

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ

Э.Р. Михайлова, И.Б. Гецкина

Зрелость личности взрослых обучающихся как фактор, обуславливающий мотивацию обучения при изучении иностранных языков

Аннотация. В статье излагаются результаты изучения уровня зрелости взрослых обучающихся и особенностей обучения их иностранному языку. Целью работы является выявление системообразующих показателей личностной зрелости, наиболее существенно взаимосвязанных с уровнем мотивации обучения – с тем, чтобы в дальнейшем повысить мотивацию обучения иностранному языку и, на основе этого – увеличить эффективность обучения. Актуальность такого исследования обусловлена, с одной стороны, необходимостью повышения педагогической эффективности обучения иностранным языкам взрослых обучающихся, что связано с расширением поликультурного взаимодействия и международных контактов между различными странами и национальностями в современном мире, с другой стороны – недостаточной изученностью особенностей мотивации обучения у взрослых обучающихся. Андрагогических рекомендаций и выводов, касающихся обучению иностранным языкам, в научной литературе практически нет. Методиками исследования для решения поставленных задач выступили тест-опросник личностной зрелости Ю.З. Гильбуха, самоактуализационный тест САТ, опросник А.А. Реана и В.А. Якунина. Для анализа сопоставляемых признаков применялся стандартный математический метод – корреляционный анализ, основанный на расчёте коэффициента корреляции Пирсона. Научная новизна заключается в эмпирическом исследовании взаимосвязи особенностей мотивации обучения у взрослых испытуемых и уровнем их личностной зрелости (которая как раз является фактором их «взрослости»). Исследование выявило определённые закономерности в указанной связи, на основе которых возможно дать рекомендации педагогам о выборе способа повышения мотивации обучения.

Ключевые слова: обучение взрослых, андрагогика, иностранный язык, мотивация обучения, личностная зрелость, образование взрослых, эффективность обучения, профессиональная мотивация, личностный опросник, экспериментальное исследование.

Abstract. In her article Murzina discusses the phenomenon of open education as a projection of the model of open society. The key concept of “freedom” is revealed as the freedom of choice of educational strategies and content of education. Prospects of education development are associated with new directions attributable to the globalized culture of the information society. These directions include transformation of the educational process, interactivity, adaptability to the qualification level of learners, and e-learning. One of the phenomena of globalization in education is the MOOC (massive open online courses) and a new quality of open universities. The author of the article discusses development of open education based on the example of the open pedagogical university. The author applies the methodology of discursive analysis that reveals the relationship between language concepts and sociocultural environment. The author relies on simulation methods and analysis of educational systems. The novelty of the research is caused by the fact that the author discusses the phenomenon of open education as a cultural phenomenon of the information society, defines vectors, prospects and risks of open education. The author of the article outlines the prospects of education: high technology, changing nature of communication (teacher–student, students–parents, school–society, business–education), new directions for continuing education and implementation of the idea of lifelong education.

Keywords: prospects of education development, Education 2030, foresight, massive open online courses, open university, information society, open education, open society, open teachers’ training university, e-learning.

Изучение иностранных языков, точнее, повышение педагогической эффективности обучения им является в настоящее время весьма актуальной задачей. В связи с тем, что во всём мире расширяются поликультурное взаимодействие и международные контакты между различными странами и национальностями, для многих индивидов – членов различных групп и социумов – очень важно владеть иностранным языком. Потребность в этом возникает, зачастую, в процессе выполнения профессиональных обязанностей, т.е. когда индивид является взрослым.

Надо сказать, что проблеме образования взрослых (андрагогике) посвящено в настоящее время не так уж много работ [2; 4; 6; 7].

И уж, тем более, совсем мало научных публикаций, касающихся обучению взрослых иностранных языкам. В частности, это работы В.Л. Буцыкиной, С.И. Змеева, Л.Ю. Хафизовой, А.Г. Завьяловой и ряд других [3; 8; 11; 18]. Можно сказать, данная тема является на данный момент довольно мало исследованной. Одной из причин указанной ситуации является тот факт, что в основном технологию образования взрослых (андрагогику) принято противопоставлять педагогике. Кроме того, сказывается и тот факт, что взрослых обучающихся, пожалуй, на порядок меньше, чем детей (если охватить всех детей, начиная от дошкольников и кончая подростками). Вместе с тем, таких обучающихся в настоящее время немало и число их с каждым годом увеличивается.

Важным компонентом процесса обучения иностранному языку взрослых обучающихся является, несомненно, такой психологический его аспект, как мотивация [12; 18]. Проблема мотивации и мотивов поведения и деятельности – одна из стержневых в педагогике и психологии. Например, Б.Ф. Ломов отмечает, что в психологических исследованиях деятельности мотивации и целеполагания принадлежит ведущая роль [13]. Побудителем учебной деятельности является система мотивов, органично включающая в себя [14]:

- познавательные потребности;
- цели;
- интересы;
- стремления;

- идеалы;
- мотивационные установки, которые придают ей активный и направленный характер, входят в структуру и определяют её содержательно-смысловые особенности.

Исследователями отмечаются следующие особенности взрослых обучающихся [3-9; 11; 15; 18]:

- осознание себя как самостоятельной и самоконтролируемой личности;
- накопленный жизненный опыт;
- назревшая необходимость, высокая мотивация;
- практическая направленность, стремление безотлагательно решать реальные задачи в реальном контексте;
- влияние профессиональных, временных, пространственных, бытовых и социальных условий на учебную деятельность;
- потребность в обосновании и необходимости изучения того или иного явления, предлагаемого для ознакомления.

