

педагогічного спілкування має значення і тому, що воно обумовлює ставлення дітей до психології.

Специфічну характеристику психолого-педагогічної майстерності, як підтвердили результати нашого дослідження, виявляють два взаємопов'язаних аспекти: з одного боку – це психологічна творчість у процесі спілкування з дітьми, з другого – спілкування з дітьми у процесі психологічної творчості. Психолого-педагогічну компетентність ми розглядаємо як систему (знань, умінь та навичок) органічної соціально-психологічної взаємодії психолога та вихованців, змістом якої є обмін інформацією, організація корекційного впливу, організація взаємовідносин між учнями та клієнтами.

Висновок. Отже, як свідчить аналіз психолого-педагогічної літератури та результати нашого

дослідження, все сказане, дає змогу зробити висновок, що комунікативна компетентність забезпечує одночасну активну взаємодію, самопрезентацію особистості в цілому: її індивідуальних особливостей, світогляду, спрямованості моральних якостей, характеру, темпераменту. Комунікативна компетентність майбутнього психолога та педагога – це вміння налагоджувати ефективне, професійне, цілеспрямоване спілкування з учнями, клієнтами, партнерами та перебудовувати його в залежності від рівня розвитку співрозмовника, на основі знань психологічної етики та такту, що і являє собою основу психолого-педагогічної майстерності.

Література:

1. Бодалев А.А. Личность и общение. Избранные психологические труды / А.А. Бодалев. – 2-е изд. Доп. – М., 1995. – 328 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
3. Кузьмина Н.В. Психологическая структура деятельности учителя / Н.В. Кузьмина. – Гомель, 1976. – С.20.
4. Левитов Н.Д. Детская и педагогическая психология / Н.Д. Левитов. – М., 1998. – 216 с.
5. Ліфарєва Н.В. Психологія особистості: навч. пос./ Н.В. Ліфарєва. – К. – 2003. – 240 с.
6. Мясичев В.Н. Структура личности и отношения человека к действительности / Докл. на совещ. по вопросам психологии личности. – М., 1956. – С.10-14.
7. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание / С.Л. Рубинштейн. – М.: Из-во АПН СССР, 1957. – 328 с.
8. Старовойтенко Н.В. Основи психології та педагогіки: теорія і практика / Н.В. Старовойтенко. – Черкаси. – 2010. – 336 с.
9. Федорчук В.М. Розвиток комунікативної компетентності викладача. Соціально-психологічний тренінг/ В.М. Федорчук. Видання друге. – Кам'янець-Подільський, 2006. – 240 с.
10. Шостром Э. Анти-Карнеги, или человек-манипулятор / Пер. с англ. – Минск: ТПЦ «Полифакт», 1992. – 128 с.
11. Derbaremdiker A. Role plays for Communication Activities / A. Derbaremdiker// English. – 2008. – June (№ 12). – P.7-10/
12. Swain M.A. Critical look at the communicative approach (2) ELT Journal, 39 (2), 1985. – P. 76-87.

УДК 37.032.046.16

О.М. Яцишин, Вінниця, Україна / O. Yatsyshin, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: oleg_yatsyshin@ukr.net

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДОРΟΣЛИХ СЛУХАЧІВ

Анотація. Стаття присвячена аналізу психологічних і педагогічних особливостей навчання іноземної мови дорослих слухачів. Підкреслюється пріоритетність завдання підвищення якості іншомовної підготовки сучасних фахівців, а також роль держави у стимулюванні громадян до оволодіння іноземними мовами. Стаття містить статистичні дані щодо актуального рівня володіння іноземними мовами громадян України та деяких європейських держав. Підкреслюється важливість забезпечення диверсифікованості надання освітніх послуг дорослим слухачам, у тому числі в системі післядипломної освіти. Здійснено огляд основних напрямів наукових пошуків у галузі освіти дорослих. Дано узагальнені характеристики поняття «дорослий», а також періодизацію дорослого віку. Розкриваються вікові особливості цільової аудиторії, що здатні як сприймати, так і обмежувати ефективність засвоєння іноземної мови у зрілому віці. Визначено типові поведінкові патерни пізнавальної діяльності дорослих осіб, які вивчають іноземну мову. Підкреслюється роль психологічної складової особистісної готовності дорослого до здобуття іншомовних знань. В статті наведені основні психологічні проблеми, які перешкоджають ефективному засвоєнню іноземної мови у дорослому віці, серед яких, зокрема, синдром вивченої безпомічності. Виділено основні вимоги до побудови лінгводидактичного процесу під час роботи з дорослими слухачами, а також охарактеризовано ключові специфічні риси діяльності викладача під час роботи з даною цільовою аудиторією. Сформульовано висновки й окреслено перспективи подальших досліджень у даній галузі.

