

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

факультет іноземних мов

кафедра англійської філології

ДИПЛОМНА РОБОТА

на тему: Навчання говоріння студентів першого курсу мовних спеціальностей
із застосуванням гуманістичного підходу

здобувача ступеня вищої освіти магістра
галузі знань 01 Освіта
спеціальності 014 Середня освіта (мова і література)
(англійська)

Химич Богдани Олегівни

науковий керівник:

Глазунова Тамара Володимирівна
кандидат педагогічних наук, доцент

Вінниця – 2018

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ГУМАНІСТИЧНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ЯК ПРОВІДНИЙ ПРИНЦИП РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ.....	7
1.1 Студентоцентризований підхід у навчанні усного мовлення.....	7
1.2 Впровадження принципів гуманістичної психології у навчально- виховний процес	10
1.2.1 Суть гуманістичного підходу в психології.....	17
1.2.2 Закономірності і принципи гуманістичного навчання та виховання.....	19
1.2.3 Особливості гуманістичного підходу у навчанні іноземної мови.....	24
1.3 Особливості корекції помилок в усному мовленні.....	26
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1.....	33
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ В УСНОМУ МОВЛЕННІ У РУСЛІ ГУМАНІСТИЧНОГО ПІДХОДУ.....	35
2.1 Комплекс вправ для розвитку уміння усного мовлення студентів першого курсу.....	35
2.2 Експериментальна перевірка ефективності комплексу вправ для формування усномовленнєвої компетенції студентів першого курсу.....	59
2.2.1 Організація та проведення експериментального навчання.....	60
2.2.2 Констатація і методична інтерпретація результатів дослідження.....	62
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2.....	70
ВИСНОВКИ.....	71
РЕЗЮМЕ.....	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	75
ДОДАТКИ.....	82

ВСТУП

Початок 21 століття ознаменував період значних змін у системі середньої освіти в Україні, що неминуче передбачає модернізацію системи підготовки вчительських кадрів. Зокрема, перед закладами вищої освіти ставиться завдання підготовки вчителів, здатних до «впровадження компетентнісного, особистісно-орієнтованого підходу в педагогічній освіті, забезпечення формування універсальних компетентностей (soft skills)», формування відповідних компетентностей в учнів, «запровадження принципу дитиноцентризму та педагогіки партнерства, що ґрунтується на співпраці учня, вчителя, батьків і громадськості з урахуванням принципів інклюзивної освіти» [69].

Вимоги, що ставляться перед педагогічними ВНЗ, роблять необхідним впровадження в навчальний процес гуманістичної педагогіки, зокрема студентоцентрованого підходу. Численні праці дослідників (Балтремус К. А., Берулава М. П., Зязюн І. А., Давиденко Т. М та ін.) присвячені розробці питань, пов'язаних з дослідженням складових студентоцентрованого навчання та його застосування в закладах вищої освіти. Студентоцентроване навчання – це процес якісної трансформації навчального середовища, метою якого є підвищення автономії студентів і їх здатності до критичного мислення. Він включає наступні елементи: акцент на критичному та аналітичному навчанні, розширення автономії студента та його відповідальність за власне навчання. Саме ці складові дозволяють перейти від традиційної технології навчання, де викладач виступає, як контролер, а студенти є пасивними отримувачами інформації до такої, де викладач скеровує автономне учіння студентів.

Студентоцентроване навчання передбачає розробку нових підходів до викладання та навчання, навчальних програм та передбачає підвищення мотивації студентів до навчання. Застосування студентоцентрованого підходу дає студенту можливість комфортно почуватися на уроках та розвиває мотивацію до вивчення

іноземної мови завдяки забезпеченню різних видів взаємодії на уроці: індивідуальної, парної, групової, тим самим стимулюючи активність та творчість студентів.

Гуманістичне навчання полягає у необхідності пізнання внутрішнього світу кожного студента, розвитку у нього гуманних рис та створення школи нового зразка. Гуманістичному підходу присвячено ряд робіт вітчизняних та закордонних вчених, серед яких необхідно виділити праці Е. Стевіка, Г. Московіц, М. Берулави, О. Бевза, Е. Климова, Т. Давиденка. Характерним для гуманізму є «емоційний інтелект», в основу якого покладено розуміння як власних почуттів та емоцій, так і психологічного стану інших людей. Серед основних складових емоційного інтелекту виділяємо: самосвідомість, самоконтроль, емпатію та соціальний інтелект.

Враховуючи гуманістичний підхід, дослідники змінюють тактику виправлення помилок в усному мовленні. Нові теорії, введені Н.Хомським та С.Крашеном, стали підґрунтям для виникнення комунікативного підходу у вивченні іноземної мови, де основний акцент в рамках комунікативної компетенції поставлений на функцію, а не форму. Серед інших дослідників, які вивчали цю проблему виділяємо А. Коена, Дж. Хендріксона та К. Херона, які пропонують непрямі методи для виправлення помилок.

Об'єктом дослідження є процес навчання усного мовлення студентів 1 курсу мовних спеціальностей з позицій студентоцентрованого підходу.

Вибір об'єкта дослідження зумовлюється такими факторами:

- 1) необхідністю врахування індивідуальних особливостей студентів;
- 2) потребою дослідження ролей викладача та студентів з позицій гуманізму;
- 3) необхідністю врахування емоційного стану студентів.

Предметом дослідження виступає методика навчання студентів 1 курсу мовного ВНЗ усного мовлення.

Актуальність роботи обумовлена вимогами сучасної концепції розвитку педагогічної освіти, що практично реалізується в наступних сферах:

- переході від традиційного підходу, з орієнтацією на викладача, до студентоцентрованого, в центрі якого перебувають студенти;
- розвиток автономії студента на всіх етапах навчального процесу;
- зміні ролей викладача (від контролера та «передавача знань» до фасилітатора, збирача інформації, радника та друга);
- зміні ставлення до помилок та стратегій їх корекції;
- врахуванні індивідуально-психологічних особливостей студентів.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні теоретичних засад навчання англомовного усного мовлення у руслі студентоцентрованого підходу; створенні на основі особистісно-діяльнісного підходу науково-обґрунтованої методики з використанням гуманістичного підходу навчання усного мовлення студентів I курсу мовного ВНЗ; експериментальній перевірці ефективності методики навчання усного мовлення студентів I курсу засобами веб-технологій.

Для досягнення поставленої мети були вирішені такі **завдання**:

- 1) визначити основні характеристики студентоцентрованого підходу до навчання іноземних мов;
- 2) розглянути характеристики гуманістичного підходу та особливості його використання в процесі навчання іноземних мов;
- 3) порівняти різні види корекції помилок в рамках традиційного та студентоцентрованого підходів та їх зв'язок;
- 4) дослідити, як змінюються ролі викладача та студентів із переходом до студентоцентрованого підходу;
- 5) розробити методику формування компетентності в усному мовленні в рамках гуманістичного підходу на I курсі мовного ВНЗ, а також створити комплекс гуманістичних вправ;
- 6) здійснити експериментальне навчання іншомовного усного мовлення з метою перевірки ефективності розробленої методики.

Основними **методами** дослідження є:

- 1) теоретичні методи (вивчення й аналіз психологічної, психолінгвістичної, лінгвістичної й методичної літератури з проблеми навчання іншомовного усного

мовлення, вивчення й узагальнення досвіду навчання усного мовлення студентів мовних ВНЗ);

2) емпіричні методи (анкетування та тестування студентів з метою встановлення рівня емоційного інтелекту, організація й проведення експериментального навчання з метою перевірки запропонованої методики).

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що вперше теоретично обґрунтовано й практично розроблено методику формування англomовної компетентності в усному мовленні у студентів I курсу мовного ВНЗ з використанням студентоцентрованого підходу, подальшого розвитку набула методика навчання усного мовлення з поетапним використанням гуманістичних вправ; удосконалено процес корекції усного мовлення.

Практичне значення дослідження полягає у розробці комплексу вправ для навчання усного мовлення з використанням гуманістичних вправ.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження отримали позитивну оцінку під час участі автора в наступних науково-практичних конференціях:

“Сучасні проблеми лінгвістики літературознавства та методики викладання мови і літератури” (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2016р.), "IV Міжнародна науково-практична конференція. Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін" (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, 2017р.), “Актуальні проблеми лінгвістики та методики викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі та школі” (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2017.), “Діалог мов і культур у сучасному освітньому просторі” (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, 2017р.).

Структура роботи. Дана робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури (71 найменування) та додатків. Загальний обсяг – 86 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ГУМАНІСТИЧНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ЯК ПРОВІДНИЙ ПРИНЦИП РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ

1.1 Студентоцентрований підхід у навчанні усного мовлення

Студентоцентроване навчання (student - centered learning) – це процес якісної трансформації навчального середовища, метою якого є підвищення автономії студентів і наявності у них навички міжособистісної взаємодії та здатності генерувати нові ідеї, виявляти та вирішувати проблеми, приймати обґрунтовані рішення і працювати в команді. В основі студентоцентрованого підходу до навчання іноземних мов лежить гуманістичний підхід. Для студентоцентрованого підходу властивий ряд характеристик. Зокрема, ролі викладача та студента докорінно відрізняються від ролей в традиційній методиці. Студенти мають можливість вибору навчального матеріалу, прийомів та методів навчання та учіння, а також стратегії учіння. Важливо й те, що вони активно долучаються до корекції та взаємокорекції помилок та здійснюють самокорекцію.

Охарактеризуємо спочатку традиційний підхід до навчання іноземних мов. У традиційному навчанні учитель виступає як контролер. Відповідальність за успішність навчання повністю належать йому. Навчання в такому разі переважно асоціюється з класною кімнатою і часто є конкурентним, що призводить до напруженої атмосфери в класі. Більше того, зміст уроку вважається важливим і студенти засвоюють знання за допомогою механічного запам'ятовування. Серед інших недоліків традиційного навчання виділяємо такі: індивідуальна робота студентів, відсутність групової взаємодії, в результаті чого комунікативні навички не розвиваються, навчання перетворюється на нудну повинність для учнів та заважає їм проявити власну індивідуальність [7, ст. 18].

В рамках гуманістичного підходу, викладач переважно виступає в ролі фасилітатора, збирача інформації, радника або друга. Педагог має володіти навичками, необхідними для роботи в команді як зі своїми вихованцями, так і з

іншими учасниками освітнього процесу. Саме такі викладачі сприяють соціальному та академічному зростанню, адже вони зосереджені на створенні довірливих відносин та плануванні навчальних заходів, метою яких є підвищення успішності учнів. Для викладачів, які працюють в команді особливо важливою є можливість планування навчальної діяльності на основі співпраці. Цей досвід допомагає педагогам об'єднати свої таланти задля уніфікації навчальних матеріалів та покращення їх якості [9, ст. 42].

В рамках студентоцентрованого підходу заохочується групова робота, а учні навчаються співпрацювати і спілкуватися один з одним. Значна увага приділяється формуванню навичок задавати питання та виконувати завдання самостійно. Маємо підкреслити, що в такому разі студенти більше зацікавлені в навчальній діяльності, адже вони можуть брати в ній активну участь, при цьому взаємодіючи один з одним. Проте, у цього методу також виділяють недоліки, які полягають у тому, що вчителі повинні намагатися керувати діяльністю всіх студентів одночасно, що може бути важко, коли останні працюють на різних стадіях одного і того ж проекту. Окрім цього, студенти можуть пропустити важливі факти, адже інструкція не надається всім одночасно. Варто також підкреслити, що деякі студенти, що належать до типу екстравертів, віддають перевагу індивідуальним типам завдань і неохоче беруть участь у груповій діяльності [12, ст. 4-7].

Застосування студентоцентрованого підходу передбачає сприймання студентів не як пасивних отримувачів інформації, а як активних учасників навчально-виховного процесу. Все те, про що студенти дізнаються, як навчаються і оцінюють власне навчання залежить від потреб і здібностей кожного студента. Коли студенти беруть на себе відповідальність за своє навчання, вони стають дослідниками, здатними використовувати свою допитливість, щоб вирішити проблеми реального світу. В даному разі, потрібно враховувати високу роль технологій, які забезпечують безпрецедентний рівень персоналізованого навчання, з цінними можливостями для моніторингу прогресу знань та оцінки компетентності в цифровій формі.

Студентоцентризований підхід полягає у тому, щоб студент був більш обізнаним у тому, що він робить і з якою метою. В даному випадку, акцент робиться на взаємодії між студентами та використанні дискусійних груп. В рамках особистісно-орієнтованого навчання вчителі використовують такі методи, як: індивідуальні проекти, групове обговорення, дебати, використання комп'ютерних технологій, написання статей, короткі дискусії [12, с. 8] .

Безсумнівно, успішних студентів важко уявити без використання ними автентичних ресурсів. В результаті, для них важливо мати доступ до робіт художньої та наукової літератури, драм і комедій, ілюстрованих книг, словників, журналів, газет та брошур. Учні більш схильні позитивно реагувати на ці матеріали, коли їм дозволено обирати з широкого спектру варіантів, і вчителі поважають їх вибір, даючи їм змогу читати в своєму власному зручному темпі в класі [9, ст. 44].

Студентоцентризований підхід дає студентам більше свободи вибору, адже викладач виступає в якості посередника та радника, забезпечуючи зворотній зв'язок та відповідаючи на запитання, коли це потрібно. В даному разі, студенти відповідають на питання один одного та забезпечують зворотній зв'язок, при необхідності звертаючись по допомогу до викладача. Беручи до уваги той факт, що те, що є ефективним для одного студента, може не виявитися таким для іншого, важливим є не те, що пояснювалося, а те, що студенти засвоїли.

Таким чином, студентоцентризований підхід має ряд переваг над традиційним. Ролі викладача і студента змінюються, студент долучається до самокорекції, взаємокорекції. Особистісно-орієнтоване навчання має наступні ознаки: в центрі навчання перебувають як викладач, так і студенти, головна увага приділяється використанню мови в типових ситуаціях, тобто в контексті, інструктор моделює урок таким чином, що студенти взаємодіють як з ним, так і один з одним, працюють в парах, групах або поодиночці, в залежності від мети діяльності та спілкуються без постійного моніторингу викладача, який забезпечує зворотній зв'язок; коли виникають питання, студентам надається можливість

самим обирати теми для уроку. Вони також беруть участь в оцінюванні успішності завдяки груповим та парним формам роботи.

Враховуючи вищесказане, можна зробити висновок, що студентоцентризований підхід відрізняється від інших підходів, адже має значно більше переваг та враховує індивідуальні особливості та потреби кожного студента.

1.2. Впровадження принципів гуманістичної психології у навчально-виховний процес

Потреба застосування гуманістичного підходу до навчання зумовлена усвідомленням викладача головних пріоритетів у навчальній діяльності. Внаслідок цього, виникає потреба у сприйманні навчання як гуманної діяльності, де найбільшою цінністю навчально-виховного процесу є орієнтація на студента.

Концепція гуманістичного виховання полягає в необхідності пізнання внутрішнього світу кожного індивіда, створення школи нового зразка та розвитку гуманних рис учнів. Основними рисами даного процесу являються наявність особистісно-орієнтованого характеру в навчально-виховній діяльності та відмова від авторитаризму. Для розвитку школи такого типу необхідно забезпечити підготовку учителів, обізнаних з суттю гуманістичної педагогіки.

Серед найважливіших положень, характерних для гуманістичної педагогіки, виділяємо наступні:

- 1) заохочення ініціативи учнів як в класі, так і в позашкільних заняттях;
- 2) розробка навчальних програм, метою яких є максимальний розвиток творчих здібностей учнів;
- 3) обговорення учителем та учнями способів оцінювання пізнавального процесу;
- 4) відмова від використання оцінки як форми тиску на учнів.

