

УДК 811.37.01

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-10\(15\)-568-580](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-10(15)-568-580)

Харжевська Ольга Михайлівна кандидат психологічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, 29016, тел.: (097) 358-56-53, <https://orcid.org/0000-0001-7032-2863>

Рудоман Ольга Анатоліївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, 29016, тел.: (096) 740-94-04, <https://orcid.org/0000-0003-4784-3518>

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ТРИВОЖНОСТІ У СТУДЕНТІВ ПРИ ТЕСТОВОМУ ОЦІНЮВАННІ НАВИЧОК ЧИТАННЯ

Анотація. Перевірка тестових навичок іншомовного читання, а також хороше володіння навичками розуміння прочитаного є ключовим для студентів немовних закладів вищої освіти. Однак, природа навичок читання в умовах тестування вимагає точності у прийнятті рішень.

У статті розглядається проблема тривожного стану, який зазвичай зустрічається у навчанні, а саме під час іспиту з іноземної мови. Критичний аналіз відповідної літератури свідчить про те, що тривожність під час тесту може бути викликана трьома факторами: неоднаковою лінгвістичною компетенцією студентів, різним рівнем у них критичного мислення, а також їх мотивацією. Відчуття тривоги може перешкоджати здатності студентів виконувати завдання та демонструвати свої набуті знання в повному обсязі. Різні прямі та непрямі фактори оточення впливають на успішність та швидкість вчасного виконання завдання. Важливо пропонувати студентам різні типи оцінювання читання такі, як: швидкий перегляд, оглядове читання, інтенсивне читання. Під час дослідного навчання проводилася діагностика показників іншомовних навичок читання серед студентів немовних спеціальностей. Знання рівня компетентності у читанні кожного студента дуже важливе під час організації занять з іноземної мови. Це дозволяє викладачеві висувати відповідні вимоги до тих, кого навчають, ефективно здійснювати індивідуальний підхід, пропонувати спеціальні завдання для розвитку навичок іншомовного читання, що знизить рівень тривожності під час тестової перевірки.

У дослідженні було визначено рівень іншомовних навичок читання і рівень тривожності при перевірці тестових знань серед студентів немовних спеціальностей. На основі отриманих результатів розраховувалися показники,

продіагностовані тестом, щоб виявити: рівень критичного оцінювання прочитаного матеріалу самими студентами; обсяг вербальної оперативної пам'яті; використання мовної і контекстуальної здогадок для розуміння прочитаного; ігнорування невідомого мовного матеріалу.

Кореляційний аналіз рівня іншомовних навичок читання і негативного фактору впливу тривожності показав кореляційну залежність між цими показниками. Тому не можна виключати фактор тривожності, що впливає на кінцевий результат показників успішності студентів.

Ключові слова: навички читання, іноземна мова, тривожність, емоції, пам'ять, тестування.

Kharzhevskia Olha Mykhailivna Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Khmelnytskyi National University, Instytutska St., 11, Khmelnytskyi, 29016, tel.: (097) 358-56-53, <https://orcid.org/0000-0001-7032-2863>

Rudoman Olha Anatoliivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Khmelnytskyi National University, Instytutska St., 11, Khmelnytskyi, 29016, tel.: (096) 740-94-04, <https://orcid.org/0000-0003-4784-3518>

RESEARCHING THE PROBLEM OF STUDENTS' ANXIETY DURING THE TEST ASSESSMENT OF THEIR READING SKILLS

Abstract. Testing foreign language reading skills, as well as good reading comprehension skills, is the key indicator for non-native higher education students. However, the nature of reading skills in a testing atmosphere requires precision in decision making.

The article deals with the problem of anxiety, which usually occurs in education, namely during a foreign language exam. A critical analysis of the relevant literature shows that anxiety during the test can be caused by three factors: students' different linguistic competence, their different levels of critical thinking, and their motivation. Feelings of anxiety can hinder students' ability to complete tasks and demonstrate their learning to the fullest extent. Various direct and indirect factors of the environment affect the success and speed of the completion of the task on time. It is important to offer the students different types of reading assessment such as: skimming, scanning, intensive reading. During the experimental study, a diagnosis of indicators of foreign language reading skills was carried out among students of non-language specialties. It is very important to know the reading competence level of each student in the process of foreign language teaching. This allows the teacher to make appropriate demands on the learners to effectively apply an individual approach, to offer special tasks for the development of foreign language reading skills, which will reduce the level of anxiety during the test check.

