

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО АУДІЮВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Городнича Л.В.

Чернігівський державний педагогічний університет імені Т.Г.Шевченка

Результати дослідження оволодіння іноземною мовою в дитинстві та аналіз наявної практики навчання дозволяє висунути нові вимоги до процесу його організації для учнів початкової школи. Мова повинна засвоюватися дитиною усвідомлено, молодші школярі мають опановувати іноземну мову як засіб спілкування, і всі компоненти навчання необхідно підпорядкувати комунікативній меті, опиратися не просто на навички та вміння, що склалися, але й на їх розвиток і формування нових психічних якостей.

Найважливішими для успішної організації навчально-пізнавальної діяльності на уроці англійської мови в початковій школі, на наш погляд, є такі чинники: вікові психофізіологічні й психічні характеристики учнів; досвід дітей у рідній мові; відчуття ними новизни предмета; наявність в учнів позитивної мотивації; потенційні можливості предмета для успішного розв'язання головних завдань початкової школи – стимуляції пізнавальної мотивації молодших школярів, максимальної соціалізації кожної дитини, розвитку її особистості.

Проблема розвитку особистості молодшого школяра в психолого-педагогічній літературі розглянута достатньо. Нею займалися П.Я.Гальперін, В.В.Давидов, Л.В.Занков, Д.Б.Ельконін, Г.С.Костюк, О.О.Леонт'єв, Г.О.Люблінська, Н.О.Менчинська, Н.Ф.Тализіна та інші. У своїх наукових дослідженнях психолого-педагогічні особливості дітей молодшого шкільного віку розглядали О.Г.Братанич, О.А.Гузенко, О.О.Коломінова, О.О.Паршикова, С.В.Роман; Н.Є.Жеренко та О.Б.Метьолкіна досліджували питання психолого-педагогічних умов індивідуалізованого навчання учнів початкової школи англійської мови аудіювання.

Проаналізувавши психолого-педагогічну та методичну літературу, ми дійшли висновку, що в роботах вищезазначених учених висвітлені питання передумов диференційованого навчання та навчання дітей цієї вікової категорії англійської мови, аудіювання зокрема. Але, на нашу думку, жодна з робіт не розкриває особливостей обраної нами проблеми. Тому **метою** нашої статті є на підставі аналізу та узагальнення

наукової літератури визначення основних психолого-педагогічних позицій диференційованого навчання англомовного аудіювання на початковому ступені.

Ми виділяємо такі завдання для реалізації мети нашого дослідження:

- охарактеризувати особливості розвитку психофізіологічних механізмів аудіювання у молодших школярів;
- обґрунтувати доцільність диференційованого навчання англомовного аудіювання;
- розкрити психолого-педагогічні передумови диференційованого навчання аудіювання учнів початкових класів.

Специфіка навчання аудіювання на початковому ступені полягає в тому, що в цей період формуються перцептивна та артикуляторна основи видів мовленнєвої діяльності, слухо-вимовні та орфографічні навички, мовленнєвий слух, встановлюються звуко-буквені та буквено-звукові зв'язки, а також здобувається мінімально необхідний запас мовного матеріалу.

Відомо, що в основі аудіювання лежать психофізіологічні механізми слухового сприйняття, внутрішнього промовляння, сегментування мовленнєвого ланцюга, оперативної пам'яті, антиципації, довготривалої пам'яті та осмислення. Характеризуючи загальний розвиток згаданих механізмів у дітей молодшого шкільного віку, можна навести такі дані.

В учнів ще недостатньо сформовані всі мовленнєві, зокрема аудитивні механізми (мовленнєвого слуху, осмислення, короткочасної та довготривалої пам'яті, ймовірного прогнозування). У слуховій рецепції, переконана І.О.Зимня, молодший школяр орієнтований, перш за все, на осмислення того, про що текст, а не стільки на те, що розкривається в тексті, з якою метою та за допомогою яких засобів це досягається. Велике значення для учнів цієї вікової категорії відіграє образ, який створюється текстом. Він викликає емоції, переживання, часто відволікаючи увагу слухача від змісту (Зимня 1991:125). За переконанням М.М.Заброцького, сприймання молодших школярів досить розвинене (їм притаманна висока гострота зору та слуху, вони добре орієнтуються у різноманітних формах та кольорах тощо), але ще слабо диференційоване (вони не вміють здійснювати цілеспрямований аналіз результатів сприймання, виділяти серед них головне) (Заброцький 2002: 64). І.О.Зимня зазначає, що молодші школярі недостатньо повно розкривають зв'язки між явищами, як правило, не виражають особистісного ставлення до висловлених думок. Хоча вони майже оволодівають основами побудови теоретичних понять і готові до теоретичних узагальнень (це є найважливішим психічним новоутворенням їхнього віку). У висловлюванні учні віддають перевагу конкретним судженням, а не теоретичним, абстрактним роздумам; описам конкретних фактів, а не встановленню причинно-наслідкових відношень між ними (Зимня 1991: 130).