Гуманізація освіти перш за все являє собою морально-психологічну перебудову людини, усвідомлення нею як власної гідності, так і особливостей

іншого індивіда, високе почуття відповідальності та переорієнтації системи духовних цінностей. Таким чином, ефективність гуманізації освітнього процесу здійснюється лише в тому випадку, коли створена комфортна атмосфера взаємодовіри та враховано індивідуальні особливості учнів, що сприяє розвитку їхньої мотивації.

Характерним для даного підходу є таке поняття, як «емоційний інтелект», що являє собою розуміння як власних почуттів та емоцій, так і психологічного стану інших людей. Даний вид інтелекту зображає пізнавальні здібності студентів. Було з'ясовано, що якщо викладачі піклуються про рівень емоційного інтелекту студентів, то відповідно, загальний рівень академічної успішності останніх зростає.

Серед основних складових емоційного інтелекту виділяють:

- 1) самосвідомість (self-awareness) – здатність усвідомлювати власні потреби та емоції, а також вміння їх аналізувати;
- 2) самоконтроль (self-management) – керування власними почуттями та діяльністю;
- 3) емпатія (empathy) – співчуття, розуміння емоційного стану інших;
- 4) соціальний інтелект (social intellect) – розуміння психологічного стану оточуючих та вміння вибудовувати стосунки [70].

Використання головних принципів гуманістичного підходу стає все більш популярним у вивченні іноземної мови. Починаючи з 1970 року гуманістичні принципи були закладені в основі праць таких психологів, як А. Маслоу, У. Роджера та Е. Еріксона.

Основними методологічними принципами в рамках гуманістичної психології є наступні:

- 1) принцип розвитку, суть якого полягає в прагненні людини до саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації;
- 2) принцип цілісності, спрямований на реалізацію індивідом усіх своїх потенціалів;

3) принцип гуманності, який пояснює, що людина за своєю природою є доброю і може ставати агресивною лише за певних обставин;

4) принцип цільового детермінізму, в основу якого покладено вивчення особливостей особистості з точки зору її очікувань, цілей і цінностей.

Відомий американський дослідник і викладач Е. Стевік виділив такі найважливіші аспекти гуманістичного підходу: почуття, відносини в колективі, відповідальність, рівень інтелекту та самоактуалізацію.

Почуття, у свою чергу стосуються як особистих відчуттів так і естетичного задоволення. Цей аспект змушує людей відмовитися від усього, що пригнічує їх стан. Врахування емоційного стану людини на заняттях з іноземних мов є основним акцентом гуманізму. Наступний аспект, відносини в колективі, наголошує на тому, що мова є інструментом для успішного здійснення міжособистісних відносин, який заохочує співпрацю та дружбу між людьми. Що стосується відповідальності, то даний елемент виключає привселюдну критику, контроль та корекцію. Рівень інтелекту включає в себе розум та розуміння. Самоактуалізація передбачає повне розкриття здібностей та людських якостей особи, тобто актуалізацію її потенціалу.

Одним із найвизначніших представників гуманістичної психології є К. Роджерс, який створив власну концепцію навчання у психології та освіти [4, с. 112]. Вчений підкреслює значення самооцінки, а також творчого потенціалу у виконанні індивідуальних завдань. Необхідно врахувати той факт, що для гуманістичної освіти поняття «як навчатися» є важливішим, ніж відповідь на запитання, «що вивчати?». Він запропонував таке поняття, як «значуще навчання», яке здатне підвищити відповідальність студента, зробити його більш незалежним та творчим та покращити стосунки з іншими людьми. Головними ознаками значущого навчання є: створення у класі сприятливого клімату для полегшеного навчання, високий рівень самодисципліни, зорієнтованість особистості на саморозвиток, прояв ініціативності студента у навчанні.

Прихильником практичної теорії морального виховання є Дж. Дьюї, який наголошував на культі особистості дитини і закликав будувати процес навчання і

виховання з опорою на досвід та інтереси школярів. У своїй праці «Педагогіка і психологія мислення» він вважає викладача перш за все помічником і консультантом, зазначаючи що педагогіка розглядає навчальний матеріал як «поживу» для мислення дитини [11, с. 6] .

Відомий американський психолог Гертруда Московіц присвятила чи не найбільше праць терміну «гуманізм» у контексті вивчення іноземної мови [58, с. 10]. Дослідник вважає, що гуманістична освіта пов'язана із турботою про особистий розвиток та сприйняття як власного «Я», так і інших індивідів. Психолог акцентує увагу на двох основних елементах. Першим із них є почуття, адже навчання залежить від того, що саме студенти думають про себе. Це стосується як емоційного, так і інтелектуального аспектів розвитку людини. Другим елементом є врахування унікальності кожного індивіда [58, с. 12]. Таким чином, в даному контексті студенти розглядаються не як лінгвістичні об'єкти, на яких спрямоване викладання мови, а як індивіди, особисту гідність, думки, ідеї, почуття і потреби яких необхідно поважати та враховувати.

Гуманістичний підхід перш за все підкреслює важливість внутрішнього світу студента, його почуття та емоції. Г. Московіц зазначає, що гуманістична освіта є особливим видом взаємодії, в основі якої закладені підтримка, щирість та взаємозалежність. Варто також зазначити, що даний спосіб стосунків підкреслює позитивні якості студентів та почуття власної гідності [58, с. 15] .

В рамках гуманістичної освіти, заняття в класі повинні базуватися на таких основних принципах: акцентуація на позитивне, низький рівень ризику, створення сприятливих можливостей для мовлення, розширення словникового запасу [58, с. 22]. При цьому однією із найважливіших умов створення сприятливих умов Г.Московіц вважає динаміку та групову взаємодію. Нагадаємо, у традиційному підході до вивчення іноземної мови роль даного аспекту недооцінювалась, хоча, як відомо, соціальна взаємодія та кооперативне навчання сприяють підвищенню мотивації, позитивному ставленню до вивчення іноземної мови, зниженню рівня тривожності [15, с. 75-80] .

Головною особливістю гуманістичного підходу є створення найсприятливіших умов для розвитку у дитини цілісного образу світу. М. Берулава виокремлює наступні вимоги до організації навчання з орієнтацією на застосування особистісно орієнтованого та гуманістичного підходів до навчального процесу:

- 1) врахування значення життєвих цінностей та внутрішнього світу студента;
- 2) пріоритетність характеру процесу навчання над його змістом;
- 3) основною рушійною силою з точки зору психології є побудова навчальної діяльності на відносинах з іншими людьми. Внаслідок цього, завданням викладача є створення сприятливого психологічного клімату для розвитку міжособистісних стосунків у класі, а також засвоєння соціокультурного досвіду;
- 4) особливий вибір технологій навчання з урахуванням індивідуальності кожного. У результаті, ефективність навчання зростатиме при прагненні студента до вищих ідеалів при урахуванні вже існуючих переконань [5, с. 25-28].

Впровадження в навчальний процес такого поняття як «гуманізація» передбачає насамперед врахування індивідуальних особливостей студентів. У зв'язку з цим, викладачеві потрібно передбачити вплив своєї педагогічної діяльності на особистість студента. Зрештою, важливим аспектом у роботі педагога є забезпечення найсприятливіших умов для задоволення потреб студентів у самоствердженні, пізнанні та комунікації. Паралельно з цим, у них має сформуватися внутрішня потреба у самоконтролі.

Велика увага має приділятися вільному вираженню студентами своїх емоцій та почуттів замість їх ігнорування в навчально-виховному процесі. Гуманістичний підхід вимагає від викладачів створення умов, сприятливих для розкриття потенціалу студентів.

Наступною вимогою гуманістичного підходу є заохочення критичного мислення в студентів. Внаслідок того, що гуманістична педагогіка приділяє значну увагу психологічному стану студента, саме цей підхід може створити

найоптимальніші умови для навчання, взагалі, і розвитку критичного мислення, зокрема [10, с. 45] .

В основі особистісно-діяльнісного підходу, що є провідним у сучасній педагогічній психології, лежать принципи гуманізму. Серед головних ознак даного підходу виокремлюють:

- 1) формування особистості студента у центрі навчально-виховного процесу;
- 2) поєднання організації навчальної діяльності студента із педагогічним спілкуванням;
- 3) скерованість освітнього процесу на розвиток творчих здібностей як педагога, так і студента.

Навчальна діяльність при даному підході носить дослідно-пізнавальний та проблемно-творчий характер до вирішення практичних ситуацій, що базується на здатності узагальнювати, аналізувати та класифікувати поданий матеріал. За такої умови, мотивація учасників навчального процесу характеризується цілеспрямованістю та динамічністю. У зв'язку з цим, результатом такого навчання є самостійна робота, в основу якої закладено високий рівень особистісної самоорганізації та саморегуляції. В рамках вищевказаного підходу педагогічний вплив сприяє інтелектуальному розвитку учня та його саморозвитку.

Зрозуміло, що впровадження особистісно-діяльнісного підходу в навчально-виховний процес можливе лише при такій системі навчання, методи якої відповідають принципам демократії, гуманізму, справедливості та відповідальності.

Використання даної концепції в системі навчання іноземних мов може здійснюватися лише за дотримання таких умов:

- 1) аналіз індивідуальних психічних процесів суб'єкта навчальної діяльності;
- 2) організація педагогічної діяльності із застосуванням методів практичної психології.

Перший етап включає в себе дослідження та ретельне вивчення відчуттів, сприйняття, мислення, пам'яті, почуттів, емоцій та уяви кожного індивіда. Другий етап, в свою чергу, передбачає аналіз міжособистісних відносин суб'єктів навчального процесу та формування схем їхньої взаємодії.

Серед педагогічних завдань по організації, проведенню та контролю освітнього процесу в рамках особистісно-діяльнісного підходу виділяємо наступні:

- 1) поділ класу на мікрогрупи, враховуючи спільність інтересів та відсутність психологічних бар'єрів;
- 2) розроблення індивідуальних та групових завдань з метою посилення інтересу, пошукової та творчої діяльності студентів;
- 3) практичне проведення занять із застосуванням методів розвитку пам'яті та концентрації уваги;
- 4) оприлюднення позитивних результатів пошукової діяльності перед колективом студентів;
- 5) своєчасне коригування методів навчання та обсягу навчального матеріалу.

Після закінчення курсу і виставлення підсумкової оцінки необхідне проведення анкетування для виявлення досягнень студентів з метою корекції певних видів педагогічної діяльності у майбутньому.

Усе сказане дає змогу зрозуміти, що з точки зору гуманістичного підходу значна перевага в навчальному процесі надається емоціям і почуттям учнів. Окрім цього, даний підхід акцентує свою увагу на розвитку комунікативних навичок, які допомагають взаємодіяти й успішно спілкуватися в реальних життєвих ситуаціях.

Таким чином, підготовка вчителя нового покоління, здатного створити умови, сприятливі для розвитку потенціалу студентів, можлива лише у руслі гуманістичного підходу, який ставить в центр навчального процесу студента, орієнтується на його мотиви, стилі учіння, освітні потреби та робить наголос на розвитку у нього комунікативної компетенції, критичного мислення, а також емоційного інтелекту.

1.2.1 Суть гуманістичного підходу в психології

Прагнення зрозуміти своєрідність людської природи стало причиною виникнення гуманістичної психології, що мало колосальне значення для подальшого розвитку психологічної науки. В основі гуманізму лежить той факт, що людство повинно взяти на себе відповідальність за свою долю [22, ст. 132].

Гуманістична психологія складається з багатьох напрямків, але її невід'ємними складовими вважаються концепція К. Роджерса та праці А. Маслоу.

Карл Роджерс є засновником гуманістичної психології. Як зазначає американський психолог, люди мають змогу використати свій потенціал лише при позитивному самосприйнятті. Цьому може сприяти добре відношення і повага інших. Психолог бачить проблему більшості людей у їхній переконаності в тому, що їх будуть любити і цінувати лише за дотримання певних умов (зразкової поведінки, відмінної оцінки на екзамені). У результаті, дані умови створюють невідповідність між справжнім «Я» (якою особа є насправді) та ідеалізованим «Я» (якою вона хоче бути). Прикладом може слугувати студент, який переконаний, що його будуть поважати лише за умови здачі всіх екзаменів на відмінно, а натомість отримує оцінку «В». В цьому разі, він сприйматиме це як пряму невдачу, або звинувачуватиме своїх вчителів, замість того, щоб покращувати свій результат.

Концепція К. Роджерса ґрунтувалася на наступних ідеях: визнання унікальності людської особистості, важливість самоактуалізації як рушійної сили життя людини, прагнення до особистісного зростання, визнання самооцінки як важливого компонента індивіда, розвиток почуття відповідальності за своє життя, орієнтація на внутрішні почуття. Вчений був переконаний у важливості надання людині можливостей розкрити свій потенціал. Лише в цьому разі вона зможе самореалізуватися. В основу самоактуалізації покладено вміння зрозуміти себе. Таким чином, необхідно знайти гармонійну взаємодію між власним «Я» та суспільством. Людині, яка самореалізувалася, притаманні такі особливості, як: захопленість улюбленою справою, незалежність від соціального середовища,

здатність до розуміння інших, саморозвиток, розуміння власних можливостей та готовність до вирішення різноманітних проблем.

В рамках даної проблеми, варто також розглянути основні ідеї А. Маслоу. Психолог зазначав, що люди мають різні потреби, які він організував в ієрархії. Він був переконаний, що кожен, хто задовольняв свої потреби повністю, міг самореалізуватися. Проте, дослідник також звертав увагу на те, що коли та чи інша потреба не задовольнялася протягом тривалого періоду часу, негативний досвід міг назавжди закріпитися на психологічному рівні людини. Проілюструємо дану ситуацію яскравим прикладом. Людина, яка значну частину свого життя зростала в бідності, може продовжувати бути занепокоєною кількістю продуктів, навіть якщо її матеріальний статус значно покращився.

Ключовим терміном в рамках гуманістичної теорії особистості є мотивація. А. Маслоу вказував, що життя людей стає більш значимим, коли вони достатньо мотивовані для пошуку особистих цілей. Він зазначав, що потреби людини мають ієрархічну структуру, у якій він виділяв наступні види потреб:

- 1) фізіологічні (керовані органами тіла);
- 2) потреби в безпеці;
- 3) потреба в любові і приналежності (сім'я, друзі);
- 4) потреба в повазі (усвідомлення власної гідності);
- 5) потреба в самоактуалізації (самовдосконалення, розуміння сенсу життя, своє призначення в світі) [4, ст. 110].

Однією із концепцій гуманістичної психології є надання пріоритету творчості в людині. А. Маслоу вважав цю рису невід'ємною властивістю природи особистості, так як вона присутня в кожному від народження. На думку психолога, здатність до творчості не вимагає наявності таланту чи здібностей, тому не обов'язково писати книги, музику чи малювати картини, щоб бути творчим.

Гуманістична психологія, на противагу іншим категоріям науки, акцентує увагу на створенні творчого суспільства, навчаючи нас, як співпрацювати один з одним і радіти благополуччю інших. Лише за тієї умови, коли кожен

усвідомлюватиме особистісну цінність і гідність, засновану на співчутті і почутті відповідальності до інших, а не на задоволенні суто власних потреб і багатстві, ми отримаємо справедливе і гармонійне суспільство [42, ст. 678].

Відповідно, слід готувати таких учителів іноземних мов, які б не тільки самі мали досвід самоактуалізації та творчого розвитку, але й уміли б створити умови для реалізації потенціалу учнів засобами іноземних мов, для формування високогуманних стосунків в учнівському колективі та вихованні в учнів таких якостей, як емпатія, уміння працювати в команді, взаємодопомога.

1.2.2 Закономірності і принципи гуманістичного виховання

Без сумніву, будь-яка реорганізація освіти зазнає невдачі, якщо вона не заснована на принципах педагогіки та психології. За таких умов, надзвичайно важливою є адаптація основних принципів гуманізму до потреб теперішнього часу.

Основною особливістю навчального процесу в рамках гуманістичного підходу є орієнтація на розвиток особистості. В даному контексті, велика увага приділяється гармонійним стосункам особистості із соціумом.

