

DOI: <https://doi.org/10.28925/2412-0774.2025.3.8>

УДК 373.5.016:811'243

**Тетяна Храбан**<https://orcid.org/0000-0001-51695170>

кандидат філологічних наук, доцент,

завідувач кафедри іноземних мов,

Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут,

вул. Князів Острозьких, 45/1, 01011, Київ, Україна

[xraban.tatyana@gmail.com](mailto:xraban.tatyana@gmail.com)

## ПОМИЛКИ ЯК РЕСУРС У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДОРΟΣЛИХ: ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

*Метою статті є комплексне дослідження ролі помилок у навчанні іноземним мовам дорослих у рамках системи неперервної освіти, а також виявлення та обґрунтування ефективних педагогічних методів і стратегій, спрямованих на формування позитивного сприйняття помилок і підвищення ефективності навчання. Дослідження виконано у форматі систематичного огляду літератури, що дає змогу здійснити глибокий аналіз наявних наукових праць з метою узагальнення сучасних підходів до вивчення феномену навчання на помилках у викладанні іноземних мов дорослим здобувачам освіти у контексті неперервної освіти. Джерельну базу дослідження становили наукові публікації, що містять теоретичні обґрунтування, практичні рекомендації та результати емпіричних досліджень, присвячених використанню помилок як ресурсу навчання в процесі викладання іноземних мов дорослим. У результаті систематичного огляду літератури встановлено, що помилки в процесі навчання іноземної мови дорослих у системі неперервної освіти є не лише неминучими, але й потенційно цінними для пізнання. Вони виконують не лише діагностичну функцію, а й виступають як ефективний ресурс для розвитку мовної рефлексії, метапізнання та самостійного навчання. За умови створення педагогічно безпечного середовища помилки сприяють формуванню критичного мислення, впевненості та активної позиції в навчанні. Одним із ключових чинників ефективної роботи з помилками є «позитивний клімат помилок», який передбачає толерантне, підтримувальне ставлення до помилок з боку викладача. Педагогічні стратегії мають бути адаптовані до рівня підготовки, мотиваційних установок та емоційного стану здобувачів освіти. Особливо ефективним є поєднання експліцитного та імпліцитного зворотного зв'язку, що дозволяє врахувати індивідуальні потреби та стиль навчання. Огляд також підкреслює значущість емоцій у процесі опрацювання помилок. Емоції тривоги, сорому, гордості або цікавості можуть як посилювати навчальну мотивацію, так і блокувати пізнавальну активність. Тому інтеграція елементів емоційної компетентності та формування стратегій саморегуляції набуває особливої актуальності для дорослої аудиторії. Ефективними техніками, які сприяють усвідомленню помилок, є ведення мовних щоденників, парна робота, зіставлення з еталонами, самодіагностика та відтермінований зворотний зв'язок. Ці стратегії не лише допомагають усунути мовні недоліки, але й сприяють глибшому розумінню мовних структур.*

**Ключові слова:** дорослі здобувачі освіти, іноземна мова, навчання іноземної мови, неперервна освіта, робота з помилками.

### ВСТУП

Повномасштабне вторгнення в Україну спричинило серйозні соціальні та економічні потрясіння, які суттєво вплинули на всі аспекти суспільного життя. В умовах збройного конфлікту, що триває, пріоритетним завданням державної політики стає сприяння економічному відновленню, зниженню рівня безробіття та подоланню соціально-економічних наслідків кризи, оскільки саме це лежить в основі забезпечення сталості держави, стабілізації внутрішньої

ситуації та зниження рівня бідності серед населення (de Sousa, 2021). У цьому контексті особливого значення набуває система неперервної освіти як ключовий інструмент адаптації населення до нових умов і формування кадрового потенціалу, необхідного для відновлення країни.

Сучасні освітні інституції – зокрема заклади вищої освіти, центри професійного розвитку та цифрові освітні платформи – відіграють ключову роль у підготовці й перепідготовці фахівців, спроможних ефективно реагувати на виклики сучасності. Освіта дедалі частіше розглядається не як завершений етап життєвого шляху, а як безперервний процес, що сприяє підвищенню особистої стійкості, самореалізації та активній участі громадян у соціально-економічному відновленні країни. Особливого значення така перспектива набуває для внутрішньо переміщених осіб, працівників, які втратили роботу, та молоді, чиї професійні плани були зруйновані внаслідок воєнних дій.

У межах системи неперервної освіти важливого значення набуває розвиток мовної грамотності дорослого населення, зокрема опанування іноземних мов (Hemmler, Ifenthaler, 2024). Володіння іноземною мовою відкриває широкі можливості – від доступу до міжнародних освітніх ресурсів і програм гуманітарної допомоги до розширення професійної мобільності як у межах країни, так і за її кордонами. Водночас невисокий розвиток базових мовних навичок у дорослих може негативно позначатися на їхніх перспективах працевлаштування та економічної самодостатності. Ці виклики є надзвичайно актуальними для України, особливо для внутрішньо переміщених осіб та трудових мігрантів, які змушені адаптуватися до нового соціокультурного та професійного контексту. Отже, в умовах кризи надзвичайно важливо не лише забезпечити доступ дорослого населення до мовної освіти, але й адаптувати навчальні програми до їхніх специфічних потреб і особливостей. Ефективність таких програм значною мірою залежить від застосування перевірених, гнучких освітніх стратегій, орієнтованих на досвід, мотивацію та когнітивні особливості дорослих слухачів, що підкреслює А. Goser (2016). У свою чергу, міжнародний досвід, зокрема освітні практики, свідчить про ефективність інноваційних та міждисциплінарних підходів, які сприяють формуванню таких ключових життєвих компетентностей, як критичне мислення, навички врегулювання конфліктів і активна участь у громадському житті (de Sousa, 2021). Сучасні дослідження акцентують на широкому спектрі партисипативних педагогічних практик, серед яких особливе місце посідають проектне та проблемне навчання як у класному просторі, так і в межах ширших спільнот; інтегративне та активне навчання, що забезпечують міждисциплінарність і залученість студентів; спільна робота та досвідне навчання, орієнтовані на розвиток соціальних і професійних навичок; аналіз конкретних випадків, дискусійні та письмові практики, спрямовані на формування критичного й рефлексивного мислення; креативне самовираження та навчальні спільноти як інструменти колективного пізнання; а також стажування, що забезпечує зв'язок теоретичних знань із професійною діяльністю (de Sousa, 2021). Таким чином, опанування іноземних мов у системі неперервної освіти слід розглядати не як факультативну освітню мету, а як стратегічно важливий компонент національної політики відновлення. Це інструмент, що сприяє професійній мобільності, інтеграції в глобальну спільноту, розширенню доступу до ресурсів і, зрештою, підвищенню стійкості українського суспільства.

Актуальність цього дослідження зумовлена необхідністю наукового осмислення та педагогічного обґрунтування ефективних моделей викладання іноземних мов дорослим у системі неперервної освіти в умовах війни та повоєнного відновлення. У світлі соціально-економічних викликів, що стоять перед Україною, розроблення таких моделей є важливим кроком до формування людського капіталу, здатного підтримувати сталий розвиток країни в довгостроковій перспективі.