Перевагою молодших школярів є також потенційно великі можливості довготривалої пам'яті. Так, наші власні спостереження доводять, що за умов стимулювання властивої для цього віку ігрової або пізнавальної мотивації діти досить легко й міцно запам'ятовують не тільки окремі слова або словосполучення, але й мовні кліше, фрази, мікродіалоги, римівки, віршики та пісеньки. Г.О.Люблінська стверджує, що діти легко запам'ятовують тільки той матеріал, що викликає у них інтерес та позитивні почуття (Люблінская 1977: 161). О.М.Ветохов визначає, що учні „схоплюють” і запам'ятовують фрази як звукове ціле, що складається із 1-2 елементів. Для цього вистачає пам'яті обсягом у 2-3 лексичні одиниці. У процесі вивчення іноземної мови, постійного засвоєння нових слів молодші школярі починають сприймати зміст фрази як сукупність взаємопов'язаних слів, обсяг пам'яті збільшується до 5-6 слів. Необхідне збільшення обсягу досягається під час тренування учнів у різноманітних видах мовленнєвої діяльності, зокрема аудіюванні (Ветохов 2004:138).

Увага, без якої процес навчання неможливий, теж поступово продовжує свій розвиток. В учнів цієї вікової категорії ще превалює мимовільний тип уваги, але вже з'являються й риси довільного типу. Діти залюбки і досить правильно імітують почутий мовний та мовленнєвий матеріал (фонетичний, лексичний, граматичний), що сприяє їхній правильній вимові, побудові фраз, речень, висловлювань іноземною мовою (Зимняя 1989: 76). За даними психологічних досліджень, молодші школярі спроможні зберігати довільну увагу протягом 20 хвилин уроку, їх працездатність різко знижується після 25-30 хвилин уроку. Одним з важливих чинників стійкої уваги учнів є доступність, посиленість завдань, уміння вчителя залучити кожного учня на уроці до виконання завдань (Заброцький 2002: 65).

Мислення молодших школярів визначається як перехід від наочно-образного до науково-теоретичного. Конкретність мислення молодших школярів виявляється під час розумового розв'язання завдання, коли вони спираються на означені словами конкретні предмети, їх зображення або уявлення. Учням легше проаналізувати конкретний факт і зробити відповідні висновки, ніж навести приклад (Заброцький 2002: 65). Вони розглядають частини, але не можуть встановлювати взаємозв'язки, виділяти певні ознаки; діти не повністю абстрагуються від інших, внаслідок чого їм важко здійснювати варіювання істотних та неістотних ознак. На думку Д.Б.Ельконіна, завдяки переходу мислення на вищий ступінь відбувається перебудова всіх психічних процесів, пам'ять стає такою, що мислить, а сприйняття таким, що думає (Ельконин 1995: 282).

Як бачимо, навчальний потенціал молодшого школяра має основу для розвитку й удосконалення психічних механізмів, широкі можливості для навчання англійської мови. Але кожен учень відрізняється від іншого тим, в якій мірі він використовує свої здібності. Інакше кажучи, навчально-пізнавальна діяльність на уроці англійської мови, як і на інших

уроках, характеризується індивідуальними особливостями. Отже система навчання має бути спрямована на створення умов для розвитку й саморозвитку особистості учня, виявлення та активного використання його індивідуальних особливостей у процесі навчально-пізнавальної діяльності з урахуванням освітніх потреб, здібностей і пізнавальних інтересів школярів. Одним із можливих шляхів існування такої системи є впровадження диференційованого навчання. У сучасній методиці диференціація й індивідуалізація розглядаються як дидактичний принцип, що забезпечує раннє виявлення мовленнєвих здібностей дитини, до яких відносяться здатність до імітації, якість слухового контролю, обсяг слухової короткочасної пам'яті, якість фонематичного й інтонаційного слуху, обсяг довготривалої пам'яті, якість зорової пам'яті, робота оперативної пам'яті, сталість уваги, ступінь розвитку уяви, якість процесів мислення, здатність до мовних спостережень, здатність до прогнозування.