Серед найактуальніших принципів гуманістичної педагогіки виділяємо наступні:

1) принцип безперервного загального розвитку особистості. Відомий радянський психолог Л. С. Виготський зазначає, що виховання в першу чергу має бути зорієнтоване на «зону найближчого розвитку». За такої умови, виховання здійснює гармонійний розвиток особистості.

2) принцип включення особистості в діяльність. В даному контексті, кожен студент може реалізувати себе завдяки оволодінню загальнолюдськими цінностями культури шляхом організації різноманітної продуктивної діяльності.

3) принцип культуровідповідності. Дана концепція дає змогу зрозуміти, що до студента потрібно ставитися як до вільної, цілісної особистості, яка здатна до саморозвитку та вибору цінностей.

4) принцип індивідуально-особистісного навчання. У цьому розумінні, основними орієнтирами у навчальній діяльності є зміни, які відбуваються у внутрішньому світі студента. Таким чином, необхідно створити найсприятливіші умови для розвитку творчого потенціалу кожного індивіда.

5) принцип природовідповідності. Його основою слугує врахування наступних особливостей природи людини: фізіологічних, психологічних, вікових, генетичних та національних. Необхідно зазначити, що реалізація даного принципу вимагає врахування цілісної природи студента, а його нехтування може призвести до загальмування психічних процесів, задатків і талантів.

6) принцип діалогічного підходу. Дана концепція дає змогу зрозуміти, що гармонійний розвиток особистості може здійснюватися лише в суб'єкт-суб'єктних відносинах, співробітництві та партнерстві. Вчитель стимулює студента до саморозвитку, а не вчить чи виховує його.

7) принцип комплексності, мета якого полягає у поєднанні навчального та виховного процесів та взаємодії інституцій сім'ї, школи, молодіжних та громадських організацій, дитячих і молодіжних спілок.

8) принцип наступності та безперервності. Це означає, що процес виховання та навчання починається з перших років життя дитини і триває протягом усього її життя [20, ст. 6-8].

Таким чином, перераховані принципи складаються в певну систему. Таким чином, вони не можуть слугувати ізольовано, а діють лише комплексно. В результаті, порушення згаданих принципів веде до зниження ефективності навчального процесу.

Головною метою гуманістичної педагогіки є формування дружніх та товариських взаємин між вчителями та вихованцями. За такої умови, потрібно поєднати повагу до особистості із розумною вимогливістю. Безперечно, втілення даного принципу в життя вимагає від педагога бути терплячим, гуманно ставитися та поважати думку кожного.

П. Підкасистий виділяє сім основних закономірностей ефективного виховного процесу.

Перша закономірність полягає в активності студента. Це означає, що міра зусиль індивіда повинна відповідати мірі його можливостей. У зв'язку з цим, виховний процес є безперервним рухом вперед, що вимагає все більше і більше зусиль. Вирішальними в рамках даної концепції будуть уміння вчителя спостерігати за станом вихованця, забезпечувати високу працездатність кожного, при цьому не перевантажуючи його різними завданнями.

В основу другої закономірності закладено врахування актуальних потреб в процесі розвитку. Таким чином, мистецтво виховання полягатиме у тому, щоб своєчасно повідомити актуальні проблеми для дітей різної вікової категорії. Відповідно до даної закономірності, завданням педагога є відчувати дитину та зрозуміти, що є найголовнішим для неї в даний момент життя.

Третя закономірність визначає необхідність спільної роботи учителя та студента. В даному контексті, активність педагога переважає активність студента лише на початковому етапі. Коли активність останнього збільшується, вчитель набуває ролі спостерігача. Вищевказана закономірність відіграє важливу роль для вільного творчого розвитку особистості.

Четверта закономірність вважає позитивний внутрішній стан студента вирішальним для його сприятливого розвитку. За такої умови, він вільно виражає свої емоції та ставлення до людей. Оскільки виявлення любові дає йому почуття захищеності, завданням педагога є гуманне ставлення до кожного індивіда.

В основу п'ятої закономірності входить забезпечення ситуації успіху, що є суб'єктивним переживанням особистісних досягнень. Як правило, педагог отримує негативний результат, висміюючи недоліки дитини чи підкреслюючи її невихованість. Однією з умов створення ситуації успіху є позитивне схвалення, яке проявляється у компліментах чи заохоченнях.

Шоста закономірність полягає в цілеспрямованих виховних впливах на духовне збагачення дитини та її підготовку до культурного життя в суспільстві, що мають «прихований характер». За такої умови, дитину не потрібно ставити в позицію «об'єкта», вона є активним учасником виховного процесу.

Сьома закономірність вимагає від вчителів цілісності виховних впливів. В такому контексті, процес навчання та виховання повинен узгоджуватися з орієнтацією на всю систему найвищих загальнолюдських цінностей [1, ст. 32].

Враховуючи вищесказане, можна зробити висновок, що виховання значно пов'язане з суспільними потребами. Окрім цього, важливу роль у вихованні дитини відіграють батьки і педагоги. Результати виховання залежать від впливу на внутрішній світ дитини. Ефективність виховного процесу залежить від ставлення вихованця до навколишньої дійсності та його стосунків у колективі, адже сприятлива атмосфера в колі однолітків сприяє формуванню в студентів позитивних моральних якостей.

Вищезазначені закономірності значно допомагають педагогу у процесі виховної діяльності, адже їх врахування полегшує процес планування, організації та оцінювання процесу виховання.

Протягом останніх декількох десятиліть педагоги експериментують з різними гуманістичними інноваціями задля емоційного, академічного та соціального зростання студентів.

Беручи до уваги різноманітність освітніх потреб сьогодення, педагоги ставлять за мету підняття рівня стандарту для своїх вихованців. Важливою умовою в даному контексті є розуміння своєрідності кожного індивіда. Наприклад, студенти, здатні до ризику в рамках навчального процесу, схильні до поєднання того, що вивчається в класі зі справжнім життям. В результаті, можливість фрагментованого навчання зводиться до мінімуму, а студенти мають змогу продемонструвати свої сильні сторони, успішність та незалежність в навчанні.

Окрім цього, викладачам важливо бути чутливими до інтересів та сильних сторін вихованців та враховувати їх при плануванні та відборі навчального матеріалу. Наприклад, якщо в класі вивчається громадянська війна в США, учень може продемонструвати свій кращий стиль навчання шляхом огляду ілюстрованих матеріалів і створення блок-схем, що відображають важливі битви. Водночас, інший студент надає перевагу тематичним та концептуальним аспектам

дослідження даної теми. В результаті, кожен із них представляє свій унікальний підхід до вивчення нового матеріалу, що сприяє підвищенню мотивації та, відповідно, академічної успішності. Природно, що ця гнучкість також стосується технологічних ресурсів, які за умови їх доцільного використання, роблять студентів більш успішними.

В рамках гуманістичного вчення викладач вважає пріоритетним інтереси студентів, беручи до уваги їх індивідуальність та надаючи допомогу в особистому, соціальному, емоційному та академічному аспектах життя [6, ст. 26].

Обізнаність педагогів про емоційний стан студентів є першим кроком до ефективного управління в класі, адже вони можуть впливати на самооцінку та мотивацію вихованців. За цієї умови, викладачі допомагають студентам стати впевненими у своїх силах, використовуючи компліменти та слова підтримки, незалежно від їхньої академічної успішності в навчальному середовищі. Викладачі також можуть мотивувати студентів нагородами. Прикладом можуть слугувати додаткові бали. Більше того, навіть якщо робота студента виконана неякісно, все ж потрібно знайти в ній аспект, який заслуговує на похвалу, адже в цьому випадку винагороджуються зусилля, які було витрачено на виконання завдання. В такому разі, наставнику дуже часто доводиться робити крок назустріч вихованцям, щоб допомогти останнім стати більш успішними, навіть якщо потрібно подавати навчальний матеріал в повільнішому темпі та презентувати інструкцію частинами [6, ст. 30].

Повага до студентів є одним із способів розвитку у них самоповаги та поваги до оточуючих. В даному контексті, спрацьовує «золоте правило», яке полягає у тому, щоб ставитися до інших так, як би ви хотіли, щоб ставилися до вас [6, ст. 34].

Необхідно підкреслити, що правил гуманізму потрібно дотримуватися і поза межами класної кімнати. За такої умови, виникає потреба з боку викладачів та адміністраторів у створенні гнучких графіків навчання для вихованців, особливо для тих, хто працює чи має сім'ю.

На основі вищеописаного, можемо зазначити, що роль вчителя є вирішальною в рамках навчально-виховного процесу. Тому, якщо викладачі будуть дотримуватися гуманістичного підходу до навчання і ставитися до всіх вихованців з повагою, зворотній зв'язок неодмінно буде позитивним.

Потрібно зазначити, що необхідність гуманізму ніколи не була такою значимою, якою вона є наразі. Таким чином, виникає важливість створення шляхів та засобів гуманістичних досліджень, які будуть ефективними в галузі освіти. За такої умови, викладачі мають виступати сильними особистостями з широким світоглядом та почуттям вдячності до вихованців, задля того, щоб надавати останнім життєву моральну підготовку та надихати їх у навчанні. Ця точка зору підтримує принципи гуманізму та належний баланс в освіті і показує важливу роль духовності як в навчально-виховному процесі, так і в національному житті [30, ст. 370].

1.2.3. Особливості гуманістичного підходу у навчанні іноземної мови

Інтерес до гуманізації в освітній сфері США особливо зріс на початку 1970-х років, що було викликано деякими соціальними явищами. Расові заворушення, бідність, війна у В'єтнамі, студентський бунт, велика кількість тих, хто кинув школу і високі показники злочинності породили переконання, що школа є відповідальною за психологічне благополуччя кожного зі своїх вихованців, так само як і за академічну успішність. Ця переконаність знайшла сприйнятливую аудиторію серед деяких викладачів іноземної мови, які критикували популярний аудіо-лінгвальний метод через його механістичну психологічну основу, в результаті якої емоції, потреби та інтереси студентів не бралися до уваги. Група професорів іноземної мови і викладачів з інших предметних областей почали створювати навчальні програми, метою яких було безпосереднє підкреслення афективних сторін навчання (емоцій, почуттів, інтересів, цінностей та проблем). Ця тенденція мала ряд назв. Серед них виділяємо наступні: «афективна освіта», «гуманістична освіта», «особистісно-орієнтована освіта».

Насьогодні застосування гуманістичної теорії на практиці відбувається в кількох напрямках:

- у основі деяких підручників іноземної мови покладені принципи гуманістичної педагогіки, які розвивають автономію студентів та фокусуються як на розвитку мовленнєвих умінь, так і на вдосконаленні морально-психологічних якостей студентів. До уваги беруться цінності, переконання, думки, стосунки, почуття;

- викладачі іноземних мов озброюються стратегіями, спрямованими на розвиток комунікативного аспекту навчальної діяльності та вдосконалення емоційного інтелекту як складової особистості студента та викладача;

- значна увага приділяється принципам створення психологічного мікроклімату в навчальній аудиторії, сприятливого для розвитку навчально-психологічного потенціалу студентів;

- викладач іноземних мов виконує різні ролі, серед яких називають роль «тренера», «фасилітатора», навіть друга. Однією із них є роль консультанта, коли наставник уважно слухає відповідь вихованця, не ставлячи йому оцінки. У вивченні іноземної мови з точки зору гуманітарної освіти основне завдання інструктора полягає у тому, щоб завжди залишатися «людиною».

- процес вивчення мови має розглядатися, в першу чергу, як засіб для ефективного спілкування. В даному разі, клас має виступати місцем, де особистісне зростання супроводжується розвитком мовленнєвих умінь.

Через особистісний характер «гуманістичних» прийомів і вправ, теоретики даного підходу пропонують наступні рекомендації:

- 1) участь студентів в «гуманістичних» вправах завжди є добровільною
- 2) вчителі можуть вибрати, якою мовою вони будуть пропонувати вправи – рідною чи іноземною. Тим не менш, завдання учнів полягає у тому, що завжди відповідати іноземною мовою.

- 3) важливою умовою для «гуманізації» уроку іноземної мови є неупереджене ставлення до всієї групи [62, ст. 102-107].

Навчально-виховний процес на уроках іноземної мови з урахуванням гуманістичного методу є, перш за все, спільною діяльністю викладача та учнів, де студент є суб'єктом навчання та спілкування нарівні з учителем. Умовами успішного уроку є: комплексність, використання засобів наочності, різноманітність форм роботи учнів, мотиваційне забезпечення навчальної діяльності, комплексність та висока активність розумової й мовленнєвої діяльності учнів.

1.3 Особливості корекції помилок в усному мовленні

Починаючи з кінця 1950-х років, погляди на виправлення помилок істотно змінилися в усному іншомовному мовленні. Саме в ці роки аудіолінгвальний метод, переважно, домінував. Оскільки засвоєння розмовного мовлення передувало писемному мовленню, дослідники в галузі лінгвістики припускали, що пріоритет у вивченні мови має надаватися слуховим та розмовним навичкам. Відповідно до біхевіористської теорії, учні можуть формувати стійкі мовленнєві навички, даючи правильні відповіді, не допускаючи при цьому помилок. За умови використання аудіолінгвального методу, шанси допускання помилок учнями були зведені до мінімуму через постійне практикування механічних вправ. Відомий дослідник Брукс, який запровадив термін аудіолінгвізм, зазначає: «Як і гріх, помилки потрібно уникати», і підкреслює необхідність негайного виправлення помилок в усному мовленні [51, с. 63].

На початку 1970-х років, настали зміни в сприйнятті виправлення помилок. Нові теорії, введені Хомським та Крашеном, поставили під сумнів теоретичні основи аудіолінгвізму і призвели до виникнення комунікативного підходу до викладання іноземної мови, мета якого полягає у розвитку комунікативної компетенції. Свейн виділив три складових комунікативної компетенції: граматичну, соціолінгвістичну і стратегічну. Деякі прихильники комунікативного підходу вважали, що основний акцент в рамках комунікативної компетенції поставлений на функцію, а не форму [51, с. 74] .

Лінгвісти припускають, що систематичний аналіз помилок може дати учителю уявлення про процес засвоєння мови учнями. Вчителям потрібно запам'ятати, що люди допускають помилки при формуванні будь-якої нової навички, але вони вчаться на своїх помилках, коли отримують конструктивний зворотний зв'язок [47, с. 538].

Коен запропонував ряд стратегій корекції помилок в усному мовленні студентів: корекція може бути негайна або відтермінована в часі, звернена безпосередньо до студента, який зробив помилку, або ж адресована класу, групі, підгрупі; виправлена викладачем, чи самостійно студентами завдяки таким методам як самокорекція та взаємокорекція. До стратегій непрямой корекції помилок він відносить перепитування (коли викладач повторює помилку студента з питальною інтонацією, або повторює фразу студента до помилки, роблячи при цьому паузу, даючи студенту можливість виправитись). Процес корекції має наступні ознаки: індикація, що помилку було допущено, ідентифікація її типу, розташування, визначення особи, яка її допустила, вибір засобів корекції, забезпечення правильної моделі, надання можливості для нової спроби та похвала.

Одним із найпопулярніших питань, відповідь на яке хочуть знати викладачі іноземної мови полягає у тому, як саме вправляти помилки, коли вони мають бути виправлені, ким, і чи є взагалі у цьому сенс. Відомий дослідник Джеймс Хендріксон зазначає, що перед корекцією помилок, викладачеві потрібно вирішити, чи всі помилки мають бути виправлені, і якщо так, то чому. Коли студенти не в змозі помітити власні помилки, вони потребують допомоги когось більш досвідченого. Виправлення помилок студентів допомагає їм відкрити для себе функції синтаксичних і лексичних форм мови.