## **Теоретичне підґрунтя: застосовність теорій емпіричного навчання D. Kolb та андрагогіки до аналізу та корекції помилок у навчанні дорослих іноземних мов у системі неперервної освіти.**

Для всебічного розуміння процесу аналізу та корекції помилок у навчанні іноземних мов дорослих у системі неперервної освіти необхідно звернутися до засадничих теорій, які розкривають специфіку та особливості дорослого навчання. Зокрема, в цьому контексті особливу аналітичну цінність становлять дві ключові теоретичні моделі: модель емпіричного навчання (ELT) D. Kolb (1984) та концепція андрагогіки, запропонована M. Knowles (1973).

Модель емпіричного навчання представляє навчання як циклічний процес, що складається з чотирьох взаємопов'язаних етапів: конкретного досвіду, рефлексивного спостереження, абстрактної концептуалізації та активного експериментування. На практиці це означає, що навчання не зводиться до простого отримання інформації, а вимагає усвідомленої взаємодії з власним досвідом. У контексті вивчення іноземної мови помилки розглядаються не як ознаки невдачі чи перешкоди, а як цінні навчальні ресурси, що сприяють усвідомленню мовного процесу, засвоєнню нових граматичних і лексичних правил та зміцненню практичних навичок (Yılmaz Virlan, 2022). У зв'язку з цим важливо, щоб педагоги створювали сприятливі умови для безпечного помилкового досвіду, за яких дорослі здобувачі освіти могли б не лише здійснювати помилки, а й критично осмислювати їх, аналізувати причини й наслідки та інтегрувати здобуті знання в подальшу мовну діяльність. Такий підхід забезпечує глибше розуміння матеріалу, сприяє формуванню рефлексивних стратегій навчання і підвищує загальну ефективність оволодіння мовою.

Концепція андрагогіки, популяризована M. Knowles (1973), підкреслює унікальні особливості дорослого здобувача освіти. Дорослі слухачі залучають до навчального процесу значний життєвий досвід, характеризуються високою внутрішньою мотивацією та орієнтацією на розв'язання конкретних практичних завдань. Відповідно, аналіз і корекція помилок у вивченні іноземної мови мають ґрунтуватися на автономності й активній участі самих студентів. Роль викладача трансформується із носія знань на фасилітатора-наставника, який скеровує, підтримує та заохочує дорослих учнів до самоаналізу й критичного переосмислення власних помилок. Такий підхід підвищує упевненість слухачів, зменшує страх перед помилками та сприяє формуванню позитивного ставлення до процесу навчання. Інтеграція обох теоретичних підходів відкриває широкі можливості для формування комплексної моделі навчання дорослих іноземних мов з акцентом на роботу з помилками. Зокрема, модель емпіричного навчання забезпечує систематичну роботу з досвідом та рефлексією, що сприяє більш ефективному виявленню, аналізу та корекції помилок. Водночас концепція андрагогіки створює мотиваційно-психологічне комфортне навчальне середовище, у якому дорослі учні мають свободу вибору та відчуття контролю над власним освітнім процесом. Такий підхід є надзвичайно важливим у контексті неперервної освіти, де ключовими факторами виступають гнучкість, автономність і сталий розвиток професійних та особистісних компетентностей (Hemmler, Ifenthaler, 2024). Саме на основі цих теоретичних засад формуються конкретні педагогічні техніки і стратегії, що спрямовані на підвищення ефективності навчання дорослих, зокрема в роботі з помилками, і базуються на ідеях D. Kolb та андрагогіки:

*1. Рефлексивні щоденники та самооцінка.* Відповідно до моделі емпіричного навчання (ELT) D. Kolb, викладачі можуть заохочувати студентів вести рефлексивні щоденники, де учні записують свої помилки, міркують про причини їхнього виникнення та формулюють способи їхнього виправлення. Це сприяє етапу рефлексивного спостереження та абстрактної концептуалізації, даючи змогу систематизувати досвід і застосовувати його для поліпшення мовних навичок.

*2. Групове обговорення помилок як засіб соціального та когнітивного розвитку дорослих здобувачів освіти.* Залучення студентів до обговорення помилок у груповому форматі сприяє

розвитку соціального навчання та критичного мислення, що є ключовими компонентами андрагогічного підходу. У процесі таких обговорень дорослі учні мають змогу обмінюватися власним досвідом, осмислювати альтернативні точки зору та колективно формувати ефективні стратегії виявлення й виправлення мовних помилок. Така взаємодія не лише підвищує рівень мовної грамотності, а й сприяє формуванню навичок рефлексії та самокорекції.

3. *Проектно-орієнтоване навчання* як засіб активного залучення дорослих до освітнього процесу. Проектно-орієнтований підхід створює умови для практичного застосування нових знань у реальних або наближених до життя контекстах, що узгоджується з фазою активного експериментування в моделі емпіричного навчання D. Kolb. У такому форматі помилки розглядаються не як перешкоди, а як невід'ємний складник процесу розв'язання конкретних завдань. Це сприяє зниженню тривожності, пов'язаної з ризиком помилок, підвищує мотивацію до навчання та стимулює подальший особистісний і професійний розвиток дорослих здобувачів освіти.

4. *Індивідуалізований підхід та свобода вибору* як чинники підвищення ефективності навчання дорослих. У межах андрагогічної парадигми викладачам доцільно надавати дорослим здобувачам освіти можливість самостійно обирати тематику, форми та темп навчання, що сприяє зростанню їхньої мотивації, автономності та залученості до освітнього процесу. Індивідуалізована робота з помилками в такому контексті набуває особливої ефективності, оскільки ґрунтується на урахуванні особистого досвіду, пізнавальних потреб і стилів навчання кожного студента.

5. *Зворотний зв'язок*, орієнтований на розвиток, як засіб підтримки автономії та мотивації. Однією з ключових педагогічних стратегій у навчанні дорослих є надання конструктивного та мотивувального зворотного зв'язку, який не лише вказує на допущені помилки, а й пояснює механізми їх виправлення та стимулює самостійний пошук рішень. Такий підхід сприяє розвитку автономії здобувачів освіти, формує позитивне ставлення до помилок як до навчальних можливостей і підвищує загальну ефективність освітнього процесу.

Таким чином, застосування моделі емпіричного навчання D. Kolb (1984) та андрагогіки в практиці аналізу та корекції помилок дає змогу не тільки поліпшити якість навчання іноземних мов, а й підтримати особистісний розвиток дорослих учнів. Особливо в умовах сучасних викликів, коли необхідність постійного оновлення знань і навичок стає критичною, такий підхід сприяє формуванню самостійних, вмотивованих і компетентних особистостей, здатних ефективно використовувати іноземну мову в різноманітних життєвих і професійних контекстах. Насамкінець, інтегроване використання моделі емпіричного навчання D. Kolb та андрагогіки формує міцне теоретичне підґрунтя для розроблення ефективних стратегій аналізу та корекції помилок у навчанні іноземних мов дорослих у системі неперервної освіти. Цей підхід враховує як когнітивні механізми засвоєння знань через досвід і рефлексію, так і соціально-психологічні особливості дорослої аудиторії, що забезпечує високу ефективність і стійкість результатів навчання (Hemmler, Ifenthaler, 2024; Yılmaz Virlan, 2022).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивчення феномену навчання на помилках в освітньому контексті становить багатовимірну та концептуально складну сферу досліджень. У науковій літературі ця тематика розглядається крізь призму різноманітних теоретичних підходів і методологічних стратегій, що дозволяє всебічно аналізувати роль помилок у навчальному процесі. Значна увага приділяється впливу індивідуальних, ситуативних і контекстуальних чинників, які обумовлюють сприйняття та опрацювання помилок. Такий підхід уможливорює вивчення навчання на помилках у межах різних освітніх середовищ, демонструючи його важливість для забезпечення гнучкого, адаптивного та ефективного навчального процесу. Крім того, дослідження демонструють, що, спираючись на різні теоретичні рамки, можна застосовувати широкий спектр методологічних стратегій для систематичного вивчення умов, за

яких помилки або невдачі можуть виступати чинником навчального зростання або, навпаки, мати негативні наслідки для освітнього процесу (Ez-zizi, Divjak, Milin, 2023).

