

Кузьо Любовь Ивановна
преподаватель английского языка
ЛГУВД
г. Львов, Украина

ОСОБЕННОСТИ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМИ УРОВНЯМИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: 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. Ньютона; студентам предлагали указать итоговую оценку, которую они получили за изучение английского языка в последнем семестре перед исследованием; респондентам предлагалось решить задания авторского грамматического теста с английского языка. Установлено, что более успешным респондентам соответствует существенно большее количество мотивационных объектов, локализованных в периоде до 1 года и связанных с общественно-политическими целями, получения материальных благ (прибыли), профессиональной деятельностью и выездом за границу.

Постановка задачи. Достижение высокого уровня знания английского языка, как иностранного языка могут быть связаны не столько с трудоспособностью студента или его интеллектуальными способностями, сколько зависит от его академической мотивации. Наряду с этим важным фактором мотивации поведения субъекта является его временная перспектива. Характер событий, которые являются базой временной перспективы студента могут определить направленность и содержание его деятельности в учебном процессе, инициативу, деятельность, удовлетворенность обучением, понимание личной важности получения новых знаний. Потому, что преобразования, происходящие в обществе существенно изменяют внешние (социальные) мотивы обучения, социальный престиж высшего образования, важность профессии, потребности общества в специалистах некоторых направлений, представление студента о собственной реализации, эмпирические данные, полученные в последнее десятилетие не отражают текущее состояние указанной проблемы. Аналогичным образом на временную перспективу и мотивацию учения могут значительно влиять также и региональные культурные особенности студента.

Состояние исследования проблемы. Результаты исследований многих ученых предполагают, что невозможно достичь эффективного обучения только путем совершенствования методологии учебного процесса, не обращая внимания на мотивы учебной деятельности [3; 4; 7; 9; 17]. Об этом также, на наш взгляд, говоря и результаты исследований мотивов человека как источника своей деятельности (Б.Г. Ананьев [1], В.Г. Ассеев [2], Л.И. Божович [6], А.Н. Леонтьев [12], А.К. Марковой [13–16], Т.А. Матис [15], А.Б. Орлов [15], А. Маслоу [17], Х. Хекхаузена [20]). Учеными исследованы особенности строения и развития мотивационной сферы личности ученика, установлены характеристики отдельных ведущих мотивов учения: «образовательного интереса» (Н.Ф. Талызина [21]), когнитивной потребности (Е.П. Ильин [8]), социальных и познавательных мотивов (А.К. Маркова [15]), мотивов достижения и избежания неудач (Н. Скороходова [19], Х. Хекхаузен [20]), коммуникативного мотива и мотива творческой самореализации (Н.Ц. Бадмаева [5]). Исследовалась также и проблема формирования учебной мотивации (В.Г. Ассеев [2], А.К. Маркова [13–16], Н.Ф. Талызина [21]), а именно, взаимосвязь учебной успеваемости старшеклассников и мотивационных объектов их временной перспективы (Л.И. Кузьо [10, 11], И.В. Рябикова [18]). Целью нашего исследования является выделение отличий мотивационных характеристик временной перспективы в группах студентов с различным профессиональным уровнем изучения английского языка.

Методология и организация исследования. Исследование было проведено в апреле–мае 2012 года на базе Львовского государственного университета внутренних дел и Прикарпатского университета имени Василия Стефаника. Состав эмпирической выборки состоял из 253 респондентов. С этого ряда респондентов не выполнили всех предложенных методик 25 (10%) лиц. Так было проанализировано результаты 228 студентов. Из них 18,4% мужчин (42 человека), 81,6% женщин (186). Все респонденты были разделены на три исследуемых группы. Группа № 1 состояла из респондентов которые изучают английский язык как дисциплину гуманитарного цикла: студенты 1–3 курсов подготовки «психология управления», «практическая психология», «экономическая безопасность», «следователи» и «социальная педагогика». Всего исследованием было охвачено 112 студентов, которые, помимо их профессиональных дисциплин, в течение первого года обучения изучают английский язык. С заданного числа исследуемых не выполнили всех предложенных им методик 11 (10%) лиц. Таким образом, были проанализированы результаты 101 респондента. С этого числа студентов 33 (32,7%) – мужчины, 68 – женщины (67,3%). Возраст от 17 до 21 лет ($m = 19 \pm 1$).

