
ПОТЕНЦИАЛ ИНТЕЛЛЕКТА

О.В. Флеров

ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ВЗРОСЛЫХ НА ОСВОЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация. Предлагаемая статья посвящена проблемам обучения взрослых иностранному языку. Данный процесс является объектом её исследования. Предмет исследования – психолого-педагогические особенности взрослого контингента, специфика иноязычного знания и влияние этих факторов на успех в образовательном взаимодействии. В статье акцентируется внимание на взаимосвязи вопросов андрагогики, возрастной психологии и лингводидактики, что позволяет сформировать комплексный взгляд на проблему, которая недостаточно глубоко прорабатывается в научной и практически отсутствует в научно-методической литературе; при этом в педагогической практике складывается стереотип, что взрослых можно обучать языку так же, как и студентов. Это ведёт к снижению эффективности обучения, потому что у взрослого контингента по сравнению со студенческим есть как преимущества, так и недостатки, использование и нивелирование которых невозможно без понимания взаимосвязи психологических и чисто методических аспектов обучения дисциплине, где параллельно с набором ЗУН формируется такой психический процесс как речь. Методология исследования подразумевает выявление психолого-педагогических особенностей взрослых разных возрастов в противопоставлении их студентам и применение этих особенностей в лингводидактической системе координат с целью поиска возможных путей совершенствования исследуемого процесса. Автор приходит к выводу, что взрослость, традиционно представляющаяся позитивным фактором как для обучающегося, так и для преподавателя, в обучении языкам не столь однозначна. Приводятся конкретные примеры и механизмы, когда она усложняет работу, а также обосновываются возможные способы разрешения обозначаемых противоречий. Новизна статьи заключается в том, что обучение взрослых, часто обосновываемое с социально-экономических позиций, анализируется психологически и методически, а в третьей её части предложены конкретные рекомендации педагогам. Несмотря на то, что формат статьи не позволяет провести комплексный глубокий междисциплинарный анализ, приведённые идеи обозначают пути оптимизации изучаемого процесса для более объёмных исследований.

Ключевые слова: интерактивность, освоение языка, взрослый обучающийся, субъектность обучающегося, андрагогика, дополнительное образование, аутентичные материалы, возрастные особенности, учебный опыт, вербальная память.

Abstract: The given research article is devoted to the problems of adults learning foreign languages. This makes the object of the research. The subject of the research is psychological and educational abilities of adults, specific features of speaking another language and the influence of these factors on successful education. The article focuses on the relation between issues of andragogy, developmental psychology and language education which allows to develop an integral view of the problem which is insufficiently studied in academic literature and practically unmentioned in teaching and learning literature. As a result, there is a stereotype in teaching practice that adults can be taught foreign languages the same way as students are. This increases teaching efficiency because compared to students adults have both advantages and disadvantages in learning a foreign language and it is impossible to use these advantages or to eliminate disadvantages without understanding interrelated psychological and methodological aspects of teaching a foreign language, the process the involves the formation of not only knowledge and skills but also speech abilities. The research methodology implies determination of psychological and educational peculiarities of adults of different ages compared to students and implementation of these peculiarities in language education in order to improve teaching foreign languages to adults. The author concludes that even though maturity and adulthood are traditionally considered to be a positive factor in education, it is not so simple in case of teaching foreign languages. The author provides particular examples and describes particular mechanisms that make teaching more difficult as well as shares how to overcome the aforesaid contradictions. The novelty of the research is caused by the fact that adult learning is viewed in psychological and methodological terms but not social and economic terms and the author provides

particular recommendations for teachers in the third part of his article. Despite the fact that the format of the article does not allow to carry out in-depth interdisciplinary analysis, described ideas outline ways to improve the process of teaching foreign languages to adults and to use these materials in further research.

Key words: *learning experience, age peculiarities, authentic materials, interactivity, learning a language, adult learner, learner's subjectivity, andragogy, further education, verbal memory.*

К проблеме обучения взрослых иностранному языку

Уже достаточно давно аксиоматическим стал тезис о том, что ускоряющиеся с каждым годом темпы развития технологий диктуют необходимость актуализации и регулярного пополнения профессиональных знаний для уже академически и профессионально успешных, трудоспособных и экономически активных взрослых людей. Этот технологический фактор вкупе с реалиями инновационной экономики, а также с идеями непрерывного развития личности в течение всей жизни актуализирует проблемы образования взрослых и всё чаще выступает исходной мотивировкой в исследованиях таких видов образования как переподготовка, повышение квалификации, корпоративное обучение, стажировки и пр.

Тем не менее, комплексные и наиболее глубокие исследования данного вида образования чаще всего носят междисциплинарный характер, отражая больше социально-экономические особенности функционирования этого образовательного института, нежели конкретные психолого-педагогические особенности образовательного процесса в нём. Исследований научно-методического характера, содержащих непосредственные рекомендации и обмен опытом работы преподавателей, и во все крайне мало.