Дослідження, спрямовані на вивчення потенціалу навчання на помилках, різняться за дизайном дослідження, предметною областю, учасниками та умовами навчання (Pawlak, 2016). Результати досліджень узагальнюються за чотирма ключовими тематичними напрямками:

1. *Контекстуальні чинники*, які можуть виступати як у ролі стимулів, так і бар'єрів в освітньому процесі. Серед них – психологічний клімат у навчальному середовищі, зокрема наявність підтримувальної або, навпаки, напруженої атмосфери; рівень взаєморозуміння між викладачем і здобувачами освіти щодо цілей, цінностей та стратегій виконання завдань; когнітивні та емоційні установки учнів, включаючи схильність до негативного мислення, занижену самооцінку та страх невдачі. Крім того, важливу роль відіграють соціокультурні стереотипи, які формують сприйняття помилок і очікування щодо досягнення успіху; специфіка оцінювання, що охоплює як формальні, так і неформальні іспити; а також рівень складності й зміст навчальних матеріалів, здатних як підтримувати освітній процес, так і викликати додаткову напругу або опір з боку учнів (Dresel et al., 2025; Peterson et al., 2025; Schmid et al., 2025).

2) *Індивідуальні чинники*, що відіграють ключову роль у сприйнятті та обробці помилок, а також у загальній ефективності процесу вивчення іноземної мови. До них, зокрема, належать такі демографічні характеристики, як вік, освітній рівень і гендерна приналежність. Ці параметри можуть впливати на сприйняття навчального середовища, способи взаємодії з викладачем і однокласниками, а також на тип мотивації, що переважає в освітньому процесі. Важливими є також мотиваційні установки й емоційні стани дорослих здобувачів освіти – цілеспрямованість, рівень самооцінки, тривожність і страх невдачі. Саме вони визначають рівень залученості до навчання, готовність долати труднощі та сприймати помилки як невід'ємну частину навчального досвіду. Окрему увагу заслуговує ставлення до помилок: особисті переконання щодо їх ролі в навчанні, орієнтація на навчання через помилки та наявність або відсутність так званої «установки на невдачу» (failure mindset), що може суттєво обмежувати активну участь у навчальному процесі та знижувати ефективність засвоєння знань. Крім того, серед ключових індивідуальних чинників виділяють: стилі емоційної саморегуляції, тобто способи, якими здобувачі освіти керують своїми емоційними реакціями на навчальні труднощі, включно з помилками та невдачами; когнітивні знання, які охоплюють як предметну обізнаність у певній галузі, так і знання, необхідні для виконання конкретних завдань, а також знання стратегій навчання (strategy knowledge); метапізнавальні здібності, зокрема впевненість у власних відповідях, навички самооцінювання та самокорекції, що сприяють розвитку автономії, критичного мислення й усвідомленого підходу до навчання (Dresel et al., 2025; Peterson et al., 2025; Schmid et al., 2025, Tulis, Dresel, 2025; Simpson et al., 2023).

3. *Процеси навчання, які пов'язані з виникненням помилок або навчальних невдач*, охоплюють комплекс когнітивних, метакогнітивних, мотиваційних, емоційних, поведінкових і соціальних механізмів, які спільно формують реакцію здобувача освіти на помилку та впливають на подальше засвоєння навчального матеріалу. До когнітивних процесів належать активізація раніше засвоєних знань, зіставлення поточних відповідей з еталонною (правильною) інформацією та виявлення розбіжностей між очікуваним і фактичним результатом. Метакогнітивні процеси проявляються в усвідомленні причин помилок, самоаналізі, коригуванні власних навчальних стратегій і усвідомленні потреби змінити підхід до розв'язання завдання. Мотиваційні процеси включають формування почуття самоефективності, прояв наполегливості, стійкої цілеспрямованості та готовності долати труднощі, що виникають у процесі навчання. Емоційні та афективні реакції можуть бути як негативними (фрустрація, страх, збентеження, нудьга), так і позитивними (здивування, радість), і вони значною мірою

впливають на стійкість до помилок та готовність продовжувати навчальну діяльність. Поведінкові стратегії включають різноманітні реакції здобувачів освіти: від конструктивних – як-то повторне виконання завдання, самокорекція, пошук допомоги та прагнення уникнути повторення помилок – до дезадаптивних, наприклад, відмови від подальших спроб або уникнення складних завдань. Соціальні взаємодії, що виникають у відповідь на помилки, включають обговорення труднощів з однокласниками, викладачами, а також іншими значущими особами (наприклад, батьками). Ці взаємодії можуть слугувати як джерелом підтримки, так і механізмом регулювання навчальної поведінки (Tulis, Dresel, 2025; Dresel et al., 2025; Metcalfe et al., 2025; Soncini et al., 2022).

*4. Стратегії навчання, що орієнтовані на продуктивне використання помилок.* Такі стратегії навчання охоплюють широкий спектр педагогічних та методичних підходів, спрямованих на формування у дорослих здобувачів освіти позитивного ставлення до помилок і підвищення загальної ефективності освітнього процесу. До таких стратегій належать методи організації навчання, серед яких поєднуються пряме навчання (explicit instruction) та інтерактивні форми, що стимулюють співробітництво, рефлексію й активну участь учнів у побудові власного знання. Важливу роль у цьому контексті відіграє зворотний зв'язок, що забезпечує осмислення й корекцію помилок. Ефективний зворотний зв'язок може мати мотиваційний характер, підтримуючи прагнення до навчання; бути докладним, із поясненням причин помилки та шляхів її виправлення; набувати інтерактивної форми, що включає діалог між викладачем і здобувачем освіти; або бути відстроченим, активізуючи самостійну рефлексію учня перед отриманням коментарів. Ще одним важливим компонентом є використання навчальних підказок, які виконують функцію орієнтирів у процесі розв'язання завдань. Вони можуть мати когнітивний характер (сприяють розумінню змісту), мотиваційний (підтримують готовність до подолання труднощів) або метакогнітивний (розвивають навички самоконтролю та планування). Значущою є також реалізація програм цілеспрямованого навчання, які передбачають розвиток умінь управляти помилками, формування стійкості до невдач, а також підвищення професійної компетентності педагогів у сфері конструктивної роботи з помилками здобувачів освіти, зокрема через участь у семінарах, тренінгах і спеціалізованих навчальних модулях. Окрему увагу дослідники приділяють використанню помилок як навчального ресурсу. Це передбачає роботу з так званими продуктивними помилками, що виникають у процесі активного засвоєння нового матеріалу, а також з опосередкованими невдачами – ситуаціями, у яких здобувачі освіти спостерігають або аналізують помилки, допущені іншими. Обидва типи помилок можуть сприяти глибшому розумінню навчального матеріалу та формуванню стійких і усвідомлених навчальних стратегій (Tulis, Dresel, 2025; Dresel et al., 2025; Metcalfe et al., 2025; Soncini et al., 2022; Schmid et al., 2025).