The study determined the level of foreign language reading skills and the level of anxiety during the test among students of non-language specialties. Based on the obtained results, the indicators diagnosed by the test were calculated to reveal: the level of critical evaluation of the reading material by the students themselves; the volume of verbal working memory capacity; the use of linguistic and contextual guesses to understand what has been read; ignoring unknown language material. Correlational analysis of the level of foreign language reading skills and the negative factor of the influence of anxiety showed a correlational dependence between these indicators. Therefore, the factor of anxiety, which affects the final result of students' performance indicators, cannot be excluded.

Keywords: reading skills, foreign language, anxiety, emotions, memory, tests.

Постановка проблеми. З роками відбулися зміни у способі оцінювання читання. Тестова перевірка навичок іншомовного читання тепер більше відповідає стратегічному погляду на процес читання, а не ідеї, що читання є окремими навичками. Сучасні теорії читання стверджують, що найкраща перевірка полягає в тому, щоб викладачі спостерігали за процесом і розумінням прочитаного матеріалу самими студентами, контролювали їхнє вміння критично оцінювати та аналізувати автентичні тексти. Тому першочергове завдання викладача полягає у формуванні та розвитку у студентів навичок конструктивного читання. Навички читання вважаються пасивними, хоча розуміння прочитаного передбачає дуже складні когнітивні процеси головного мозку.

Дослідження проблеми тривожності значною мірою є проблемою нав'язливих думок, які заважають мисленню, зосередженому на завданнях. Тривога зазвичай визначається як "складний стан, який включає когнітивні, емоційні, поведінкові та тілесні реакції". [1, с. 18] Ступінь тривожності під час тестування може змінюватися, це пов'язано з формами і видами тестового контролю, та який ваговий коефіцієнт виносять на перевірку академічної успішності та його значення для студентів. Декому страх перед тестами здається незначною проблемою, але вона може бути серйозною тоді, коли це призводить до високого рівня тривожності та академічної неуспішності у студентів. Можуть бути різні ступені тестової тривожності викликані в різний час, залежно від сприйняття учнями складності тесту в період тестування. покладаючись на різні підказки або показники під час тесту (наприклад, оцінка власної успішності), сприйняття студентами рівня складності тесту на початку тесту може відрізнитися від їх сприйняття під час тесту [2; 3 с. 53-54].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі дослідження причини тривожності у студентів при тестовому оцінюванні навичок читання присвятили свої праці низка вітчизняних і зарубіжних авторів, таких як: О.Б. Бігич, О.В. Волошина, О.Г. Борецька, В. П. Огієнко, Т.В.Кравченко, Н. М.Громова, Р. D. MacIntyre, R. C. Gardner, T. Linderholm, J. Navideh,

Z.M. Salari, N. Javanbakht, M. Nadian та інші. Тривожність при перевірці тестового контролю з читання здебільшого розглядають як негативні реакції студентів у процесі вивчення іноземної мови та пов'язують з успішністю [6;12; 14], а також особистісними рисами характеру [10]. Деякі дослідники пропонують шляхи розв'язання проблем у навчанні студентів, які демонструють сильні ознаки тривожності [11; 18; 17; 19; 20].

Метою статті є дослідження тривожності як психічного і фізичного стану людини, який супроводжується емоційними та фізичними симптомами, а також впливає на поведінку особистості. Що стосується результатів проведених різними дослідженнями про зв'язок між тестовою тривожністю та продуктивністю, між ними немає подібної та заздалегідь визначеної кореляції. Відповідно, високий, помірний, низький рівень тривожності не визначалися, а також не було виявлено в проаналізованих різних дослідженнях зв'язків між рівнем критичного оцінювання прочитаного, обсягом вербальної оперативної пам'яті, використанням мовної і контекстуальної здогадок для розуміння прочитаного, ігноруванням невідомого мовного матеріалу. Оскільки, більшість із цих досліджень було присвячено обговоренню аудіювання, говоріння та письма, і мало уваги було приділено читанню. Завдання даного дослідження полягає у визначенні рівня тривожності під час перевірки тестових навичок читання серед студентів середніх та старших курсів немовних спеціальностей, які мають середній рівень володіння іноземною мовою, щоб показати, як хвилювання під час іспиту впливає на показники читання серед студентів.