Группа № 2 состояла из исследуемых которые изучают английский язык как дисциплину специализации: студенты 1–3 курсов в области подготовки кадров «Начальное образование и английский язык». Всего исследование охватывало 82 студента. С этого ряда респондентов не выполнили все из предложенных им методик 4 (5%) лиц. Таким образом мы проанализировали результаты 78 респондентов (все женщины). Возраст от 17 до 21 лет ($m = 19 \pm 1$).

Группа № 3 включала респондентов, которые изучают английский язык как професси-

ональный предмет: студенты 1–2 курсов направления подготовки «Английский язык и литература». Всего исследованием было охвачено 59 студентов. С этого ряда респондентов не выполнили всех предложенных им методик 10 человек (20%). Таким образом, были проанализированы результаты 49 респондентов, с этого количества студентов 9 (18%) мужчин и 40 (82%) женщины. Возраст респондентов с 17 до 19 лет ($m = 18 \pm 1$). Студенты, которые вошли в группы № 2 и № 3 изучают английский язык на протяжении всех курсов обучения.

Процедура исследования предполагала выполнение предлагаемых методик отдельно каждой из групп студентов указанных направлений обучения. Время на выполнение методик не ограничивалось. Респондентам удалось завершить весь объем задач в течение 1 часа.

Для экспликации структурных и значимых особенностей временной перспективы студентов мы использовали положительные индукторы методики мотивационной индукции Ж. Нюттена [18]. Методика мотивационной индукции включает в себя два этапа. На первом этапе формируется список мотивационных объектов для групп респондентов. Основой этой методики является метод незавершенных предложений. Всего нами было предложено 40 таких предложений, которые сформулированы от первого лица единственного числа и включают в себя определение мотивационных объектов временной перспективы будущего респондента. Исследуемые заканчивают каждое предложение формулируя объекты, которыми они руководствуются.

На втором этапе мотивационной индукции выполняется кодирование исследователем мотивационных объектов, которые указал респондент. Каждый мотивационные объект получает два кода – темпоральный и значимый. При обработке результатов, полученных с помощью темпорального кода выполняется оценка вероятности времени начала, осуществления события, плана, намерения, о которых написал исследуемый заканчивая предложение. В ходе процедуры кодирования мотивационные объекты нами маркировались в календарных периодах жизни респондента. А именно: для осуществления локализации во времени, если это возможно, более точно, используются следующие символы: Lf – используется в тех случаях, когда исследуемый указывает на всю его дальнейшую жизнь как целостность (например, «хотелось бы всю мою будущую жизнь прожить здесь») или когда не возможно понять к какому периоду жизни следует включить написанное респондентом (например, «я хотел бы работать следователем»); X – касается объектов, связанных с временем смерти исследуемого или локализованные в период после его смерти; M – события, которые относятся к периоду от нескольких дней до нескольких месяцев; Y – события, которые локализуются в сроки от 1 до 3 лет; A – в методике Нюттена, эта категория символов делится на несколько периодов, однако, в связи с тем, что в нашем исследовании только некоторые респонденты локализовали события в периоде окончания своей профессиональной карьеры, данным маркером мы указывали на события, которые касаются времени примерно между 25 и более лет исследуемых лиц (если нами указывалась эта локализация, в противном случае событие маркировались как «Lf»).

Основные категории анализа содержания методики мотивационной индукции: SR (самореализация) – действие или стремление субъекта, направленные на ее развитие (обновление, саморазвитие) и которые невозможна строго приписать другим (следующим) категориям анализа; C – действие или стремление субъекта относительно личной, семейной жизни или ожидания/опасения возможного одиночества; C2 – цели, которые сформулированы как стремление что-то сделать для других («помочь моим родителям»); C3 – ожидания чего-то от других («хочу чтобы родители меня понимали»); R2 – профессиональная деятельность; R3 – обучение; R4 – это та категория объектов, в которых студенты выражали желание закончить учебный курс, университет, получить диплом, но не указывали на необходимость получить знания, успеваемость; R(A) – это желание изучать английский язык или работать в той сфере, где необходимым является знание английского языка (к данной категории относятся объекты, что были связаны с R2 и R3, так что эти цифры не принимаются во внимание при расчете общего количества объектов); EX – стремление выехать за границу на долгое время (кроме туризма); L – деятельность, которая связана с отдыхом, игрой, бытом; P – мотивы, которые связаны с желанием иметь что-то, получить что-то; Pt – стремление социально политических изменений. Для сравнения количества мотивационных элементов, нами подсчитывалось их количество у каждого из респондентов (не все студенты продолжали все 40 незавершенных предложений; некоторые исследуемые указывали несколько мотивационных объектов в одном предложении).