Без сумніву, найскладніше завдання у вивченні іноземної мови полягає у вирішенні питання, коли саме потрібно вправляти, а коли ігнорувати помилки студента. Дослідження, яке було проведено за участі студентів американського університету показало, що студенти вважають більш ефективним виправлення викладачем лише основних помилок, не враховуючи другорядні, щоб не

зруйнувати їхню впевненість в собі та здатність використовувати мову. Іншими словами, студенти дотримувались думки, що успішне спілкування було важливіше, ніж правильне, безпомилкове мовлення.

Дослідники вивчали характер помилок, спосіб їх корекції, час та доречність корекції, можливість та форми самокорекції. Так, дослідження Фанселоу показало, що педагоги звертають меншу увагу на граматичні помилки, аніж на ті, які перешкоджають розумінню значення повідомлення. Як виявилось, найпопулярнішим способом корекції було надання правильної відповіді вчителем [46, с. 380].

На думку Джорджа, привернення уваги студентів до кожної помилки є не лише марною тратою часу, а й не дає ніякої гарантії, що вони будуть вчитися на своїх помилках. Ханзель погоджується з тим, що помилки, які заважають зрозуміти суть повідомлення мають виправлятися більш систематично, ніж будь-які інші. Окрім цього, дослідник зазначає, що вчителі часто переоцінюють ступінь впливу помилки на спілкування. Він зазначає, що носії мови могли б зрозуміти переважну більшість речень, що містять помилки.

Деякі навчальні програми розробляють стандартні інструкції для корекції помилок у вивченні другої мови. В одній із таких програм для школярів початкових класів, вчитель практикує взаємокорекцію, і після цього дає свою експерту оцінку. Якщо відповідь студента виявляється неправильною, вчитель дотримується певних кроків у її виправленні. Наприклад, якщо допускається помилка, викладач моделює правильну відповідь, а потім дає завдання по аналогії. Якщо студент повторно вживає неправильну форму, викладач виділяє складності моделі, а потім моделює всю відповідь двічі в правильній формі.

Викладачі можуть вказувати на помилки різними способами. Одним із ввічливих методів є попросити повторити те чи інше речення ще раз. На жаль, даний підхід є досить неоднозначним, адже студент остаточно не впевнений, чи викладач не почув, що було сказано, чи було допущено помилку [33, с. 416].

Викладачі повинні чітко знати, як саме необхідно виправляти помилки студентів і уникати використання стратегій корекції, які можуть збентежити або розчарувати учнів.

Без сумніву, важливо також відповісти на питання, хто повинен виправляти помилки студентів. Більшість викладачів у класі беруть цю відповідальність на себе. Від викладача очікується реагувати на помилки, коли це видається доцільним. Однак, деякі дослідники вважають, що функція педагога в корекції помилок полягає в наданні прикладів та пояснень, коли у цьому виникає необхідність. Існує також думка, що роль викладача в корекції помилок не має бути домінуючою. Наприклад, у письмових роботах альтернативою може слугувати виправлення учнями помилок один одного. Крім цього, деякі лінгвісти припускають, що студенти можуть дізнатися більше, коли їм надана можливість виправляти власні помилки, ніж коли це робить вчитель. Хендріксон зазначає, що самокорекція є більш ефективнішою відносно граматичних помилок в порівнянні з лексичними.

Питання про те, коли необхідно коригувати помилки учня тісно взаємопов'язане із видом помилки. Багато педагогів вважають, що деякі помилки є пріоритетнішими для корекції, ніж інші. В даному разі, найголовнішим є розуміння змісту повідомлення, який тобі намагаються донести.

А. Коен розрізняє «глобальні» помилки, до яких відносять неправильний порядок слів, пропущені елементи від «локальних», які впливають на окремі елементи в реченні. Наприклад, іменникові чи дієслівні закінчення, артиклі, допоміжні дієслова, що перешкоджають розумінню речення. Коен рекомендує вчителям працювати перш за все над «глобальними» помилками (семантичними), а вже потім над локальними (синтаксичними).

Варто врахувати, що рішення вчителя про необхідність виправлення помилки може залежати і від цілей конкретного уроку. Наприклад, викладач може проігнорувати вживання неправильної дієслівної форми, коли тема уроку – артиклі. Корекція помилок вчителем може також залежати від різноманітних особливостей учнів, а саме:

- 1) індивідуальні відмінності: тип особистості, перша мова, культура, рівень інтелекту;
- 2) попередні академічні досягнення, мотивація, рівень тривоги та втоми [3, ст. 25].

Виділяють наступні стратегії корекції помилок на уроці:

1) Викладач може здійснювати корекцію помилок, надаючи правильну форму одразу, або ж допомагаючи учневі, використовуючи при цьому різні методи. Проте, вибираючи різноманітні коригувальні стратегії зворотного зв'язку, вчителям необхідно враховувати тип помилки. Проілюструємо яскравими прикладами: для такої категорії помилок, як вибір слів - краще підходить пряма корекція, в той час як у випадку узгодження підмета з присудком у реченні доречніше застосовувати непряму. Прямі поправки не дають змоги студентам зробити певні висновки щодо використання тих чи інших форм в іноземній мові, хоча моделювання правильних форм може допомогти початківцям. Непрямі поправки інколи також можуть призвести до розчарування. Таким чином, викладачам доречніше було б використовувати обидві стратегії. Що стосується коригування синтаксичних помилок на уроках іноземної мови, потрібно використовувати непрямі коригування, надаючи короткі пояснення, або без них. Можна також дозволити студентам переглянути свої записи. Прямі поправки також можуть використовуватися, коли викладачі остаточно не впевнені в основній причині помилки або не можуть її пояснити. В таких випадках, більш продуктивним буде надання правильної форми одразу.

2) Вибіркова корекція є ефективною лише для початківців у вивченні іноземної мови. Це особливо актуально з студентами, які ще не володіють другою мовою. У такому випадку, прийнятно просто ігнорувати деякі помилки.

3) Дуже часто викладачі розчаровуються, коли бачать, що одні і ті ж самі помилки повторюються знову і знову. У цьому разі, потрібно пам'ятати, що вивчення другої мови є тривалим процесом. Окрім цього помилки можуть виявитися навіть корисними, оскільки вони сигналізують про те, які вправи та матеріали підготувати на наступний урок [44, ст. 120].

К. Херон пропонує кілька непрямих методів для виправлення помилок:

1) коли студент сумнівається у своїй відповіді, викладач може зачекати протягом п'яти-десяти секунд, даючи йому шанс відтворити інформацію. Стевік називає це «тихим методом».

2) викладач може завжди перефразувати питання, при можливості зменшуючи у ньому кількість слів.

3) педагог може натякнути студенту на правильну відповідь замість того, щоб одразу її казати. Це може бути зроблено візуально або лінгвістично. Наприклад, якщо вчитель робить зворотний жест через плече, або вказує на часову лінію, намальовану на дошці, студент має зрозуміти, що відповідь була в неправильному часі, і її потрібно сказати в минулому.

Забезпечення сприятливої атмосфери на уроці та підвищення мотивації в студентів допоможе зменшити кількість помилок. Коли доцільно, викладачеві необхідно реагувати на висловлення студента позитивною нагородою: словесно, посмішкою, або простим кивком голови, що підтверджує розуміння змісту та граматичної точності. Окрім цього, для того, щоб автоматизувати певне мовленнєве явище, слід забезпечити багаторазове повторення після викладача в більш швидкому темпі, з різними емоціями та гучністю.

У минулому існувало нетерпиме ставлення до помилок. Якщо помилка випадково допускалася, викладачі одразу її виправляли шляхом презентування правильної відповіді, або ж передаючи цю ініціативу розумному студентові в класі.

На даному етапі, підходи до корекції помилок більш ґручкі. Відповідно, викладачеві постійно доводиться приймати рішення стосовно доцільності корекції помилок та вибору стратегій корекції.

Підсумовуючи вищесказане, можна стверджувати, що корекція помилок на уроках, значно підвищує в учнів рівень володіння іноземною мовою, якщо вона здійснена правильно. При виборі форм та способів корекції слід враховувати ряд факторів: характер помилки, ступінь сформованості навички, індивідуальні відмінності студента (тип особистості, перша мова, культура, рівень інтелекту,

попередні академічні досягнення, мотивація, рівень тривоги та втоми). Вважається непродуктивною для вивчення іноземної мови корекція кожної помилки. Набагато важливіше створити сприятливі умови, за яких студенти змогли б вільно себе почувати, впевнено висловлювати свої думки, без боязні того, що кожна їхня помилка буде виправлена.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Підсумовуючи все сказане, відзначимо, що в період фундаментальних змін в сучасній освіті студентоцентрований підхід є основою формування нової освітньої моделі. Для даного методу характерні наступні ознаки: акцентування уваги на «навчанні», а не на «викладанні», в центрі якого - студент; зміна ролі вчителя з «передавача знань» на консультанта та порадирика; врахування індивідуальних особливостей кожного; заохочення самостійно організованого навчання з орієнтацією на цілі та результати. За такої умови, важливим є перехід від традиційного підходу, в центрі якого перебуває викладач, до студентоцентрованого, де студенти відіграють найважливішу роль.

Основні ознаки студентоцентрованого та гуманістичного підходів в рамках навчально-виховного процесу:

- 1) стимулювання творчих, когнітивних та мовних здібностей студентів;
- 2) центрування на студента, де він може активно взаємодіяти з іншими учасниками на уроці;
- 3) створення сприятливої атмосфери, в якій студент може почуватися комфортно та розвивати бажання вивчати іноземну мову;
- 4) забезпечення диференціації та індивідуалізації навчально-виховного процесу;
- 5) забезпечення різних видів взаємодій на уроці: індивідуальної, парної, групової, тим самим підвищуючи активність учнів, стимулюючи їхню самостійність та творчість.

Студентоцентрований підхід передбачає застосування комунікативного підходу до навчання іноземних мов, який допомагає подолати мовний бар'єр та ефективно спілкуватися другою мовою в реальних життєвих ситуаціях. Цей підхід розвиває всі мовленнєві навички та уміння, а мовний матеріал засвоюється в процесі спілкування, коли виникнення помилок є неминучим явищем.

Забезпечення позитивного «зворотнього зв'язку», що включає також виправлення помилок – першочергове завдання викладача. При виборі форм та способів

корекції слід враховувати ряд факторів: характер помилки, ступінь сформованості навички, індивідуальні відмінності студента (тип особистості, перша мова, культура, рівень інтелекту, попередні академічні досягнення, мотивація, рівень тривоги та втоми). Вважається непродуктивним для вивчення іноземної мови корекція кожної помилки. Набагато важливіше створити сприятливі умови, за яких студенти змогли б вільно себе почувати, впевнено висловлювати свої думки, без боязні того, що кожна їхня помилка буде виправлена. Студенти не повинні боятися допускати помилки, а викладачам необхідно знайти найоптимальніший спосіб для їх корекції.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ В УСНОМУ МОВЛЕННІ У РУСЛІ ГУМАНІСТИЧНОГО ПІДХОДУ

2.1 Комплекс вправ для розвитку умінь усного мовлення студентів першого курсу

Розроблений комплекс гуманістичних вправ має на меті підвищення мотивації студентів до вивчення англійської мови, розвиток умінь та навичок усного мовлення, розвиток емоційного інтелекту студентів, творчості та позитивної психологічної атмосфери у групі. Він складається із чотирьох груп вправ.

До першої групи входять вправи для формування самосвідомості. Їх мета полягає у розумінні студентами власних почуттів та настрою, визначенні ними самооцінки та розвитку емоційної гнучкості й емоційного інтелекту. Ця група вправ включає наступні типи: виконання анкети, запитання-відповідь, продукування розповіді, обговорення у парах/ групах. Вправи виконуються в індивідуальному та парному режимах взаємодії. Тип контролю – самоперевірка та взаємоперевірка.

До другої групи вправ входять вправи для формування емпатії, мета яких полягає у розумінні студентами почуттів одне одного та налагодженні гармонійних відносин в групі. Дані вправи допомагають студентам поставити себе на місце їхніх одногрупників та поглянути на речі з іншої точки зору. Вправи дають змогу виявити, наскільки добре студенти знають та розуміють одне одного. Ця група вправ включає наступні типи: усна відповідь на анкету, заповнення інформаційної прогалини, написання автобіографії партнера, складання історії, розповідь про день партнера. Вправи виконуються в парному режимі взаємодії. Тип контролю – взаємоконтроль, самоконтроль та контроль з боку викладача.

До третьої групи вправ входять вправи для формування соціального інтелекту. Метою даних вправ є налагодження дружніх стосунків в групі в процесі групової взаємодії, усвідомлення труднощів, пов'язаних з емоційними проблемами, аналіз взаємодії студента з групою, розподіл ролей, створення позитивної психологічної атмосфери. Дана група вправ включає наступні типи: заповнення інформаційної прогалини, відповіді на запитання, дискусія, обговорення питань. Вправи виконуються в парному та груповому режимах взаємодії. Тип контролю – самоперевірка, взаємоконтроль та контроль з боку викладача.

До четвертої групи вправ входять вправи для розвитку соціального інтелекту. Дані вправи призначені для формування уміння ефективно взаємодіяти з членами групи, відкрито висловлювати почуття; розвитку «командного духу», взаємодопомоги; Дана група вправ включає наступні типи: заповнення інформаційної прогалини, обговорення в парах та групах, запитання-відповідь. Вправи виконуються в парному та груповому режимах взаємодії. Тип контролю - взаємоконтроль та контроль з боку викладача.

Група вправ 1. Self-Awareness

Вправи для формування самосвідомості (self-awareness)

Вправа 1

I Am...

Мета: розвиток уміння давати відповідь на запитання анкети; розуміння своїх почуттів та настрою і вміння керувати ними.

Тип вправи: вправа для розвитку самосвідомості.

Режим виконання: парний.

Контроль: самоперевірка.

Інструкція: Each of you will be given a completion sheet and your task is to complete it orally working with a partner. It will help you to recognize your own feelings. Use the blanks to add your own feeling words.

I am happy when _____.

I feel embarrassed when _____.

I think negative thoughts about myself when _____.

I am sad when _____.

I feel frustrated when _____.

I think positive thoughts about myself when _____.

I am great when _____.

I feel excited when _____.

I am not good when _____.

I feel confident when _____.

Finish this statement: I think the world needs...

Adapted from: "Emotional Intelligence Activities for teens Ages 13-18"

Наступну вправу було включено до нашого комплексу з метою формування у студентів професійної якості «рішучості» (assertiveness), необхідної вчителям при формулюванні інструкцій та управлінні класом. Вправа також сприяє розвитку уміння аналізувати власну поведінку, вбачати в ній недоліки та знаходити позитивні шляхи їх усунення.

Вправа 2

Am I Assertive?

Мета: перевірка впевненості в собі.

Тип вправи: вправа для розвитку самосвідомості.

Режим виконання: парний.

Контроль: самоперевірка.

Інструкція: Each of you will be given a completion sheet and your task is to complete it orally working with a partner. It will help you to check your level of assertiveness. Assertiveness is the ability to express your wishes and beliefs in a positive way. Too little assertiveness can make you a doormat. Too much, and we can be bossy and aggressive.

Think of a time when you were a doormat.

What happened? _____.

What did you do? _____.

How did you feel? _____.

Now, think of a better way to handle that situation in the future. Provide a better response and share it with your partner. _____.

Think of a time when you were too bossy.

What happened? _____.

What did you do? _____.

How did you feel? _____.

Now, think of a better way to handle that situation in the future. Provide a better response and share it with your partner. _____.

Adapted from: "Emotional Intelligence Activities for teens Ages 13-18"

Виконання вправ наступного типу навчає студентів замислюватися над формулюванням загальних та конкретних планів, що сприяє формуванню професійної навички планування власної діяльності.

Вправа 3

Setting Goals

Мета: розвиток уміння внутрішнього мовлення; уміння діалогічного мовлення; уміння формулювати плани, ставити цілі та вербалізувати інтенцію.

Тип вправи: вправа для розвитку самосвідомості.

Режим виконання: індивідуальний.

Контроль: самоперевірка.