Обучение взрослого представляет собой субъект-субъектные отношения, где преподаватель-андрагог является не наставником (как обстоит в процессе обучения детей), а играет роль ведущего, помогая ему освоить некий навык [8; 10].

Для взрослых, как правило, характерно наличие высокой и конкретной мотивации (взрослые люди хотят и будут учиться, если чётко осознают необходимость обучения и возможность применить его результаты для решения своих профессиональных проблем). Взрослые стараются соотнести практически любую обучающую ситуацию со своими собственными целями и задачами (т.е. стремятся к немедленному применению на практике полученных знаний и умений) [16].

Более того, если уровень мотивации взрослого обучающегося будет недостаточным, то можно сделать вывод, что эффективность обучения его иностранному языку будет снижена гораздо более сильно, чем это было бы в случае обучения ребёнка.

Ещё в 1970 г. М.Ш. Ноулс издал фундаментальный труд по андрагогике «Современная практика образования взрослых. Андрагогика

против педагогики». В нём он сформулировал основные положения андрагогики [см.: 1]:

- взрослому человеку, который обучается, – обучающемуся (а не обучаемому) принадлежит ведущая роль в процессе обучения;
- он, являясь сформировавшейся личностью, ставит перед собой конкретные цели обучения, стремится к самостоятельности, самореализации, самоуправлению;
- взрослый человек обладает профессиональным и жизненным опытом, знаниями, умениями, навыками, которые должны быть использованы в процессе обучения;
- взрослый ищет скорейшего применения полученным при обучении знаниям и умениям;
- процесс обучения в значительной степени определяется временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают, либо способствуют ему;
- процесс обучения организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах.

Таким образом, можно заключить, что для взрослых, по сравнению с детьми и подростками, особенно существенную роль играет мотивация в обучении, выражающаяся, в частности, в возможности применить полученные знания на практике.

Взрослый – это, в первую очередь, индивид, обладающий уровнем зрелости в целом более высоким, чем у ребёнка. Поэтому в связи с вышесказанным представляется актуальным – эмпирическое исследование взаимосвязи степени зрелости индивида (или степени его «взрослости») и мотивации обучения. Попытка такого исследования проведена в настоящей работе.

Организация, объект и предмет исследования. Его экспериментальная база и особенности

Организация, где проходило исследование, ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова», факультет иностранных языков, кафедра романо-германской филологии и переводоведения.

Количество испытуемых – 25 человек в возрасте 27-38 лет, обучающихся на интенсивных курсах английского языка для взрослых.

Таким образом, объектом исследования являлись взрослые испытуемые, относительно недавно закончившие ВУЗы.

Предмет исследования – уровень зрелости испытуемых и особенности мотивации обучения их английскому языку.

Эмпирическое исследование указанных показателей проводилось в процессе обучения. Испытуемым были предложены тесты (опросники), на вопросы которых они отвечали. Им была чётко объяснена цель, для достижения которой проводится это исследование (см. ниже).

Цель исследования – выявить системообразующие показатели личностной зрелости, наиболее существенно взаимосвязанные с уровнем мотивации обучения – с тем, чтобы в дальнейшем, проводя с испытуемыми коррекционно-развивающую работу по развитию зрелости, по преодолению ряда незрелых («детских») аспектов их личности, повысить мотивацию обучения английскому языку и, на основе этого – увеличить эффективность обучения. Надо сказать, что последнее и явилось поводом для написания настоящей статьи.

Методики исследования

Степень зрелости взрослого индивида исследовалась при помощи теста-опросник личностной зрелости Ю.З. Гильбуха [19], а также самоактуализационного теста САТ: методика изучения личностной зрелости [20]. Обе методики могут применяться для диагностики уровня личностной зрелости индивидов в возрасте от 15 лет и старше.

Зрелость – это результат взросления, т.е. качество, зависящее, прежде всего, от возраста, причём это понятие распространяется как на человеческий организм, так и на личность, т.е. на те качества, которые связаны с усвоением моральных норм, принципов межличностного общения, поведения в коллективе и т.д. Чем старше ребёнок, молодой человек или девушка, тем, как правило, выше и уровень личностной зрелости.

Однако личностная зрелость не является функцией одного лишь возраста. Многие тут зави-

сит и от конкретных условий, в которых рос и воспитывался данный человек. Поэтому некоторые подростки отличаются уже достаточной личностной зрелостью, тогда как отдельные взрослые и даже пожилые люди в своих взглядах и установках по отношению к важным аспектам человеческих взаимоотношений остаются детьми.

Основываясь на общепринятых представлениях, выделяют 5 аспектов, составляющих личностную зрелость [3; 10; 19]:

1. Мотивация достижений;
2. Отношение к своему «Я» («Я»-концепция);
3. Чувство гражданского долга;
4. Жизненная установка;
5. Способность к психологической близости с другим человеком.

Указанные аспекты и позволяет исследовать опросник Ю.З. Гильбуха.