Например, за всю историю журнала «Педагогика и просвещение» на конец сентября 2016 г. из 213 статей, опубликованных в нём, только 5 (2,3%, в среднем 1 за год) напрямую отражают какие бы то ни было аспекты образования взрослых [1-5]. Для журнала «Современное образование» такое соотношение будет 3 из 104 (2,9%, менее 1 статьи в среднем за год) [6-8]. В других популярных педагогических и психолого-педагогических журналах (за исключением узкоспециализированных) этот процент примерно такой же: нечасто бывает так, чтобы в нескольких номерах подряд хотя бы одна статья в каждом была посвящена данным вопросам.

Таким образом, наблюдается явное противоречие между теоретической актуальностью тематики и отсутствием активного обмена практическим опытом в данной сфере. Представляется, что объяснить его возможно во многом тем, что программы образования взрослых реализуют те же

преподаватели, что работают и со студентами, тем более что многие учебно-методические центры находятся непосредственно в самих вузах. Обучение взрослых для педагогов часто является дополнительным заработком. С взрослыми слушателями эти преподаватели используют те же самые наработки, что и на кафедрах, ошибочно полагая, что нет принципиальной разницы между 18-20-летними и 25-45-летними обучающимися, поскольку все они всё равно уже «взрослые» в смысле «не дети». Во-вторых, бытует мнение, что обучать взрослых в принципе очень легко, потому что им достаточно просто преподавать, то есть читать материал, в отличие от работы с детьми, где любой материал нужно адаптировать под соответствующие возрастные особенности. При этом если юношей-студентов всё же необходимо мотивировать к получению образования и профессии, то состоявшиеся специалисты, имеющие за плечами серьёзный академический и профессиональный опыт – наиболее лёгкая для работы публика.

Очевидно, это не так хотя бы только потому, что чем взрослее обучающийся, тем более критично он относится к работе преподавателя, что увеличивает требования к её качеству.

Не секрет также, что самая существенная проблема институционального образования взрослых в нашей стране сегодня – формальное отношение к нему в большинстве случаев. Особенно это касается повышения квалификации, которое требуется от специалиста, чтобы соответствовать должности, что и определяет часто единственную мотивацию слушателя. Разумеется, если изначально нарушается ключевой педагогический принцип осознанности, вряд ли имеет смысл вообще говорить о продуктивности образовательного процесса.

Пожалуй, одной из немногих сфер образования взрослых, где формальное отношение практически исключено, является изучение иностранного языка. Степень владения языком настолько хорошо видна сразу, что прохождение такого дополнительного обучения только ради самого его факта или сертификата – явно бесполезное занятие. Именно поэтому языки взрослые изучают обычно за счёт внутренней мотивации, в виду чего её уровень в основном достаточно высокий. Э.Р. Михайлова и И.Б. Гецкина в своём исследовании на основе методики Ю.З. Гильбуха, А.А. Реана и В.А. Якунина выяви-

ли взаимосвязь социальной зрелости и мотивации к изучению языка [4, с. 96-104].

С другой стороны, замечено, что при изучении иностранного языка мотивация может быстро теряться, что связано со спецификой иноязычного знания. Е.В. Алёшинская на примере изучения английского языка справедливо замечает, что «многие люди, хорошо начав изучать английский, всё же не доводят дело до конца. Почему они теряют мотивацию? ... Особенностью владения английским как навыка является то, что в повседневной жизни, он не кажется необходимым. Действительно, если вся информация на русском, если ты находишься в родной языковой среде и комфортно чувствуешь себя в ней, то нужны волевые усилия, чтобы создавать себе искусственную иноязычную среду. С другой стороны, очень многие люди изучили английский, вообще ни разу не побывав в странах, где он является государственным, при этом нельзя говорить, что они обладают какими-то сверхспособностями» [9]. Но как бы там ни было, одной мотивации для успеха всё равно не достаточно; необходимо грамотно использовать её, равно как и другие личностные и когнитивные особенности.

Психолого-педагогические особенности взрослых обучающихся

С методологической точки зрения, по мнению автора, исследование обозначенной проблемы осложняется в первую очередь тем, что понятие «взрослый» является слишком растяжимым. Взрослым обучающимся мы назовём человека и в 25, и в 35, и в 45, и даже старше. Возрастные особенности людей, переживающих тот или иной десяток, широко известны в науке (А.Н. Леонтьев, М.В. Гамезо, В.С. Мухина, А.В. Петровский и др.); но на практике при обучении иностранному языку взрослых никогда не делят по возрасту, потому что для этого предмета важно деление в первую очередь по базовому уровню и по специализации (для профессионального языка) во вторую. Возрастной критерий был бы как минимум третьим, и в большинстве случаев группы были бы слишком маленькие. Учитывая то, что язык в принципе очень индивидуален в освоении, что подтверждается, в частности, теориями языковой личности (Й.Л. Вайсгербер, В.В. Виноградов, Ю.Н. Караулов) и вторичной языковой личности (И.И. Халеева, Н.Д. Гальскова), индивидуальное обучение ему и обучение в маленьких группах представляется абсолютно «ручной работой». Это процесс, где нужно учитывать особенности и потребности каждого обучающегося по отдельности скорее, чем общие классификации.