Інструкція: Each of you will be given a completion sheet and your task is to fill it in. Listed below are guidelines for setting goals that will help you achieve independence. Answer the questions and try setting some reasonable goals for yourself. Goals are easier to accomplish when they are clear, specific, and broken down into steps you can manage and measure.

How to Set Goals

1. Understand Yourself

What do you do well?

What do you enjoy doing?

What are the most important things in your life?

2. Make Clear, Specific Goals

A goal should tell you exactly what you want and should be measurable. For example, “I want to score ten goals in soccer this season” is both clear and specific.

3. Goals Should Be Positive

Say “I want to come in time for the beginning of my classes” rather than “I will never be late again.”

4. Set Time Limits

Give yourself a reasonable deadline in which to accomplish your goal.

5. Break Your Long Term Goals Down Into Smaller Parts

If your ultimate goal is to be a perfect English language speaker, a realistic, specific short-term goal would be to achieve accurate in your monologue speaking and get “B” at your English exam.

6. Write Your Goals Down

Keeping your written goals where you can see them will help keep you focused on achieving them.

7. Check Your Progress

Evaluate your progress towards your goals. Report the results to your group mates. Are you doing what needs to be done to meet your goals? If not, what can you do to get back on target?

Now, It's Your Turn

Write three clear, specific, manageable goals for this coming week:

- 1.
- 2.
- 3.

Adapted from: “Emotional Intelligence Activities for teens Ages 13-18”

Для вчителя важливо мати самому досить високий рівень самооцінки та вміти навчити студентів оцінювати власний рівень самооцінки та, в разі потреби, працювати в напрямку його підвищення.

Вправа 4

Confidence Exam

Мета: усвідомлення самооцінки; розвиток самосвідомості.

Тип вправи: комунікативна.

Режим виконання: індивідуальний.

Контроль: самоконтроль.

Інструкція: Each of you will receive a questionnaire and your task is to fill it in. It will help you to check your level of confidence. Setting and achieving goals builds self actualization. This helps develop good self confidence. Prepare for this self-confidence exam by taking a close look at yourself. Read each statement then circle the number that indicates where you think you best fit. Total the circled numbers and check your results in the key below.

	Never	Occasionally	Usually
1. Basically, I am satisfied with myself.	1	2 3 4	5
2. I am happy with the way I look.	1	2 3 4	5
3. I am pleased with my relationships.	1	2 3 4	5
4. I can accept criticism without getting upset.	1	2 3 4	5
5. I keep trying when things don't go my way.	1	2 3 4	5
6. I am glad for others when good things happen.	1	2 3 4	5
7. I am willing to seek help if I need it.	1	2 3 4	5
8. I enjoy the challenge of trying new things.	1	2 3 4	5
9. I feel comfortable meeting new people.	1	2 3 4	5
10. I set goals and expectations for myself.	1	2 3 4	5

Total score _____

Key

Total Score

41- 50 Your self-confidence is GREAT!

31- 40 You are mostly satisfied with yourself.

21- 30 Your self-confidence is lacking.

10- 20 You need to work on your self-confidence.

Do you have the confidence that you desire? If so, good for you! If not, make some changes and keep trying!

b) Set achievable goals and report the results to the class after a week.

Adapted from: “Emotional Intelligence Activities for teens Ages 13-18”

Вправа 5

"But We Always Do It This Way"

Мета: розвиток усного мовлення, розвиток гнучкості, уміння ефективно діяти у різних ситуаціях.

Тип вправи: комунікативна.

Режим виконання: індивідуальний.

Контроль: взаємоконтроль.

Інструкція: Flexibility means that you are able to adapt to change and sometimes do things differently. Flexibility skills can be learned and improved. If we refuse to try new ideas or accept change, we may miss great opportunities to mature. You work as a teacher and the Vice-Principal, Counselor and Custodian all have the flu and called in sick. Think of ways that being flexible will be very helpful for you as you make sure your students have a good day. Think of some examples of problems that will occur if you refuse to be flexible.

In your inner speech, make up a short story to describe your day.

b) Get into groups of 4 and tell each other your story. Out of the 4 stories, chose the funniest/ strangest/ the most original one.

Adapted from: “Emotional Intelligence Activities for teens Ages 13-18”

Вправа 6

How I See It!

Мета: розвиток самосвідомості.

Тип вправи: комунікативна.

Режим виконання: індивідуальний.

Контроль: самоперевірка.

Інструкція: а) Each of you is going to get a completion sheet. It will help you understand your perception of yourself and answer the following questions: Are the

beliefs that you have about yourself TRUE or FALSE? Do you see yourself as being a loser? Really stupid? Not fitting in with your group of friends? Even though your friends say you are NOT a loser—and tell you how smart you are—and what a wonderful friend you are? It is still hard for you to think that they are being honest and real with you. Our perception is our reality; therefore we must work at changing how we see ourselves.

Think of three words that describe how you SEE yourself.

Think of three words that describe how you FEEL about yourself.

Think of three reasons why those beliefs about yourself are RIGHT or WRONG in your eyes.

Now it is time to note your good qualities. Name three of your good qualities.

b) In your inner speech tell yourself what you have understood about yourself and what steps you are going to take to change your negative perception of yourself.

Adapted from: “Emotional Intelligence Activities for teens Ages 13-18”

Розглянемо групу вправ, спрямованих на розвиток соціального інтелекту та продуктивних стосунків у студентському колективі.

Група вправ 2. Вправи для формування співчуття (empathy)

Вправа 1

Мета: розуміння студентами почуттів один одного та налагодження гармонійних відносин в групі; розвиток уміння спонтанного діалогічного мовлення.

Тип вправи: комунікативна.

Режим виконання: в парах.

Контроль: Взаємоконтроль.

Інструкція: 1) Divide into pairs. Each of you will be given a completion sheet and your task is to fill it in for your partner. Don't communicate with your partner while completing the sentences, but do it by empathizing with him/her and imagining what he or she would reply.

3) When you have finished, talk to your partner, compare the answers, commenting on their accuracy.

COMPLETION SHEET

I AM YOU

Imagine you are your partner and complete the sentences.

I like the colour _____ because _____.

My favourite time of day is _____.

When I was at school I used to _____.

I enjoy _____.

I particularly dislike _____.

The kind of music I like best is _____.

I sometimes worry about _____.

My biggest fear is _____.

My ambition is to _____.

I like people who _____.

People like me because: _____.

REMARKS This activity obviously produces more accurate answers if students know each other fairly well, but it can also be used as an introductory activity with students who have only just met, when it becomes more of a guessing game.

Borrowed from: J. Hadfield "Classroom dynamics".

Вправа 2

Мета: розуміння студентами почуттів один одного та гуманне ставлення до кожного в групі; розвиток уміння усного неспідоготовленого мовлення.

Тип вправи: комунікативна.

Режим виконання: в парах.

Контроль: Взаємоконтроль.

Інструкція: Get into pairs, back to back, so that you cannot see what your partner is writing. I'll give each of you one copy of a questionnaire, and your task is to fill it in as if you were your partner. Do not consult with your partner during the exercise, but complete the questionnaire with what you feel would be your partner's most probable responses. When you have finished, please turn to face each other and to compare your answers, commenting on their accuracy.

QUESTIONNAIRE

IF I WERE YOU

Complete the sentences as if you were your partner.

If I found some money in the street I would _____.

If I saw a rat in the bedroom, I would _____.

If I could travel anywhere in the world, I would _____.

My idea of a good evening out would be to _____.

If I won a lot of money I would _____.

A perfect day for me would be one where _____.

If a hot air balloon landed in my garden, and the balloonist said 'Come for a ride!', I would _____.

If someone invited me to join the crew in a Round-the-World yacht race I would _____.

If someone offered me the chance to work abroad for a year I would _____.

If I had the choice between an interesting but badly-paid job and a more boring but well-paid job I would _____.

Borrowed from: J. Hadfield "Classroom dynamics".

Вправа 3

Мета: розвиток емпатії, уміння спонтанного мовлення.

Тип вправи: комунікативна.

Режим виконання: в парах.

Контроль: Взаємоконтроль.

Інструкція: Get into pairs and stand in a circle facing each other. You have five minutes to find out as much as possible about each other. You can do this in whatever way you like: either by having two and a half minutes of questions each, or by asking alternate questions. You can ask about anything at all to do with the other person's family, age, lifestyle, habits, job, likes and dislikes, or hobbies. When the time is up, return to your places and write your partner's autobiography: that is, you should write as if you were the person you have just interviewed writing about him/herself. You may, of course, put in all the facts your partner has just told you, but you may also put in other things which your partner may not have told you, but which you have observed, for example: "I am quite a shy person, but I have a lovely sense of humour and when I get to know people I can be very witty". You may also put in things which you do not know to be true, but which you imagine would be true, for example: 'I am a good husband and always do the washing-up'. All insertions of this kind should, of course, be positive—negative additions are to be discouraged. When everyone has finished, I'll pin the 'autobiographies' up round the wall and your task will be to walk around and see if you can identify yourselves!

Borrowed from: J. Hadfield "Classroom dynamics".

Вправа 4

How did it feel?

Мета: розвиток емпатії у процесі парної взаємодії.

Тип вправи: вправа для розвитку емоційного інтелекту.

Режим виконання: в парах.

Контроль: вчитель спостерігає за класом, занотовуючи помилки.

Інструкція:

1) I'll tell you an incident in my life which caused me a variety of emotions (for example, fear, anger, embarrassment, or shame). While telling the story I will not mention at any point how I felt, but just give the bare bones of the story.

I was living in France with my sister. Two friends came to stay with us and we all went skiing for the weekend in a small village called Artouste. It had been snowing and the road above Artouste was closed. The next day, the road was clear and we decided to go up the mountain in a cable car. At the top, there was a small train that went round the mountain to a cafe. There was fog that day and we could not ski, so we bought tickets for the train. As the train came out of a little tunnel, there was an avalanche and the train came off the track. The driver told us to carry our skis to the cafe. We all followed the railway track, which had high walls of ice on each side. My sister and I walked behind our friends, and stopped to tie our skis onto our backs. Our friends disappeared in the fog in front of us. As we came close to the cafe, we heard a terrible noise. In the fog, we saw something coming towards us. It was a huge snow plough with four long blades turning round on the front. We were trapped on the railway track between the walls of ice. Where could we go? I tried shouting but the snow plough was too noisy. In the end, we stood against the wall and made ourselves as flat as possible. Would there be enough room for the snow plough to pass us? It was coming nearer and nearer. Suddenly, the driver saw us and stopped the engine. We were very pleased to find our friends in the cafe, and we all ordered brandies although it was only 9 o'clock in the morning.

2) I will tell you the story again. Close your eyes and imagine yourselves in my place. When I stop at strategic points, you need to say how you feel.

3) Now you need to think of an incident in your life that caused you some strong emotions. You have five minutes to think of one and make notes if you wish.

4) Tell your story to a partner without mentioning how you felt about the incident, merely stating what happened. The partner should listen, with eyes closed, imagining the events are happening to him/her.

5) Finally, you need to write your partner's story in the first person as if it happened to you, putting in the feelings. After that I'll pin the stories up around the wall for everyone to read.

Borrowed from: J. Hadfield "Classroom dynamics".

Вправа 5

A day in your life

Мета: розвиток емпатії; розвиток граматичної навички, уміння створювати розповідь.

Тип вправи: комунікативна.

Режим виконання: в парах.

Контроль: вчитель спостерігає за класом, занотовуючи помилки.

Інструкція:

- 1) Get in pairs and stand in a circle facing each other in pairs.
- 2) You may ask five and only five questions about your partner's daily life: his/her age, job, journey to work or school, routine, and evening pastimes, for example.
- 3) When you have asked and answered the questions, your task is to write 'A Day in the Life' of your partner in the first person, as if you are your partner. You should use the information you got from your partner as a springboard, but can use your imagination and powers of empathy to fill in details you do not know. You should try to imagine what five is actually like for your partner and how he/she feels about it.
- 4) When you have finished telling the story in your inner speech, write it briefly on a sheet of paper. I'll pin the descriptions round the room and your task will be to identify yourselves.

Borrowed from: J. Hadfield "Classroom dynamics".

Вправа 6

Dear Responsible Friend...

Мета: розвиток емпатії у процесі парної взаємодії.

Тип вправи: комунікативна, вправа для розвитку емоційного інтелекту.

Режим виконання: в групі.

Контроль: взаємоконтроль.

Інструкція:

1) In your inner speech, create a brief letter to someone you really trust. The letter should consist of a request for advice concerning a real problem, present or past. It's ok to describe someone else's problem, as long as you know enough about it to be specific. Please include enough facts and clues as to the emotions of the people involved to allow someone listening to the "letter" to empathize with their feelings and point of view. Sign your letter with a fictitious name.

2) Wait until instructed to tell your letter (story) to another person.

3) Once you have listened to the other person's letter (story) with the request, you must follow-up with a response.

4) When finished tell your letter and response to the group. How much empathy did you feel for your correspondent in the situation described?

(Adapted from: "Emotional Intelligence Activities for teens Ages 13-18")

Наступна група вправ, крім розвитку компетенції в усному мовленні готує студентів до роботи «в команді» завдяки формуванню уміння усвідомлювати психологічний стан та емоції інших людей.

Група вправ 3. Social awareness.

Вправи для формування позитивних соціальних стосунків (social awareness)

Вправа 1

Thinking about groups

Мета: налагодження гармонійних стосунків в групі завдяки груповій взаємодії; розвиток умінь діалогічного мовлення та аудіювання; усвідомлення власного місця в соціумі.

Тип вправи: гуманістична, комунікативна.

Режим виконання: індивідуальний, в парах.

Контроль: викладач спостерігає за класом, занотовуючи помилки, взаємоконтроль.

Інструкція:

1) Each of you will receive a questionnaire and your task is to work individually, answer the questions, a section at a time.

2) At the end of each section you will have to discuss your answers in pairs. After that one volunteer from each pair will write the ideas on the board. Then you will share your thoughts with the whole group.

3) We will do the same stages with each question from the questionnaire. So, you do not need to fill in the whole questionnaire at once.

QUESTIONNAIRE

THINKING ABOUT GROUPS

1. In your life up to now, what groups have you been a member of? (For example, family, church, colleagues at work.) Try to list all the groups.

2. Did you have a good, bad, or mixed experience as a member of these groups?

3. Think about the good groups. Did they have anything in common? What do you think these groups gave you?

4. What did you give back?

5. What did you have to give up? (Not the same question as 4!)

6. Think about the group you are in now. What do you think they will be able to give you? What can you offer to them? What might you have to give up?

Borrowed from: J. Hadfield "Classroom dynamics".

Вправа 2

Contributing to a group

Мета: розвиток уміння діалогічного мовлення, групової дискусії, усвідомлення студентом власної ролі в колективі; розвиток соціальної самосвідомості.

Тип вправи: гуманістична, комунікативна.

Режим виконання: в групах.

Контроль: вчитель спостерігає за класом, занотовуючи помилки.

Інструкція:

1) Divide into two groups. Your first discussion task will be “Teaching career is not so easy as it looks”. Agree or disagree with the statement, supporting your opinion with suitable arguments.

2) When each group has completed the task, each member will receive the first questionnaire. Your task will be to think about the questions. It is a personal questionnaire and at this stage you should only think about your own answers to the questions, not anyone else's and try to answer them in your inner speech.

3) As you have had a chance to think and answer the questions, your second discussion task will be “In the near future schoolteachers will be replaced by computers”.

4) Each of you will be given the second questionnaire and your task is to discuss the questions in your group.

QUESTIONNAIRE 1

CONTRIBUTING TO A GROUP

Did you enjoy the discussion? _____.

Did you contribute any ideas? _____.

Did you encourage anyone else to contribute ideas? _____.

Did you remain silent? _____.

Did you interrupt anyone, or shout them down? _____.

Is there any way you could help the discussion to go better?

- by contributing more? _____.

- by making a suggestion for organizing the group? _____.

- by not interrupting? _____.