О.Г.Братанич визначає психолого-педагогічні позиції диференційованого навчання в загальноосвітній школі (Братанич 2001:34-35), а ми, у свою чергу, на підставі цих положень, враховуючи специфіку навчального предмета, пропонуємо такі умови диференційованого навчання англійської мови:

- розгляд учня як суб'єкта навчання, центральної фігури на уроці англійської мови;
- урахування індивідуально-типологічних особливостей учнів під час аудіювання;
- стимулювання позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці під час аудіювання;
- систематичний зворотний зв'язок, побудований на засадах об'єктивізації оцінки знань та умінь учнів.

Обґрунтуємо кожне з положень на підставі аналізу психолого-педагогічної літератури та проведеного нами анкетування.

Встановлено, що основними новоутвореннями молодшого шкільного віку є довільність пам'яті й уваги, внутрішній план дій, рефлексія своєї навчальної діяльності, усвідомлення себе як суб'єкта навчання, поява нової життєвої позиції – школяра. Становлення цих новоутворень, за переконанням О.Малихіної, відбувається у процесі навчальної діяльності: молодший школяр як суб'єкт навчальної діяльності сам розвивається і формується в ній, освоюючи нові способи мислення (Малихіна 2002: 52).

З психологічної точки зору, розгляд учня як центральної фігури на уроці ставить перед вчителем певні вимоги: навчальний матеріал повинен забезпечувати виявлення суб'єктивного досвіду учня; можливість учня самостійно обирати зміст навчального матеріалу, вид і форму виконання завдань тощо; здійснення контролю й оцінювання не

тільки результатів, але й процесу учіння; наявність особистісно орієнтованих навчальних ситуацій.

Все це підводить нас до висновку про те, що диференційоване навчання повинно орієнтуватися на рівень навченості учня, особливості психічного складу особистості (пам'яті, мислення, сприйняття, вміння керувати своєю навчальною та пізнавальною діяльностями), рівень знань та вмінь; працездатність; темп просування кожного учня; ставлення до навчання; наявність і характер пізнавальних інтересів. Такої думки дотримуються й провідні педагоги Ю.К.Бабанський, О.Г.Братанич і О.О.Кірсанов.

Одні школярі не володіють для свого віку гнучкістю, рухливістю мислення, вмінням узагальнювати, творчо підходити до розв'язання тих чи інших завдань, починають відставати у навчанні. У них знижується інтерес і з'являється негативне ставлення до навчання, і як наслідок погіршується успішність. Сильніші учні працюють не в повну силу своїх можливостей, звикають до легкості виконання навчальних завдань у зв'язку з тим, що вчителі, як правило, орієнтуються на середнього учня, що призводить до зниження успішності. Тому підвищення успішності кожного учня може бути досягнуто лише у разі вивчення індивідуальних можливостей учнів за умов впровадження рівневої диференціації навчання. Це, у свою чергу, передбачає поділ учнів на три групи: сильні, середні та слабкі у навчанні. Сильні учні характеризуються високим рівнем активності мислення. Вони здатні висловлювати зв'язки між явищами, подіями, фактами та ін., а тому інтелектуальні операції процесу засвоєння навчального матеріалу в них здійснюється на високому рівні абстрагування та узагальнення. У дітей виробляється особливий стиль розумової діяльності, який за належних умов забезпечує розумову самостійність.

У середніх учнів процес пізнання проходить повільно. Причинами цього, на думку педагогів, виступають відсутність цілеспрямованості, недостатня мотивація, невміння зосереджуватися на головному, нестійка увага.