Самоактуализационный тест САТ представляет собой опросник, направленный на выявление различных установок и отношений человека к миру, другим людям, к самому себе. Этот опросник разработан в МГУ М. Крзом под руководством Л.Я. Гозмана. Это адаптированный вариант «Опросника личностных ориентаций» Э. Шострома (Personal Orientation Inventory, E. Shostrom), созданный в 1963 г. В его основе лежат идеи самоактуализации А. Маслоу и других теоретиков экзистенциально-гуманистического направления в психологии. Шкалы (или составляющие) опросника характеризуют основные сферы самоактуализации.

Категория личностной зрелости выявляется в данном опроснике с помощью диагностической оценки ряда личностных особенностей субъекта, таких как компетентность во времени, ценностные ориентации, гибкость поведения, сензитивность, самоуважение, самопринятие, креативность и др., рассматриваемых как характеристики личностной зрелости. В результате обследования каждый испытуемый получает 14 показателей личностной зрелости.

Таким образом, применение двух указанных опросников позволяет исследовать характер и особенности личностной зрелости взрослого индивида на основе ряда аспектов.

Особенности мотивации обучения исследовались при помощи методики для диагности-

ки учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) [21]. Методика имеет следующие шкалы: учебные мотивы – коммуникативные, избегания, престижа, профессиональные, творческой самореализации, учебно-познавательные, социальные мотивы.

Методика разработана на основе опросника А.А. Реана и В.А. Якунина. К 16 утверждениям вышеназванного опросника добавлены утверждения, характеризующие мотивы учения, выделенные В.Г. Леонтьевым, а также утверждения, характеризующие мотивы учения, полученные Н.Ц. Бадмаевой. Это коммуникативные, профессиональные, учебно-познавательные, широкие социальные мотивы, а также мотивы творческой самореализации, избегания неудачи и престижа.

Так как в качестве объекта исследования в нашей работе выступали взрослые люди, соответственно, данный опросник был незначительно адаптирован нами. Например, вместо слов «сокурсники» в опроснике мы использовали «коллеги», вместо «студентов» использовали «обучаемых». Указанная адаптация не изменила психологического смысла опросника, лишь немного актуализировав его для более взрослых людей (которые, на самом деле, являются «вчерашними» студентами).

Экспериментальные результаты

Для того чтобы не загромождать статью весьма объёмным экспериментальным материалом, «сырые» данные мы опустим, приведя сразу результаты трёх экспериментальных методик в обработанном виде (см. табл. 1).

На основе полученных экспериментальных данных можно выявить ряд закономерностей, на базе которых возможно подтвердить **гипотезу** о том, что существует определённая взаимосвязь между уровнем зрелости взрослых, обучающихся английскому языку, и уровнем мотивации обучения.

Обсуждение экспериментальных результатов

Массив экспериментальных данных получился достаточно объёмным, поэтому, конечно, полный его анализ на страницах одной статьи

Таблица 1

Экспериментальные данные (в агрегированном виде)

Испытуемый	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Пол	М	М	М	М	М	М	М	М	М	М	М	М	М	М	Ж	Ж	Ж	Ж	Ж	Ж	Ж	Ж	Ж	Ж	Ж
1. Тест-опросник личностной зрелости Ю.З. Гильбуха, баллы																									
Общая сумма баллов	51	14	28	46	27	42	22	55	32	63	37	26	30	49	37	37	55	4	40	40	28	-13	39	26	32
1. Мотивация достижений	24	9	16	27	12	21	14	29	9	19	20	19	15	22	15	21	16	1	10	10	18	-2	17	-1	8
2. Отношение к своему "Я" ("Я"-концепция)	32	10	19	28	20	21	8	28	28	35	24	15	10	30	19	16	31	-1	22	22	7	0	17	23	14
3. Чувство гражданского долга	11	2	8	3	2	9	7	15	7	11	3	3	10	8	11	7	15	3	7	7	2	-8	11	5	0
4. Жизненная установка	18	6	8	19	21	23	-4	18	16	22	14	7	18	27	13	12	21	9	20	20	17	-9	24	14	17
5. Способность к психологической близости с другим человеком	13	-1	8	13	3	6	8	14	3	11	5	6	-1	7	8	11	14	-3	5	5	5	-3	8	10	14
2. Самоактуализационный тест САТ (значения указаны в %)																									
1. Шкала ориентации во времени (ОВ)	22	61	17	50	39	50	29	33	39	39	39	44	33	50	28	44	36	17	33	33	24	44	50	62	39
2. Шкала поддержки (П)	42	58	39	52	41	59	51	47	49	54	36	55	47	54	49	40	52	35	40	40	45	42	64	45	36
3. Шкала ценностной ориентации (ЦО)	50	80	35	85	45	75	65	65	55	70	50	55	45	70	65	45	65	50	55	55	85	65	75	50	50
4. Шкала гибкости поведения (ГП)	46	63	37	58	47	46	42	38	50	54	33	67	54	50	38	42	58	25	42	42	35	38	54	54	50
5. Шкала сензитивности (Сен)	23	54	38	46	38	46	77	38	54	38	31	46	31	46	46	38	31	54	38	38	46	54	69	38	23
6. Шкала спонтанности (Сп)	43	57	36	43	50	64	50	57	50	64	29	43	50	29	50	64	50	36	57	57	50	29	79	43	29