- by listening more carefully to others? _____.

- by encouraging others to contribute? _____.

QUESTIONNAIRE 2

CONTRIBUTING TO A GROUP

Which discussion took longer? _____.

Which was more enjoyable? _____.

Did more people contribute to the first or the second discussion? _____.

Did you feel happier or more relaxed about making contributions to the second discussion? _____.

Was your contribution welcomed by others? _____.

Do you feel that people listened better to each other in the first or the second discussion? _____.

Is there anything more you could do as a group to make discussions successful and enjoyable? _____.

Borrowed from: J. Hadfield “Classroom dynamics”.

Вправа 3

Roles in groups

Мета: навчитися працювати в групі; аналізувати розподіл ролей у групі під час дискусії; робити висновки стосовно динаміки групової взаємодії з метою її вдосконалення; розвивати уміння усного мовлення, критичного мислення.

Тип вправи: комунікативна, гуманістична вправа для розвитку соціальних якостей студентів.

Режим виконання: в групах.

Контроль: самоконтроль, взаємоконтроль.

Інструкція:

1) Divide into two groups. You will need to choose one observer for each group. He/she will sit a little apart from the group and act as 'group secretary', making notes on what is said in the discussion.

2) The “secretaries” will be given a copy of the first questionnaire and their task is to fill it in during the discussion by placing a tick in the appropriate column each time a member of the group does one of the things mentioned on the questionnaire. There is no need to specify which member of the group did those things.

QUESTIONNAIRE 1

ROLES IN GROUPS

Put ticks (v) to show how many times each action was performed.

Action	Number of times
Organized the other members of the group _____.	
Contributed an idea _____.	
Encouraged others to say something _____.	
Tried to get everyone to come to an agreement _____.	
Summarized what other people had said _____.	
Evaluated other people's ideas _____.	
Asked people to explain what they meant _____.	
Made everyone laugh _____.	
Tried to smooth out problems _____.	
Was rude about other people's ideas _____.	
Distracted the group by talking about something else _____.	
Interrupted other people to state my own ideas _____.	
Did something else while everyone was talking _____.	
Didn't listen to other people's ideas _____.	
Didn't talk in English _____.	

For observers only: Number of people who did not speak at all

3) In your groups discuss the following problem: “Education is the responsibility of teachers and parents shouldn't interfere”. The 'secretary' should play no part in the discussion but fill in the questionnaire while they talk.

4) When you have finished the discussion, each member of the group will receive a copy of the questionnaire and their task is to remember exactly how they contributed to the discussion, and to place a tick in the appropriate column to record how many times they performed each action. They need to reflect (privately) on their role in the group and decide if they need to change it in any way.

5) The observers are to show their completed questionnaire to the group.

6) Each group will be given the second questionnaire, which they have to discuss and respond to orally.

QUESTIONNAIRE 2

EVALUATE YOUR GROUP PERFORMANCE!

1) Where are most of the ticks? If they are all in the top half of the questionnaire, then you can congratulate yourselves: you are a generally helpful and co-operative group! Well done! If there are some ticks in the bottom half, then you need to think carefully about how you can co-operate better as a group and be more considerate of the feelings of each member of the group. If all your ticks are in the bottom half, well...! Perhaps you had better ask yourself if you really want to learn English!

2) Are there any gaps? For example, have you got enough encouragers in your group? Have you got a peacemaker—someone who tries to smooth over problems and difficulties? Do enough people contribute ideas? Try and see where your deficiencies are as a group.

3) Are there too many people doing something? For example, are there too many organizers? A group really only needs one! And if there are too many contributors and not enough summarizers, then your discussions will have plenty of ideas, but no direction! Try and see what are your excesses as a group.

4) Make three lists: a) Things we should stop doing; b) Things we should do more of; c) Things we should do less of. Decide individually what you can do to help the group work more smoothly, and to make group discussions more successful and enjoyable for yourselves.

Now try the second discussion!

7) Your second discussion will be “Schoolchildren should be allowed to choose the subjects they want to study”.

Borrowed from: J. Hadfield “Classroom dynamics”.

Вправа 4

The Flat Earth Society

Мета: розвиток соціального інтелекту.

Тип вправи: комунікативна, гуманістична, вправа для розвитку позитивних взаємовідносин в групі.

Режим виконання: груповий.

Контроль: самоконтроль, взаємоконтроль.

Інструкція:

- 1) Divide into groups of six to seven.
- 2) Your time-limit is 10 minutes in order to brainstorm and write down as many statements as possible with which you all agree: e.g.: 'The Earth is flat' or 'Politics is a waste of time' or 'Women are more intelligent than men'.
- 3) At the end of the allotted time each group will have to read out their list.

The group with the longest list wins.

Borrowed from: J. Hadfield “Classroom dynamics”.

Вправа 5

What's so special about us?

Мета: створення позитивної психологічної атмосфери в групі, розвиток умінь усного мовлення.

Тип вправи: гуманістична, вправа для формування соціального інтелекту.

Режим виконання: в групах.

Контроль: взаємоконтроль.

Інструкція:

- 1) Split into groups of 4.
- 2) All people in your groups have something in common. Your task is to find out what it is by sharing information about yourselves. Talk about your learning strategies, memory strategies, favorite English language programmes and sites etc.
- 3) When you think you have found out what it is that makes your group special, that unites all of you, nominate a speaker for the group to share your findings with the whole class.

Adapted from: J. Hadfield “Classroom dynamics”.

Вправа 6

Predicting similarities

Мета: створення позитивної психологічної атмосфери в групі, розвиток умінь усного мовлення.

Тип вправи: вправа для розвитку соціального інтелекту студентів.

Режим виконання: в парах.

Контроль: взаємоконтроль.

Інструкція:

- 1) Get into pairs, back to back, so that you cannot see what your partner is writing.
- 2) Each of you will receive a completion sheet and your task is to write as many entries as possible under each heading, either from your knowledge of the other student, or from what you imagine or guess to be true. You have 10 minutes.
- 3) When the time is up, you need to turn to face each other and compare your lists.

COMPLETION SHEET

We are both _____.

We both have _____.

We both like _____.

When we were younger we both used to _____.

In the future both of us will probably _____.

Borrowed from: J. Hadfield "Classroom dynamics".

Група вправ 4. Relationship management.

Вправи для підтримання дружніх відносин (relationship management)

Вправа 1

Remember when...?

Мета: налагодження гармонійних відносин в групі завдяки груповій взаємодії; розвиток уміння спонтанного діалогічного мовлення.

Тип вправи: гуманістична, вправа для розвитку соціального інтелекту.

Режим виконання: парний.

Контроль: вчитель спостерігає за класом, занотовуючи помилки.

Інструкція:

- 1) Each of you will receive a pile of small slips of paper.

- 2) Think back over nice or funny things that have happened to the group in the course.
 - 3) Complete the sentence “Remember when... ..(we made our first group video in English)?” in as many ways as possible, one sentence-ending per slip of paper.
 - 4) Join up with a partner and share your sentences with him/her orally, sharing each others' memories. Develop your group mate's sentence by adding a few details. E.g.: “Yes, it was loads of fun. We kept forgetting the words, our voices sounded strange. Nobody liked their performance after all”
 - 5) Everyone in the class will be given a chance to share his/her best memories.
- Borrowed from: J. Hadfield “Classroom dynamics”.

Вправа 2

Thank-you presents

Мета: навчитися хвалити один одного в групі; розвиток уміння спонтанного діалогічного мовлення, розвиток соціального інтелекту.

Тип вправи: гуманістична, комунікативна.

Режим виконання: парний.

Контроль: викладач спостерігає за класом, занотовуючи помилки.

Інструкція:

1) Your task is to think of something you would particularly like to thank each person in the group for, and to imagine an appropriate present that you would like to give him/her. For instance, “I would like to thank Johann for making us laugh so much together, and I would like to give him a book of jokes and a clown's hat, and I would like to thank Angela for wearing such colourful clothes on rainy days, and I would like to give her a shocking pink skirt”.

2) Your first partner will be the person you are sharing your desk with. When you have finished, change your partner.

Borrowed from: J. Hadfield “Classroom dynamics”.

Вправа 3

Fishing for Compliments

Мета: розвиток спонтанного монологічного мовлення, соціального інтелекту.

Тип вправи: гуманістична, комунікативна.

Режим виконання: груповий.

Контроль: взаємоконтроль.

Інструкція: We all need compliments once in a while. Imagine that you have a cocktail party. You mingle in the classroom and make compliments to each other. In the end of the activity everyone will express his/her thoughts towards receiving so many compliments.

Adapted from: "Emotional Intelligence Activities for teens Ages 13-18"

Вправа 4

Нана

Мета: розвиток діалогічного мовлення; усвідомлення та аналіз власних емоцій, створення позитивного мікроклімату в групі завдяки прояву відкритості у процесі парної взаємодії.

Тип вправи: гуманістична, комунікативна, вправа для розвитку соціального інтелекту.

Режим виконання: парний.

Контроль: взаємоконтроль.

Інструкція: Laughter helps us feel good. So, spending time with people who make you laugh is a good way to relax. Everyone will receive a questionnaire and your task is to answer the questions orally working with a partner.

Who is one of the funniest people you know?_____.

What is something this person said or did that made you laugh? _____.

What is the funniest thing that has ever happened to you?

_____.

What is the funniest thing that has ever happened to your best friend?

_____.

Describe something your favorite comedian did that made you laugh.

_____.

Did anything make you laugh today? If so, what? _____ .

Adapted from: "Emotional Intelligence Activities for teens Ages 13-18"

Вправа 5

One big family

Мета: розвиток почуття колективізму завдяки груповій взаємодії; усвідомлення студентами власних місця та ролі у студетському колективі; розвиток умінь усного мовлення.

Тип вправи: гуманістична, комунікативна, вправа для розвитку соціального інтелекту.

Режим виконання: груповий.

Контроль: викладач спостерігає за класом, занотовуючи помилки.

Інструкція:

1) Look at a rough family tree on the board. The tree is a rough outline of the branches of a family, but without too much specific detail of how many people there are in each generation.

2) Think of the class as a big family, and position yourselves on the family tree according to how you perceive your role in the group. For example, 'I'm the grandfather: I sit around and tell everyone else to do all the work' or 'I'm the bossy old aunt. I'm always nagging you to get things done and telling you how you should behave'.

3) When everyone is in place, you will pose in your roles for a class (family) photo.

Borrowed from: J. Hadfield "Classroom dynamics".

Вправа 6

Hopes for the future

Мета: підтримання гармонійних відносин; розвиток емоційного інтелекту; розвиток умінь усного мовлення; уяви.

Тип вправи: гуманістична, комунікативна, вправа для розвитку соціального інтелекту.

Режим виконання: парний, груповий.

Контроль: викладач спостерігає за класом, занотовуючи помилки.

Інструкція:

1) Close your eyes. Imagine that in twenty years' time, the class has decided to have a reunion.

2) Visualize your answers on the following questions:

- Where is the reunion—in which town or country?
- What do you all decide to do together: a meal? a dance? a walk in the country?
- What has happened to everyone in the meantime?

3) Now you'll hear everyone's name in turn and your task is to imagine you are talking to that person in your inner speech and finding out what you have been doing during the last twenty years.

4) Open your eyes and tell the person sitting next to you about your reunion. After that the whole group will share their interesting, funny, or surprising ideas about their reunion.

Borrowed from: J. Hadfield “Classroom dynamics”.

Оскільки комунікативна компетенція передбачає наявність емоційного інтелекту (усвідомлення власних почуттів та емоцій, уміння керувати своїми емоціями, розуміти стан та почуття співрозмовника, будувати дружні стосунки з оточуючими), навчання усного мовлення повинно відбуватися одночасно з формуванням емоційного інтелекту. Саме тому розроблений комплекс вправ для навчання усного мовлення включає психологічний компонент. Кожна із вправ передбачає формування одного із аспектів емоційного інтелекту, що покликане забезпечити створення дружньої атмосфери в колективі студентів, сприятливої для розкриття потенціалу кожного студента.

2.2 Експериментальна перевірка ефективності комплексу вправ для формування усномовленнєвої компетенції студентів 1 курсу

Теоретичні засади дослідження, викладені та обґрунтовані в попередніх розділах, надали нам підґрунтя для здійснення експериментального навчання, за

результатами якого ми зробили висновки щодо ефективності впливу гуманістичних вправ та таких видів корекції, як самокорекція та взаємокорекція на підвищення емоційного інтелекту студентів та їхньої здатності працювати в групах у процесі формування уміння усного мовлення.

2.2.1 Організація та проведення експериментального навчання

У зв'язку зі сформульованою метою були визначені конкретні **завдання**:

- 1) провести передекспериментальне письмове опитування з метою виявлення ставлення студентів до усного мовлення та групової взаємодії на заняттях;
- 2) проаналізувати результати передекспериментального зрізу;
- 3) провести експериментальне навчання на основі розробленої методики для формування комунікативної компетенції та емоційного інтелекту студентів;
- 4) провести письмове післяекспериментальне анкетування та тестування для визначення досягнутого рівня сформованості емоційного інтелекту та вміння працювати в групі;
- 5) інтерпретувати результати післяекспериментального зрізу;
- 6) сформулювати висновки щодо ефективності розробленого комплексу завдань, а також оптимального варіанту розробленої методики.

Експеримент проводився на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського впродовж жовтня та листопада 2017 н. р. Учасниками були 13 студентів групи 1ФА2 І курсу факультету іноземних мов за напрямом підготовки “Філологія. Мова та література (англійська)”.

Представимо гуманістичні вправи, які проводилися протягом експерименту в таблиці 1.1

Таблиця 1.1

Дата проведення	Гуманістичні вправи
02.10.17 – 06.10.17	“Setting Goals”

	“Condidence Exam” "But We Always Do It This Way"
09.10.17 – 13.10.17	“If I were you” “Thinking about groups”
16.10.17 – 20.10.17	“Dear Responsible Friend...” “Contributing to a group”
23.10.17 – 27.10.17	“Remember when...?” “Predicting similarities”
30.10.17 – 03.11.17	“Fishing for Compliments” “One big family”
06.11.17 – 10.11.17	“How did it feel?” “What's so special about us?”
13.11.17 – 17.11.17	“A day in your life...” “Roles in groups”
20.11.17 – 24.11.17	“Thank-you presents” “Hopes for the future”

У жовтні 2017 н. р. ми здійснили письмове передекспериментальне опитування щодо ставлення студентів до усного мовлення та групових видів діяльності. Анкета мала тестовий характер і складалася із 17 запитань, метою яких було виявити з яким аспектом на уроках англійської мови у студентів виникло найбільше труднощів і чи вони були обізнані із терміном “cooperative group work”. Слід зазначити, що передекспериментальна і післяекспериментальна анкети мали однакову структуру.

З метою визначення підсумкового рівня впливу гуманістичних вправ та групової роботи на емоційний інтелекс студентів, було проведено післяекспериментальне письмове анкетування. Структура та зміст післяекспериментальної анкети була ідентичною змісту анкети, яку студенти виконували на початку експериментального навчання.

Отже, ми розглянули процес організації та проведення експерименту, мета якого полягала у перевірці загальної ефективності розробленої нами методики

щодо формування емоційного інтелекту студентів. Окреслення головних етапів експерименту, визначення завдань, викладення процедури експерименту, проведення перед- і післяекспериментального анкетування зробили можливим перехід до наступного етапу – констатації отриманих результатів та їх інтерпретації, про що піде мова у наступному підрозділі.

2.2.2 Констатація і методична інтерпретація результатів дослідження

Для реалізації зазначених у попередньому підрозділі завдань ми визначили вихідний рівень обізнаності студентів I курсу за напрямом підготовки “Філологія. Мова та література (англійська)” із терміном “cooperative group work” та рівень сформованості уміння усного мовлення.