Во-вторых, в возрастной психологии особенности того или иного возраста чаще всего изучаются с позиций этапа жизненного пути, отношения человека к его прохождению, перспективам. В частности, существуют комплексные экзистенциально-психологические исследования, затрагивающие вопросы выбора жизненного пути, в том числе и в зрелом возрасте [10, с. 122-162]. С другой стороны, такой контекст является слишком глобальным по сравнению с поставленной в статье проблемой, и одних только данных возрастной психологии недостаточно. Представляется, что в рассматриваемом случае следует говорить о психолого-педагогических особенностях, как о чертах взрослых обучающихся разных возрастов, присутствующих у них по сравнению с юными студентами и детьми.

Ю.Н. Кулюткиным выделяются два таких важных качества обучающегося взрослого человека: открытость ума и децентрированное мышление. Эти качества можно назвать и личностными, и когнитивными одновременно. «Открытость есть такое интеллектуально-личностное качество, которое проявляется в высокой чувствительности человека к противоречивым проблемам, в положительной склонности ко всему новому, необычному, неожиданному». Децентрированность ума проявляется, прежде всего, в осознании взрослым множества различных мысленных взглядов на одно и то же явление, что также способствует формированию установки на терпимость по отношению к мнению других. Во время решения мыслительных задач перед человеком нередко возникают преграды, обусловленные «эгоцентризмом мысли», то есть неспособностью человека перейти от одной точки зрения к другой, более широкой. Именно эта проблема может быть решена, если взрослый учащийся обладает децентрированным мышлением [11, с. 46-72].

Однако А.А. Назарьков справедливо замечает, что с психологической точки зрения нахождение взрослого на более высокой стадии социального и жизненного развития не обязательно может означать преимущество. По его мнению, «зачастую взрослый человек довольно осторожно относится к пребыванию в позиции того, кого учат. Анализ психолого-педагогических исследований проблем обучения взрослых показал, что у данного типа обучающихся существуют значительные трудности становления субъектной позиции в учебно-познавательной деятельности. Связаны они в первую очередь с переходом от профессиональной деятельности специалиста к учебной деятельности обучающегося. Как известно, при вхождении в учебный процесс происходит смена социальных ролей человека: роль профессионала, специалиста

в определенной сфере труда на период учебы, переподготовки или повышения квалификации сменяется ролью слушателя, обучающегося. По своему психологическому смыслу эта роль для взрослого человека отнюдь не идентична той роли, которую принимает на себя школьник. Психологически это воспринимается чаще всего как неосознаваемое возвращение в позицию учащегося, усвоенную ещё в период учебы в школе и в вузе со всеми присущими ей стереотипами, установками и отношениями: пассивное восприятие материала, вводимого преподавателем, его заучивание, выполнение стандартных действий и т.п.» [12, с. 131].

В целом с А.А. Назарьковым сложно не согласиться, потому что многие взрослые действительно учатся неохотно. Сегодня люди 35-40 лет – это те, чьё личностное и профессиональное становление прошло в эпоху, когда карьерные, финансовые, материальные мотивы получения образования явно преобладали над восприятием его как самоценности. Вероятно, поэтому для многих взрослых учёба без явной выгоды – это как бы возвращение на уровень ниже, а не переход на уровень выше с точки зрения собственного развития.

Изменить ситуацию возможно за счёт распространения идей непрерывного образования, важности интеллектуального и культурного развития в течение всей жизни. Но очень важно, чтобы эти идеи были подкреплены реальными образовательными методиками и технологиями, которые действительно способны вовлечь людей в процесс развития.

Здесь могут сыграть огромную роль активные методы и формы обучения языку, столь обсуждаемые сегодня. В них взрослый является не просто субъектом, а ведущим субъектом образовательного процесса. Грамотное применение активного и интерактивного обучения с взрослыми имеет не только методический, но и психологический эффект, потому что человек получает явно больше, чем ожидал со всеми положительными последствиями: вовлечённость, повышение интереса, мотивации и пр.

Это также соответствует современным воззрениям андрагогики, где взрослый человек представляется как *homo autostudens*, то есть человек самообучающийся. Подразумевается, что набор приобретённых общекультурных представлений и общеучебных умений (или общепрофессиональных компетенций в терминологии новых стандартов), позволяет взрослому эффективно совершать сбор, обработку и запоминание информации, а преподаватель выполняет роль консультанта, коуча и пр. В том числе и поэтому занятия с взрослыми всё чаще называются тренингом; хотя с точки зрения языковой это слово является синонимом слова «занятие»,

оно всё же подразумевает бóльшую активность и самостоятельность обучающегося в процессе.