**Метою** цієї статті є комплексне вивчення ролі помилок у навчанні дорослих іноземним мовам у рамках системи неперервної освіти, а також виявлення та обґрунтування ефективних педагогічних методів і стратегій, спрямованих на формування позитивного сприйняття помилок і підвищення ефективності навчання.

## МАТЕРІАЛИ І МЕТОДИ

Дослідження має формат систематичного огляду літератури, який охоплює як національні, так і міжнародні наукові джерела, що дозволило виявити та проаналізувати практики навчання на помилках у викладанні іноземних мов дорослим у системі неперервної освіти. Такий метод дає змогу не лише систематизувати поточний стан досліджень, а й ідентифікувати наукові прогалини, суперечності, а також перспективні напрями подальших наукових розвідок (Snyder, 2023; Amobonye et al., 2024; Храбан, 2024). Методологічну основу огляду становили загальнонаукові методи: аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння,

класифікація та узагальнення, що забезпечили системний підхід до опрацювання наукових джерел. Пошукову стратегію було сформовано відповідно до рекомендацій щодо проведення систематичних оглядів (Snyder, 2023). Джерельну базу дослідження становили рецензовані статті з міжнародних і національних фахових журналів з лінгводидактики, методики викладання іноземних мов та освіти дорослих (зокрема *Language Learning, Education and Science, The British Journal of Educational Psychology, Journal of English Teaching*), а також публікації у вітчизняних виданнях (*Неперервна професійна освіта: теорія і практика, Педагогіка і психологія професійної освіти* та інших). Основними платформами для пошуку наукової літератури слугували Academia.edu та ResearchGate, які забезпечують доступ до широкого спектра актуальних публікацій і сприяють ознайомленню з сучасними підходами та результатами досліджень у відповідній галузі. Пошук джерел здійснювався в липні 2025 р. шляхом комбінування ключових слів українською та англійською мовами. Зокрема, використовувалися такі запити, як: помилки як ресурс педагогічної взаємодії, робота з помилками у процесі вивчення іноземної мови, andragogical approaches, error-based learning, foreign language teaching for adults, lifelong learning, systematic review, reflective teaching, teaching errors тощо. Такий підхід дозволив охопити широкий спектр літератури, що стосується як теоретичних засад, так і практичних аспектів педагогічної роботи з помилками в контексті навчання дорослих іноземним мовам. Статті відбиралися на основі заздалегідь визначених критеріїв включення, серед яких: рецензовані наукові публікації, релевантність до теми дослідження, наявність чітко описаної методології, теоретичний або практичний внесок у досліджувану галузь. Особлива увага приділялася дослідженням, у яких аналізувалися методи виявлення, інтерпретації та педагогічного використання помилок у процесі викладання іноземних мов дорослим слухачам курсів неперервної освіти.

## РЕЗУЛЬТАТИ І ДИСКУСІЇ

В українському контексті особливої значущості набуває концепція навчання впродовж усього життя (lifelong learning) як сталої освітньої парадигми, зорієнтованої на підтримку та розвиток особистості впродовж усього життя (Yilmaz Virvan, 2022). Вона не тільки сприяє особистому благополуччю, а й зміцнює соціальну стійкість та економічну самодостатність громадян в умовах кризи. Як зауважує S. Merriam (2017), у дослідженні освіти дорослих виокремлюють два основні підходи: контекстуальний і критичний. Перший акцентує увагу на умовах та освітньому середовищі, в якому відбувається навчання, тоді як другий фокусується на аналізі соціальної справедливості, деконструкції влади та розвитку критичного мислення. Ці підходи мають особливу цінність в умовах сучасної України, де дорослі стикаються з необхідністю переосмислення свого життєвого та професійного шляху, часто в нових або вимушених соціальних умовах.

У визначенні, наведеному P. Cummins S. Kunkel (2015), ЮНЕСКО окреслює концепцію навчання впродовж усього життя через чотири ключові складові: *вчитися пізнавати, вчитися діяти, вчитися жити разом і вчитися бути* (англ. *Learning to Know, Learning to Do, Learning to Live Together, Learning to Be*). Ці компоненти відображають цілісний підхід до освіти, в якому знання, практичні вміння, соціальна взаємодія та особистісний розвиток розглядаються як взаємопов'язані аспекти формування гармонійної, компетентної та відповідальної особистості. Цей підхід стає особливо актуальним в українській реальності, де мільйони людей були змушені змінити своє життя, змінити професію, переїхати в інші регіони чи країни та адаптуватися до нових обставин. Навчання впродовж усього життя в Україні також стає важливим інструментом у відновленні людського капіталу та боротьбі з наслідками воєнного конфлікту. Розвиток гнучких програм навчання для дорослих, онлайн-курсів, перекваліфікації та мовної освіти (зокрема, англійської мови) стає пріоритетом як для державних, так і для міжнародних освітніх

ініціатив. Подібно до тенденцій у країнах ЄС, Україна має розглядати неперервну освіту як невід'ємну частину національної стратегії відновлення. Вона має бути спрямована на розвиток ключових компетентностей, затребуваних у повоєнній економіці, включно з цифровою грамотністю, підприємницькими навичками, емоційним інтелектом і критичним мисленням (Храбан, 2025).

Модель п'яти стандартів, запропонована R. Marzano et al. (1994), може слугувати цінним орієнтиром у процесі розроблення освітніх програм для дорослого населення в Україні. До ключових компонентів цієї моделі належить комплексне мислення, що передбачає розвиток здатності аналізувати складні ситуації та формулювати досяжні, керовані цілі. Важливим є також опрацювання інформації, яке охоплює вміння збирати, критично оцінювати, інтерпретувати й ефективно використовувати дані з різних джерел. Не менш значущою складовою є ефективна комунікація – здатність чітко викладати власні думки, адаптувати висловлювання до особливостей аудиторії та створювати змістовні інформаційні продукти. Окрему увагу приділено навичкам співпраці та взаємодії, що включають вміння працювати в команді, виконувати різні ролі та підтримувати позитивну динаміку групи. Завершальним елементом моделі виступають розумові навички, зокрема здатність до саморегуляції, критичного аналізу й творчого мислення – як основа для постійного особистісного та професійного зростання (Narciss, Alemdag, 2025).

Одним із ключових компонентів ефективного освітнього процесу, особливо в контексті вивчення іноземної мови дорослими, є осмислення ролі помилок як елемента навчання. Розуміння того, як студенти сприймають і виправляють помилки, набуває особливої значущості в умовах неперервної освіти, де висока потреба в підтримуючому і гнучкому педагогічному середовищі. Помилки, що здійснюються в процесі навчання, є невід'ємною частиною освітньої практики (Ez-zizi, Divjak, Milin, 2023). Вони виконують не тільки діагностичну функцію, вказуючи на зони найближчого розвитку, а й стають важливим джерелом педагогічного впливу. Сучасні дослідження підкреслюють, що освітній контекст відіграє вирішальну роль у сприйнятті та корекції помилок. В умовах неперервної освіти дорослі здобувачі часто поєднують навчальну діяльність із професійними та сімейними обов'язками, що зумовлює необхідність створення безпечного й підтримувального освітнього середовища. У такому середовищі помилки мають розглядатися не як прояв некомпетентності, а як природна й невід'ємна складова пізнавального процесу (Ez-zizi, Divjak, Milin, 2023). У науковій літературі це явище описується через поняття «клімату помилок», яке відображає панівне ставлення до помилок у навчальному контексті. Емпіричні дослідження (Dresel et al., 2025) свідчать, що позитивний клімат помилок сприяє формуванню довіри між учасниками освітнього процесу, підвищує мотивацію та готовність до активної мовної взаємодії, особливо в усному мовленні. Натомість негативний клімат, у якому помилки сприймаються як загроза або причина для осуду, може призводити до уникнення участі в комунікативних ситуаціях і, відповідно, до зниження ефективності навчання (Narciss, Alemdag, 2025).

