

4. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. – Київ – Вінниця: ДОВ “Вінниця”, 2008. – 278 с.
5. Розов Н.С. Методика контент-анализа и визуализации понимания философских текстов. [Доступ до документа 16 лютого 2007 р.] через <<http://www.lib-main/methist.htm>>].
6. Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. – М., 1995.
7. Roberts C. Text analysis for the social sciences: methods for drawing statistical inferences from texts and transcripts. – Mahwah N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1997.

An endeavor to analyze the content analysis as a quantitative and qualitative method in phsycological investigation is made in this article. The most widespread methods, logic of their analysis, scopes of application and possibilities fre reviewed.

Key word: content analysis, category, method, text, mental unit.

Отримано: 18.02.2009

УДК 159.946.3:81'243

Ю.М. Крилова-Грек

Психолінгвістичні аспекти навчання іноземної мови дорослої аудиторії

У статті мова іде про особливості навчання іноземної мови дорослої аудиторії. Автором висвітлюються психологічні, педагогічні та психолінгвістичні підходи у навчанні. Зокрема, увага загострюється на недоліках сучасних методик навчання іноземної мови та шляхах їх подолання. Автор висуває постулати, врахування яких, на його думку, може значно підвищити рівень викладання іноземної мови для дорослої аудиторії

Ключові слова: психолінгвістичні аспекти навчання іноземної мови, доросла аудиторія, сучасна методика навчання іноземної мови.

В статье речь идет о современных проблемах в обучении иностранному языку взрослой аудиторией. В частности, указывается на недостатки современных технологий в обучении. В статье выд-

вигаються постулати, впливаючі на підвищення якості преподавання іноземного мовного для дорослої аудиторії.

Ключевые слова: Психолінгвістическі аспекти навчання іноземному мовному, доросла аудиторія, сучасна методика навчання іноземному мовному.

Мова – є одним із найважливіших засобів спілкування та інструментом подолання мовних бар'єрів між представниками різних національностей. На сьогодні знання іноземної мови є однією із найважливіших умов адаптації індивіда у сучасному світі. Тому одним з основних завдань, яке стоїть перед Європейською комісією з питань багатомовності у галузі освіти країн-членів ЄС, – є освіта, направлена на володіння двома і більше мовами. На сьогоднішній день біля 28 відсотків населення Європейського Союзу володіють двома і більше іноземними мовами. Україна, як потенційний член європейської спільноти, не може не стояти осторонь цих глобальних тенденцій. Тому питання вдосконалення шляхів навчання іноземної мови є актуальним і важливим як в Україні так і в Європі.

Згідно з показниками Європейської комісії з питань багатомовності за 2006 рік [5] більш ніж половина європейців вільно володіють однією іноземною мовою: перше місце займає Люксембург, де 99 відсотків, на другому місці Словаччина – 97 відсотків і на третьому Латвія – 95 відсотків.

У нашій статті ми хочемо звернути увагу на психологічні і лінгвістичні аспекти навчання іноземної мови дорослої аудиторії, яка, як відомо, має свою специфіку, що полягає у психологічних, фізіологічних та соціальних чинниках.

Під дорослою аудиторією ми розуміємо людей віком від 20 років і старше, які мають низький рівень мовної підготовки або не мають його взагалі.

Об'єктом статті є освіта дорослої аудиторії.

Предметом – психолінгвістичні складові, що позитивно впливають на шляхи підвищення ефективності навчання дорослої аудиторії іноземної мови.

Мета статті – розглянути психолінгвістичні аспекти навчання дорослої аудиторії іноземної мови.

Важливо відмітити, що навчання і вивчення іноземної мови, є питанням, як педагогіки (методики) і лінгвістики, так і психології та психолінгвістики, що неодноразово підкреслювалось В. Фон Гумбольдтом, О.О. Потебнею, І.О. Бодуеном де Куртене, Л.В. Щербою, І.О. Зимньою та іншими.