Обучение взрослых склонено воспринимать как услугу в виду того, что имеет больший опыт получения самых разных услуг, а иногда и оказания их. По мнению Е.В. Рибокене и Л.А. Волошиной, специфика образовательных услуг проявляется как в сочетании их традиционных характеристик, отличающих их от товаров (неосвязаемость, неотделимость от источника, непостоянство качества, несохраняемость), так и особых специфических черт (активное участие потребителя, отложенные ожидания результата, социальная потребность в образовании) [13, с. 740-741]. При этом экономическая активность потребителя увязывается с идеей о *homo autostudens*. Отношение к обучению как к услуге, особенно если она платна, заставляет взрослого относиться к ней с одной стороны более ответственно, а с другой – более критично, особенно к работе преподавателя; тем более что к этому возрасту человек часто уже изучал язык под руководством разных педагогов и имеет возможность сравнивать.

В этом смысле можно сказать, что взрослый хочет получить от процесса обучения нечто больше, чем что он получал в школе и вузе. Н.Ю. Никулина и Т.А. Зиновьева отмечают, что «преподаватель постоянно должен помнить о том, что взрослые студенты и слушатели хотят не только усвоить содержание учебного материала по дисциплине, предусмотренное Государственным стандартом, но и ожидают проявления личного мнения педагога по тем или иным проблемным вопросам. Таким образом, преподаватель выступает больше не в роли наставника, а в роли равного, компаньона, коллеги, консультанта», что тоже обусловлено академической самостоятельностью обучающегося этого возраста [14, с. 465].

Применительно к опыту учебной деятельности в изучении языка, следует сказать, что он хорош не сам по себе, а тогда, когда является положительным. В обучении иностранному языку взрослых тренинговые, активные и интерактивные формы легко применять тогда, когда обучающиеся уже умеют говорить на нём хотя бы на среднем уровне, но весьма остро стоит проблема обучения взрослых с нуля. Дело в том, что по сути оно здесь возможно только если речь идёт о втором иностранном языке. Поскольку первый иностранный язык изучается в обязательном порядке и в школе, и в колледже, и на всех этапах вузовского образования, обучение с нуля в данном случае означает обучение с отрицательного уровня, потому что человек имеет негативный опыт учебной деятельности, что также плохо влияет на психологический настрой.

Не в пользу взрослых, изучающих язык, и психофизиологические характеристики вербальной памяти и внимания, которые ослабевают после 30 лет. Именно эти познавательные процессы являются ключевыми при изучении языка. Говорить о развитии мышления, речи на иностранном языке возможно уже тогда, когда человек почти свободно говорит на нём. Отрицательно влияют на внимание и память и объективные обстоятельства, такие как усталость (взрослые часто обучаются после работы или рано утром до неё), загруженность бытовыми и рабочими проблемами, которая часто мешает сконцентрироваться или просто отдохнуть, чтобы обеспечить открытость ума, с упоминания которой начиналась эта часть статьи. С.И. Змеёв в своей работе называет этот фактор обусловленностью учебной деятельности взрослого пространственными, временными, бытовыми, социальными и профессиональными факторами, которые или способствуют процессу обучения, или ограничивают его [15, с. 81-82]. Рассмотрим обучение взрослых языку с позиций андрагогики и лингводидактики, чтобы понять, как возможно использовать преимущества взрослых обучающихся и нивелировать их недостатки.

Использование особенностей взрослых в обучении иностранному языку

Представляется, что основным путём повышения эффективности обучения взрослых иностранному языку должно стать использование специфики языкового знания и свойств языка как учебной дисциплины для актуализации сильных академических качеств личности в учебном процессе. Создание ситуации успеха в данном случае не должно быть искусственным, взрослый должен чувствовать, что он достигает его, выполняя задачи по уровню сложности не ниже тех, с какими он сталкивается в профессиональной деятельности.

Основными чертами языкового знания являются его беспредметность (И.А. Зимняя) и инструментальность. Это означает, что, не давая никакого ново знания о мире, язык является средством получения информации. Подробнее об этом автор писал на страницах журнала «Психология и психотехника» в 2015 г. [16]. Анализ, проведённый в этой статье, показал, что языковое знание действительно очень многообразно, но грубо говоря, мы всё же знаем иностранный язык настолько хорошо, сколько знаем слов, которые выступают основными инструментами. При этом для иностранного языка лучше всего действует правило «знаем мы только то, что мы помним». Запоминание большо-

го количества слов может оказаться сложной задачей для взрослого, особенно в цифровую эпоху, где актуализируется противоположный принцип «не надо знать – надо знать, где искать».