Важливу роль у формуванні клімату і стратегії корекції помилок відіграють установки викладачів. Як показують спостереження, у навчанні дорослих часто використовують імпліцитну корекцію, що включає переформулювання висловлювань або повтор із правильною формою. Проте для менш упевнених учнів, особливо тих, хто перебуває на початкових етапах оволодіння мовою, більш результативними виявляються експліцитні підходи, що передбачають пряму вказівку на помилку з подальшим поясненням правила (Hemmler, Ienthaler, 2024). Це підкреслює необхідність гнучкості та диференціації педагогічних стратегій залежно від рівня підготовки та особистих характеристик здобувачів освіти.

Поряд із контекстуальними чинниками, значну увагу в науковій літературі приділяють індивідуальним особливостям тих, хто навчається, включно з мотиваційними установками,

когнітивними стилями та емоційно-вольовою регуляцією. Дорослі здобувачі освіти, на відміну від дітей, як правило, мають більш стійку самооцінку, багаті життєві та професійні ресурси, а також внутрішню мотивацію до навчання. Це робить їх особливо чутливими до способу подачі зворотного зв'язку (Qin, Luo, Zhai, 2023). Дослідження показують, що орієнтація на розвиток, готовність до самокорекції та використання таких метакогнітивних стратегій, як ведення мовного щоденника, систематизація типових помилок і постфактум-аналіз уроків, істотно підвищують ефективність мовного засвоєння. Крім того, зрілі учні з розвиненими навичками емоційної регуляції частіше виявляють ініціативу в отриманні зворотного зв'язку, особливо якщо його подають у шанобливій і конструктивній формі (Sharabi, Roth, 2025). Проте певні психологічні бар'єри можуть перешкоджати успішній роботі з помилками. Серед них – перфекціонізм, страх публічних помилок, а також когнітивне перевантаження. Ці чинники вимагають від викладача не тільки чуйності, а й адаптації темпу та форми взаємодії відповідно до потреб конкретного учня.

Говорячи про природу мовного засвоєння, необхідно підкреслити, що навчання іноземної мови супроводжується високою частотою помилок, особливо на етапах активного застосування знань – у мовленні та письмовій комунікації. Так, наприклад, вивчаючи англійське мовлення національних студентів філологічних спеціальностей, Н. Мосьпан (2012, с. 2) виділяє типові мовленнєві помилки, що призводить до порушення студентами усталених мовних норм. Н. Мосьпан (2012, с. 2) запевняє, що, «оскільки однотипні порушення зустрічаються у мовленні різних студентів і повторюються систематично, відповідно їхня поява пов'язана з об'єктивними закономірностями» (с.2). Серед таких авторка називає «нерозробленість методики виправлення помилок у мовленні студентів» (Мосьпан, 2012, с. 2). У цьому контексті помилки набувають особливого значення як механізм формування та закріплення мовних структур. Дослідження Q. Zhang, L. Fiorella (2023) демонструють, що активна генерація гіпотез і подальший аналіз допущених помилок сприяють глибинному розумінню мовного матеріалу. Найпродуктивнішими в цьому сенсі виявляються помилки, що виникають при спробі застосувати раніше засвоєні правила в нових комунікативних ситуаціях (Narciss, Alemdag, 2025).

У сучасній педагогічній практиці дедалі ширше застосовуються методи, спрямовані на усвідомлення та самостійну роботу учнів з власними помилками. До таких методів належать відтермінований зворотний зв'язок, парна робота з коментарями, зіставлення з еталонними зразками, а також прийоми самодіагностики, зокрема обведення помилок, виокремлення повторюваних патернів і здійснення самокорекції до моменту отримання зовнішнього зворотного зв'язку (Ez-zizi, Divjak, Milin, 2023). Відповідно до адаптованої для потреб мовного навчання моделі, запропонованої М. Tulis, М. Dresel (2025), сприйняття помилки як форми зворотного зв'язку сприяє не лише корекції мовної форми, а й розвитку метамовної свідомості, що має особливе значення в процесі засвоєння граматичних і лексичних структур.

На рівні конкретних стратегій корекції сучасна освітня практика демонструє значне розмаїття підходів. До них належать імпліцитні та експліцитні форми корекції, запланована самокорекція, відтермінований зворотний зв'язок, а також формувальне оцінювання, в межах якого помилки розглядаються не як прояви невдач, а як точки зростання. Емпіричні дані, отримані J. Metcalfe et al. (2025), підтверджують ефективність інтерактивних форматів, що поєднують вправи на самоперевірку з педагогічним зворотним зв'язком, у контексті довготривалого засвоєння мовних форм. Важливим компонентом ефективною корекції виступає також емоційний тон зворотного зв'язку: результати дослідження А. Soncini et al. (2022) свідчать про те, що позитивне емоційне забарвлення корекції підвищує мотивацію до навчання, зокрема серед дорослих учнів, які мають попередній негативний досвід вивчення мови. Додаткові труднощі виникають у процесі систематизації індивідуальних відмінностей у

сприйнятті помилок. У сучасних дослідженнях використовуються різні конструктивні підходи, зокрема орієнтація на навчання порівняно з орієнтацією на уникнення помилок (Schmid et al., 2025), установки щодо невдач (Simpson et al., 2023), переконання, пов'язані з помилками (Tulis & Dresel, 2025), а також стилі емоційної регуляції (Sharabi & Roth, 2025). Попри інтенсивне вивчення цих факторів, на сьогодні відсутня уніфікована теоретична рамка, яка дозволила б однозначно інтерпретувати емпіричні результати та застосовувати зазначені конструкти взаємозамінно. Нагальною залишається потреба в чіткій класифікації, яка враховувала б ступінь стабільності та пластичності цих характеристик, їхню специфічність, розмірність, а також цільову спрямованість (Narciss, Alemdag, 2025).

Особливу наукову увагу привертають афективно-мотиваційні реакції учнів на помилки та їхні подальші навчальні дії. У межах моделі, запропонованої М. Tulis, М. Dresel (2025), досліджується вплив установок, підказок і зворотного зв'язку на вибір адаптивних або захисних стратегій реагування. Водночас стає очевидним, що традиційна дихотомія між «адаптивними» та «неадаптивними» реакціями не завжди адекватно відображає складність навчального контексту. Одні й ті самі емоційні стани – наприклад, радість, тривога чи нудьга – можуть мати різний вплив на поведінку залежно від змісту завдання, навчальної ситуації та рівня підтримки з боку викладача. Окремі дослідження акцентують увагу на ролі епістемічних емоцій – зокрема здивування, збентеження та цікавості – як важливих рушіїв пізнавальної активності (Liu et al., 2022), а також таких самоусвідомлених емоцій, як сором і гордість, які виконують функцію внутрішніх індикаторів оцінки власного прогресу (Watson et al., 2017). Аналіз можливих дій здобувачів освіти після допущення помилок свідчить про використання як проблемно-орієнтованих стратегій (зокрема, посилення зусиль, звернення по допомогу), так і захисних форм реагування, як-от емоційна регуляція чи зниження суб'єктивної значущості завдання. Вибір конкретної стратегії зумовлюється не лише особистісними характеристиками, але й когнітивними, метакогнітивними та мотиваційними чинниками, рівнем складності завдання, а також специфікою освітнього середовища (Narciss, Alemdag, 2025).