Испытуемый	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Пол	М	М	М	М	М	М	М	М	М	М	М	М	М	М	Ж	Ж	Ж	Ж	Ж	Ж	Ж	Ж	Ж	Ж	Ж
7. Шкала самоуважения (Су)	40	100	33	73	47	93	80	87	67	53	60	67	53	87	47	53	73	27	40	40	73	47	93	67	33
8. Шкала самопринятия (Спр)	52	52	43	33	43	57	33	43	48	52	33	52	52	67	33	38	57	24	14	14	33	33	57	48	33
9. Шкала представлений о природе человека (Поп)	60	70	20	80	60	50	50	60	20	60	40	50	50	80	40	60	60	20	40	40	80	30	60	50	50
10. Шкала синергии (Син)	43	57	43	71	57	43	57	57	43	57	57	43	57	71	29	71	71	43	43	43	100	43	29	57	71
11. Шкала принятия агрессии (ПА)	31	50	19	44	31	56	50	19	69	44	38	69	38	50	56	31	56	25	38	38	31	63	44	25	6,3
12. Шкала контактности (К)	50	55	60	65	35	40	55	30	50	65	35	80	55	40	60	20	55	40	30	30	20	40	65	50	50
13. Шкала познавательных потребностей (Поз)	55	27	45	82	36	45	36	45	27	55	36	55	82	55	36	73	55	36	36	36	45	36	45	55	18
14. Шкала креативности (Кр)	43	29	43	36	50	36	43	43	50	64	21	36	36	57	64	57	50	29	50	50	36	36	50	14	36

3. Опросник А.А. Реана и В.А. Якунина, баллы

В среднем	4,0	3,3	4,8	4,3	3,3	4,5	3,5	5,0	4,3	4,0	4,0	3,5	4,0	4,0	4,5	4,5	3,5	3,5	3,5	3,5	5,0	4,3	3,5	2,8	3,0
Шкала 1	3,4	3,2	4,2	2,0	2,6	1,6	1,8	3,8	3,2	2,8	2,6	1,4	2,3	2,6	3,0	3,8	1,2	5,5	1,8	1,8	2,8	2,8	1,8	1,2	1,4
Шкала 2	3,6	3,0	4,8	2,0	2,6	4,0	2,6	3,8	2,8	3,4	3,4	3,0	4,0	3,8	3,8	3,4	2,4	4,3	4,2	4,2	4,8	4,0	2,4	2,2	2,3
Шкала 3	3,5	3,7	5,0	4,5	3,8	4,7	4,8	4,8	3,0	4,2	3,2	4,7	4,0	4,2	4,5	4,0	4,7	4,0	4,8	4,8	4,5	4,8	4,7	3,7	4,7
Шкала 4	5,0	2,0	4,0	3,5	2,5	4,0	4,5	4,0	2,0	4,0	3,5	3,5	3,0	3,5	4,0	1,5	4,5	1,5	4,5	4,5	4,5	4,0	3,0	3,0	4,0
Шкала 5	4,3	2,6	4,9	3,3	3,6	4,6	4,7	4,4	3,4	4,3	3,7	4,7	4,1	4,6	4,4	2,9	4,0	2,9	4,6	4,6	4,3	4,3	3,7	3,3	3,9
Шкала 6	3,6	2,4	3,8	3,8	3,6	3,8	4,4	4,2	4,0	3,6	2,8	4,4	3,6	3,6	4,2	4,2	3,8	4,2	3,2	3,2	3,8	3,4	3,0	3,4	3,0
Шкала 7	3,6	2,4	3,8	3,8	3,6	3,8	4,4	4,2	4,0	3,6	2,8	4,4	3,6	3,6	4,2	4,2	3,8	4,2	3,2	3,2	3,8	3,4	3,0	3,4	3,0

видится затруднительным. Поэтому здесь обратим внимание на наиболее существенные, на наш взгляд, моменты.

Если говорить о группе испытуемых в целом, анализируя средний балл уровня учебной мотивации (в соответствии с результатами исследования по третьей методике), можно сказать, что в основном он – недостаточно высокий, составляет 3,6. Испытуемых, имеющих балл выше, чем средний, в группе 16 человек, т.е. 64% - немногим более половины.

Испытуемых же, имеющие средний уровень мотивации, оцениваемые как 4 и выше – всего лишь 6 человек. Это означает, что мотивация обучения у группы в целом явно недостаточна. Целесообразно выявить пути ее повышения.

В целом, в группе наиболее выражены профессиональные мотивы обучения (шкала 4, средний балл составил 4,29, что означает высокий их уровень), а также учебно-познавательные (шкала 6) и коммуникационные (шкала 1). Это означает, что испытуемые (в целом) в большей степени руководствуются профессиональными и/или учебно-познавательными мотивами – именно с этой целью они изучают английский язык в качестве дополнительного образования (на интенсивных курсах).

Говоря об уровне личностной зрелости испытуемых (в рамках результатов первой методики), следует отметить наиболее высокий её уровень по второй шкале (отношение к своему «Я»). Уровень зрелости по шкале «мотивация достижений» является высоким (не ниже 15 баллов) у 15 испытуемых (60% группы). Весьма высокий уровень наблюдается лишь у трёх испытуемых. В целом же высоким уровнем личностной зрелости, судя по результатам первой методики, обладают только четверо испытуемых (16% группы).