Именно поэтому традиционное заучивание слов списками трудно ещё и потому что непривычно в возрасте старше 30. Замечено также, что слова лучше всего запоминаются в контексте; при этом наиболее эффективным для запоминания является не традиционный академический контекст-пример с минимальной речевой ценностью, а активный контекст, то есть реальная необходимость употребить слово. Из всех функционально-смысловых типов речи (повествование, описание и рассуждение) такая необходимость сильнее всего возникает в последнем, потому что в логической цепочке аргументов забытого нужного слова сложнее всего избежать. Методическая ценность дискуссионных форм обучения иностранному языку неоднократно подчеркивалась в лингводидактике (Г.А. Китайгородская, М.А. Ковальчук, Е.И. Пассов, Е.Н. Соловова и др.). В обучении взрослых такие формы дают синергический эффект, потому что с одной стороны создают для них возможности реализовать свои личностные, когнитивные, социальные и профессиональные качества (интеллект, глубокие знания, опыт, дискурсивная компетенция, диалогичность и пр.), а с другой – дают активный контекст употребления, как правило, целой группы слов, относящихся какой-либо актуальной теме.

Особенность и трудность подобных форм заключается в том, что они не могут проводиться спонтанно за исключением обучения языку на очень высоком уровне. В научно-методических работах регулярно подчёркивается, что подготовка к дискуссии имеет не меньшее значение, чем сама дискуссия. Таким образом, важной является оптимизация самостоятельной работы взрослых обучающихся, особенно с учётом их объективного недостатка времени, о котором говорилось выше.

Здесь необходимо помнить, что *homo autostudens* – это не только человек, обучающийся по интерактивной, тренинговой и пр. методике в институциональной системе, но и человек, сам пополняющий свои знания, используя мировые информационные ресурсы. С позиций андрагогики самообразование является одним из основных видов информального образования, с позиций психологии для взрослого будущее – сейчас. Взрослый человек часто не готов ждать результата, а специфика образовательной услуги (в отличие, например, от медицинской) как раз подразумевает отложенный результат. Подобное противоречие возможно разрешить при помощи максимального

слияния институционального языкового образования и самообразования.

Необходимо создавать такие условия, чтобы готовясь к занятиям, взрослый пользовался языком так, как он пользовался бы им в реальной жизни. Здесь основной акцент должен делаться на такой элемент лингводидактической системы как средства обучения, которые по большей части должны быть аутентичными; причём определённый процент должен быть создан носителями языка для неучебных целей. Методическая ценность газетных статей, интернет-публикаций, блогов, фильмов, музыкальных композиций на иностранном языке неоднократно подчёркивается в педагогических исследованиях. Основное внимание уделяется таким их качествам как актуальность, соответствие интересам аудитории, дискуссионность, современный язык и пр., однако, подобными качествами обладают и хорошие учебники. Неучебные материалы дают хороший психологический эффект как бы ставя изучающего язык наравне с миллионами простых носителей, для которых данный материал был создан. То есть с одной стороны человек учится, а с другой – пользуется языком подобно иностранцу уже сейчас. Оптимизация самостоятельной работы взаимосвязана с использованием ещё одной черты иноязычного знания – постоянной необходимости в практике. В английском известен слоган «not to lose it – use it» (чтобы не потерять его – используй его), одних аудиторных часов для освоения языка не может быть достаточно даже в инязе.

Другое дело, что всё это реализуемо, когда уровень языка у обучающихся как минимум средний. В предыдущей части статьи обосновывалось, почему обучать взрослого с нуля или низкого уровня значительно сложнее, чем ребёнка с психологической точки зрения. Желание учить обязательно «не как в школе» подталкивает многих преподавателей и методистов к погружению взрослого в искусственную иноязычную среду. Аргументируется это тем, что взрослого сразу и с ходу нужно тренировать обходиться без родного языка даже при минимальном знании иностранного, как будто бы он вдруг оказался в чужой стране. Полный отказ от родного языка в лингводидактике называется натуральным методом, целесообразность которого в академической методике до сих пор вопросом даже при обучении детей. С взрослыми этот метод имеет эффект шоковой терапии с целью преодоления коммуникативного барьера. Некоторым это удаётся, но это может привести и к окончательной потере самооценки у изучавшего, но не освоившего язык человека. Помимо этого, даже месяц пребывания за границей даст больше часов нахождения

в иноязычной среде, чем годичный курс, не говоря уже про то, что в крупных российских городах есть клубы, где собираются для общения на иностранных языках, и которые посещаются в том числе и их носителями. Очевидны и возможности Интернета для общения в виртуальном пространстве. Большинство взрослых это понимают и, идя на учёбу, рассчитывают на профессиональное сопровождение своего развития.

Что может предложить методика для повышения интереса, самооценки и параллельного проведения ликбеза? Если человек не знает самых простых конструкций – всё равно придётся повторять школьную программу по части грамматики. На низком уровне не получится использовать ни аутентичные тексты, ни дискуссии, а интерактивные формы вынужденно будут носить характер отработки шаблонных конструкций, ценных с языковой, но не с речевой точки зрения [16]. Представляется, что здесь следует говорить не о методе и форме, а о содержании обучения. Если взрослый в который раз видит в разной интерпретации один и тот же набор тем (семья, дом, работа, покупки и пр.), которые он наверняка проходил и в школе, и в колледже, и в вузе – это уже изначально формирует установку на рутинность, которую сложно преодолеть даже самым умелым использованием и сочетанием любых методов и форм обучения. Есть смысл при обучении взрослых с отрицательным опытом изучения языка использовать учебную литературу, где стандартный набор тем хотя бы разбавлен другими.