Ключові слова: вікова психологія, дорослий слухач, післядипломна освіта, психологічні особливості, вивчена безпомічність, лінгводидактичні технології, індивідуалізація і диференціація навчання.

Psychological and pedagogical peculiarities of teaching foreign languages to adult learner

Annotation. The article deals with the analysis of pedagogical and psychological peculiarities of teaching foreign languages to adult students. The importance of raising foreign language proficiency level of citizens and the role of the state in promoting it are emphasised. The article contains survey data on the percentage of Ukrainians as well as citizens of some EU states fluent in foreign languages. The author emphasizes the importance of providing diverse learning services to adult learners, including those in the system of post-qualifying education. Mainstream researches in the area of adult education are surveyed. Generalised characteristics of the concept of «an adult» and adulthood periodization are given in the article. Revealed are age peculiarities of the target audience, which can both facilitate and prevent people from efficient foreign language mastery in the mature age. Identified are typical behavioural patterns of adult foreign language learners. The importance of psychological readiness of adults to master a foreign language is highlighted. The article contains references to major psychological problems faced by adult learners which prevent them from efficient foreign language acquisition, including the syndrome of learned helplessness. Defined are major requirements as to designing the language teaching process while dealing with adult learners, including key steps of a teacher in dealing with the target audience. The author draws conclusions and outlines prospects for further scientific research in the given area.

Key words: developmental psychology, adult learner, post-qualifying education, psychological peculiarities, learned helplessness, language teaching techniques, individualization and differentiation of learning.

Постановка проблеми. Про те, що «навчатись ніколи не пізно», вочевидь, кожен знає з дитинства. Як не парадоксально, цей відомий вислів не лише сповнює оптимізму щодо можливостей реалізації власного потенціалу у пізнавальній діяльності на різних етапах життя, але й часто-густо стає для багатьох підставою «відкласти на завтра те, що можна зробити сьогодні», як от: здобути додаткові кваліфікації, оволодіти ремеслом, вивчити ще одну іноземну мову.

За хронічного характеру відтерміновані наміри й плани з плином часу можуть стати суб'єктивно менш привабливими, або ж навіть сприйматися нереалістичними, коли особистість робить невтішний для себе висновок: навчатись вже занадто пізно. Як наслідок, потенційний успіх і перспективи самоактуалізуватися в освітній та інших видах діяльності перетворюються на втрачені можливості й фрустровані сподівання.

До подібних хронічних проблем сучасної України належить традиційно низький рівень володіння громадянами іноземною мовою. При цьому, те, що в науковій і навчально-методичній літературі вже давно називають «всезагальним незнанням іноземної мови» є перманентною проблемою нашого суспільства, яку дехто порівнює із нездоланністю корупції, незадовільною медициною, поганими дорогами. Це виклик, який, окрім іншого, вимагає залучення значних інтелектуальних і фінансових ресурсів, а ще вивчення відповідного світового досвіду.

З офіційних джерел відомо, що на сьогодні 63% дорослого населення Об'єднаної Європи володіють щонайменше однією іноземною мовою (31% справді на достатньому рівні). Лідерами за знанням іноземних мов в Європі є Литва, Швеція, Латвія і Словаччина, де понад 90% дорослого населення володіє принаймні однією іноземною мовою. Україна ж у світовому рейтингу знання англійської мови, який визначено за індексом EF EPI, займає лише 44 місце із 63 країн: 7 відсотків наших співвітчизників володіють англійською мовою на належному рівні.

Отож, цілком логічно, що в умовах сучасних українських реалій проблема якості іноземної

підготовки фахівців, окрім суто освітнього та соціально-культурного, набуває ще й політичного змісту: 2016 рік оголошено роком англійської мови в Україні, а керівництво держави виступає за введення англійської як другої робочої мови поряд з українською по всій країні. Вперше за часи незалежності держава не лише декларує важливість підвищення ефективності іноземної підготовки громадян, але й численними галузевими документами формалізує ці вимоги до відповідних категорій працівників у термінах глобальної шкали згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти.