Виклад основного матеріалу. Психофізіологічними механізмами читання є зорове сприйняття, внутрішнє промовляння, сегментування тексту, оперативна пам'ять, антиципація, довготривала пам'ять, осмислення. Психофізіологічну основу читання складають операції зорового сприйняття тексту і його розуміння. При читанні інформація поступає до читача через зоровий канал, тому вирішальну роль виконують зорові відчуття, які спричиняють дію внутрішнього мовленнєво-рухового аналізатора. Завдяки цьому читання супроводжується внутрішнім промовлянням, яке стає повним, розгорнутим мовленням при читанні вголос. Людина, яка читає мовчки, про себе, неодмінно чує те, що вона читає, тому слухові відчуття також є обов'язковим елементом читання. Ці відчуття дають можливість контролювати правильність власного читання, проте вони не відіграють домінуючої ролі, а підпорядковуються названим вище відчуттям. Із психологічної точки зору процес сприймання й розуміння тексту безпосередньо пов'язаний з осмисленням і пам'яттю. Сприймаючи текст, читач виділяє в ньому окремі ланки, які є для нього найбільш суттєвими, і синтезує ці ланки в єдине ціле. Пам'ять при цьому — оперативна і довготривала — допомагає мисленню [7].

Розуміння прочитаного є складним процесом, який вимагає організації попередніх пізнавальних умінь і навичок. Крім того, коли читачі не можуть зрозуміти весь текст, вони стикаються із труднощами із декодуванням слів у

такому тексті. Зміст прочитаного зазвичай залежить від розуміння цільової іноземної мови (Target language). Це вимагає розуміння слів, речень, контекстів тексту. [5] Оволодіння навичками читання вимагає взаємодії між читачем і текстом. Згідно з А. Ельвером “читання є найважливішою діяльністю на будь-якому виді заняття з іноземної мови, а не лише джерелом інформації та заняттям, яке приносить задоволення, а також виступає засобом консолідації та поглиблення знання мови” [6, с. 14]. Читачі повинні використовувати свої попередні набуті знання під час читання, щоб сконструювати значення [6, стор. 16].

Перш ніж розглядати різні методи оцінювання, важливо зрозуміти різні типи оцінюваного читання. Вчителі повинні усвідомлювати, що тестові завдання можуть бути написані так, щоб вони неявно або явно вимагали різних типів читання. Наприклад, якщо пропонується довгий уривок для читання за короткий проміжок часу, тобто швидкий перегляд (skimming) з елементами уважного огляду окремих речень чи словосполучень, які несуть ключові ідеї, то може бути єдиним способом успішного виконання завдань до тексту. Для організації переглядового читання (scanning) підбираються тематично пов’язані тексти (декілька оголошень, рецептів, програм телепередач, з яких слід вибрати ті, що відповідають заданим параметрам пошуку). Також можна дати уривки для сприйнятливого або інтенсивного читання (careful reading), що є формою уважного читання, спрямованого на виявлення того, що саме хоче передати автор. Нарешті, студенти можуть читати і знаходити в тексті саму відповідь, а письмовий матеріал виступає як підказка, щоб поміркувати над тим чи іншим моментом, а потім, можливо, відповісти письмово. Формати тестування, у яких запитання перемежуються з поточним текстом, можуть задовольнити такий підхід. Усі ці типи читання можна оцінити за допомогою різних типів предметів і завдань для читання. Учні також повинні знати про різні типи навичок читання, які оцінюються на тестах з читання, і вчителі або автори тестів можуть навіть вказати читачеві тип читання, який очікується [4].

Отже, часто виникає стресова ситуація при тестовій перевірці навичок читання, яка є практично відсутньою на звичайному практичному занятті. У студентів часто виникає панічний страх і заниження власних знань лексичного мінімуму для проходження тесту. Саме тут виникає тривожний стан, який часто заважає повній зосередженості. Також на успішність та швидкість вчасного виконання завдання впливають зовнішні подразники, зумовлені різними прямими та непрямими факторами оточення (сторонні звуки, температура в приміщенні, стан здоров’я).

Г’юнтур та Рахімі вважають проблему тривоги значною мірою “проблемою нав’язливих думок, які заважають мисленню, зосередженому на завданнях” [8, с. 322]. Тривога зазвичай визначається як “складний стан, який включає когнітивні, емоційні, поведінкові та тілесні реакції”.

Гарднер [9] визначив “почуття тривоги” як негайний, тимчасовий емоційний досвід з швидким когнітивним ефектом, який виражається почуттям

занепокоєння, нервозності та напруга у відповідь на конкретну ситуацію (наприклад, контекст викладання та навчання). Майже кожен відчуває почуття тривоги в певний момент їхнього життя, що впливає на їх продуктивність і ефективність у різних ситуаціях. Деякі люди відчувають тривогу частіше і сильніше, ніж інші. Поява ступеня нав'язливої або різко наростаючої тривожності варіює залежно від ситуації. Почуття тривоги спонукає деяких людей працювати краще, заохочуючи їх прагнути кращих результатів, водночас забороняючи продуктивність інших, порушуючи необхідні розумові процеси виконувати все однаково добре. Людям, котрі не можуть швидко переключатися з одного виду діяльності на іншу притаманна вища тривожність і приторможеність, аніж екстравертам.

