стандартизованими методиками, і про переважання окремих аспектів мотивів здобуття професії у групах студентів, які не обрали напрям підготовки, який передбачає більш досконале володіння англійською мовою.

Для студентів, які вивчають англійську мову як дисципліну гуманітарного циклу, характерною є менш тривала часова перспектива, більша кількість мотиваційних об'єктів, пов'язаних із самореалізацією особистості, і менше – пов'язаних із майбутнім навчанням. Англійські філологи вказують істотно більше мотиваційних об'єктів, локалізованих у періоді до 1-го року та об'єктів, пов'язаних із відпочинком, суспільно-політичними прагненнями, отримання прибутків чи матеріальних цінностей, майбутньою професійною діяльністю. Кількість мотиваційних об'єктів, пов'язаних із прагненнями продовжувати вивчати англійську мову і виїхати за кордон, істотно зростає у групах респондентів, для яких англійська є спеціалізованою навчальною дисципліною.

**Перспективи дослідження.** Отримані результати підтверджують гіпотезу про те, що у студентів з різною мотивацією вивчення англійської мови істотно відрізняються змістові та структурно-динамічні характеристики їх часової перспективи, наявність яких, своєю чергою, дозволяє прогнозувати становлення окремих типів мотивації вивчення студентами різного фахового спрямування англійської мови та рівня їх успішності із цієї навчальної дисципліни. Ми можемо припустити, що зміна вказаних тенденцій можлива за зміни політико-економічних умов життя студентів. Експериментальні напрацювання в зазначеному ракурсі залишаються актуальними і перспективними.

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2002. – 288 с.

2. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. – М.: Мысль, 1976. – 157 с.

3. Ахвердова О. А. Дифференциальная психология: теоретические и прикладные аспекты исследования интегральной индивидуальности: учеб. пособие / О. А. Ахвердова, Н. Н. Волоскова, Т. В. Бельх. – СПб.: Речь, 2004. – 168 с.

4. Баклицький І. О. Психологія праці: підручник / І. О. Баклицький. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2008. – 655 с.
5. Бадмаева Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография / Н. Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ, 2004. – 186 с.
6. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка / Л. И. Божович // Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М.: Педагогика, 1972. – С. 7–44.
7. Бубнова С. С. Ценностные ориентации личности как система с многомерной структурой / С. С. Бубнова, В. Ю. Крылов // Психологическая наука: традиции, современное состояние, структура: науч. конф. Института психологии: тезисы докладов. – М., 1997. – С. 48–49.
8. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
9. Интегральная индивидуальность человека и ее развитие / под. ред. Б. А. Вяткина. – М.: Ин-т психологии РАН, 1999. – 328 с.
10. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения: в 2-х т. – Т. 2. – М.: Педагогика, 1983. – 328 с.
11. Маркова А. К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников / А. К. Маркова, А. Б. Орлов, Л. М. Фридман. – М.: Просвещение, 1983. – 64 с.
12. Маркова А. К. Пути исследования мотивации учебной деятельности / А. К. Маркова // Вопросы психологии. – 1980. – №5. – С. 58–83.
13. Маркова А. К. Формирование мотивации учения: кн. для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
14. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
15. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу; пер. с англ. – СПб.: Питер, 2008. – 352 с.
16. Рябикова И. В. Структурная организация временной перспективы старшеклассников с разным уровнем учебной успешности: автореф. дисс. на соиск. учен. степени канд. психол. наук: 19.00.07 «Педагогическая психология» / И. В. Рябикова. – СПб., 2007. – 20 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.scholar.ru/speciality.php?page=2&spec\\_id=3](http://www.scholar.ru/speciality.php?page=2&spec_id=3)
17. Скороходова Н. М. Мотивация как система стимулов / Н. М. Скороходова // Сельская школа. – 2004. – № 1. – С. 101–106.
18. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен; пер. с нем. в 2 т. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 1. – 408 с.
19. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся: книга для учителя / Н. Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 1988. – 173 с.

**Кузьо Л. И. Особенности временной перспективы студентов с различными уровнями изучения английского языка**

*В исследовании приняли участие 228 студентов, которые изучают английский язык как общеобразовательную дисциплину (N = 101), дисциплину специализации (N = 78) и английские филологи (N = 49). В процессе исследования использовалась методика мотивационной индукции Ж. Нюттена; респондентам предлагалось решить задания авторского грамматического теста с*

английского языка. Установлено, что более успешным респондентам соответствует существенно большее количество мотивационных объектов, локализованных в период до 1 года и связанных с общественно-политическими целями, получения материальных благ (прибыли), профессиональной деятельностью и выездом за границу.

**Ключевые слова:** учебная успеваемость, мотивационная индукция, мотивационные объекты, временная перспектива, положительная корреляция, отрицательная корреляция.

### **Kuzo L. I. Time perspective peculiarities of students with different levels of professional learning English**

228 students who study English as a humanitarian cycle discipline ( $N = 101$ ), as a discipline of specialization ( $N = 78$ ), as a professional subject ( $N = 49$ ) took part in the research. In the course of the investigation motivational induction method by J. Nuttin was used; students were asked to write authors' grammar and lexical test in English. It was proved that more successful respondents indicate a lot more motivational objects localized within the period of 1 year (Y) and are connected with socio-political aspirations (Pt), with profit or material values obtaining (P), professional activity and aspiration for leaving abroad (EX).

**Key words:** educational success, motivational induction, motivational objects, time perspective, positive correlation, inverse correlation.

Стаття надійшла 18 жовтня 2013 р.

УДК 159.99: 316.6

**Л. С. Орищин**

## **СТРЕС І ЗАХИСНІ СТРАТЕГІЇ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ У ПРОФЕСІЙНІЙ СФЕРІ**

Розглянуто основні підходи до стресу та захисних адаптаційних механізмів, що задіюються у стресовій ситуації. Висвітлено емпіричне дослідження рівня переживання стресу, пов'язаного із професійною діяльністю, та основних захисних стратегій допомоги собі при стресі. Досліджувані передбачали більше стресу у майбутньому порівняно із сьогоднішнім. Серед основних стресорів було збільшення відповідальності та зміна фінансового становища. Як допомоги собі під час стресу досліджувані використовували соціальні контакти та асертивно-обережні дії.

**Ключові слова:** стрес професійної діяльності, стратегії допомоги собі при стресі, адаптаційні механізми.

**Постановка проблеми.** Реалії сьогодення обумовлюють виникнення перед молодістю людиною чимало вимог і змушують до постійної боротьби за необхідні життєві ресурси, соціальну позицію, увагу суб'єк-