Для слабких у навчанні учнів, як зазначають автори, перехід від перцептивних дій до мислительних процесів забезпечується єдністю слова, наочності і вправ. Щоб посилити сприймання змісту навчального матеріалу, їм необхідні опорні слова і речення, навідні запитання й інші допоміжні засоби, які забезпечують перехід до творчості. Лише за допомогою конкретних методичних прийомів учні цієї групи можуть використати свої знання у нестандартних ситуаціях реального спілкування. Такий умовний поділ зроблено на підставі наших власних спостережень за дітьми на уроці англійської мови та підтверджено у дослідженнях багатьох педагогів і психологів (Ю.К.Бабанський, П.П.Блонський, А.О.Бударний, О.О.Кірсанов, В.А.Крутецький, Є.С.Рабунський та ін.).

Услід за вченими (Ю.К.Бабанським, О.О.Кірсановим, О.Г.Братанич, Н.Ф.Ліфарєвою та ін.) ми на перше місце ставимо критерії розвитку психічних процесів і властивостей мислення, які, завдяки залученню досягнень сучасної психології, можна конкретизувати, виділивши провідну репрезентативну систему учня. Під репрезентативною системою в сучасній психології розуміється різновид пам'яті, що забезпечує кодування і зберігання інформації у вигляді тих чи інших асоціацій. Так, візуальна репрезентативна система забезпечує запам'ятовування інформації у вигляді образів, аудіальна – у вигляді звуків і слів, кінестетична – у вигляді відчуттів. У психолого-педагогічній літературі учнів умовно поділяють на три групи: візуали, аудіали та кінестетики.

Н.В.Ліфарєва визначає особливості сприймання інформації та засвоєння навчального матеріалу представниками цих трьох категорій, про які вчителям слід пам'ятати, організовуючи роботу над формуванням аудитивних навичок:

- візуали найкраще сприймають інформацію у письмовому вигляді, причому часто намагаються побачити те, про що слухають. Уся інформація, що сприймається, уявляється у вигляді яскравих картин, зорових образів. Вони швидше за інших засвоюють інформацію, що подається у вигляді схем, унаочнення та відеофільмів. Під час виконання завдання їм потрібні зрозумілі і конкретні письмові інструкції. Провідне правило для них – „я повинен бачити для того, щоб чути”;
- аудіали краще засвоюють навчальний матеріал, слухаючи інформацію, якщо в повідомленні чітко виділені причинно-наслідкові зв'язки. Під час пояснення завдання їм потрібні зрозумілі, конкретні усні інструкції. Провідне правило для цієї категорії – „не дивитися, щоб чути”;
- кінестетики надають перевагу особистісним способам взаємодії; їм властиве відволікання від навчально-пізнавального процесу на уроці. Вони віддають перевагу роботі, що передбачає самостійний вибір; ні контроль, ні самоконтроль вони не люблять. Провідне правило для них – „наблизитися найближче” (Ліфарєва 2003: 98-101).

Ми наголошуємо на врахуванні наведених індивідуально-психологічних особливостей під час пояснення нового матеріалу і настанови на виконання завдання, а також під час слухання та вирішення питання про опори та орієнтири у процесі слухання. Ігнорування таких особливостей викликатиме різні труднощі, ускладнюватиме процес формування відповідних навичок та вмінь.

Організуючи навчально-виховний процес на уроці англійської мови, вчитель зустрічається з проблемою мотивації учнів з різною успішністю. О.А.Гузенко визначила рівні сформованості мотивації молодших школярів за емоційно-ціннісним, якісно-процесуальним та дієво-продуктивним критеріями. Педагог, беручи за основу

дослідження П.Симонова і І.Манюха, виділяє учнів з високим рівнем, з рівнем вище середнього, середнім рівнем, з рівнем нижче середнього та низьким рівнем мотивації (Гузенко 2002: 38-40).

Психологи, які займалися проблемою мотивації навчання молодших школярів (Л.І.Божович, А.К.Маркова, С.О.Мусатов та ін.), умовно поділяють мотиви на дві групи: зовнішні та внутрішні. До першої групи відносять широкі соціальні мотиви навчальної діяльності, що пов'язані з розумінням суспільної ролі школяра, його обов'язку, а також вузькі особисті мотиви – задоволення самолюбства, почуття власної гідності, намагання виділитися серед однолітків. Друга група мотивів учіння молодших школярів представлена такими, що пояснюються діяльністю, спрямованою на здобуття знань, подолання труднощів під час розв'язання завдань (Вікова та педагогічна психологія 2004: 122).