Проаналізувавши дослідження зарубіжних авторів [17], ми дізналися, що студенти з високою тривожністю під час проходження тестових завдань та ті, що із з низьким рівнем хвилювання, мають нижчу академічну успішність. Отже, можна зробити висновок, що саме студенти з помірним рівнем тривожності показують найкращі результати навчання. Помірний рівень тривожності не заважає людям залишатися працюючими та відповідальними в роботі, а також сприяє певному успіху в житті [17, с 780].

Саларі та Ліндергольм зазначають, що серед чотирьох навичок читання найважливішими вважаються навички академічного мовлення, оскільки читання є основним засобом вивчення нової інформації. Ми читаємо текст для різних цілей, зокрема: (1) отримати основну ідею написаного, (2) знайти конкретну інформацію, (3) дізнатися про нову інформацію, (4) синтез та оцінка інформації з кількох текстів, (5) для загального розуміння та (6) для задоволення. Процес читання також є складним, тому що потрібно координувати увагу, сприйняття, пам'ять і розуміння. Коли студенти читають тексти з іномовною професійною лексикою, вони намагаються розшифрувати спеціалізовану термінологію та співставити її із словами із загальним значенням, тобто семантичним рядом загальної лексики [16].

Якщо вони зіткнуться з труднощами в опрацюванні професійної термінології чи розуміння фразеологізмів, які містять спеціалізовані тексти, то тривожність відповідно виросте. Тривожність чи навіть страх при неправильному виборі ключових слів під час перевірки тестових знань з читання особливо підвищується у студентів із середнім рівнем володіння іноземною мовою, а також і у тих, що мають рівень наближений до рівня вищого за середній. Студенти відчувають нервозність та страх неправильно зрозуміти ключові слова-підказки, оскільки немає можливості проконсультуватися у викладача та забороняється користування словником. Попередні дослідження показали, що висока тривожність може мати негативний вплив на розуміння змісту прочитаного іноземною мовою. У дослідженні Кральової зазначено, що "тривожність під час читання текстів середнього рівня складності може не бути зумовлена не самим читанням, а скоріше типами усних чи письмових завдань на перевірку розуміння прочитаного" [18 с. 115].

Психофізіологічними механізмами читання є зорове сприйняття, сегментування тексту, оперативна пам'ять, антиципація (чи ймовірне прогнозування), довготривала пам'ять, осмислення. Психофізіологічну основу читання складають операції зорового сприйняття тексту і його розуміння. При читанні інформація поступає до читача через зоровий канал, тому вирішальну роль виконують зорові відчуття, які спричиняють дію внутрішнього мовленнєво-рухового аналізатора. Завдяки цьому читання супроводжується внутрішнім промовлянням, яке стає повним, розгорнутим мовленням при читанні вголос. Залежно від міцності засвоєння мовного матеріалу та рівня сформованості механізмів зорового сприймання процес розпізнавання може здійснюватися швидко й безпосередньо, або в уповільненому темпі з елементами пригадування. Із психологічної точки зору процес сприймання й розуміння тексту безпосередньо пов'язаний з осмисленням і пам'яттю. Сприймаючи текст, читач виділяє в ньому окремі ланки, які є для нього найбільш суттєвими, і синтезує ці ланки в єдине ціле. Пам'ять при цьому — оперативна і довготривала — допомагає мисленню [4].

Ефективність формування компетентності у читанні залежить від рівня розвитку в студентів інтелектуальних умінь, тобто: ймовірного прогнозування, критичного оцінювання прочитаного, компенсаційні вміння читання, такі як використання мовної і контекстуальної здогадок для розуміння прочитаного, ігнорування невідомого мовного матеріалу, несуттєвого для розуміння, входять до складу мовленнєвих умінь читання. Ми вважаємо, що знання рівня компетентності у читанні кожного студента дуже важливе під час організації занять з іноземної мови. Це дозволить викладачеві висувати відповідні вимоги до тих, кого навчають, ефективно здійснювати індивідуальний підхід, пропонувати спеціальні завдання для розвитку навичок іншомовного читання та знизить рівень тривожності під час тестової перевірки.