Як наслідок, на ринку освітніх послуг України останнім часом відбуваються істотні зміни, як з точки зору якісного складу цільової аудиторії бажаючих оволодіти іноземною мовою, так і номенклатури програм і курсів, що намагаються задовольнити зростаючий попит на якісну іноземну підготовку. Все більша кількість дорослого населення країни (потрапивши під прес атестаційних вимог за місцем роботи, або ж з метою покращення перспектив подальшого працевлаштування) у тій чи іншій формі залучається до вивчення іноземних мов.

Подібна ситуація стає викликом не лише для тих, хто прагне оволодіти іноземною мовою, керуючись у тому числі прагматичними міркуваннями, але й для розробників відповідних курсів і програм навчання, а також викладачів, яким належить реалізувати їх на практиці.

Метою статті є аналіз психологічних і педагогічних особливостей навчання іноземної мови дорослих слухачів і визначення відповідних освітніх технологій, застосування яких здатне забезпечити ефективність лінгводидактичного процесу із зазначеною цільовою аудиторією.

Аналіз попередніх досліджень. Навчання іноземних мов, яке розпочалося за давніх часів, протягом останніх століть охоплювало все більше прошарків дорослого населення різних країн світу. Перші самовчителі та підручники з іноземних мов для дорослих з'явилися ще в період пізнього середньовіччя, і з тих пір інтерес до вивчення іноземних мов та, відповідно, до пошуку й

обґрунтування ефективних прийомів лінгводидактичної діяльності не послабшав.

У 1960-х рр. Б. Ананьєв відзначав парадоксальність ситуації у віковій психології, за якої в центрі психологічного пізнання розвитку людини виявився ранній і пізній онтогенез, а на периферії – найбільш продуктивний, творчий і соціально активний період життя людини – дорослість.

На сьогоднішній день накопичено чималий практичний досвід, а також теоретичні надбання в галузі навчання дорослих слухачів. Увесь масив наукових праць із зазначеної тематики можна розділити на такі, що присвячені теоретичній розробці загальних дидактичних умов навчання дорослих, і виконувалися в контексті подальшого становлення андрагогіки як самостійної галузі знань, а також ті, що торкаються окремих аспектів вивчення іноземних мов у дорослому віці.

Український педагогічний словник визначає «андрагогіку» як педагогіку дорослих, одну з педагогічних наук, яка займається дослідженням проблем освіти, самоосвіти і виховання дорослих. Завданням андрагогіки є опрацювання змісту, організаційних форм, методів і засобів навчання дорослих [1, с. 25-26].

Становлення андрагогіки як самостійної науки, що відбулося в 1950-1970-х роках, пов'язують з іменами американських науковців М. Ноулза та Р. Сміта, англійця П. Джарвіса, балканських учених Д. Савічевича і Б. Самоловчева, німецького дослідника Ф. Пеггелера, голландця Т. Тен Хава, поляка Л. Туроса та ін.

М. Ноулз назвав андрагогіку «мистецтвом і наукою допомоги дорослим у навчанні», «системою положень» про дорослих, які навчаються, що необхідно застосовувати диференційовано «до різних дорослих людей відповідно від ситуації» [3, с. 43].

У свою чергу Л. Турос вважає, що андрагогіка – це «наука про цілі, етапи, умови, результати і закономірності свідомого та цілеспрямованого, організованої освіти і виховання дорослих людей, а також самоосвіта і самовиховання» [4, с. 9].

Ці та інші підходи до трактування сутності й завдань андрагогіки визначили логіку наукових досліджень, які здійснюються в даній галузі.

Поряд із цим, низка науковців присвятили свої праці власне лінгводидактичним аспектам проблеми навчання дорослих, вивчаючи питання організації та реалізації іншомовних курсів для дорослих (Л. Авраменко, С. Бобова, Г. Китайгородська та ін.); досліджуючи процес навчання усного мовлення (А. Алхазішвілі, С. Бобова, О. Соболева та ін.), навчання читання (М. Вавілова, Г. Зенкевич, Л. Писарева, М. Шахобокова та ін.), аудіювання (О. Богданова, Ф. Ідрісова та ін.); досліджуючи проблеми мотивації (Р. Вайсман, Ю. Кулюткін, А. Маркова та ін.).