## **ВИСНОВКИ**

У результаті проведеного систематичного огляду наукової літератури стає очевидним, що помилки, які виникають у процесі навчання іноземної мови дорослих у системі неперервної освіти, є не тільки неминучим, а й украй важливим компонентом навчального процесу. Помилки не слід розглядати виключно як перешкоди на шляху до досконалості, навпаки, вони виступають як найцінніший діагностичний і навчальний інструмент. Дорослі здобувачі освіти, які володіють зрілими когнітивними та емоційними ресурсами, здатні трансформувати помилку в джерело нового знання за умов наявності відповідної педагогічної підтримки та сприятливого освітнього клімату. Важливим висновком є необхідність створення в освітньому середовищі «позитивного клімату помилок», який забезпечує психологічну безпеку та мотивацію до експериментування з мовою. Підтримка з боку викладача, орієнтована на шанобливе та конструктивне ставлення до помилок, сприяє формуванню в дорослих здобувачів освіти стійкого інтересу та впевненості у власних силах. При цьому гнучкість і адаптивність педагогічних стратегій, що враховують рівень підготовки, мотиваційні та особистісні особливості учнів, виявляються ключовими для підвищення ефективності роботи з помилками. Зокрема, комбінування експліцитного та імпліцитного зворотного зв'язку дає змогу максимально враховувати індивідуальні потреби та сприяє розвитку метамовних навичок і критичного мислення.

Крім того, систематичний огляд наукової літератури підкреслює значущість емоційно-мотиваційного чинника в процесі опрацювання помилок. Розуміння та регуляція таких емоцій, пов'язаних із помилками, як тривога, сором, гордість або цікавість, впливають на вибір учнями

стратегій реагування і, отже, на успішність подальшого навчання. Це свідчить про необхідність інтеграції в навчальний процес елементів емоційної компетентності та формування адаптивних способів саморегуляції, що особливо актуально для дорослої аудиторії з різноманітними життєвими та професійними контекстами. Крім того, виявлені в огляді когнітивні та метакогнітивні стратегії, спрямовані на усвідомлення та самостійну роботу з помилками, демонструють високу ефективність і можуть слугувати основою для розроблення програм розвитку мовної рефлексії. Впровадження таких методів, як ведення мовних щоденників, парна робота, самодіагностика та відтермінований зворотний зв'язок, допомагає дорослим здобувачам освіти не тільки коригувати конкретні мовні помилки, а й глибше розуміти структуру мови, що сприяє довгостроковому засвоєнню матеріалу.

З практичного погляду, результати огляду можуть слугувати підґрунтям для вдосконалення програм підвищення кваліфікації викладачів іноземних мов, спрямованих на формування в них компетентностей із роботи з помилками в умовах неперервної освіти дорослих. Акцент на розвитку емпатії, адаптивності педагогічних підходів і розумінні психологічних механізмів реакції на помилки дасть змогу підвищити якість зворотного зв'язку та зменшити емоційне напруження, пов'язане з процесом навчання.

**Перспективи подальших досліджень** полягають насамперед у поглибленому розробленні та адаптації методологічних інструментів, що враховують емоційні та мотиваційні реакції дорослих здобувачів освіти. Особливу увагу слід приділити створенню валідованих шкал і стратегій вимірювання, здатних відображати специфіку сприйняття помилок у зрілому віці та в різноманітних освітніх контекстах. Крім того, важливим напрямом є вивчення ефективності різних видів педагогічного втручання, спрямованого на формування адаптивних реакцій і конкретних дій у відповідь на помилки, а не на зміну загальних настанов, які у дорослій аудиторії часто є стійкими. У цьому контексті рекомендується проведення експериментальних і поздовжніх досліджень із використанням змішаних методів, що включають як самозвіти, так і поведінкові дані, щоб комплексно оцінювати вплив навчальних стратегій і підтримки. Також видається перспективним розширення досліджень із розроблення інтерактивних і технологічно підтримуваних форм зворотного зв'язку, які стимулюють самостійний аналіз і виправлення помилок, а також залучають дорослих здобувачів освіти до активного опанування іноземної мови. Важливо вивчити, яким чином такі підходи сприяють сталому навчанню та підвищують мотивацію в умовах обмеженого часу та ресурсів, характерних для неперервної освіти. Загалом, подальші дослідження мають прагнути до створення комплексних моделей навчання на помилках, адаптованих до особливостей дорослої аудиторії, що дасть змогу підвищити якість викладання іноземних мов у системі неперервної освіти та підтримати тих, хто навчається, у їхньому прагненні до постійного розвитку й удосконалення мовних компетентностей.

### Список використаної літератури

1. Моспан Н. В. Типові помилки в усному мовленні студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів. *Народний вісник. Науково-методичний електронний журнал*. 2012. № 18. URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna\\_osvita/vupysku/18/statti/mospan.htm](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/18/statti/mospan.htm) (дата звернення: 28.07.2025).
2. Храбан Т. Є. Рекомендації щодо якісного висвітлення проблем неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2024. № 3 (80). С. 57–66. DOI: <https://doi.org/10.28925/2412-0774.2024.3.5>
3. Храбан Т. Є. Подолання мовних бар'єрів у комунікації в ракурсі міжнародного співробітництва. *Вища освіта України*. 2025. № 4. Вип. 95. С. 49–56. DOI: [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2025.1\(96\).07](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2025.1(96).07)
4. Amobonye A., Lalung J., Mheta G., & Pillai S. Writing a Scientific Review Article: Comprehensive Insights for Beginners. *The Scientific World Journal*. 2024. Art. 7822269. DOI: <https://doi.org/10.1155/2024/7822269>
5. Cummins P., Kunkel S. A global examination of policies and practices for lifelong learning. *New Horizons in Adult Education and Human Resource Development*. 2015. № 27. Iss. 3. P. 3–17. DOI: <https://doi.org/10.1002/nha3.20107>