Суттєвою особливістю розвитку молодших школярів є формування мотивів навчання та швидке зростання пізнавальних потреб, велике значення для якого має підвищення інтересу учнів до змісту та форм навчальної діяльності.

Серед мотивів, що спонукають молодшого школяра докласти зусиль для того, щоб оволодіти іншомовним навчальним матеріалом, найсильнішими є пізнавальні інтереси. Проанкетовані нами учні майже одноставно виявили бажання продовжувати вивчення англійської мови, а деякі навіть хочуть вчити другу іноземну мову. Саме бажання дітей дізнаватися про нове, на думку Г.О.Люблінської, робить всю навчальну діяльність продуктивною для них. Вона переконана, що пізнавальний інтерес – це логічний наслідок та найважливіша умова успішної навчальної роботи молодшого школяра, швидкого і стійкого засвоєння дитиною навчального матеріалу та раціональних способів роботи з ним (Люблінская 1977: 171).

Д.Б.Ельконін, описуючи навчальну діяльність молодших школярів, її структуру та особливості організації, зазначає, що вона повинна зумовлюватися адекватними мотивами. Ними можуть бути лише мотиви, що безпосередньо пов'язані з її змістом, тобто мотиви набуття способів дій, мотиви власного росту. Якщо вдається сформулювати такі мотиви в учнів, то тим самим підтримуються, набуваючи нового змісту, ті загальні мотиви діяльності, що пов'язані з позицією школяра. На думку вченого, тільки в такий спосіб широкі соціальні мотиви наповнюються змістом, конкретно пов'язаним з діяльністю, що здійснюється учнем. Психолог визначає їх як навчально-пізнавальні. Вони відрізняються від пізнавальних мотивів тим, що спрямовані не просто на отримання загальної інформації, а на засвоєння узагальнених способів, дій в конкретній галузі

навчального предмета, що вивчається, в даному випадку іноземної мови (Эльконин 1995: 269-270).

Основним мотивом, згідно з дослідженнями М.В.Матюхіної, для молодших школярів є оцінка. Навчально-пізнавальні мотиви, які пов'язані зі змістом та процесом навчання, не займають провідну роль на початковому ступені навчання. Вони формуються у молодших школярів з урахуванням їхнього ставлення до оцінок як показників якості результатів пізнавальної діяльності (Матюхіна и др. 1976: 99-101). З віком функція оцінки змінюється, оскільки змінюються мотиви, які змушують учня прагнути до відповідної оцінки. Для молодшого школяра важливим є той факт, що його похвалили, але не так важлива причина, через яку це сталося. У зв'язку з цим учні на початку мало уваги звертають на результат свого навчання, для них важливим є саме процес, зусилля, яких вони докладають. За даними проведеного нами анкетування учнів четвертих класів, переважна більшість намагається правильно виконати завдання з метою одержати позитивну оцінку, незначна частина – з метою не отримати негативну оцінку.

А.К.Маркова (1983) визначає позитивні та негативні характеристики мотивації учіння молодшого школяра та її динаміку протягом цього віку.

Серед позитивних характеристик визначають позитивне ставлення дитини до школи, широту її інтересів, допитливість. Широта інтересів молодших школярів полягає в тому, що їх цікавлять питання, які навіть не входять до програми; у творчих іграх, в яких реалізуються емоційність молодших школярів, групові співпереживання. Допитливість є виявом широкої розумової активності молодших школярів.

Щодо негативних характеристик мотивації, які заважають учінню, зазначається, що інтереси учнів цієї вікової категорії:

- недостатньо діяльнісні, самі по собі довго не підтримують навчальну діяльність;
- нестійкі, тобто ситуативні, швидко задовольняються і можуть згасати, не відтворюючись (навчальний матеріал і завдання часто швидко набридають учневі і викликають втому);
- слабоусвідомлені, це проявляється в тому, що не можуть назвати, що та чому їм подобається у навчальному предметі;
- орієнтуються на результат учіння, а не на способи навчальної діяльності (Маркова 1983:62-63).