Для оценки успеваемости изучение респондентами английского языка им было предложено указать оценку, которую они получили по этому предмету в предыдущем семестре. Кроме того, из-за вероятности субъективного характера такой оценки, вероятность различных критерии данной оценки, которые могли применяться в исследуемых группах студентов различными учителями английского языка, мы использовали авторские грамматические тесты. Эти тесты были сделаны в соответствии с учебной программой английского языка для студентов всех специальностей. Тесты позволяют проверить усвоение учебного материала, комплексно на основе комбинации лексических и грамматических заданий.

Тестовые задания состоят из четырех частей: А, В, С, Д. Каждая часть содержит 5 заданий. Все задания имеют типичную структуру. Задание А – это задание – заполнить пробелы. Предлагается дополнить предложение самостоятельно определенной лексической единицей в зависимости от контекста. Задание В – это задание с выбором одного правильного ответа, который основан на выученном грамматическом материале. К каждому предложению предложено четыре варианта ответа, из которых только один является правильным. Задание С – является заданием морфологии. От предложенного в скобках глагола предлагается правильно

Психологические аспекты педагогической деятельности

определить и создать производную часть речи в зависимости от контекста. Задание D – это задание на правильное использование грамматических форм. В каждом предложении необходимо самостоятельно найти и зачеркнуть не нужную лексико-грамматическую форму. Задания оцениваются по бальной системе. Каждый правильный ответ оценивается в 1 бал. Максимальное количество баллов для одного задания – 5 баллов. Для выполнения теста выделено 20–25 минут. Статистическая обработка данных проводилась с использованием SPSS 20.

Результаты исследования. Согласно фиксированным нами данным, результаты теста английского языка являются самыми высокими у английских филологов (направления подготовки «Английский язык и литература»); в студентов, которые изучают английский язык как дисциплину специализации указанные результаты теста значительно выше, чем у студентов, которые изучают английский язык в качестве дисциплины гуманитарного цикла (рис. 1).

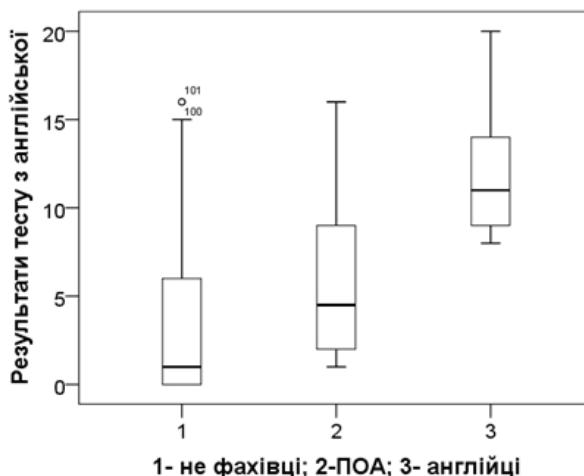


Рис. 1. Диаграмма показателей выполнения респондентами исследуемых групп грамматического теста английского языка

По итогам всех трех групп (см. таблицу 1) определена наиболее значимая взаимосвязь уровня успеваемости выполнения теста с английского языка и количества стремлений к отдыху (L) и отрицательная корреляция первого из этих параметров с количеством мотивационных объектов, связанных с желанием закончить обучение (R4). «Отличники», как правило, указывают на большее количество событий ожидаемых их в будущем.