Результаты эмпирического исследования в рамках второй методики позволяют сделать вывод, что в целом по группе испытуемых наиболее выражены такие шкалы личностной зрелости, как самоуважение (шкала 7) и ценностной ориентации (шкала 3). Шкала познавательных потребностей, к сожалению, выражена довольно слабо и в целом по группе испытуемых её уровень составляет всего 46,2%; что, впрочем, не является парадоксальным. Дело в том, что,

как показал теоретический обзор, приведённый в начале настоящей работы, взрослые в целом, по сравнению с детьми, гораздо более склонны руководствоваться практической полезностью знаний, получаемых в процессе обучения, тогда как чисто познавательный интерес (т.е., грубо говоря, знания ради знаний) у них не является выраженным в высокой степени. Тем самым, получено экспериментальное подтверждение теоретических выводов в указанной части.

Итак, какой можно сделать здесь предварительный вывод? С одной стороны, неплохо выражена профессиональная мотивация. С другой стороны, мотивация обучения – недостаточна. И это несмотря на то, что в группе немало испытуемых, которые обучаются английскому языку, вроде бы, для целей повышения эффективности своей профессиональной деятельности, дальнейшего карьерного роста.

Возникает закономерный вопрос: каким образом повысить уровень мотивации к обучению у испытуемых?

В этой связи нас интересует, в какой мере уровень мотивации к обучению (взрослых обучаемых) взаимосвязан с их уровнем зрелости. Для выявления указанной взаимосвязи мы воспользовались одним из стандартных математических методов, применяемых в психологии – корреляционным анализом. Указанный метод основан на расчёте общеизвестного коэффициента корреляции Пирсона, по величине которого можно судить о том, насколько тесную связь имеют анализируемые (сопоставляемые) признаки. Выборка в 25 испытуемых является вполне достаточной для проведения корректного корреляционного анализа.

Для имеющихся в примененных нами трёх методиках факторов (шкал) проведён расчёт коэффициентов парной корреляции, на основе которых составлена корреляционная матрица (см. табл. 2). Для расчётов использовался пакет MS Excel, инструмент анализа «Корреляция».

Так как стоит задача – выявить взаимосвязь между уровнем личностной зрелости испытуемых (в контексте конкретных её проявлений) и уровнем мотивации к обучению, в корреляционную матрицу включены только те коэффициенты, которые обозначают степень тесноты взаимосвязи между указанными факторами.

Корреляционная матрица*

Показатель	3. Методика для диагностики учебной мотивации (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой)							
	1. Коммуникативные мотивы	2. Мотивы избегания	3. Мотивы престижа	4. Профессиональные мотивы	5. Мотивы творческой самореализации	6. Учебно- познавательные мотивы	7. Социальные мотивы	
1. Тест-опросник личностной зрелости Ю.З. Гильбуха	1. Мотивация достижений	0,54	0,01	0,02	0,09	0,27	0,28	0,26
	2. Отношение к своему "Я" ("Я" – концепция)	0,08	-0,23	-0,26	-0,20	0,28	0,17	-0,03
	3. Чувство гражданского долга	0,21	-0,01	0,02	0,07	0,22	0,27	0,28
	4. Жизненная установка	0,01	-0,22	-0,07	-0,12	0,08	0,03	-0,17
	5. Способность к психологической близости с другим человеком	0,08	-0,29	-0,39	0,21	0,42	0,18	0,18
2. Самоактуализационный тест-САТ: методика изучения личностной зрелости	1. Шкала ориентации во времени (ОВ)	-0,36	-0,50	-0,57	-0,19	-0,32	-0,38	-0,42
	2. Шкала поддержки (П)	0,01	-0,37	-0,33	0,13	0,01	0,09	0,02
	3. Шкала ценностной ориентации (ЦО)	0,20	-0,23	-0,13	0,22	0,19	-0,02	-0,10
	4. Шкала гибкости поведения (ГП)	-0,42	-0,59	-0,64	-0,08	-0,07	-0,12	-0,19
	5. Шкала сензитивности (Сен)	-0,01	0,05	-0,11	0,18	-0,23	-0,06	0,20
	6. Шкала спонтанности (Сп)	0,07	-0,13	-0,08	0,14	-0,09	-0,07	0,02
	7. Шкала самоуважения (Су)	0,10	-0,31	-0,32	-0,01	-0,06	-0,07	-0,07
	8. Шкала самопринятия (Спр)	0,02	-0,14	-0,28	-0,24	-0,12	0,00	0,01
	9. Шкала представлений о природе человека (Поп)	0,03	-0,30	-0,29	0,03	0,13	-0,09	-0,13
	10. Шкала синергии (Син)	0,13	-0,11	-0,09	-0,05	0,04	-0,17	0,00
	11. Шкала принятия агрессии (ПА)	0,06	-0,27	-0,13	-0,05	-0,01	0,14	0,18
	12. Шкала контактности (К)	-0,27	-0,26	-0,45	0,08	0,05	0,09	0,08
	13. Шкала познавательных потребностей (Поз)	0,26	-0,06	-0,05	0,00	-0,05	-0,03	0,31
	14. Шкала креативности (Кр)	0,27	0,08	0,11	0,23	0,15	0,32	0,29

*Для удобства анализа, наиболее высокие по абсолютной величине значения коэффициентов корреляции выделены жирным шрифтом.

Значимость коэффициентов корреляции проверялась значениям чисел Стьюдента [17]:

$$t_p = \frac{|r| \sqrt{n-2}}{1-r^2},$$

где $n=25$ – число испытуемых,

r – величина коэффициента корреляции Пирсона (по табл. 2).