Теперь рассмотрим то, как и какие особенности взрослых положительно влияют на процесс освоения ими языков. За основу возьмём исследования С.И. Змеёва [15 с. 78-86; 17]. В них эти особенности были сформулированы следующим образом, и частично о них уже говорилось в предыдущей части статьи:

- 1) Ведущая роль обучающегося в педагогическом процессе;
- 2) Стремление обучающегося взрослого к самостоятельности, самореализации, самоуправлению и осознание этого;
- 3) Наличие жизненного опыта (бытового, социального, профессионального), который можно использовать как важный источник обучения его самого и его коллег;
- 4) Обучение ради решения важной жизненной проблемы и достижения конкретной цели;
- 5) Расчёт на безотлагательное применение полученных ЗУН и компетенций, а также опыта;
- 6) Обусловленность учебной деятельности взрослого пространственными, временными,

бытовыми, социальными и профессиональными факторами, которые или способствуют процессу обучения, или ограничивают его;

- 7) Совместная деятельность обучающего и обучающегося на всех его этапах: планирования, реализации, оценивания и – в определенной мере – коррекции.

Ведущая роль обучающегося применительно к лингводидактическому процессу выражается в том, что во многих профессиональных проблемах, которые изучаются на иностранном языке, слушатели разбираются лучше преподавателя. Это положительно сказывается на организации активных и интерактивных форм обучения, поскольку преподаватель может не играть роль, а проявлять искреннюю заинтересованность, задавая те или иные вопросы. Это придаёт языковому занятию такое качество как естественность, что приближает его к натуральной языковой среде и социальному взаимодействию в ней.

Стремление к самостоятельности обуславливает активное самостоятельное изучение и практику иностранного языка вне институциональных занятий, что является одним из условий успешного его освоения. Жизненный и профессиональный опыт позволяет взрослому слушателю критически относиться к получаемой во время учебного процесса информации на иностранном языке, что порождает более высокую коммуникативную мотивацию и активность.

Обучение ради конкретной цели не просто повышает мотивацию, но и является мотивационным условием для изучения иностранного языка. Из педагогического опыта известно, что попытки освоить иностранный язык «для себя» и ради интереса, как правило, не приводят к успеху. Эта особенность совпадает с особенностью языкового знания, которое при практическом освоении следует, согласно современным методическим представлениям, понимать не как самоцель, а как средство получения информации; то есть интересным должен быть не сам язык, а знания, получаемые посредством него. Действительно, вряд ли теоретическая лингвистика может быть интересна взрослым, которые получали основное образование (или образования), отличное от филологического. Таким образом, в прикладном характере иноязычного знания сливаются психологический и методический аспекты.

Возможность безотлагательного применения полученных навыков возможна для взрослого человека в виду того, что он в отличие от студента уже работает, причём для изучающих язык это обычно квалифицированная работа. Следовательно, у него есть не просто возможность но и,

скорее всего, реальная профессиональная потребность в этом.

В отличие от юного студента, взрослый обучающийся находится в более сложной системе координат, учёба должна совмещаться с профессиональной деятельностью и семейной жизнью, причём представляется абсолютно нормальным, если учёба будет на третьем месте. С одной стороны в условиях дефицита времени, сил и настроения учиться сложнее, но с другой – человек становится более сконцентрированным, ценящим и стремящимся максимально эффективно использовать свои временные ресурсы и возможности. Известно, что даже при большой занятости при желании регулярно находить немного времени на нужное занятие всегда можно. Такие условия отнюдь не плохи для освоения иностранного языка, которое проходит более эффективно, если уделять ему немного времени, но часто, чем наоборот.

При обучении взрослых языку неизбежна коррекция, то есть ликбез. Как показывает практика, многие языковые явления в школе и в нелингвистическом вузе часто бывают усвоенными непрочны, могут неправильно интерпретироваться; в отсутствии практики частично забываются, искажаться в представлении и пр.. То есть с одной стороны обучение взрослых в отличие от детей и юношей должно априори подразумевать более высокий интеллектуальный уровень, а с другой – неизбежно повторение основ, что представляет собой лингводидактическое противоречие и существенную практическую задачу методического характера для педагога.

Можно сделать вывод, что специфика иноязычного знания при обучении взрослых проявляется на следующих уровнях:

- 1) Дидактический: содержание обучения, использование потенциала базовых компетенций, использование аутентичных профессиональных материалов в качестве учебно-методических, использование преимущественно интерактивных форм и коммуникативно-ориентированных методов;
- 2) Психологический: мотивационные особенности слушателей к получению иноязычного знания, развитие познавательных процессов на основе опыта освоения иностранного и родного языков;
- 3) Организационный: достаточность небольшого времени, уделяемого систематически на иноязычную практику и на прогресс в освоении языка; широкие возможности организации самостоятельной работы на основе доступности иноязычной информации в XXI в.