Прокоментуємо дані, отримані в результаті передекспериментального опитування, подані в таблиці 1.2

Таблиця 1.2

Questionnaire toward the use of cooperative group work in developing oral proficiency in English

Sex	Male	Female			
	15.4 %	84.6%			
Do you find speaking in English?	Very easy	Easy	Difficult	Very difficult	
		61.5 %	38.5 %		
Pick the most important skill that you need to develop most?	Speaking	Listening	Writing	Reading	

	76.9 %	15.4 %	7.7 %		
Which of the following describes your level of oral performance in English?	High	Above average	Average	Below average	Low
		15.4 %	84.6 %		
To what extent did the oral expression courses help you improve your oral performance?	Very much	Somewhat	Don't know	Not very much	Not at all
	76.9 %	23.07 %			
Do you feel afraid to talk?	Yes	No			
	61.5 %	38.5%			
If your answer is "yes", is it because:	Fear of making grammatical mistakes?	Fear of making pronunciation mistakes	Lack of vocabulary	Fear of teacher's negative feedback?	Lack of self-confidence?
	58.5 %	15.4 %	8.7 %	8.7 %	8.7 %
Which of the following techniques did you enjoy best?	Group work	Role-play	Problem solving	Discussion	
	53.9 %	7.7 %	7.7 %	38.5 %	
Are you given the opportunity to	Yes	No			

evaluate your oral production?					
	92.3 %	7.7 %			
Have you ever heard of cooperative language learning?	Yes	No			
	46.2 %	53.9 %			
In oral expression, do you prefer?	Individual work	Pair work	Group work		
	15.4 %	46.2 %	38.5 %		
Do you find it difficult to work with your classmates in groups?	Yes	No			
		100 %			
Does the teacher try to solve the problems encountered?	Yes	No			
	100 %				
Does your teacher raise your awareness towards the skills of cooperative group work?	Yes	No			
	84.6 %	15.4 %			
Do you feel that group work helps you to:	Ask and respond to more	Learn to listen to	Evaluate their	Develop social skills	

	questions?	different opinions?	peers" performance?	for getting along with others?	
	15.4 %	31.5 %		53.1 %	
Do you think that cooperative group work helps you improve your speaking skills?	Yes	No			
	100 %				

Як видно з таблиці 1.2, 84.6 % учасників до проведення експерименту вважають свій рівень уміння усного мовлення середнім і 76.9 % хочуть його розвивати, адже вважають найважливішим серед усіх інших. Базуючись на відповідях студентів, наведемо приклади аргументів, чому вони найбільше хочуть розвивати уміння говоріння: "the most important skill I want to develop is speaking because I want to speak with other people free", "...because I like travelling. I need speak with other people", "...I cant pronounce many sounds properly", "... I want to get rid of the accent". Хоча 53.9 % опитуваних ніколи не чули про термін "cooperative language learning", вони вважають, що спільна групова робота допоможе їм покращити уміння говоріння. Проїлюструємо відповіді студентів на запитання стосовно групової взаємодії: "I feel support from other members of the group", "we communicate with each other", "it helps me learn language in an interesting way", "speak with people, listen different opinions, develop practical skills, not afraid to speak", "in a group come to a common solution, learn opinions of each other".

За результатами письмового післяекспериментального опитування, представленими в таблиці 1.3, 60 % учасників стверджують, що їх рівень розмовної навички підвищився до вище середнього. Окрім цього, всі студенти обізнані із терміном "cooperative language learning". 70 % із них розглядають групову роботу найбільш оптимальною, адже завдяки їй можна покращити соціальні стосунки з

іншими. Абсолютно всі учасники впевнені, що спільна групова робота допомогла їм покращити уміння спілкування.

Таблиця 1.3

Questionnaire toward the use of cooperative group work in developing oral proficiency in English

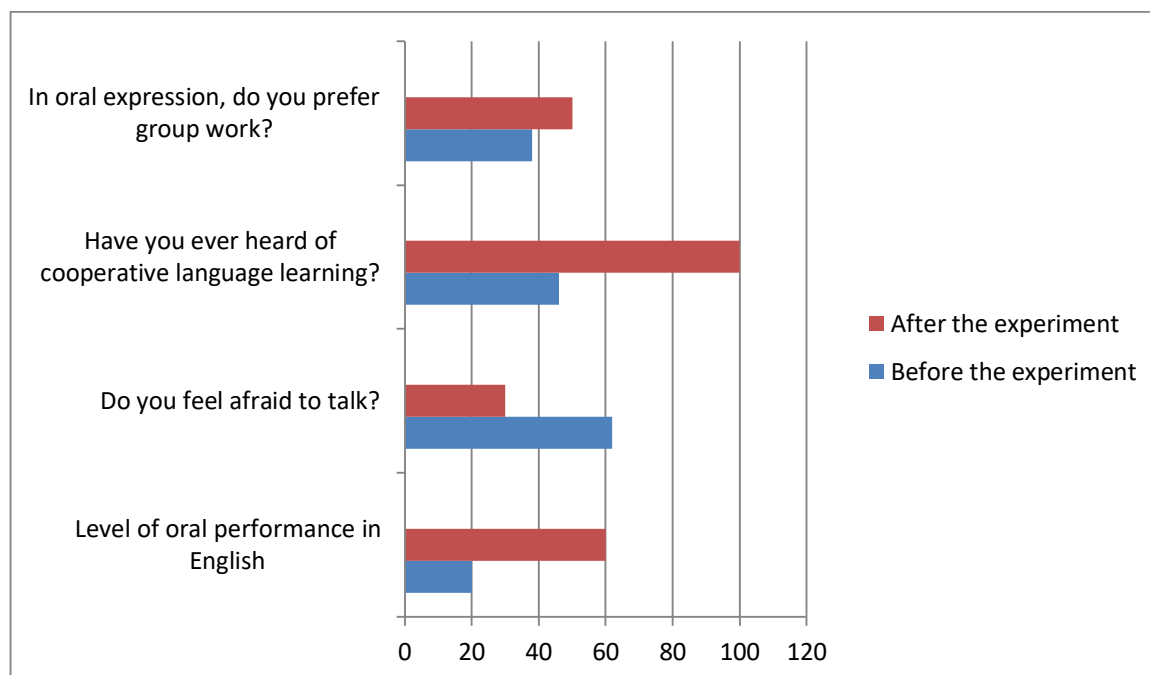
Sex	Male	Female			
	10 %	90 %			
Do you find speaking in English?	Very easy	Easy	Difficult	Very difficult	
		80 %	20 %		
Pick the most important skill that you need to develop most?	Speaking	Listening	Writing	Reading	
	80 %	20 %			
Which of the following describes your level of oral performance in English?	High	Above average	Average	Below average	Low
		60 %	40 %		
To what extent did the oral expression courses help you improve your oral performance?	Very much	Somewhat	Don't know	Not very much	Not at all
	90 %	10 %			

Do you feel afraid to talk?	Yes	No			
	30 %	70 %			
If your answer is “yes”, is it because:	Fear of making grammatical mistakes?	Fear of making pronunciation mistakes	Lack of vocabulary	Fear of teacher’s negative feedback?	Lack of self-confidence?
	50 %	20 %	10 %	10 %	10 %
Which of the following techniques did you enjoy best?	Group work	Role-play	Problem solving	Discussion	
	70 %			30 %	
Are you given the opportunity to evaluate your oral production?	Yes	No			
	100 %				
Have you ever heard of cooperative language learning?	Yes	No			
	100 %				
In oral expression, do you prefer?	Individual work	Pair work	Group work		
		50 %	50 %		
Do you find it difficult to work with your classmates in groups?	Yes	No			

		100 %			
Does the teacher try to solve the problems encountered?	Yes	No			
	100 %				
Does your teacher raise your awareness towards the skills of cooperative group work?	Yes	No			
	100 %				
Do you feel that group work helps you to:	Ask and respond to more questions?	Learn to listen to different opinions?	Evaluate their peers' performance?	Develop social skills for getting along with others?	
		30 %		70 %	
Do you think that cooperative group work helps you improve your speaking skills?	Yes 100 %	No			

Завершуючи порівняльний аналіз даних перед- і післяекспериментального опитувань, нижче наводимо результати ставлення студентів до групових видів взаємодії та підвищення рівня їхньої комунікативної компетенції у вигляді діаграми (таблиця 1.4):

Таблиця 1.4



Студентам також було запропоновано виконати он-лайн тестування з метою встановлення їх емоційного інтелекту на момент завершення експериментального навчання.

В таблиці 1.5 подано середні показники тесту на емоційний інтелект студентів 1ФА2.

Таблиця 1.5

Self-awareness	Social-awareness	Self-management	Social management	Emotional IQ
87.8	103.5	80.3	84.8	125.5

Як видно з таблиці 1.5, у всіх учасників експерименту досить високий рівень емоційного інтелекту.

Отримані результати передекспериментального та післяекспериментального опитувань та тестування дають змогу зробити висновок про те, що застосування розробленого комплексу гуманістичних вправ сприяє не лише формуванню усномовленнєвої компетенції студентів, але й розвитку емоційного інтелекту та навичок групової взаємодії.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

Експеримент, проведений з метою перевірки впливу гуманістичних вправ та таких видів корекції, як самокорекція та взаємокорекція на формування емоційного інтелекту студентів був відкритим, природним, вертикально-горизонтальним, який проводився зі студентами першого курсу Вінницького державного педагогічного університету в умовах звичайного навчального процесу. Вертикальний характер експерименту передбачав виявлення загальної ефективності гуманістичних вправ на формування емоційного інтелекту у студентів та їхньої взаємодії в групі. Горизонтальний характер полягав у тому, що порівнювалися результати доекспериментального та післяекспериментального опитувань.

За результатами перед- і післяекспериментального опитування, які було оброблено методами математичної статистики, було виявлено, що завдяки гуманістичним вправам студенти були краще обізнані із терміном “cooperative language learning” і вважали, що саме групова робота допомогла їм покращити уміння говоріння. Вони сміливіше брали участь у групових дискусіях та парній роботі, менше боялися зробити помилку в мовленні, стали більш мотивованими до вивчення англійської мови, демонстрували уміння та навички усного мовлення. Результати тесту на емоційний інтелект свідчать, що по закінченні експерименту студенти стали краще розуміти свої почуття та емоції, а також емоції інших людей, що сприяло оптимізації спілкування в парах та групах.

ВИСНОВКИ

Перед сучасною загальноосвітньою школою стоїть завдання виховання свідомих громадян суспільства, які в достатній мірі володіють умінням спілкуватися та працювати в команді, критично мислити та приймати незалежні рішення, застосовувати набуті теоретичні знання в реальних життєвих ситуаціях.

Реалізація цих вимог можлива лише за умови підготовки вчителів нового покоління, які самі в достатній мірі володіють згаданими уміннями та навичками.

Саме тому формування у студентів комунікативної компетенції можливе лише у руслі студентоцентрованого підходу, що передбачає зміну ролей викладача та студента, розвиток автономії останнього, перетворення його з об'єкта навчання та суб'єкта учіння.

Основні ознаки студентоцентрованого та гуманістичного підходів в рамках навчально-виховного процесу:

- 1) стимулювання творчих, когнітивних та мовних здібностей студентів;
- 2) центрування на студента, який активно взаємодіє з іншими учасниками навчального процесу;
- 3) створення сприятливої атмосфери, в якій студент може почуватися комфортно та розкрити у повній мірі свій потенціал;
- 4) забезпечення диференціації та індивідуалізації навчально-виховного процесу;
- 5) забезпечення різних видів взаємодії на уроці: індивідуальної, парної, групової, тим самим підвищуючи активність учнів, стимулюючи їхню самостійність та творчість;
- 6) залучення студентів до корекції та самокорекції помилок.

Студентоцентрований підхід передбачає застосування комунікативного підходу до навчання іноземних мов, який допомагає подолати мовний бар'єр та ефективно спілкуватися другою мовою в реальних життєвих ситуаціях. Цей підхід

розвиває всі мовленнєві навички та уміння, а мовний матеріал засвоюється в процесі спілкування, коли виникнення помилок є неминучим явищем.

Забезпечення позитивного «зворотнього зв'язку», що включає також виправлення помилок – першочергове завдання викладача. При виборі форм та способів корекції слід враховувати ряд факторів: характер помилки, ступінь сформованості навички, індивідуальні відмінності студента (тип особистості, перша мова, культура, рівень інтелекту, попередні академічні досягнення, мотивація, рівень тривоги та втоми). Вважається непродуктивним для вивчення іноземної мови корекція кожної помилки. Набагато важливіше створити сприятливі умови, за яких студенти змогли б вільно себе почувати, впевнено висловлювати свої думки, без боязні того, що кожна їхня помилка буде виправлена.

Оскільки комунікативна компетенція передбачає наявність емоційного інтелекту (усвідомлення власних почуттів та емоцій, уміння керувати своїми емоціями, розуміти стан та почуття співрозмовника, будувати дружні стосунки з оточуючими), навчання усного мовлення повинно відбуватися одночасно з формуванням емоційного інтелекту.

Формування емоційної компетенції можливе за умови виконання відповідних гуманістичних вправ, метою яких є, водночас, і формування мовленнєвих умінь та навичок. Саме тому розроблений комплекс вправ для навчання усного мовлення включає психологічний компонент. Кожна із вправ передбачає формування одного із аспектів емоційного інтелекту, що покликано забезпечити створення дружньої атмосфери в колективі студентів, сприятливої для розкриття потенціалу кожного студента. Комплекс гуманістичних вправ включає вправи чотирьох груп: вправи на усвідомлення власних почуттів та причин їх виникнення; вправи на розуміння причин поведінки інших людей; вправи, спрямовані на розвиток стратегій управління власними емоціями; вправи, спрямовані на розвиток соціальних стратегій.

Експериментальна перевірка укладеного комплексу вправ показала позитивні зрушення у напрямку формування комунікативної компетенції та

емоційного інтелекту у студентів 1 курсу факультету іноземних мов. Отримані результати передекспериментального та післяекспериментального опитувань та тестування дають змогу зробити висновок про те, що застосування розробленого комплексу гуманістичних вправ сприяє не лише формуванню усномовленнєвої компетенції студентів, але й розвитку емоційного інтелекту та навичок групової взаємодії.

Summary

This paper aims to explore the effects of humanistic activities, cooperative group work, self-correction and peer-correction on learners' oral proficiency and emotional intellect.

The theoretical part of the research is mainly concerned with ways and techniques of increasing learners' oral proficiency level. It also stresses the importance of development of emotional intelligence, establishing a positive rapport with the students through relaxed and friendly environment and by using the language for communicative purposes. Studying a foreign language in a warm, supportive environment and applying student-centered techniques can mobilize a student's self-awareness as well as refine thinking and develop linguistic skills.

A set of humanistic exercises based on the humanistic approach and aiming at teaching oral production to students of the 1st year of studying was developed. The effectiveness of the set of exercises was verified in the process of experimental teaching.

The results of the experiment proved that the use of humanistic exercises, cooperative group work and indirect methods of error correction helped students to improve their communicative skills and increase the level of emotional intellect.

This study has certainly its limitations, but the results of the experimental teaching have shown its practical applicability.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- 1) Балашов М. М. Психологические основы личностно ориентированного подхода к обучению / М. М. Балашов // Наука и школа. – 1998. – № 6. – С. 26 –34.
- 2) Балтремус К. А. Особистісно зорієнтоване виховання – визначальний чинник гуманізації шкільного життя / К. А. Балтремус // Наукові записки. – 2002. – № 2. – С. 20 –25.
- 3) Балтремус К. А. Гуманізація навчально-виховного процесу / К. А. Балтремус // Шлях освіти. – 2002. – № 3. – С. 24 –26.
- 4) Бевз О. П. Гуманістична педагогіка і психологія як основа підтримки саморозвиваючої особистості / О. П. Бевз // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 2. – С. 107 –114.
- 5) Берулава М. П. Принципы гуманизации образования / М. П. Берулава // Инновации в образовании. – 2001. – № 5. – С.18–36.
- 6) Бондаревская Е. В. Гуманизация воспитания старшеклассников / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1991.– № 1.– С. 50–56.
- 7) Боришевський М. Й. Гуманізація міжособистісних взаємин в навчально-виховних закладах нового типу / М. Й. Боришевський. – К.: Тези доповідей та виступів, 1994. – 278 с.
- 8) Боришевський М. Й. Психологічні механізми розвитку особистості / М. Й. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 3. – С. 2 – 33.
- 9) Давиденко Т. М. Рефлексивное управление образовательным процессом в школе / Т. М. Давиденко // Педагогическое образование и наука.– 2004.– № 5.– С. 42–48.
- 10) Давиденко Т. М. Рефлексивное управление образовательным процессом в школе / Т. М. Давиденко// Педагогическое образование и наука. – 2004.– № 5.– С. 42–48.
- 11) Дьюи Д. Педагогика и психология мышления / Д. Дьюи. – Б.: Госиздат, 1922. – 202 с.