Создается гипотеза H_0 : коэффициент корреляции равен нулю. Если выполняется неравенство

$$t_p > t_{табл},$$

где $t_{табл}$ – табличное значение числа Стьюдента,

то гипотезу H_0 следует отвергнуть. Это означает, что коэффициент корреляции значимо отличается от нуля.

Например, для значения $|r|=0,4$ имеем:

$$t_p = \frac{0,4 \cdot \sqrt{25-2}}{1-0,4^2} = 1,97.$$

Тогда как табличное значение числа Стьюдента составляет (для вероятности погрешности, равной 10% степеней свободы $k=n-2=25-2=23$) $t_{табл}=1,71$. Табличное значение

определялось при помощи MS Excel, функция СТЬЮДРАСПОБР.

Вероятности погрешности коэффициентов корреляции (доверительные вероятности), выделенных в таблице 2 жирным шрифтом, приведены в таблице 3.

Видно, что все выделенные значения коэффициентов корреляции являются весьма надёжными (вероятность погрешности не превышает 0,002 или 0,2%, что соответствует уровню доверительной вероятности не ниже 99,8%). Т.е. результатам корреляционного анализа можно доверять.

Поэтому можно сделать следующие предварительные выводы по расчётам.

1. Видно, что коэффициенты корреляции по абсолютным значениям не превышают 0,64. Это означает, что между соответствующими факторами присутствует взаимосвязь средней степени тесноты [17].

2. Существуют отрицательные значения коэффициентов корреляции, которые указывают на обратный характер взаимозависимости между соответствующими факторами.

3. Достаточно много коэффициентов корреляции, близких к нулю. Это означает, что между многими факторами взаимосвязи отсутствуют.

Таблица 3

**Доверительная вероятность
некоторых коэффициентов корреляции (см. табл. 2)**

Пара показателей	Коэффициент корреляции	Число Стьюдента расчётное	Вероятность погрешности
1. Мотивация достижений Шкала 1. Коммуникативные мотивы	0,54	3,71	0,002
1. Шкала ориентации во времени (ОВ) Шкала 2. Мотивы избегания	-0,5	3,20	0,004
1. Шкала ориентации во времени (ОВ) Шкала 3. Мотивы престижа	-0,57	4,05	0,0005
4. Шкала гибкости поведения (ГП) Шкала 2. Мотивы избегания	-0,59	4,34	0,0002
4. Шкала гибкости поведения (ГП) Шкала 3. Мотивы престижа	-0,64	5,20	0,00003

4. Существуют коэффициенты корреляции (несколько значений), которые характеризуют взаимосвязь средней степени тесноты, ближе к сильной, для соответствующих показателей. Абсолютные значения таких коэффициентов превышают 0,5 [17].

Следовательно, действительно, существуют определённые характеристики личностной зрелости, которые являются взаимосвязанными с учебной мотивацией и, следовательно, могут влиять на неё.

Можно сказать, что присутствуют три важнейших вида мотивов обучения, которые в наибольшей степени взаимосвязаны с показателями личностной зрелости. Это, в частности, такие мотивы, как:

1. Коммуникативные;
2. Избегания;
3. Престижа.

На коммуникативные мотивы способна влиять мотивация достижений: чем выше мотивация достижений, тем более высокой может быть и мотивация обучения в аспекте коммуникации. В целом, данная закономерность, выявленная в группе испытуемых, вполне объяснима.

Мотивы избегания и престижа в определённой степени взаимосвязаны с ориентацией во времени, а также гибкостью поведения. Однако, зависимость тут – обратная. Т.е. чем ниже гибкость поведения и ориентация во времени, тем выше мотивы избегания и престижа.

В отношении мотива избегания всё ясно. В самом деле, чем меньшей гибкостью поведения обладает индивид и чем слабее он ориентирован во времени, тем в большей мере у индивида должен быть развит указанный мотив. Эту закономерность, кстати, можно использовать применительно к тем индивидам, которые не склонны к обширным коммуникативным связям и интенсивному общению и являются слабо ориентированными во времени. Да, если они, вместо того, чтобы растрачивать себя на (не слишком нужное им) общение, в большей мере сосредоточат свои усилия в изучении иностранного (в данном случае, английского) языка, то они смогут добиться гораздо большего. Т.е. таких индивидов можно мотивировать возможностью, например, повышения по службе, возможностью работы за границей

(в дальнейшем) и, как следствие этого – роста их престижа в глазах окружающих. В определённой степени избегая ненужного общения, им, видимо, проще будет как бы замкнуться, сосредоточившись на изучении иностранного языка.

Кстати, указанный вывод подтверждает также и коэффициент корреляции для пары «коммуникативные мотивы – шкала гибкости поведения», равный -0,42. А также коэффициент корреляции для пары «шкала контактности – мотивация престижа», равный – 0,45. Правда, эти значения характеризуют корреляционную связь немного менее тесную (чем обсуждаемая в предыдущем абзаце), но, тем не менее.

По поводу же всех остальных индивидов – у них тоже мотивация в обучении английскому языку может быть повышена при избегании (от проблем, общества и т.п.), но не для всех них будет, конечно, приемлема подобная постановка вопроса: не все готовы углубиться в обучение, упустив часть общения с людьми. Следовательно, для них целесообразнее использовать иные факторы, влияющие на мотивацию. Здесь нужно вначале выяснить, согласен ли индивид (на время) немного изолироваться, снизив круг общения, что в итоге повысит эффективность его обучения английскому языку.