Всё это подчёркивает комплексность данной проблемы, а последний пункт, в частности, обеспечивает интеграцию информальных и формальных образовательных воздействий среды для непре-

рывного развития личности, что подводит дидактический вопрос обучения взрослых языкам к более глобальным проблемам развития непрерывного образования в современном мире.

Список литературы:

1. Игнатъева Г.А., Тулупова О.В. Инновационный технологический формат дополнительного профессионального образования педагогов // Педагогика и просвещение. 2015. № 4. С. 359-372. DOI: 10.7256/2306-434X.2015.4.17278.
2. Савина О.Н. Новые методологические подходы к организации проектной деятельности в рамках образовательного процесса в магистратуре // Педагогика и просвещение. 2014. № 4. С. 82-90. DOI: 10.7256/2306-434X.2014.4.14008.
3. Левин В.И. Новая программа образовательной подготовки аспирантов // Педагогика и просвещение. 2015. № 4. С. 336-343. DOI: 10.7256/2306-434X.2015.4.16530.
4. Михайлова Э.Р., Гецкина И.Б. Зрелость личности взрослых обучающихся как фактор, обуславливающий мотивацию обучения при изучении иностранных языков // Педагогика и просвещение. 2016. № 1. С. 92-105. DOI: 10.7256/2306-434X.2016.1.17880.
5. Мурзина И.Я. Открытое образование как феномен культуры // Педагогика и просвещение. 2016. № 1. С. 82-91. DOI: 10.7256/2306-434X.2016.1.18167.
6. Литвинова Н.П., Саморуков В.И. Опыт признания компетенций, полученных в неформальном и информальном образовании, в зарубежных странах // Современное образование. 2015. № 4. С. 17-35. DOI: 10.7256/2409-8736.2015.4.16070.
7. Пшеничная В.В. Содержательно-методические аспекты и особенности преподавания курса «Психология и педагогика высшей школы» в аспирантуре // Современное образование. 2016. № 1. С. 92-111. DOI: 10.7256/2409-8736.2016.1.17401.
8. Флеров О.В. Корпоративное обучение английскому языку как способ повышения уровня коммуникативной компетенции сотрудников международных компаний // Современное образование. 2015. № 2. С. 116-140. DOI: 10.7256/2409-8736.2015.2.14216.
9. Алешинская Е.В. К вопросу о психологических аспектах изучения английского языка // Litera. 2014. № 4. С. 119-139. DOI: 10.7256/2409-8698.2014.4.14990.
10. Дементий Л.И., Купченко В.Е. Жизненные стратегии. Омск: ОГУ, 2010. С. 122-162.
11. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. М.: Просвещение, 2005. 128 с.
12. Назарьков А.А. Психолого-педагогические основы обучения взрослых иностранному языку в системе дополнительного образования // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. № 9 (27). Ч. 1. С. 130-134.
13. Рибокене Е.В., Волошина Л.А. Теоретические аспекты конкурентоспособности и конкурентных стратегий организации на рынке услуг дополнительного профессионального образования // Наука и общество в эпоху технологий и коммуникаций. М., 2016. С. 740-746.
14. Никулина Н.Ю., Зиновьева Т.А. Особенности профессионального обучения взрослых // Молодой ученый. 2015. № 1. С. 464-466.
15. Змеёв С.И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых. М.: ПЕР СЭ, 2007. 272 с.
16. Флеров О.В. Соотношение языка, речи и общения в лингводидактике // Психология и психотехника. 2015. № 7. С. 717-725. DOI: 10.7256/2070-8955.2015.7.15626.
17. Змеёв С.И. Становление андрагогики: развитие теории и технологии обучения взрослых: Дис. ... д-ра пед. наук. М., 2000. 179 с.
18. Аниол А.В., Борисова Л.Н., Потатуров В.А. К вопросу о когнитивной составляющей учебного процесса // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. 2015. № 4 (42). С. 118-128.
19. Пшеничная В.В., Борисова Л.Н., Осипова Н.В. Проблема субъектности обучающегося в современных условиях информатизации образования // Перспективы науки. 2015. № 10 (73). С. 34-36.
20. Лобанова А.В. Психолого-педагогические условия обучения взрослых // Вопросы образования и науки: теоретический и методологический аспекты. М., 2015. С. 82-84.
21. Алехин И.А., Тренин И.В. О роли интеграции информационных и дидактических ресурсов в образовательном процессе // Современные проблемы управления природными ресурсами и развитием социально-экономических систем. М., 2016. С. 10-16.