Завдяки педагогічним розробкам була підвищена ефективність навчального процесу та засвоєння іноземної мови. Питання модернізації освіти, залучення високих педагогічних технологій у навчання, висвітлювались у працях А.О. Вербицького, Л.Г. Вяткіна, Є.В. Бондаревської, І.С. Якіманської та інших (алгоритмізація, технологізація, комп'ютеризація навчального процесу).

Вагомий внесок у розробку концепції оптимізації та інтенсифікації педагогічного процесу зроблено Ю.К. Бабанським, І.Т. Огородніковим, В.В. Давидовим, М.М. Скаткіним, П.Я. Гальпериним та іншими.

Останнім часом все більше уваги надається дослідженню психологічної концепції навчання іноземної мови, яка, в основному, полягає у розвитку здібностей за допомогою різних видів навчальної діяльності.

Психологічні основи діяльнісного підходу у навчанні висвітлюються у працях Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна, П.Я. Гальперина, Д.Б. Ельконіна: загальна теорія діяльності, теорія мисленнєвої та мімичної діяльності.

Велика увага у працях вчених радянської школи приділялась мисленню та свідомому розумінню в процесі пізнавальної діяльності людини. Зокрема, С.Л. Рубінштейн розглядав формування мовленнєвих умінь у їх невід'ємному зв'язку з пізнавальною діяльністю у процесі спілкування; Л.С. Виготський розробив теорію про розвиток вищих психічних функцій людини в процесі спілкування та засвоєння ним культурних цінностей.

Психологічні та методичні дослідження (І.П. Павлов, О.П. Старков, Р. Раньє, О'Мейлі, Г. Лозанов та інші) виявили, що успішність у засвоєнні іноземної мови залежить не тільки від когнітивних процесів, але й від афективного аспекту (емоційно-експресивний аспект) та особистісних факторів.

Засновником гуманістичної психології К. Роджерсом було виділено принципи людської поведінки, згідно з якими, людина, перш за все, істота емоційна. Дійсно гармонійна особистість живе у гармонії зі своїми почуттями та емоціями, вона здатна повністю реалізувати свій внутрішній потенціал. Така особистість не має потреби огороджувати себе від оточуючого світу шляхом використання оборонних стратегій; така людина є творцем самого себе, що вдосконалює себе з кожним своїм кроком, у кожному своєму рішенні.

Гуманістична концепція К. Роджерса знайшла своє відображення у працях Ч. Каррина, в яких він як найважливіші умови оволодіння іноземною мовою виокремлює такі складові: мотивація, рівень тривожності, рівень самооцінки, скутість (розкутість), схильність до ризику, емпатію, екстравертність.

Виходячи з вище зазначених умов, Ч. Каррин створив комунікативну методику, згідно з якою він розглядав аудиторію не як студентів або слухачів, а як групу людей, які потребують психологічної консультації та терапії. Головна мета викладача-терапевта – встановити психологічний контакт з групою, створити гарний мікроклімат, що сприяє підвищенню самооцінки, розкутості, емпатії тощо, що в підсумку допомагає тим, хто навчається, подолати “мовний бар’єр” та краще засвоїти мовний матеріал.

Завдяки сучасним психологічним дослідженням, що ґрунтуються на сугестології (розкритті прихованих людських можливостей), було розроблено низку інтенсивних методик навчання іноземної мови, в основу яких покладено роботу підсвідомості: “метод 25 кадрів”, “метод навчання під час сну”, “метод занурення” тощо.

Засновником та “першопрохідцем” у розробці нетрадиційних методів навчання іноземної мови прийнято вважати болгарського лікаря-психотерапевта Г. Лозанова, який запропонував використовувати сугестологію як засіб для активізації психічних процесів під час навчання іноземної мови. Запропоновані ним методи ґрунтуються на засобах, що допомагають активізувати внутрішні резерви суб’єкта і розкрити приховані у несвідомому людські здібності та можливості.

На основі сугестології російськими педагогами – методами Г.О. Китайгородською, І.Ю. Шехтером, Л.В. Давидовою та іншими були розроблені і впроваджені в практику методи інтенсивного навчання іноземної мови.

Принципи свідомості, активності та емоційності у навчанні є домінуючими в методиці, розробленій Г.О. Китайгородською. Головна мета методу – подолання “мовного бар’єру” та психологічного дискомфорту – досягається шляхом створення штучних ситуацій, що спонукають до спілкування: комунікативні завдання, рольові ігри тощо.