Для проведення діагностики показників іншомовних навичок читання серед студентів 2 та 3 курсів немовних спеціальностей, автори використовували тести, розроблені Дж. Оукхілем та К. Ельбро [5]. На основі отриманих результатів розраховуються показники, діагностовані тестом, щоб виявити: рівень критичного оцінювання прочитаного; обсяг вербальної оперативної пам'яті; використання мовної і контекстуальної здогадок для розуміння прочитаного; ігнорування невідомого мовного матеріалу.

Обробка отриманих даних проводилася за кожним показником іншомовних навичок читання у цілому і виводилася індивідуальна оцінка рівня компетентності в читанні за всіма показниками для студента. Отримано такі дані:

1. Найменших труднощів викликало завдання на визначення рівня критичного оцінювання прочитаного. Тут отримані наступні результати: досить високий і вищий за середній рівень критичного оцінювання прочитаного – у 8,0% (досить високий – у 8,0%), середній – у 9,5% і нижчий за середній – у 3,5% слухачів та курсантів (табл. 2.9).

2. За обсягом вербальної оперативної пам'яті досить високі і вищі за середні результати показали 35,5% ті, що були опитані (з них досить високі результати – 2,3%); середні – 61,3% і нижчі за середні – 3,0% студентів (див.табл.1).

Таблиця 1.

Показники іншомовних навичок читання

№ з/п	Іншомовні навички читання	Кількість студентів у %, що показали такі результати:				
		5	4	3	2	середн. бал
1	Рівень критичного оцінювання прочитаного	8,0	79	9,5	3,5	3,94
2	Обсяг вербальної оперативної пам'яті	2,3	35,5	61,3	3,0	3,45
3	Використання мовної і контекстуальної здогадок для розуміння прочитаного	21	4,1	32,7	52,2	2,62
4	ігнорування невідомого мовного матеріалу	16,5	35,5	28	20	3,52

3. Використання мовної і контекстуальної здогадок для розуміння прочитаного виявилось ще більш важчим завданням для тих, що були опитані, і тут показники в основному середні – 32,7 % і нижчі за середній – 53,2 %. Результати вищі за середнє показали лише 4,1 % опитаних. Очевидно, це завдання є важким саме для студентів, і цей компонент більше за усі потребує розвитку.

4. Ігнорування невідомого мовного матеріалу було оцінено в 35,5 % опитаних як досить високе і вище за середнє (досить високе – у 16,5 %), середнє – у 28 % і нижче за середнє – у 20 % опитаних.

Як бачимо, тут більший відсоток гарних та відмінних результатів (52 %), але і велика кількість студентів, що не впоралися із завданням (20%). Таким чином, з усіх чотирьох іншомовних навичок читання найкращі результати більшість опитаних показали у критичному оцінюванні прочитаного (87,0 %) і найгірші – у ігноруванні невідомого мовного матеріалу (не справилися з завданням 48 % протестованих). Середній бал за кожним показником наведено у таблиці.

Комплексний аналіз усіх іншомовних навичок читання дозволив визначити індивідуальний рівневий показник для кожного з 120 опитаних. Ці показники пройшли математичну обробку і було виділено чотири рівні іншомовних навичок читання: 4 – досить високий, 3 – вищий за середній, 2 – середній і 1 – низький. Досить високим рівнем іншомовних навичок читання володіють 5,9% опитаних, вищими за середній – 46,7%, середнім – 40,5% і низьким - 6,8% студентів (див. табл. 2).

Таблиця 2.

Рівень іншомовних навичок читання

Рівень іншомовних навичок читання	Достатньо високий	Вищий за середній	Середній	Низький
Кількість тих, кого навчають, (у %)	5,9	46,7	40,5	6,8

Таким чином, із загальної кількості 120 студентів з досить високими і вищим за середні навичками володіють близько 52,6 % опитаних.

Аналіз рівня мотивації кожного студента і його здібностей до іноземної мови показав, що із загальної кількості осіб, що мають досить високі здібності до іноземної мови, аналогічним рівнем мотивації володіють лише 0,9%, рівнем вищим за середній – 4,1 %, середнім – 1,8 % студентів.

Студенти, рівень навичок читання яких вищий за середній, мають такі рівні тривожності: досить високий – 4,6 %, вищий за середній – 25,8 % середній 16,4 % і низький – 0,9 % опитаних. У студентів із середніми рівнем навичок читання іноземної мови рівні тривожності розподілилися наступним чином: високий – у 3,3 %, вищий за середній – у 14 %, середній – у 19,2 % і низький – у 3,1 % осіб. Опитані із слабкими навичками читання мають такі рівні тривожності оволодіння іноземною мовою: вищий за середній – 0,9 %, середній – 2,7 % і низький – 2,3 % студентів (див. табл. 3).