Роботи цих та інших авторів створюють солідний теоретичний базис для практичної реалізації цілей ефективної іншомовної підготовки дорослого населення, розкриваючи рушійні сили пізнавального процесу зрілої особистості, детально описуючи й характеризуючи соціальний, психологічний і професійний профіль фахівця-практика, якому належить самореалізуватися в академічних контекстах, а також аналізуючи переваги й недоліки застосування тих чи інших освітніх технологій у навчанні дорослих.

Утім, цілком природно, що через динамічний характер лінгводидактичного процесу, його подальшу інформатизацію й технологізацію, певний перерозподіл ролей в орієнтуванні та представленні інформаційних потоків між учасниками педагогічного процесу та інші об'єктивні фактори зазначена проблема має перспективи до подальшої розробки.

Виклад основного матеріалу. Розв'язання багатьох практичних завдань у галузях людської діяльності часто-густо ускладнюються відсутністю однозначного трактування сутності відповідних ключових концептів. Одним із таких головних понять у контексті даної роботи є поняття «дорослий».

На перший погляд, ідентифікація змісту терміна «доросла людина» не становить труднощів, з огляду на існування детально описаних періодизацій людського віку, які загалом приймаються науковою спільнотою. Справді, період дорослості поділяється на низку добре помітних стадій розвитку, хоча при цьому сам процес розвитку у зрілому віці відрізняється від процесів розвитку в дитинстві, отрочстві та юності.

З іншого боку, як носій не лише біологічного, але й соціального, людина (і людство в цілому) продовжує еволюціонувати, що дещо стирає грані між чітко окресленими й теоретично обґрунтованими періодами онтогенезу. Головна особливість розвитку у дорослості – його мінімальна залежність від хронологічного віку. Зміни мислення, поведінки та особистості дорослої людини набагато більшою мірою визначаються обставинами її життя – здобутим досвідом, основною діяльністю, установками і т.д. Отже, перебіг розвитку у дорослості неможливо чітко окреслити якими-небудь стадіями інтелектуальних або фізичних процесів. Замість цього він розмічений обумовленими культурою соціальними орієнтирами, а також ролями, які входять до складу циклів сімейного життя і кар'єри.

Зважаючи на це та узагальнюючи відповідні визначення різних науковців, до дорослих людей можна зарахувати тих, хто в житті поводить себе усвідомлено й відповідально, займається певною справою, а також має відносно сформовані фізіологічні й психологічні функції. Доросла людина вирізняється досить високим рівнем самосвідомості: вона усвідомлює себе самостійним, самокерованим суб'єктом, (у більшості) незалежним у матеріальному

(економічному), юридичному, моральному, психологічному відношеннях, а також має значний власний життєвий досвід.

Визначення можливостей і здібностей дорослих людей до засвоєння знань є одним з основних компонентів психолого-педагогічних основ їхнього навчання. Відомо, що з віком деякі фізіологічні функції людського організму, пов'язані з процесом навчання, дещо слабшають: знижуються зір, слух, погіршуються пам'ять, швидкість і гнучкість мислення, швидкість реакції. Дорослі програють молодим у швидкості засвоєння матеріалу, у швидкості виконання навчальних вправ тощо.

Поряд із цим з'являються позитивні якості, які сприяють навчанню: життєвий досвід, обґрунтованість, раціональність мислення, схильність до аналізу і т.д. Не випадково експерименти психологів показали, що в тих випадках, коли у навчанні необхідна глибина розуміння, осмислення, здатність спостерігати, робити висновки, дорослим це вдається краще, ніж людям молодшого віку.

Як зауважують автори, суттєвими відмінностями дорослого студента, які необхідно враховувати викладачеві під час планування й реалізації курсу навчання іноземної мови, є такі:

- дорослий студент прагне до негайного практичного застосування отриманих знань і вмій у повсякденному та професійному житті;
- дорослий висуває підвищені вимоги стосовно якості і результатів навчання;
- дорослий усвідомлює себе самостійною, самокерованою особистістю і має значний життєвий досвід, зокрема й навчальний;
- у процесі опанування іноземною мовою дорослими людьми їм дійсно нелегко опинитися в ролі учня, як колись, у молоді роки [2, с. 178].