Однією з головних особливостей методів інтенсивного навчання є кількість навчальних годин в аудиторії. Тільки за умови занять не менше 25-30 годин на тиждень доцільно говорити про ефективність застосування інтенсивних методів роботи.

Наукові здобутки С.Л. Виготського, О.Р. Лурії, Є.Д. Хомської дали поштовх для появи нових гілок психології – нейролінгвістики та психолінгвістики, напрями, в яких серед інших питань щільна увага приділяється дослідженню механізмів засвоєння та сприйняття мови, зокрема іноземної, а також шляхам підвищення ефективності її вивчення.

Завдання психолінгвістики у цьому напрямі – підійти комплексно до питання навчання та вивчення іноземної мови, беручи до уваги всі психічні процеси, пов'язані з мовленням (сенсорні відчуття, пам'ять, сприйняття, мислення, уява, афективно-емоційні процеси, вольові процеси і т.д.).

Серед психолінгвістичних досліджень, що стосуються питань навчання та вивчення іноземної мови, доцільно відмітити праці О.О. Леонтьєва, В.О. Артемова, І.О. Зимньої, І.М. Румянцевої.

Зокрема, В.О. Артемовим була розроблена комунікативна теорія мовлення, що стала підґрунтям для його теорії навчання іноземної мови, згідно з якою головною психічною здатністю для успішного вивчення іноземної мови є свідомість, що знаходить своє втілення у свідомому відображенні форми та змісту навчального матеріалу, розумінні мовленнєвих та мовних явищ через рідну мову.

І.М. Румянцева розглядає мову не просто як систему знаків (фонетика, лексика, граматики), яку традиційно вивчають у школі та більшості мовних курсів, але й як вищу психічну функцію людини, що становить роботу її психофізіологічних процесів. Вона вважає, що психолінгвістичні параметри, зокрема, характер та темперамент, можна розглядати як психолінгвістичні універсалиї.

Суть методики навчання дорослої аудиторії І.М. Румянцевої полягає у застосуванні різних психологічних тренінгів, які допомагають релаксації після трудового дня, звільняють дорослу людину від різного роду психологічних комплексів, розвивають його психологічні процеси і разом з тим здатність до навчання іноземної мови (в першу чергу говоріння).

Зосередимо увагу на практичних психолінгвістичних аспектах навчання дорослої аудиторії на спеціалізованих курсах.

Сьогодні дуже поширеним стало використання підручників, а відповідно і методик навчання носіїв мови. З одного боку, що може бути краще? Але досвід яскраво демонструє недосконалість подібного навчання у наших умовах. У підсумку, по закінченні більшості курсів, у слухача сформоване, так зване “неповноцінне” знання іноземної мови, авторський термін, який можна охарактеризувати таким чином: людина розмовляє, але з великими труднощами, часто неграмотно, може щось написати, але з елементарними помилками, читає, але дуже повільно, заглядаючи через слово у словник. Загалом, мова – на примітивному рівні “Эллочки-людоедки”/рос./, але на відміну від згаданої вище пані, яка чудово висловлювала свої думки, користуючись скудним словниковим запасом, сучасний слухач курсів не вміє застосувати на практиці навіть ті знання, які він спромігся засвоїти.

Основна причина полягає в тому, що укладачі таких навчальних підручників (носії мови), використовують методику вивчення іноземної мови з опорою на неї ж (наприклад, вивчення англійської з опорою на англійську) без урахування мовних, національних та культурних особливостей аудиторії, що навчається. Такі книжки, в основному, доцільно використовувати для навчання у мовних школах країни-носія мови, де специфіка навчального процесу значно відрізняється від вивчення мови у “домашніх умовах”. Звичайно, коли в одній групі навчаються студенти з різних країн світу, які розмовляють різними мовами, використання будь-якої іншої методики просто неможливе. До того ж, матеріал уроку закріплюється за стінами навчальної аудиторії, в повсякденних ситуаціях, які потребують актуалізації комунікативних навичок.