Для студентов – отличников, которые изучают английский язык как дисциплину специализации и студентов – филологов общими являются тенденция к локализации мотивационных объектов в краткосрочной перспективе (в течение одного месяца и одного года). Эти респонденты указывают больше объектов, связанных с желанием влияния на других (C3), будущим обучением (R3) и отъездом за границу (EX).

В общей выборке (всех трех групп) результаты теста с грамматики английского языка положительно коррелируют (табл. 1) с локализацией мотивационных объектов в периоде до 1 месяца (M). Таким образом, студенты, у которых обнаружили более высокие результаты теста с английского языка имеют более подробные планы на ближайшее их будущее, чем их менее успешные коллеги. Та же тенденция обнаружена нами относительно количества планов обучения (R3), стремления уехать за рубеж (EX), отдыха (L).

Таблица 1

Показатели корреляционных отношений параметров успеваемости изучения английского языка и временной перспективы студентов всех исследуемых групп

	по Спирмена	Успеваемость с английского языка			Результаты теста с английского языка			Общая выборка
		Группа №1	Группа №2	Группа №3	Группа №1	Группа №2	Группа №3	
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 ₂	Коеф. корел.	,199*						
C ₃	Коеф. корел.		,268*	,330*			,342*	

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

R ₃	Коеф. корел.		,280*	,333*			,343*	,153*
R_A	Коеф. корел.			,301*				
R ₄	Коеф. корел.	-,200**	-,226*	-,363*		-,316**	-,380**	
EX	Коеф. корел.		,310**	,541**			,344*	,179**
L	Коеф. корел.			,334*	,215*	,310**	,515**	,411**
Продолжительность ВП	Коеф. корел.	,217*	-,322**	-,311*	,251*	-,275*		,151*
Количество событий	Коеф. корел.	,285**		,464**		,281*	,312*	,263**

Сравнение параметров временной перспективы студентов, которые изучают английский язык как гуманитарную дисциплину и дисциплину специализации позволяет нам заявить о присутствие у последних больше мотивационных объектов, связанных с личной жизнью/ожиданием одиночества (C); ожиданием чего-нибудь от других (C3); продолжением обучения (R₃), включая дальнейшее изучение английского языка (R_A); стремлением уехать за рубеж (EX). Наряду с этим у студентов, которые изучают английский язык как гуманитарную дисциплину зафиксировано значительно больше мотивационных объектов, связанных с самореализацией (SR) (таблица 2).

Таблица 2

Показатели статистического различия результатов исполнения методики мотивационной индукции Ж. Нюттена группами студентов, которые изучают английский как гуманитарную дисциплину (Группа № 1) и дисциплину специализации (группы №2)

Группы №1 и №2	SR	C	C3	R3	R_A	EX
U Манна–Уитни	1689,5	2956,5	3030,0	2372,5	3180,0	2487,5
W Уилкоксона	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. знач.	,000	,004	,008	,000	,001	,000
1	Среднее	20,86	4,20	3,05	,19	,18
	Ст. отклонен.	6,547	3,438	2,426	,809	,669
2	Среднее	14,74	5,81	3,99	,62	,91
	Ст. отклонен.	3,729	4,007	2,586	2,431	1,131
						1,271

Английские филологи значительно чаще, чем респонденты группы № 1, размещают мотивационные объекты их временной перспективы в периоде от 1 года (Y) и после окончания университета (A0); показывают значительно больше мотивационных объектов, связанных с будущим обучением (R₃), включая изучение английского (R_A), стремление уехать за рубеж (EX), получение дохода или материальных ценностей (P), отдыха (L), социально политические устремления (Pt). В то же время респонденты группы № 1 более часто называют мотивационные объекты (таблица 3), которые связаны со всей жизнью (Lf) и касаются личной самореализации (SR).