Погоджуючись із попереднім автором, зауважимо, що головні труднощі дорослої людини в навчанні іноземної мови мають саме психологічний характер. З одного боку, дорослі бажать досягти життєвої мети, покращити рівень життя, досягти успіхів (підвищення) в роботі, соціальному стані, але, з іншого боку, у них виникає страх перед відповідальністю за навчання, змінами, які відбуваються в їхньому житті. Дорослих турбують сумніви у своїх здібностях успішно вчитися, страх, що в процесі навчання будуть виявлятися їхня некомпетентність, невміння здобувати знання, а неминуче при цьому порівняння їх з іншими слухачами, виявиться не на їхню користь, що вони будуть виглядати в чужих очах гірше, ніж хотілося б.

У деяких дорослих людей викликає дискомфорт сама ідея повернення «в шкільні стіни», де, як відомо, ще в юному віці часто формується комплекс принципової нездатності засвоїти іноземну мову через суб'єктивну складність навчальної дисципліни – те, що в психологічній науці визначається як синдром вивченої безпомічності.

Відтак, кожна чергова спроба, а надто у дорослому віці, зламати цю тенденцію часто-густо сприймається самою особистістю як «останній шанс щось змінити».

Подолання зазначеного синдрому вимагає дотримання педагогом низки умов, серед яких:

- чітке розуміння якісного складу цільової аудиторії, максимально оперативне з'ясування особливостей їхнього попереднього досвіду і актуальних особистісних цілей у вивченні іноземної мови;
- визначення рівня володіння іноземною мовою на момент початку навчання і постійний моніторинг відповідної динаміки упродовж навчання;
- оперативна й об'єктивна ідентифікація індивідуальних стилів учіння представників цільової групи;
- забезпечення індивідуалізації та диференціації лінгводидактичного процесу, створення «ситуацій успіху» для кожного слухача шляхом використання завдань посиленої складності;
- врахування впливу на поведінку особистості представників референтних груп у новоствореному колективі слухачів;
- врахування у навчальному процесі специфіки основної діяльності слухачів, їхніх конкретних професійних потреб;
- створення в навчанні емоційно комфортної атмосфери співпраці між учасниками педагогічного процесу, інтерактивного комунікативного середовища.

Зазначений репертуар лінгводидактичних засобів, на перший погляд, мало чим відрізняється від освітніх технологій, які реалізуються в роботі з будь-якою цільовою аудиторією. Утім, істотними (в першу чергу для викладача) особливостями навчання іноземної мови дорослих слухачів є такі:

- значною мірою нівелюється роль поточного педагогічного оцінювання як засобу заохочення й формалізації навчальних здобутків;
- педагогічна влада викладача у її традиційному трактуванні виявляється суттєво обмеженою, зважаючи на, як правило, незначні вікові відмінності між учасниками навчального процесу, а також втрату домінуючої ролі викладача як носія найбільш значущого соціального досвіду;
- навчальна мотивація суб'єктів учіння більшою, ніж зазвичай, мірою залежить від особистісного сприйняття ними рівня власних академічних досягнень;
- як наслідок, можливості реалізації потенціалу зовнішньо організованої мотивації виявляються вкрай обмеженими.

Враховання цих та інших індивідуальних особливостей дорослих суб'єктів вивчення іноземної мови робить актуальним завдання розробки й реалізації відповідних лінгводидактичних технологій,

що може стати предметом подальших наукових пошуків у даній галузі.

На основі ж вищенаведених міркувань видається можливим сформулювати такі **висновки**. Іншомовна підготовка дорослих набуває в Україні масового характеру через низку соціально-економічних, політичних та організаційно-правових

чинників. Задоволення зростаючого попиту громадян зрілого віку на якісні освітні послуги вимагає активізації наукових пошуків у галузі андрагогіки й розробки освітніх технологій, які б більш повною мірою враховували потенціал вікових особливостей дорослих для ефективного засвоєння іноземної мови.

Література:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997.
2. Цвях Л.В. Психолого-педагогічні умови ефективного навчання дорослих іноземної мови / Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота», Випуск 30. – С. 178-180.
3. Knowles M.S. The Modern Practice of Adult Education. From Pedagogy to Andragogy. – Chicago, 1980.
4. Turos L. Andragogika. Zarus teorii oswiaty i wychowania doroseych. – Wyd. II. – Warszawa, PWN, 1978.