Але треба зробити суттєве зауваження щодо рівня іноземної мови студентів, які пройшли початкову мовну підготовку за кордоном. Хоча вони, в основному, володіють швидким темпом мовлення та гарною вимовою, побудова речень жахливо безграмотна, що в підсумку, впливає на зміст, який, не завжди зрозумілий.

Ми вважаємо, що основна причина такого результату полягає у неправильному підході до навчання мови дорослої аудиторії.

Вважаємо за доцільне зазначити, що навчання мови за “закордонною методикою” в корені відрізняється від класич-

ного вітчизняного підходу. Саме класичний підхід зростив кращих викладачів та перекладачів як на просторах колишнього СРСР, так і в сучасного СНД: С.Я. Маршак, Н. Галь, Я.Й. Рецкер, Р.О. Якобсон, українські метри Л.В. Корунець, С.Є. Максимов і т.д., використовуючи класичну методикою, готувала кадри для роботи за кордоном відомий педагог-методист Є.О. Друянова. Важливо зазначити, що основну більшість викладачів, які працюють на курсах, навчали мові за перевіреною, класичною методикою.

На нашу думку, принципи організації навчального процесу та методики навчання повинні враховувати психолінгвістичні особливості слов'янських народів (національні, мовленнєві, мовні, психологічні) у взаємозв'язку з класичною методикою та новими тенденціями у викладанні іноземної мови.

Як відомо, навчання повинно відповідати принципам: логічності у викладі матеріалу, послідовності його вивчення, зв'язку теорії з практикою. В той же час, важливо зазначити, що врахування психолінгвістичних особливостей слухачів курсів нашого національно-культурного простору є одним з важливіших умов успішного навчання іноземної мови.

При виборі методів навчання, визначальною повинна стати методика, що дозволить вийти за межі "техніки мови", одночасно беручи до уваги і національно-культурну специфіку певного народу: "Який би не був підручник або метод викладання, саме відомості про культуру, перед усім, є основним багатством освіти. Викладач не повинен обмежуватися вузькими лінгвістичними цілями. Без звертання до культурних явищ, вивчення мови збіднюється і зводиться до засвоєння фонетичних, лексичних та граматичних явищ. Так, звичайно, необхідно приділяти серйозну увагу вивченню саме мовленнєвих механізмів та тренуванню мовних моделей, але викладач не повинен забувати золоте правило: "немає сенсу розмовляти, якщо немає про що казати" [3].

Однією з причин незадовільних результатів у вивченні іноземної мови, є недостатньо повне використання можливостей аудіолінгвального методу, який склався під впливом біхевіоризму та структуралізму. Його основний принцип полягає у формуванні навичок за допомогою заучування до автоматизму певних мовних зразків. Цей метод, який показав свою ефективність у практичній навчальній діяльності, не

знаходить відповідного відображення у більшості закордонних навчальних посібників: лексичний та граматичний матеріал уроку не повторюється та не закріплюється на наступних заняттях. Більш того, він не відпрацьовується у робочому зошиті до уроку, який скоріше виконує роль додаткового матеріалу, а ніж є засобом закріплення знань та відпрацювання навичок. У результаті вивчене не залишається у довгостроковій пам'яті слухача на рівні когнітивних процесів відтворення, впізнання або згадування.

Ми пропонуємо розширити можливості аудіолінгвального методу, спираючись на відому російську народну мудрість: “повторение – мать учения” /рос./. Ми вважаємо, що вивчений лексичний та граматичний матеріал повинні активізуватися від уроку до уроку і слугувати базою для подальшого отримання знань.

Далі ми пропонуємо активізувати авторський принцип, в основу якого покладено ідіоматичний вислів: “краще менше, та краще”, тобто набагато кориснішим є глибоке засвоєння меншої кількості матеріалу, ніж намагання надати слухачеві як можна більше інформації.