Таблица 3

Показатели статистического различия результатов исполнения методики мотивационной индукции Ж. Нюттена группами студентов, которые изучают английский как гуманитарную дисциплину и студентами направления подготовки «Английский язык и литература»

Группы №1 и №3	Lf	Y	A ₀	SR	R ₃	R_A	EX	L	Pt
U Манна–Уитни	1896,5	1139,5	1818,0	1283,5	1375,5	412,5	433,5	1182,0	1462,0
W Уилкоксона	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. знач.	,020	,000	,006	,000	,000	,000	,000	,000	,000
1	Среднее	33,56	,96	1,28	20,86	,19	,18	1,91	,33
	Ст. пох.бк.	,608	,116	,182	,651	,237	,080	,223	,077
	Ст. отклонен.	6,106	1,166	1,834	6,547	2,382	,809	,669	2,245
3	Среднее	32,69	2,29	1,65	15,73	3,24	1,90	1,90	3,55
	Ст. пох.бк.	,516	,193	,183	,612	,273	,163	,259	,104
	Ст. отклонен.	3,613	1,354	1,284	4,281	1,910	1,141	1,085	1,815
									,727

Студенты, которые изучают английский как дисциплину специализации (см. таблицу 4)

Психологические аспекты педагогической деятельности

указывают существенно больше, чем английские филологи, мотивационных объектов, которые связаны с личной жизнью/одиночеством (C), ожиданием чего-либо от других (C3). В то же время, английские филологи чаще размещают мотивационные объекты в периоде до 1 года (Y) и называют больше объектов, связанных с желанием продолжать изучать английский в будущем (R_A), выездом за границу (EX), отдыхом (L), получением материальной выгоды или ценностей (P), социально политическими устремлениями (Pt).

Таблица 4

Показатели статистического различия результатов исполнения методики мотивационной индукции Ж. Нюттена группами студентов, которые изучают английский как дисциплину специализации (группа №2) и студентами направления подготовки «Английский язык и литература» (группа №3)

Группы №2 и №3	Y	C	C3	R_A	EX	L	P	Pt	
U Манна-Уитни	608,0	1377,5	1330,0	753,0	953,5	1068,0	1406,0	1022,0	
W Уилкоксона	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	Среднее	,67	5,81	3,99	,62	,91	2,18	,96	,24
	Ст. похибк.	,089	,454	,293	,128	,144	,207	,133	,073
	Ст. отклонен.	,784	4,007	2,586	1,131	1,271	1,829	1,178	,648
3	Среднее	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. отклонен.	1,354	2,659	1,676	1,141	1,085	1,815	1,155	,727

Обсуждение результатов. Стоит отметить, что студенты, которые вошли в исследуемые выборки поступили в университет на различные специальности и, соответственно, при приеме проходили конкурсный отбор в соответствии с оценкой их знаний с различных предметов. В частности, для студентов филологов (английский язык и литература) в перечень конкурсных предметов в сертификате Украинского центра качества образования включен, в частности, английский язык. Пытаясь поступить в университет, следующие кандидаты должны были продемонстрировать высокий уровень знаний английского языка, изучение которого, в свою очередь, предусматривало приложение ими определенных усилий. Для других респондентов правила конкурсного отбора не предусматривали оценивая их знаний английского языка. Мы можем предположить, что студенты, которые приобретают профессию филолога английского языка и литературы могут иметь различные мотивации для изучения английского языка, но их средний уровень знания английского языка может быть значительно выше, чем средний уровень знания английского языка в других респондентов.

Кроме того, учебные программы для профессиональной подготовки студентов филологов обеспечивают значительно больше часов английского языка, чем в других группах исследуемых студентов. В свою очередь, учебная программа для студентов в области подготовки кадров «начальное образование» специализация «Английский язык» подразумевает значительно большее количество часов английского чем для респондентов в других областях обучения (но меньше, чем учат филологи). Это на наш взгляд, и является причиной значительно высшего уровня знаний английского у исследуемых студентов, которые изучают этот язык на более профессиональном уровне, чем студенты, которые изучают английский язык в меньшем количестве академических часов.

Сравнение наличия и направления связи корреляции, которые мы нашли у трех исследуемых групп позволяет сделать выводы о наличии общих тенденций и различий в взаимосвязях в группах студентов различных профессиональных направлений.

Больше мотивационных конструктов, которые характеризируют более успешных респондентов, может быть объяснено, вероятно, высшим уровнем усердий, что позволяет им более успешно учиться. С другой стороны это не исключает наличия более высокого уровня когнитивной сложности «отличников» и позволяет им производить большее количество мотивационных объектов и более успешно учиться. Тенденция роста при высшей успеваемости количества мотивационных объектов, которые локализуются в возрасте от 25 и более лет может указывать на наличие более конкретных планов этих респондентов в этот период их жизни. Этому соответствует также наличие положительной корреляции между уровнем успешности грамматического теста и количества мотивационных объектов, которые локализуются в течение нескольких месяцев и лет. Это может означать, что у исследуемых групп людей успех изучения английского языка во многом зависит от тех целей студентов, которые темпорально локализованы в ближайшем будущем.