6. De Sousa L. O. Learning Experiences of a Participatory Approach to Educating for Sustainable Development in a South African Higher Education Institution Yielding Social Learning Indicators. *Sustainability*. 2021. № 13. Iss. 6. Art. 3210. DOI: <https://doi.org/10.3390/su13063210>
7. Dresel M., Daumiller M., Spear J., Janke S., Dickhäuser O., & Steuer G. Learning from errors in mathematics classrooms: Development over 2 years in dependence of perceived error climate. *British Journal of Educational Psychology*. 2025. № 95. P. 180–196. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjep.12697>
8. Ez-zizi A., Divjak D., Milin P. Error-Correction Mechanisms in Language Learning: Modeling Individuals. *Language Learning*. 2023. № 74. P. 41–77. DOI: <https://doi.org/10.1111/lang.12569>
9. Gocer A. An Important Stage of Life-Long Learning: Adult Literacy and Benefits (Sampling of Kayseri in Turkey). *Education and Science*. 2016. № 41. Iss. 183. P. 199–216. DOI: <https://doi.org/10.15390/EB.2016.4600>
10. Hemmler Y., Ifenthaler D. Self-regulated learning strategies in continuing education: a systematic review and meta-analysis. *Educational Research Review*. 2024. № 45. Art. 100629. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2024.100629>
11. Knowles M. *The Adult Learner: A Neglected Species*. Houston: Gulf Publishing Company, 1973. 207 p. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED084368.pdf> (дата звернення: 29.07.2025).
12. Kolb D. A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1984. 38 p. URL: <https://www.scribd.com/doc/196595078/Kolb> (дата звернення: 28.07.2025).
13. Liu S., Liu S., Liu Z., Peng X., Yang Z. Automated detection of emotional and cognitive engagement in MOOC discussions to predict learning achievement. *Computers & Education*. 2022. № 181. Art. 104461. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104461>
14. Marzano R. J., Pickering D., McTighe J. *Assessing Student Outcomes: Performance Assessment Using the Dimension of Learning Model*. Alexandria Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development, 1994. 138 p. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED461665.pdf> (дата звернення: 29.07.2025).
15. Merriam S. B. Adult learning theory: Evolution and future directions. *PAACE Journal of Lifelong Learning*. 2017. № 26. P. 21–37.
16. Metcalfe J., Xu J., Vuorre M., Siegler R., Wiliam D., Bjork R. A. Learning from errors versus explicit instruction in preparation for a test that counts. *British Journal of Educational Psychology*. 2025. Vol. 95. Iss. 1 P. 11–25. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjep.12651>
17. Narciss S., Alemdag E. Learning from errors and failure in educational contexts: New insights and future directions for research and practice. *British Journal of Educational Psychology*. 2025. № 95. Iss. 1. P. 197–218. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjep.12716>
18. Pawlak M. Teaching foreign languages to adult learners: Issues, options, and opportunities. *Theoria et Historia Scientiarum*. 2016. № 12, P. 45–65. DOI: <https://doi.org/10.12775/ths.2015.004>
19. Peterson E. R., Sharma T., Bird A., Henderson A. M. E., Ramgopal V., Reese E., Morton S. M. B. How mothers talk to their children about failure, mistakes and setbacks is related to their children's fear of failure. *The British Journal of Educational Psychology*. 2025. № 95. Iss. 1. P. 107–123. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjep.12685>
20. Qin Y., Luo Y., Zhai Y. French error type annotation for dictation: A platform with automatic error type annotation for French dictation exercises. *Frontiers in Psychology*. 2023. № 13. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1075932>
21. Schmid R., Smit R., Robin N., Strahl A. The role of momentary emotions in promoting error-learning orientation among lower secondary school students: An intervention study embedded in a short visual programming course. *British Journal of Educational Psychology*. 2025. № 95. Iss. 1. P. 107–123. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjep.12681>
22. Sharabi Y., Roth G. Emotion regulation styles and the tendency to learn from academic failures. *Journal of Educational Psychology*. 2025. № 95. Iss. 1. P. 162–179. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjep.12696>
23. Simpson A., Anderson A., Goeke M., Caruana D., Maltese A. V. Identifying and shifting educators' failure pedagogical mindsets through reflective practices. *British Journal of Educational Psychology*. 2025. № 95. Iss. 1. P. 26–40. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjep.12658>
24. Snyder H. Designing the literature review for a strong contribution. *Journal of Decision Systems*. 2023. № 33 (4). P. 551–558. DOI: <https://doi.org/10.1080/12460125.2023.2197704>
25. Soncini A., Visintin E. P., Matteucci M. C., Tomasetto C., Butera F. Positive error climate promotes learning outcomes through students' adaptive reactions towards errors. *Learning and Instruction*. 2022. № 80. Art. 101627. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101627>
26. Tulis M., Dresel M. Effects on and consequences of responses to errors: Results from two experimental studies. *British Journal of Educational Psychology*. 2025. № 95. Iss. 1. P. 143–161. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjep.12686>
27. Watson S., Gomez R., Gullone E. The shame and guilt scales of the test of self-conscious affect-adolescent (TOSCA-A): Factor structure, concurrent and discriminant validity, and measurement and structural invariance across ratings of males and females. *Assessment*. 2017. № 24. Iss. 4. P. 517–527. DOI: <https://doi.org/10.1177/1073191115608942>

28. Yılmaz Virlan A. The Role of Error Correction in Teaching and Learning of English from the Cognitive Load Perspective: A Case Study. *JET (Journal of English Teaching)*. 2022. № 8 (2). P. 195–208. DOI: <https://doi.org/10.33541/jet.v8i2.3698>
29. Zhang Q., Fiorella L. An integrated model of learning from errors. *Educational Psychologist*. 2023. № 58. Iss. 1. P. 18–34. DOI: <https://doi.org/10.1080/00461520.2022.2149525>

## References

- Mospan, N. (2012). Typovi pomylky v usnomu movlenni studentiv filolohichnykh spetsialnostei vyshchykh navchalnykh zakladiv [Typical mistakes in oral speech of students in linguistic universities]. *Narodnyi visnyk. Naukovo-metodychnyi elektronnyi zhurnal*, 18. [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna\\_osvita/vupysku/18/statti/mospan.htm](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/18/statti/mospan.htm)
- Khraban, T. Ie. (2024). Rekomendatsii shchodo yakisnoho vysvitlennia problem neperervnoi osvity [Guidelines for quality coverage of continuing education issues]. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, 3 (80), 57–66. <https://doi.org/10.28925/2412-0774.2024.3.5>
- Khraban, T. Ie. (2025). Podolannia movnykh barrieriv u komunikatsii v rakursi mizhnarodnoho spivrobitnytstva [Overcoming language barriers in communication in the context of international cooperation]. *Higher Education of Ukraine*, 4 (95), 49–56. [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2025.1\(96\).07](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2025.1(96).07)
- Amobonye, A., Lalung, J., Mheta, G., & Pillai, S. (2024). Writing a Scientific Review Article: Comprehensive Insights for Beginners. *The Scientific World Journal*, 2024, 7822269. <https://doi.org/10.1155/2024/7822269>
- Cummins, P., & Kunkel, S. (2015). A global examination of policies and practices for lifelong learning. *New Horizons in Adult Education and Human Resource Development*, 27 (3), 3–17. <https://doi.org/10.1002/nha3.20107>
- De Sousa, L. O. (2021). Learning Experiences of a Participatory Approach to Educating for Sustainable Development in a South African Higher Education Institution Yielding Social Learning Indicators. *Sustainability*, 13 (6), 3210. <https://doi.org/10.3390/su13063210>
- Dresel, M., Daumiller, M., Spear, J., Janke, S., Dickhäuser, O., & Steuer, G. (2025). Learning from errors in mathematics classrooms: Development over 2 years in dependence of perceived error climate. *British Journal of Educational Psychology*, 95, 180–196. <https://doi.org/10.1111/bjep.12697>
- Ez-zizi, Adnane & Divjak, Dagmar & Milin, Petar. (2023). Error-Correction Mechanisms in Language Learning: Modeling Individuals. *Language Learning*, 74, 41–77. <https://doi.org/10.1111/lang.12569>
- Gocer, A. (2016). An Important Stage of Life-Long Learning: Adult Literacy and Benefits (Sampling of Kayseri in Turkey). *Education and Science*, 41 (183), 199–216. <https://doi.org/10.15390/EB.2016.4600>
- Hemmler, Y., & Ifenthaler, D. (2024). Self-regulated learning strategies in continuing education: a systematic review and meta-analysis. *Educational Research Review*, 45, 100629. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2024.100629>
- Knowles, M. (1973). *The Adult Learner: A Neglected Species*. Gulf Publishing Company, P.O. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED084368.pdf>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall. <https://www.scribd.com/doc/196595078/Kolb>
- Liu, S., Liu, S., Liu, Z., Peng, X., & Yang, Z. (2022). Automated detection of emotional and cognitive engagement in MOOC discussions to predict learning achievement. *Computers & Education*, 181, 104461. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104461>
- Marzano, R. J., Pickering, D., & McTighe, J. (1994). *Assessing Student Outcomes: Performance Assessment Using the Dimension of Learning Model*. Alexandria Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED461665.pdf>
- Merriam, S. B. (2017). Adult learning theory: Evolution and future directions. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, 26, 21–37.
- Metcalf, J., Xu, J., Vuorre, M., Siegler, R., Wiliam, D., & Bjork, R. A. (2025). Learning from errors versus explicit instruction in preparation for a test that counts. *British Journal of Educational Psychology*, 95 (1), 11–25. <https://doi.org/10.1111/bjep.12651>
- Narciss, S., & Alemdag, E. (2025). Навчання на помилках і невдачах в освітніх контекстах: нові ідеї та майбутні напрямки для досліджень і практики. *British Journal of Educational Psychology*, 95 (1), 197–218. <https://doi.org/10.1111/bjep.12716>
- Pawlak, M. (2016). Teaching foreign languages to adult learners: Issues, options, and opportunities. *Theoria et Historia Scientiarum*, 12, 45–65. <https://doi.org/10.12775/ths.2015.004>
- Peterson, E. R., Sharma, T., Bird, A., Henderson, A. M. E., Ramgopal, V., Reese, E., & Morton, S. M. B. (2024). How mothers talk to their children about failure, mistakes and setbacks is related to their children's fear of failure. *The British Journal of Educational Psychology*, 95 (1), 107–123. <https://doi.org/10.1111/bjep.12685>