Итак, с мотивацией избегания – всё понятно. А вот в отношении мотивов престижа в обучении – вроде бы, наблюдается парадокс. Ибо так же, как и для мотивации избегания, на неё отрицательно влияют ориентированность во времени и гибкость поведения. Но, возможно, тут дело в том, что индивид, стремящийся к росту своего престижа путём обучения английскому языку, не склонен проявлять гибкость в поведении, подчёркивая свою приверженность выбранному им стилю жизни. Ведь в некотором смысле, стремление к престижу и является своего рода избеганием, бегством от чего-то (в частности, от самого себя, ибо гармоничные люди, которым нет нужды уходить от себя, никогда не будут заботиться о своём престиже). Поэтому у такого индивида будет снижена степень гибкости в реализации своих ценностей в поведении, взаимодействии с окружающими людьми, снижена способность быстро и адекватно реагировать на изменяющуюся ситуацию.

Что же касается ориентированности во времени (и соответствующей обратной взаимосвязи с мотивацией престижа в обучении), то, возможно, как раз здесь проявляется тот факт, что обучаемые являются **взрослыми**. Чем меньше взрослый индивид ориентирован во времени, тем в большей степени он может быть открыт для новой деятельности, такой, как изучение иностранного языка, но при этом – меньше способен жить настоящим (переживать текущий момент своей жизни во всей его полноте, а не просто как фатальное следствие прошлого или подготовку к будущей «настоящей» жизни) и ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего (видеть свою жизнь целостной).

Опять-таки, надо сказать, что низкий уровень ориентации во времени аналогичен избеганию, как бы запечатыванию в определённом отрезке времени, когда потеряна его неразрывность. Вероятно, потому ориентированность во времени отрицательно влияет на мотивацию избегания. Кстати, этот фактор (ориентация во времени) имеет значения коэффициентов корреляции отрицательные – для всех видов мотивации обучения. Что означает, что, несмотря на, казалось бы, целесообразность такой ориентации для взрослого человека, как личности в целом, она не способствует мотивации обучения английскому языку. Тогда как у более молодых обучаемых (детей) может наблюдаться противоположная картина.

Как и следовало ожидать, чувство гражданского долга, жизненная установка и способность к психологической близости с другим человеком, как и ряд других шкал, по которым определяется уровень зрелости индивида, слабо взаимосвязаны с мотивацией обучения английскому языку.

Также обращает на себя внимание небольшая (средней степени тесноты, ближе к слабой) взаимосвязь уровня познавательных способностей, уровня креативности испытуемых и социальной мотивацией обучения (соответствующие коэффициенты корреляции составили 0,31 и 0,29). Это, в принципе, объяснимо. Те, кто изучает иностранный язык в основном ради познания нового, ради творчества, в некоторой степени имеют социальную мотивацию, т.е. как говорится, «для себя».

Правда несколько парадоксальным выглядит факт отсутствия корреляции между познавательными потребностями и учебно-познавательными мотивами (соответствующий коэффициент корреляции равен -0,03, т.е. практически равен нулю). Это означает, что у испытуемых взрослых индивидов познавательные потребности вовсе необязательно мотивируют изучение иностранного языка. Об этом уже говорилось выше: ведь для взрослых обучаемых важен результат, а не сам по себе процесс обучения. Именно потому, вероятно, и соответствующая корреляционная связь полностью отсутствует.

Кроме того, обращает на себя внимание взаимосвязь способности к психологической близости с другим человеком и мотивом творческой реализации в обучении английского языка (коэффициент корреляции равен 0,42). Т.е. тех испытуемых, которые способны испытывать психологическую близость (например, эмпатию и др.), можно мотивировать, основываясь на их творческом самораскрытии – в рамках занятий языком.

К сожалению, не удалось обнаружить, какими факторами (шкалами) личностной зрелости может мотивироваться профессиональная мотивация. Возможно, для этого необходимо изучать особенности зрелости испытуемых какими-то другими методиками – дополнительно.

Выводы и предложения

Таким образом, в настоящей работе выявлены определённые закономерности, выражающиеся во взаимосвязи ряда показателей зрелости взрослых, обучающихся английскому языку и их учебной мотивации, что подтверждает нашу гипотезу.

Дабы не повторяться в выводах, отметим лишь ключевые аспекты. Исследование показало, что для испытуемой группы для повышения мотивации обучения английскому языку наиболее существенны такие показатели личностной зрелости, как:

- Мотивация достижений,
- Ориентация во времени,
- Гибкость поведения.

Конечно, существуют и иные показатели личностной зрелости, взаимосвязанные с мо-

тивацией достижения, но они имеют, на наш взгляд, недостаточный уровень степени тесноты взаимосвязи и потому не были приняты во внимание.

Результаты исследования показывают, что в зависимости от особенностей личностной зрелости взрослых испытуемых, обучающихся английскому языку, возможны различные психологические методы повышения их мотивации.