References (transliterated):

1. Ignat'eva G.A., Tulupova O.V. Innovatsionnyi tekhnologicheskii format dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya pedagogov // Pedagogika i prosveshchenie. 2015. № 4. S. 359-372. DOI: 10.7256/2306-434X.2015.4.17278.
2. Savina O.N. Novye metodologicheskie podkhody k organizatsii proektnoi deyatel'nosti v ramkakh obrazovatel'nogo protsessa v magistrature // Pedagogika i prosveshchenie. 2014. № 4. S. 82-90. DOI: 10.7256/2306-434X.2014.4.14008.
3. Levin V.I. Novaya programma obrazovatel'noi podgotovki aspirantov // Pedagogika i prosveshchenie. 2015. № 4. S. 336-343. DOI: 10.7256/2306-434X.2015.4.16530.
4. Mikhailova E.R., Getskina I.B. Zrelost' lichnosti vzroslykh obuchayushchikhsya kak faktor, obuslavlivayushchii motivatsiyu obucheniya pri izuchenii inostrannykh yazykov // Pedagogika i prosveshchenie. 2016. № 1. S. 92-105. DOI: 10.7256/2306-434X.2016.1.17880.

5. Murzina I.Ya. Otkrytoe obrazovanie kak fenomen kul'tury // Pedagogika i prosveshchenie. 2016. № 1. S. 82-91. DOI: 10.7256/2306-434X.2016.1.18167.
6. Litvinova N.P., Samorukov V.I. Opyt priznaniya kompetentsii, poluchennykh v neformal'nom i informal'nom obrazovanii, v zarubezhnykh stranakh // Sovremennoe obrazovanie. 2015. № 4. S. 17-35. DOI: 10.7256/2409-8736.2015.4.16070.
7. Pshenichnaya V.V. Soderzhatel'no-metodicheskie aspekty i osobennosti prepodavaniya kursa «Psikhologiya i pedagogika vysshei shkoly» v aspiranture // Sovremennoe obrazovanie. 2016. № 1. S. 92-111. DOI: 10.7256/2409-8736.2016.1.17401.
8. Flerov O.V. Korporativnoe obuchenie angliiskomu yazyku kak sposob povysheniya urovnya kommunikativnoi kompetentsii sotrudnikov mezhdunarodnykh kompanii // Sovremennoe obrazovanie. 2015. № 2. S. 116-140. DOI: 10.7256/2409-8736.2015.2.14216.
9. Aleshinskaya E.V. K voprosu o psikhologicheskikh aspektakh izucheniya angliiskogo yazyka // Litera. 2014. № 4. S. 119-139. DOI: 10.7256/2409-8698.2014.4.14990.
10. Dementii L.I., Kupchenko V.E. Zhiznennyye strategii. Omsk: OGU, 2010. S. 122-162.
11. Kulyutkin Yu. N. Psikhologiya obucheniya vzroslykh. M.: Prosveshchenie, 2005. 128 s.
12. Nazar'kov A.A. Psikhologo-pedagogicheskie osnovy obucheniya vzroslykh inostrannomu yazyku v sisteme dopolnitel'nogo obrazovaniya // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2013. № 9 (27). Ch. 1. S. 130-134.
13. Ribokene E.V., Voloshina L.A. Teoreticheskie aspekty konkurentosposobnosti i konkurentnykh strategii organizatsii na rynke uslug dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya // Nauka i obshchestvo v epokhu tekhnologii i kommunikatsii. M., 2016. S. 740-746.
14. Nikulina N.Yu., Zinov'eva T.A. Osobennosti professional'nogo obucheniya vzroslykh // Molodoi uchenyi. 2015. № 1. S. 464-466.
15. Zmeev S.I. Andragogika: osnovy teorii i tekhnologii obucheniya vzroslykh. M.: PER SE, 2007. 272 s.
16. Flerov O.V. Sootnoshenie yazyka, rechi i obshcheniya v lingvodidaktike // Psikhologiya i psixotekhnika. 2015. № 7. S. 717-725. DOI: 10.7256/2070-8955.2015.7.15626.
17. Zmeev S.I. Stanovlenie andragogiki: razvitie teorii i tekhnologii obucheniya vzroslykh: Dis. ... d-ra ped. nauk. M., 2000. 179 s.
18. Aniol A.V., Borisova L.N., Potaturov V.A. K voprosu o kognitivnoi sostavlyayushchei uchebnogo protsessa // Obrazovanie. Nauka. Innovatsii: Yuzhnoe izmerenie. 2015. № 4 (42). S. 118-128.
19. Pshenichnaya V.V., Borisova L.N., Osipova N.V. Problema sub'ektnosti obuchayushchegosya v sovremennykh usloviyakh informatizatsii obrazovaniya // Perspektivy nauki. 2015. № 10 (73). S. 34-36.
20. Lobanova A.V. Psikhologo-pedagogicheskie usloviya obucheniya vzroslykh // Voprosy obrazovaniya i nauki: teoreticheskii i metodologicheskii aspekty. M., 2015. S. 82-84.
21. Alekhin I.A., Trenin I.V. O roli integratsii informatsionnykh i didakticheskikh resursov v obrazovatel'nom protsesse // Sovremennyye problemy upravleniya prirodnyimi resursami i razvitiem sotsial'no-ekonomicheskikh sistem. M., 2016. S. 10-16.