Преобладание у «отличников» количества желаний поехать за границу можно считать важным фактором мотивации изучения английского языка. Предположительно именно этим и можно объяснить, что большинство мотивационных объектов «отличников» локализованы в ближайшем будущем, поскольку жизнь за границей может казаться им менее предсказуемой из-за отсутствия у студентов опыта пребывания там. С другой стороны менее успешные

студенты, которые имеют больше планов, которые локализуются в период взрослой жизни, не планируют выезда за границу, желая, в большей степени, чем «отличники» приобрести абстрактно сформулированную ими самореализацию в Украине. Полученные нами зависимости не согласуются с результатами И.В. Рябикой [17], согласно которым в учащихся с высокой успеваемостью преобладают мотивы саморазвития. Однако в этом исследовании не изучалась успеваемость учеников в изучении английского языка, для которой мотив путешествия за границу может иметь важное значение и, соответственно, уменьшить количество стремления к самореализации и саморазвитию.

Ограничения исследования. Полученные результаты должны интерпретироваться в контексте нескольких ограничений. Во-первых в выборку исследуемых были включены студенты, которые в основном живут в предгорьях и горах Карпатах (Украина). Таким образом полученные результаты, требуют проверки на выборках лиц, проживающих в других областях и странах. Во-вторых в выборку были включены исследуемые в возрасте 17–21 лет. Учитывая тот факт, что особенности временной перспективы могут зависеть от возраста человека, полученные нами результаты требуют проверки на выборке лиц всех возрастов. В-третьих результаты могут зависеть от экономических, культурных и правовых норм общества, к которым принадлежат исследованные студенты (которые находятся в предгорьях и горах украинской части Карпатских гор). Таким образом актуальным остается исследование межкультурных различий в выявленных взаимосвязях.

Список литературы

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 // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л.И. Божович. 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. Кузьо Л.І. Особливості взаємозв'язків характеристик часової перспективи студентів, які поглиблено вивчають англійську мову та їх рівня успішності її вивчення // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – Київ, 2012. – Том. 11. – Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – Вип.6 – С. 295–301.
11. Кузьо Л.І. Особливості часової перспективи студентів з різним рівнем навчальної успішності у вивченні англійської мови як не фахової дисципліни. // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Т.1. Вип. 103/ Серія : Психологічні науки: зб. наук. праць у 2-х т. / наук. ред. Носко М.О. – Чернігів: ЧНПУ, 2012. С. 193–196.
12. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения: в 2-х т. Т. 2. М.: Педагогика, 1983. – 328 с.
13. Маркова А.К., Орлов А.Б., Фридман Л.М. Мотивация учения и ее воспитание у школьников / А.К. Маркова, А.Б Орлов, Л.М. Фридман. – М.: Просвещение, 1983. – 64 с.
14. Маркова А. К. Пути исследования мотивации учебной деятельности / А.К. Маркова // Вопросы психологии. – 1980. – №5. – С. 58–83.
15. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения: кн. для учителя /А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
16. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
17. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу; пер. с англ. – СПб: Питер, 2008. – 352 с.
18. Рябикова И.В. Структурная организация временной перспективы старшеклассников с разным уровнем учебной успешности: автореф. на соиск. учен. степени канд. психол. наук: 19.00.07 «Педагогическая психология» / И.В. Рябикова. – СПб., 2007. – 20 с. – Режим доступа: http://www.scholar.ru/speciality.php?page=2&spec_id=3.
19. Скороходова Н. М. Мотивация как система стимулов / Н.М. Скороходова // Сельская школа. 2004. – № 1. – С. 101–106.
20. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен; пер. с нем. в 2 т. – М.: Педагогика, 1986. – Т.1. – 408 с.
21. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся: книга для учителя / Н.Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 1988. – 173 с.