- Qin, Y. & Luo, Y. & Zhai, Y. (2023). French error type annotation for dictation: A platform with automatic error type annotation for French dictation exercises. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1075932>
- Schmid, R., Smit, R., Robin, N., & Strahl, A. (2024). The role of momentary emotions in promoting error-learning orientation among lower secondary school students: An intervention study embedded in a short visual programming course. *British Journal of Educational Psychology*, 95 (1), 107–123. <https://doi.org/10.1111/bjep.12681>
- Sharabi, Y., & Roth, G. (2025). Emotion regulation styles and the tendency to learn from academic failures. *British Journal of Educational Psychology*, 95 (1), 162–179. <https://doi.org/10.1111/bjep.12696>
- Simpson, A., Anderson, A., Goeke, M., Caruana, D., & Maltese, A. V. (2025). Identifying and shifting educators' failure pedagogical mindsets through reflective practices. *British Journal of Educational Psychology*, 95 (1), 26–40. <https://doi.org/10.1111/bjep.12658>
- Snyder, H. (2023). Designing the literature review for a strong contribution. *Journal of Decision Systems*, 33 (4), 551–558. <https://doi.org/10.1080/12460125.2023.2197704>
- Soncini, A., Visintin, E. P., Matteucci, M. C., Tomasetto, C., & Butera, F. (2022). Positive error climate promotes learning outcomes through students' adaptive reactions towards errors. *Learning and Instruction*, 80, 101627. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101627>
- Tulis, M., & Dresel, M. (2024). Effects on and consequences of responses to errors: Results from two experimental studies. *British Journal of Educational Psychology*, 95 (1), 143–161. <https://doi.org/10.1111/bjep.12686>
- Watson, S., Gomez, R., & Gullone, E. (2017). The shame and guilt scales of the test of self-conscious affect–adolescent (TOSCA-A): Factor structure, concurrent and discriminant validity, and measurement and structural invariance across ratings of males and females. *Assessment*, 24 (4), 517–527. <https://doi.org/10.1177/1073191115608942>
- Yılmaz Virlan, A. (2022). The Role of Error Correction in Teaching and Learning of English from the Cognitive Load Perspective: A Case Study. *JET (Journal of English Teaching)*, 8, 195–208. <https://doi.org/10.33541/jet.v8i2.3698>
- Zhang, Q., & Fiorella, L. (2023). An integrated model of learning from errors. *Educational Psychologist*, 58 (1), 18–34. <https://doi.org/10.1080/00461520.2022.2149525>

Стаття надійшла до редакції 30.07.2025

Прийнято до друку 30.10.2025

## ERRORS AS A RESOURCE IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING FOR ADULTS IN THE SYSTEM OF CONTINUING EDUCATION

**Tetiana Khraban**

<https://orcid.org/0000-0001-51695170>

PhD in Philology, Associate Professor,

Head of the Foreign Languages Department,

Heroes of Kruty Military Institute of Telecommunications and Information Technology,

45/1 Knyaziv Ostrozkykh Str., 01011, Kyiv, Ukraine

[xraban.tatyana@gmail.com](mailto:xraban.tatyana@gmail.com)

*The purpose of this study is twofold: firstly, to thoroughly examine the role of errors in adult foreign language learning within the context of continuing education, and secondly, to identify and substantiate effective pedagogical methods and strategies that aim to cultivate a positive perception of errors and enhance the efficacy of learning. The present study was conducted in the form of a systematic literature review, which allows for an in-depth analysis of relevant scientific works with the aim of summarizing contemporary approaches to studying the phenomenon of learning from errors in teaching foreign languages to adult learners in the context of continuing education. The corpus of the study comprised scientific publications that offered theoretical justifications, practical recommendations, and empirical findings concerning the utilization of errors as a learning resource in the pedagogy of foreign language teaching for adults. A systematic review clearly demonstrates that errors in the pedagogy of foreign language teaching for adult learners in continuing education are not merely unavoidable, but may also contribute to the efficacy of the learning process. Errors serve a dual purpose in the educational process. They function as diagnostic tools to identify problems in a student's understanding of a subject. Additionally, errors can serve as a catalyst for the development of critical thinking skills, metacognition, and independent learning. The provision of a pedagogically safe environment is a prerequisite for the role of errors in the cultivation of critical thinking, confidence, and an active attitude toward learning. The existence of a "positive error climate", characterized by an accommodating and supportive teaching approach toward errors, is identified as a pivotal element in*

*facilitating effective error management. A critical component of effective teaching strategies is their adaptation to the level of training, motivational attitudes, and emotional state of learners. The efficacy of feedback, whether explicit or implicit, is contingent upon its ability to accommodate individual needs and learning styles. The review further emphasizes the critical role of emotions in the processing of errors. Emotions such as anxiety, shame, pride, or curiosity have the capacity to both enhance learning motivation and impede cognitive activity. Consequently, the integration of elements of emotional competence and the formation of self-regulation strategies is particularly salient for adult audiences. The implementation of effective techniques aimed at enhancing error awareness encompasses a variety of approaches, including but not limited to the maintenance of linguistic diaries, collaborative efforts, comparison with established standards, self-diagnosis, and the provision of feedback. These strategies are designed to address language deficiencies while fostering a more profound comprehension of linguistic structures.*

**Keywords:** *adult learners, continuing education, dealing with errors, foreign language, teaching foreign languages.*