У цьому контексті, доречно звернути увагу на специфіку дорослої аудиторії. В більшості – це дорослі люди, які навчаються у вечірній час і у яких, окрім занять на курсах, є багато інших справ: робота, сім'я, особисте життя тощо. В основному вони не мають достатньо вільного часу для повноцінного виконання домашніх вправ або додаткових завдань. Це ще одна специфічна деталь у навчанні мови дорослої аудиторії на курсах. І її також необхідно враховувати при побудові навчальних занять.

Повертаючись до методів інтенсивного навчання, важливо ще раз зазначити, що ефективність таких занять досягається лише за умови 25-30 навчальних годин на тиждень, що відрізняється від запропонованих більшістю курсів 2-3 занять на тиждень по кілька годин. Тобто якщо кількість годин менше ніж 25-30, то ми не можемо називати це “інтенсивом”, або прискореним вивченням іноземної мови.

Ще більш дивними виглядають обіцянки деяких “спеціалістів” навчити думати іноземною мовою. Навчитися думати на іншій мові можна лише проживши декілька років в мовному середовищі (саме в мовному середовищі, а не за кордоном в

“русском квартале”/рос./) або щільно працюючи довгий час з іноземною мовою. Існує немало прикладів, коли наші співвітчизники, що виїхали на ПМП і прожили там кілька років, так і не вивчили іноземну мову.

Ми пропонуємо постулати, апробовані автором упродовж багаторічної практики викладання, які в сполученні уже з відомими методами та прийомами допомагають значно підвищити ефективність навчання та вивчення іноземної мови:

- враховувати психолінгвістичні особливості слухачів певного національно-культурного простору та особливості культури народу, мова якого вивчається;
- за допомогою спеціальних вправ переводити пасивний словниковий запас у активний;
- навчити швидко трансформувати свої думки на іноземну мову, користуючись власним активним словниковим запасом;
- систематично закріплювати матеріал; головне – це не обсяг навчального матеріалу, наданого викладачем, а обсяг матеріалу, який слухач в змозі запам’ятати;
- новий матеріал повинен залишитися у довгостроковій пам’яті слухача на рівні когнітивних процесів відтворення, впізнавання або згадування.

Отже, ми вважаємо, що для задоволення потреби сучасного суспільства щодо вивчення іноземної мови необхідно пропорційно поєднувати класичну методику та нові тенденції, з обов’язковим урахуванням психолінгвістичних особливостей дорослої аудиторії, що навчається.

Список використаних джерел

1. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. – М., 1966.
2. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
3. Ласер Ж. Реалии французской культуры на уроках французского языка //Лингвострановедческий аспект преподавания русского языка иностранцам / Ред. Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М., 1974. – С. 218.
4. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться. – М.: Смысл, 2002. – 527 с.

5. http://ec.europa.eu/education/languages/languages-of-europe/doc137_en.htm
6. http://www.multikulti.ru/Strategy/info/Strategy_info_234.html

This article is about the modern problems of language acquisition of adults. In particular the main disadvantages of up-to-date methods are covered. The author advances the postulates that may improve the level of teaching of foreign language.

Key words: psycholinguistic aspects of studies of foreign language, grown man audience, modern method of studies a foreign language.

Отримано: 09.02.2009

УДК 159.92

Г.В. Куценко

Образ і картина світу як чинники САМОДЕТЕРМІНАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглядаються проблеми психологічних умов становлення самодетермінації особистості та визначене місце образу й картини світу в процесі розвитку самодетермінації. Основними складовими є процеси становлення суб'єктивності та суб'єктності, що розгортаються як розвиток компетентності, творчості, свободи та відповідальності. Роль образу і картини світу полягає в тому, що вони здійснюють (само-)орієнтувальну, опосереднювальну, спрямовальну та (само-)програмувальну функції.

Ключові слова: самодетермінація, саморозвиток, суб'єктивність, суб'єктність, образ світу, картина світу, психологічні засоби особистості.

В статье рассматриваются психологические проблемы становления самодетерминации личности, определено место образа и картины мира в процессе развития самодетерминации. Основными составляющими являются процессы становления субъективности и субъектности, разворачивающиеся как развитие компетентности, творчества, свободы и ответственности. Роль образа и картины мира состоит в том, что они осуществляют (само-)ориентирующую, опосредствующую, направляющую и (само-)программирующую функции.