- 12) Зязюн І. А. Гуманістична парадигма в освіті / І. А. Зязюн // Концепція гуманізму в становленні та розвитку професійної освіти. – М-ли Між нар.конф.-Одеса,1999. – С. 4 – 9.
- 13) Зязюн І. А. Педагогічна майстерність – мистецтво навчальної і виховної дії / І. А. Зязюн // Гуманітарні науки. – 2002. – № 1. – С. 6 – 14.
- 14) Климов Е. А. Какою психологию и как преподавать будущим педагогам? / Е. А. Климов // Вопросы психологии. - 1998. - №2. – С. 57 – 60.
- 15) Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н.В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1989. – 167 с.
- 16) Мадзігон В.М. Проблеми і завдання педагогічної науки в умовах розбудови національної школи / В. М Мадзігон, М. І. Бурда // Педагогіка і психологія. –1996. – №3. – С. 3 – 9.
- 17) Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: навч. посіб. / А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підкасистий, В. А. Козаков та ін.. – К. : ІСДО, 1993. – 336 с.
- 18) Петровский В. А. Личность: феномен субъектности / В. А. Петровский – Р.: Феникс, 1993. – 456 с.
- 19) Подмазін С. І. Особистісно–орієнтований освітній процес. Принципи. Технології / С. І. Подмазін // Педагогіка і психологія.– 1997.– № 2.– С. 37–43.
- 20) Пупышева Е. Л. Профессиональная компетентность будущего учителя как общее условие формирования профессионально значимых личностных качеств / Е. Л. Пупышева // Наука и школа. – 2003. – № 6. – С. 5 –9.
- 21) Роджерс К. Взгляд на психотерапию: становление человека / К. Роджерс – М.: Прогресс, Универс, 1994. - 480с.
- 22) Роджерс Н. Путь к целостности: человеко-центрированная терапия на основе экспрессивных искусств // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 132 – 139.

- 23) Романовський О. Г. Освітнє середовище як важлива передумова формування гуманітарно–технічної еліти / О. Г. Романовський // Педагогіка і психологія.– 2002.– № 3.– С. 98–100.
- 24) Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності: навчальний посібник / В.А. Семиченко – К.: Вища школа, 2004.– 335 с.
- 25) Семиченко В. А. Студент-учитель: базові ознаки педагогічної діяльності / В. Семиченко // Управління освітою. - 2001. – № 17. – С.10 – 11.
- 26) Сікорський П.І. Модульно-рейтингова система навчання / П. І. Сікорський // Педагогіка і психологія. - 1997. - №2. – С. 33 – 36.
- 27) Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен – М.: Смысл, 2003. – 860 с.
- 28) Шарко В. Д. Методологічні засади сучасного уроку: Посібник для студентів, керівників шкіл, вчителів, працівників післядипломної освіти / В. Д. Шарко – Х.: ХНТУ, 2009. – 120 с.
- 29) Armbruster P. Active learning and student-centered pedagogy improve student attitudes and performance in introductory biology / P. Armbruster, M. Patel, E. Johnson, M. Weiss // Education. – 2009. – № 8. – P. 203 –213.
- 30) Baker J. H. The reorganization of American education / J. H. Baker // The Journal of Education. – 1995. – Vol. 74. – № 14. – P. 369 – 370.
- 31) Bonwell C. C. Active learning: Creating excitement in the classroom / C. C. Bonwell, J. A. Eison. – Washington, DC: George Washington University Press, 1991.
- 32) Bruffee K. A. Collaborative Learning and the "Conversation of Mankind" / K. A. Bruffee // Cohhege English. – 1984. – Vol. 46. – № 7. – P. 635 – 652.
- 33) Cohen A. D. Error correction and the training of language teachers / A. D. Cohen // The Modern Language Journal. – 1975. – Vol. 5. – № 8. – P. 414 – 422.
- 34) Cooper J. L. Getting Started: Informal Small-Group Strategies in Large Classes / J. L. Cooper, P. Robinson // New Directions in Teaching and Learning. – 2000. - Vol. 81. – P. 17 – 24.

- 35) Cooper M. M. Cooperative Learning: An Approach for Large Enrollment Courses / M. M. Cooper // Journal of Chemical Education. – 1995. – Vol. 72. – № 2. – P. 162 – 164.
- 36) Cortright R. N. Peer instruction enhanced meaningful learning: ability to solve novel problems / R. N. Cortright, H. L. Collins, S.E. DiCarlo // Advances in Physiology Education. – 2005. – Vol. 29. – № 2. – P. 107 – 111.
- 37) Crouch C. H. Classroom demonstrations: Learning tools or entertainment? / C. H. Crouch, A. P. Fagen, J. P. Callan, and E. Mazur // American Journal of Physics. – 2004. – Vol. 72. – № 6. – P. 835-838.
- 38) Dekeyser, R. M. The effect of error correction on L2 grammar knowledge and oral proficiency / R. M. Dekeyser // The Modern Language Journal. – 1993. – Vol. 77. – №4. – P. 501- 514.
- 39) Dilan G. Corrective feedback and L2 vocabulary development: prompts and recasts in the adult ESL classroom / G. Dilan // Canadian Modern Language Review. – 2010. – Vol. 66. – № 6. – P. 787- 816.
- 40) Ely C. M. An analysis of discomfort, risk-taking, sociability, and motivation in the L2 classroom / C. M. Ely // Language Learning. – 1986. – Vol. 36. – № 1. – P. 1- 25.
- 41) Esther L. Corrective feedback preferences and learner repair among advanced ESL students / L. Esther, J. Eun // System. – 2013. – Vol. 4. – № 2. – P. 217- 230.
- 42) Goldberg C. A humanistic psychology for the new millennium / C. Goldberg // The Journal of Psychology. – 2000. – Vol. 134. – № 6. – P. 677 – 682.
- 43) Gladding S.T. A bridge between psychoanalysis and humanistic psychology / S. T. Gladding, C. W. Yonce // American Psychologist. – 1985. – Vol. 40. – P. 893 – 904.
- 44) Guénette D. The pedagogy of error correction: surviving the written corrective feedback challenge / D. Guénette // TESL Canada Journal. – 2012. – Vol. 30. – №1. – P. 117 –126.

- 45) Hadfield J. Classroom dynamics / J. Hadfield. - Oxford: Oxford University Press, 1992. – 96 p.
- 46) Hendrickson J. M. Error correction in foreign language teaching: Recent theory, research, and practice / J. M. Hendrickson // The Modern Language Journal. – 1978. – Vol. 62. – №8. – P. 387- 398.
- 47) Herron C. The foreign language teacher – a “humanist”? / C. Herron // The French Review. – 1983. – Vol. 56. – № 4. – P. 535- 545.
- 48) Herron C. The treatment of errors in oral activities: Developing instructional strategies / C. Herron // The French Review. – 1981. –Vol. 55. – №1. – P. 6 - 16.
- 49) Huo C. How to apply humanistic psychology to establish an effective emotional class climate in China / C. Huo // English Teaching. – 2006. – Vol. 3. – № 5. – P. 56 – 58.
- 50) Karima L. A. Enhancing students’ oral proficiency through cooperative group work / Karima Lakehel Ayat. – A., 2010. – 116 c.
- 51) Katayama A. Students' perceptions of oral error correction / A. Katayama // Japanese Language and Literature. – 2007. – Vol. 41. – №1. – P. 61 – 92.
- 52) Khatib M. Humanistic Education: Concerns, Implications and Applications / M. Khatib // Journal of Language Teaching and Research. – 2013. – Vol. 4. – № 1. – P. 45 – 51.
- 53) Lei Q. EFL teachers’ factors and students’ affect / Q. Lei // Education Review. – 2017. – Vol. 4. – № 3. – P. 60- 67.
- 54) Lencioni P. Emotional Intelligence / P. Lencioni. – San Diego: TalentSmart, 2009. – 280 p.
- 55) Maples M. F. A humanistic education: Basic ingredients / M. F. Maples // The Humanistic Educator. – 1979. – Vol. 17. - № 3. – P. 137- 151.
- 56) McKenna G. Learning theories made easy: Humanism / G. McKenna // Nursing Standard. – 1995. – Vol. 2. – № 9. – P. 29- 31.
- 57) Mishra C. Humanistic approach to education / C. Mishra // Journal of NELTA. – 2000. – Vol. 17. – P. 25 – 29.

- 58) Mosckowitz, G. Caring and Sharing in the Foreign Language Class / Moskowitz Gertrude. – Rowley : Newbury House Publishers, 1978. – 343 p.
- 59) Naude L. “Learning to like learning”: an appreciative inquiry into emotions in education / L. Naude, T. J. Bergh, I. S. Kruger // Psychological Education. – 2014. – Vol. 5. – № 2. – P. 211- 228.
- 60) Neuman N. Leadership for student learning / N. Neuman, W. Simmons // The Phi Delta Kappan. – 2000. – Vol. 82. – № 1. – P. 9- 12.
- 61) Smith K. A. Going deeper: formal small-group learning in large classes / K. A. Smith // New Directions in Teaching and Learning. – 2000. – Vol. 81. – P. 25 – 46.
- 62) Stevick E. W. Humanism in language teaching / E. W. Stevick. – O.: Oxford University Press, 1990. – 162 c.
- 63) Tessier J. Using peer teaching to promote learning in biology / J. Tessier // Journal of College Science Teaching. – 2004. – Vol. 33. – № 6. – P. 16 – 19.
- 64) Underhill, A. Facilitation in language teaching / Underhill Adrian. – Cambridge : Cambridge University Press, 1999. – 242 p.
- 65) Wang G. Humanistic approach and affective factors in foreign language teaching / G. Wang // English Teaching. – 2005. – Vol. 2. – № 5. – P. 1- 5.
- 66) Vásquez C. Raising teachers’ awareness about corrective feedback through research replication / C. Vásquez, J. Harvey // Language Teaching Research. – 2010. – Vol. 14. – № 4. – P. 421- 443.
- 67) Williams M. Psychology for language teachers: A social constructivist approach / M. Williams, R. L. Burden. - Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- 68) Zhang Y. Cooperative language learning and foreign language learning and teaching / Y. Zhang // Journal of Language Teaching and Research. – 2010. –Vol. 1. - № 1. – P. 81- 83.
- 69) Концепція Розвитку Педагогічної Освіти. - Режим доступу: <http://baltammk.odessaedu.net/uk/site/kontseptsiya-nova-ukrayin.html>
- 69) Миронова Н. З Чого Почати Управління Власними Емоціями І Для Чого Це Потрібно / Н. Миронова. - Режим доступу: <https://kfund-media.com/azbuka-emotsijnogo-intelektu-4-osnovni-skladovi/>

70) Emotional Intelligence Activities for teens Ages 13-18. – Режим доступа:
file:///C:/Users/User/Desktop/emotional_intelligence_13-18.pdf

71) Lynn A. Emotional Intelligence Activities / A. Lynn. - American
Management Association. - Режим доступа:
<file:///C:/Users/User/Desktop/EmotionalIntelligence.pdf>

Додаток 1

Students' Questionnaire

Dear student,

You are kindly requested to fill in this questionnaire to express your attitudes toward the use of cooperative group work in developing oral proficiency in English. Your answers are very important for the validity of this research. As such, we hope that you will give us your full attention and interest.

Please, circle the choice that corresponds to your answer.

Thank you very much in advance.

Personal information:

1. Sex:

- a. Male
- b. Female

2. Do you find speaking in English?

- a. Very easy
- b. Easy
- c. Difficult
- d. Very difficult

Section one:**3. Pick the most important skill that you need to develop most?**

- a. Speaking
- b. Listening
- c. Writing
- d. Reading

Because _____

4. Which of the following describes your level of oral performance in English?

- a. High
- b. Above average

- c. Average
- d. Below average
- e. Low

5. To what extent did the oral expression courses help you improve your oral performance?

- a. Very much
- b. Somewhat
- c. Don't know
- d. Not very much
- e. Not at all

6. Do you feel afraid to talk?

- a. Yes
- b. No

7. If your answer is “yes”, is it because:

- a. Fear of making grammatical mistakes?
- b. Fear of making pronunciation mistakes
- c. Having deficient vocabulary?
- d. Fear of teacher's negative feedback?
- e. Lack of self-confidence?

8. Which of the following techniques did you enjoy best?

- a. Group work
- b. Role-play
- c. Problem solving
- d. Discussion
- e. Other, please

specify _____

9. Are you given the opportunity to evaluate your oral production?

- a. Yes
- b. No

Section two:

10. Have you ever heard of cooperative language learning?

- a. Yes
- b. No

11. In oral expression, do you prefer?

- a. Individual work
- b. Pair work
- c. Group work

12. Whatever your answer is, please justify

13. Do you find it difficult to work with your classmates in groups?

- a. Yes
- b. No

14. Does the teacher try to solve the problems encountered?

- a. Yes
- b. No

15. Does your teacher raise your awareness towards the skills of cooperative group work?

- a. Yes
- b. No

16. Do you feel that group work helps you to:

- a. Ask and respond to more questions?
- b. Learn to listen to different opinions?
- c. Evaluate their peers' performance?
- d. Develop social skills for getting along with others?

Section three:

17. Do you think that cooperative group work helps you improve your speaking skills?

a. Yes

b. No

Because _____

Thank You

Додаток 2

Emotional Intelligence Quiz

Test Your Emotional Intelligence (EQ)

I do not become defensive when criticized	Strongly Disagree	Disagree	Neither Agree Nor Disagree	Agree	Strongly Agree
I can stay calm under pressure	Strongly Disagree	Disagree	Neither Agree Nor Disagree	Agree	Strongly Agree
I handle setbacks effectively	Strongly Disagree	Disagree	Neither Agree Nor Disagree	Agree	Strongly Agree
I manage anxiety, stress, anger, and fear in pursuit of a goal.	Strongly Disagree	Disagree	Neither Agree Nor Disagree	Agree	Strongly Agree
I utilize criticism and other feedback for growth.	Strongly Disagree	Disagree	Neither Agree Nor Disagree	Agree	Strongly Agree
I am positive.	Strongly Disagree	Disagree	Neither Agree Nor Disagree	Agree	Strongly Agree

	Disagree		Agree Nor Disagree		Agree
I maintain a sense of humor.	Strongly Disagree	Disagree	Neither Agree Nor Disagree	Agree	Strongly Agree
I try to see things from another's perspective.	Strongly Disagree	Disagree	Neither Agree Nor Disagree	Agree	Strongly Agree
I recognize how my behavior affects others	Strongly Disagree	Disagree	Neither Agree Nor Disagree	Agree	Strongly Agree
I air grievances skillfully	Strongly Disagree	Disagree	Neither Agree Nor Disagree	Agree	Strongly Agree
I can listen without jumping to judgment.	Strongly Disagree	Disagree	Neither Agree Nor Disagree	Agree	Strongly Agree
I can freely admit to making a mistake	Strongly Disagree	Disagree	Neither Agree Nor Disagree	Agree	Strongly Agree

<http://www.ihhp.com/free-eq-quiz/>