Таблиця 3.

Рівень іншомовних навичок читання і рівень тривожності при перевірці тестових знань

Кількість студентів із навичками читання (у %)	Кількість студентів, що мають тривожність			
	Достатньо високу	Вищу за середню	Середню	Низьку
Достатньо високими	0,8	5,1	1,8	----
Вищими за середні	4,6	25,8	16,4	0,9
Середніми	3,3	14	19,2	3,1
Низькими	----	0,9	2,7	2,3

Таким чином, кількості студентів, що мають однаковий рівень іншомовних навичок читання і відчувають тривожність при її тестовій перевірці, складає 48,2 %. У той же час 20 % студентів із кількості тих, які мають гарні і вищі за середні навички іншомовного читання, мають середній і низький рівень тривожності, а 17,3 % тих, хто має середні навички, володіють достатньо високим (3,3 %) і вищим за середній (17 %) рівнем тривожності. Тут ми спостерігаємо негативний вплив тривожності на кінцевий результат перевірки тестового контролю навичок читання.

Кореляційний аналіз рівня іншомовних навичок читання і негативного фактору впливу тривожності показав кореляційну залежність між цими показниками. Припускаємо істотний зв'язок між цими показниками. З цією метою було проведено математичний аналіз цих величин із використанням коефіцієнта рангової кореляції за Пірсоном. Коефіцієнт кореляції складає 0,537, що показує наявність кореляційної залежності між компетенцією володіння навичок читання і тривожністю у навчальній групі (значення коефіцієнта кореляції – $p < 0,01$). Це підтверджує наявність достатньо глибокого взаємозв'язку між ними. Тому не можна виключати фактор тривожності на кінцевий результат показників успішності студентів.

Висновки. Отже, у нашому дослідженні ми аналізували лише фактор впливу тривожності на успішність виконання контрольного зрізу знань з навичок читання серед студентів, які володіють лише середнім рівнем володіння іноземною мовою (Intermediate level), тобто мають рівень B1 – що є третьою сходинкою володіння іноземною мовою відповідно до системи CEFR (Загальноєвропейські компетенції володіння іноземною мовою). Варто зазначити, що наявність такого рівня дозволяє працевлаштування в будь-якій з компаній, тому він є оптимальним, оскільки його найчастіше вимагають роботодавці. А ще забезпечує можливість вступу до іноземних навчальних закладів на підготовчі, загальні відділення.

У дослідженні використовувалася відносно невелика вибірка із 120 учасників, що ускладнює узагальнення результатів для всіх студентів, що вивчають іноземну мову у немовних ЗВО. Результати поточного дослідження підкреслюють необхідність подальших досліджень щодо стану тривожності та під час читання. У цьому дослідженні ми розглядали лише середній рівень володіння іноземною мовою. Три інших рівня – елементарний, вищий за середній і високий – можуть бути розглянуті в подальших дослідженнях. Вчителям та викладачам рекомендовано використовувати теми та матеріали для читання, які цікаві студентам, щоб зменшити хвилювання при тестуванні на перевірку навичок читання. Крім того, вважаємо за доцільне запропонувати вчителям та викладачам створити в аудиторії середовище з низьким рівнем тривожності, щоб студенти могли навчитися спілкуватися іноземною мовою та долати тривожність і розглядати її як реальну психологічну проблему, що не є відображенням неналежного старання або браку здібностей.

Щодо рекомендацій викладачам іноземної мови, то варто зазначити, що створення комфортної атмосфери, сприятливого соціально-психологічного клімату в академічній групі підвищує ефективну співпрацю, ретельний відбір текстів для іншомовного читання, розмовних ситуацій, які сприятимуть соціальній комунікації в подальшому житті, конструктивному корегуванню помилок та обговорення природи їх виникнення. Перспективним вважаємо створення спеціальних вправ і методів подолання іншомовної тривожності для студентів вищих навчальних закладів

Література:

1. Байсара Л. І. Джерела мовної тривожності та шляхи її запобігання. Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Педагогіка і психологія». 2009. № 9/1. Вип. 15. С. 17–23.
2. Громова Н. М. Чинники іншомовної тривожності у студентів та способи її подолання. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»: науковий журнал. Острог: Вид-во НаУОА, червень 2020. № 11. С. 50–55. DOI: 10.25264/2415-7384-2020-11-50-55 (дата звернення 16.08. 2022)
3. Жук Н. Ю. Можливості попередження мовної тривожності у студентів, які вивчають іноземну мову за допомогою комунікативного методу навчання. Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Педагогіка і психологія». 2014. Випуск 20. С. 42–49.
4. Борецька Г.Е. Методика формування іншомовної компетентності у читанні. Іноземні мови №3/2012 (71) С.19
5. Oakhill, J. & Elbro, C. (2014). Understanding and teaching reading comprehension: A handbook. New York: Rutledge.138p. <https://doi.org/10.4324/9781315756042> (дата звернення 14.08. 2022)
6. Elwér, A. (2014). Early predictors of reading comprehension difficulties. Linköping University:Department of Behavioural Sciences and Learning.63 p.
7. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
8. Guntur, L. M. F., & Rahimi, S. P. (2019). Exploring the Challenges of Reading Comprehension Teaching for English Proficiency Test Preparation Class in Indonesia. *ELS Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*, 2(3), 321-330. <https://doi.org/10.34050/els-jish.v2i3.7401> (дата звернення 14.08. 2022)
9. MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, 44(2), 283-305
10. Zahra Mohammadi Salari, Seyed Nezam-al-din Moinzade (2015). The Impact of Test Anxiety on Reading Comprehension Test Performance in Relation to Gender among Iranian EFL Learners. *Linguistics and Literature Studies* 3(5): 203-212. <http://www.hrpub.org> DOI: 10.13189/lis.2015.030503 (дата звернення 21.08. 2022)
11. M. Qarqez, Ab Rashid Radzuwan (2017). Reading Comprehension Difficulties among EFL Learners: The Case of First and Second Year Students at Yarmouk University in Jordan. *Arab World English Journal (AWEJ)* Vol.8 (3) September 2017 Pp. 421-431. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol8no3.27>(дата звернення 14.08. 2022)
12. Ibtisam J. Hassan, Bader S. Dweik Factors and challenges in english reading comprehension among young arab EFL learners *Academic Research International* Vol. 12(1) March 2021(дата звернення 14.08. 2022)
13. Gregersen T. S. & Horwitz E. K. Language learning and perfectionism: Anxious and non-anxious language learners' reactions to their own oral performance. *The Modern Language Journal*. 2002. –№. 86(4). P. 562–570.
14. Hashemi M. Language stress and anxiety among the English language learners. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2011. №. 30. P. 1811–1816.
15. Horwitz E. K. Language anxiety and achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*. 2001. №. 21. P. 112–126
16. Linderholm, T., & Van den Broek, P. (2002). The effects of reading purpose and working memory capacity on the processing of expository text. *Journal of Educational Psychology*, 94(4), 778–784. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.4.778> (дата звернення 14.08. 2022)
17. Navideh Javanbakht and Mojtaba Hadian (2014). The Effects of Test Anxiety on Learners' Reading Test Performance. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 98, 775 – 783. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.481>(дата звернення 14.08. 2022)

18. Král'ová Z. & Petrova G. Causes and consequences of foreign language anxiety. *X Linguae Journal*. 2017. Vol. 10, Issue 3. P. 110–122. DOI: 10.18355/XL.2017.10.03.09
19. MacIntyre P. D. & Gregersen T. Affect: the role of language anxiety and other emotions in language learning. In Mercer S., Ryan S., Williams M. (eds) *Psychology for language learning*. Palgrave Macmillan, London, 2012. P. 103–118.
20. Ohata K. Potential Sources of Anxiety for Japanese Learners of English: Preliminary Case Interviews with Five Japanese College Students in the U.S. *Teaching English as a Second or Foreign Language*. 2005. Vol. 9, № 3. URL: <http://www.cc.kyoto-su.ac.jp/information/tesl-ej/ej35/a3.pdf> (дата звернення: 30.08.2022).

References:

1. Baysara L. I. (2009) Dzherela movnoyi tryvozhnosti ta shlyakhy yiyi zapobihannya. [Sources of language anxiety and ways to prevent it] *Visnyk Dnipropetrovs'koho universytetu. Seriya «Pedahohika i psykholohiya»*. 2009. № 9/1. Vyp. 15. S. 17–23 [in Ukrainian]
2. Hromova N. M. (2020) Chynnyky inshomovnoyi tryvozhnosti u studentiv ta sposoby yiyi podolannya. [Factors of foreign language anxiety among students and ways to overcome it] *Naukovi zapysky Natsional'noho universytetu «Ostroz'ka akademiya»*. Seriya «Psykhohohiya» : naukovyy zhurnal. Ostroh: Vyd-vo NaUOA, cherven' 2020. № 11. S. 50–55. DOI: 10.25264/2415-7384-2020-11-50-55 [in Ukrainian]
3. Zhuk N. YU. Mozhlyvosti poperedzhennya movnoyi tryvozhnosti u studentiv, yaki vyvchayut' inozemnu movu za dopomohoyu komunikatyvnoho metodu navchannya. [Possibilities of preventing language anxiety in students learning a foreign language using the communicative teaching method] *Visnyk Dnipropetrovs'koho universytetu. Seriya «Pedahohika i psykholohiya»*. 2014. Vypusk 20. S. 42–49. [in Ukrainian]
4. Borets'ka H.E. Metodyka formuvannya inshomovnoyi kompetentnosti u chytanni [Methods of formation of foreign language competence in reading] *Inozemni movy №3/2012 (71) S.19* [in Ukrainian]
5. Oakhill, J. & Elbro, C. (2014). *Understanding and teaching reading comprehension: A handbook*. New York: Routledge. 138p. Retrieved from <https://doi.org/10.4324/9781315756042> [in English]
6. Elwér, A. (2014). *Early predictors of reading comprehension difficulties*. Linköping University: Department of Behavioural Sciences and Learning. 63 p. [in English]
7. *Metodyka navchannya inozemnykh mov i kul'tur: teoriya i praktyka : pidruchnyk dlya stud. klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv* [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice: a textbook for students. of classical, pedagogical and linguistic universities] Bihych O. B., Borysko N. F., Borets'ka H. E. ta in./ za zahal'n. red. S. YU. Nikolayevoyi. – K. : Lenvit, 2013. – 590 s.
8. Guntur, L. M. F., & Rahimi, S. P. (2019). Exploring the Challenges of Reading Comprehension Teaching for English Proficiency Test Preparation Class in Indonesia. *ELS Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*, 2(3), 321-330. Retrieved from <https://doi.org/10.34050/els-jish.v2i3.7401> [in English]
9. MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, 44(2), 283-305 [in English]
10. Zahra Mohammadi Salari, Seyed Nezam-al-din Moizade (2015). The Impact of Test Anxiety on Reading Comprehension Test Performance in Relation to Gender among Iranian EFL Learners. *Linguistics and Literature Studies* 3(5): 203-212. <http://www.hrpub.org> Retrieved from DOI: 10.13189/lsls.2015.030503 [in English]
11. M. Qarqez, Ab Rashid Radzuwan (2017). Reading Comprehension Difficulties among EFL Learners: The Case of First and Second Year Students at Yarmouk University in Jordan. *Arab World English Journal (AWEJ)* Vol. 8 (3) September 2017 Pp. 421-431. Retrieved from DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol8no3.27> [in English]

12. Ibtisam J. Hassan, Bader S. Dweik (2021) Factors and challenges in english reading comprehension among young arab EFL learners Academic Research International Vol. 12(1) March 2021[in English]
13. Gregersen T. S. & Horwitz E. K. Language learning and perfectionism: Anxious and non-anxious language learners' reactions to their own oral performance. *The Modern Language Journal*. 2002. –№. 86(4). P. 562–570. [in English]
14. Hashemi M. Language stress and anxiety among the English language learners. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2011. №. 30. P. 1811–1816 [in English].
15. Horwitz E. K. Language anxiety and achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*. 2001. №. 21. P. 112–126 [in English].
16. Linderholm, T., & Van den Broek, P. (2002). The effects of reading purpose and working memory capacity on the processing of expository text. *Journal of Educational Psychology*, 94(4), 778–784. Retrieved from <https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.4.778>[in English]
17. Navideh Javanbakht and Mojtaba Hadian (2014). The Effects of Test Anxiety on Learners' Reading Test Performance. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 98, 775 – 783. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.481>[in English]
18. Král'ová Z. & Petrova G. Causes and consequences of foreign language anxiety. *XLinguae Journal*. 2017.Vol. 10, Issue 3. P. 110–122. [in English]
19. MacIntyre P. D. & Gregersen T. Affect: the role of language anxiety and other emotions in language learning. In Mercer S., Ryan S., Williams M. (eds) *Psychology for language learning*. Palgrave Macmillan, London, 2012. P. 103–118. [in English].
20. Ohata K. Potential Sources of Anxiety for Japanese Learners of English: Preliminary Case Interviews with Five Japanese College Students in the U.S. *Teaching English as a Second or Foreign Language*. 2005. Vol. 9, № 3.URL: <http://www.cc.kyoto-su.ac.jp/information/tesl-ej/ej35/a3.pdf> (дата звернення: 30.08.2022). [in English]