Описані особливості ставлять перед вчителями проблему формування та утримання позитивної мотивації на уроці англійської мови. О.О.Паршикова розглядає такі шляхи. Вона визначає вектор розвитку мотивації учіння: внутрішня процесуальна мотивація – зовнішня вузька мотивація – внутрішня змістова мотивація та зовнішня широка мотивація

(Паршикова 2004: 58-59). Формування внутрішньої процесуальної мотивації можливе за умови організації комунікативно-ігрової методики на уроці іноземної мови. Вже сформовані у молодших школярів види зовнішньої вузької мотивації, зокрема мотив успіху, доцільно постійно підтримувати у навчальному процесі. Наслідуючи великого педагога В.О.Сухомлинського, О.О.Паршикова зазначає, що інтерес до навчання з'являється тільки тоді, коли є натхнення, яке народжується завдяки успіху в оволодінні знаннями – без натхнення учіння перетворюється в тягар для учнів. Умовою створення внутрішньої змістової мотивації та зовнішньої широкої мотивації вона називає відбір особистісно-орієнтованого цікавого навчального матеріалу.

Тому ми можемо зробити висновок, що найбільш значущою для ефективності диференційованої навчальної діяльності на уроці англійської мови є мотивація, зумовлена інтелектуальною ініціативою й пізнавальними інтересами, що необхідно розвивати в усіх молодших школярів. А для цього необхідно так організувати роботу під час аудіювання, щоб зацікавити всіх дітей, створивши умови виховання позитивних рис характеру, бажання та вміння вчитися. Це, у свою чергу, вимагає від вчителя кропіткої роботи над відбором матеріалу для слухання та розробкою завдань.

Однак усі розкриті положення не мали б під собою твердого ґрунту, як би не четверта передумова: систематичний зворотний зв'язок, який побудований на засадах об'єктивізації оцінки знань та умінь учнів.

Саме зворотний зв'язок дозволяє вчителю отримувати відомості про процес засвоєння навчального матеріалу, правильність виконаного завдання. Він повинен надавати інформацію не тільки про правильно чи неправильно виконане завдання, але й здійснювати керування процесом навчання, контролювати та корегувати дії учня. Адже кожен учень має індивідуальну траєкторію учіння, процесу засвоєння знань, формування навичок та розвитку умінь.

Велике значення зворотного зв'язку доведено давно. На жаль, наша практика роботи у школі доводить, що це одна із слабких ланок на уроці. Тому слід приділити більшу увагу розробці питання методів та засобів його здійснення на уроках англійської мови в початковій школі під час аудіювання.

Таким чином, успішна організація диференційованого навчання англійської мови початкових класів можлива лише з урахуванням вищезазначених психолого-педагогічних передумов (учень – суб'єкт навчання; врахування індивідуально-типологічних особливостей учнів під час аудіювання; стимулювання позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці). А вони, у свою чергу, піднімають ряд проблем для вирішення. Тому напрям подальшого методичного дослідження щодо

можливостей забезпечення ефективної навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці іноземної мови в умовах диференційованого навчання ми вбачаємо у розробці системи вправ для диференціації навчання англomовного аудіювання та визначенні ефективного засобу її впровадження у навчально-виховний процес на початковому ступені вивчення іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

Братанич О.Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. – Кривий Ріг, 2001.– 238 с.

Ветхов О. Врахування вікових психологічних особливостей учнів під час навчання іноземної мови // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2004. — № 1. – С.136-144.

Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб./ О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2004.– 416 с.

Гузенко О.А. Формування мотивації навчання молодших школярів в умовах особистісно-орієнтованої освіти: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. – Луцьк, 2002.– 210 с.

Заброцький М.М. Основи вікової психології: Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга, Богдан, 2002. – 112 с.

Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку.– М.: Рус. яз., 1989. – 219 с.

Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 220 с.

Ліфарєва Н.В. Психологія особистості: Навчальний посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 240 с.

Люблинская А.А. Учителю о психологии младшего школьника: Пособие для учителя.– М.: Просвещение, 1977.– 224 с.

Малихіна О. Особливості мотивації учіння дітей молодшого шкільного віку // Початкова школа. – 2002.– № 7.– С. 51-54.

Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.

Матюхина М.В., Михальчик Т.С., Патрина К.П. Психология младшего школьника. – М.: Просвещение, 1976. – 208 с.

Паршикова О.О. Шляхи формування в учнів початкової школи мотивації вивчення іноземної мови // Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія. – 2004. – Вип.7. – С. 55- 61.

Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Изд-во „Институт практической психологии”, Воронеж: НПО „МОДЭК”, 1995.– 416 с.