Так, если обучающийся индивид не обладает высоким уровнем гибкости поведения, этот, казалось бы, **недостаток** его, как личности, можно пытаться использовать в целях повышения мотивации обучения в плоскости развития его мотивов избегания, а также повышения престижа. Таким индивидам целесообразно рекомендовать снизить, а то и ликвидировать (ненужное им) общение с людьми, сосредоточившись вместо этого на изучении английского языка и, уже на этой основе – в будущем повысить уровень своего престижа – как для себя, так и для окружающих. То же касается и индивидов, у которых недостаточно развита ориентация во времени. Им – да, на этапе обучения английскому языку целесообразно какое-то время сосредоточиться именно на этом процессе, быть может, в ущерб чему-то другому.

На первый взгляд, может показаться, что повышая тем самым у испытуемых эффективность мотивации английскому языку, мы, якобы, предлагаем понизить уровень их личностной

зрелости. Однако, это совсем не так. Дело в том, что это – лишь на этапе обучения и обретения способности владеть языком на достаточном (для индивида) уровне. А вот в будущем, уже на основе этого, он сможет поднять свой престиж и улучшить контакты с социумом – по той причине, что повысит свою эффективность на профессиональном поприще, в общении с иностранцами и др. В итоге – он больше разовьётся как личность и уровень зрелости его, скорее всего, повысится.

Тем же индивидам, которые обладают высоким уровнем гибкости поведения и хорошо ориентированы во времени, если они не готовы временно снизить интенсивность контактов с социумом, не готовы хотя бы на время проявить некоторую усидчивость, но при этом имеют развитую мотивацию достижений, более подходящим будет иной способ мотивации: посредством развития коммуникационных мотивов. Т.е. их следует мотивировать, исходя из открывающихся возможностей для них – в будущем – высоких возможностей для общения на английском языке, например, при поездках за границу, с зарубежными партнёрами и т.д.

Таким образом, проведённое экспериментальное исследование даёт возможные направления путей мотивации обучения взрослых индивидов английскому языку, исходя из особенностей их личностного развития, в частности, исходя из конкретных показателей их личностной зрелости.

Список литературы:

1. Аксенова О.В. Повышение мотивации обучения английскому языку взрослых студентов начального уровня // Инновационное образование и экономика. 2015. Т. 1. № 17(17). С. 108-110.
2. Бим-Бад Б.М., Гавров С.Н. Модернизация института семьи: макросоциологический, экономический и антрополого-педагогический анализ. М.: Интеллектуальная книга, Новый хронограф, 2010. 231 с.
3. Буцыкина В.Л. О применении принципа сознательности обучения взрослых иностранному языку как необходимому способу овладения коммуникативной и межкультурной компетенцией // Вестник МНЭПУ. 2010. Т. 3. С. 231-238.
4. Дудина М.Н., Загоруля Т.Б. Андрагогика и педагогика: проблемы преемственности и взаимосвязи. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2008. 244 с.
5. Завьялова А.Г. Творческий подход к обучению иностранному языку взрослых в системе дополнительного образования // Известия Иркутской государственной экономической академии. 2014. № 1. С. 150-155.

6. Змеёв С.И. Применение андрагогических принципов обучения в подготовке и повышении квалификации специалистов // Человек и общество. 2014. № 1(38). С. 8-14.
7. Змеёв С.И. Компетентностная основа профессиональной подготовки и повышения квалификации преподавателя высшей школы XXI века // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2012. Вып. 16(649): Психолого-педагогические проблемы развития образования. С. 51-63.
8. Змеёв С.И. Компетенции и компетентности преподавателя высшей школы XXI в. // Педагогика. 2012. № 5. С. 69-74.
9. Змеёва Т.Е. Обучение иностранному языку в неязыковом вузе: новые задачи, новые методологические подходы // Педагогика. 2014. № 2. С. 53-59.
10. Капитанская А.Н. Особенности образования взрослых // Вопросы интернет-образования. 2005. № 30. С. 25-29.
11. Колосова О.О., Фарафонова А.Г. Андрагогика в обучении иностранным языкам // Тенденции развития современного образования: научно-образовательная практика и парадигмы воспитания: Сборник материалов международных заочных научно-практических конференций. М., 2015. С. 198-202.
12. Коренькова М.М. Английский для взрослых без барьера (из опыта преподавания английского языка на курсах повышения квалификации для сотрудников и преподавателей неязыковых кафедр университета ВШЭ в Нижнем Новгороде, уровень pre-intermediate): сб. науч. тр. // Актуальные проблемы социальной коммуникации материалы третьей Всероссийской научно-практической конференции. Нижний Новгород, 2012. С. 427-431.
13. Ломов Б.Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии. М.: Педагогика, 1991. 296 с.
14. Маркова А.К. Психология труда учителя. М., 1993. 123 с.
15. Мартынова Е.И. Андрагогический подход к системе дополнительного профессионального образования // Информация и образование: границы коммуникаций. 2010. № 2(10). С. 203-205.
16. Савинова Т.А. К вопросу об обучении взрослых иностранному языку в неязыковом вузе // Обучение и воспитание: методики и практика. 2015. № 19. С. 273-275.
17. Теория статистики: учебник / Под ред. Р.А. Шмойловой. М.: Финансы и статистика, 1998. 576 с.
18. Хафизова Л.Ю. Особенности реализации принципов андрагогики в обучении иностранным языкам // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 8-3(50). С. 198-201.
19. URL: <http://www.hrm21.ru/rus/tests/?action=show&id=32963>.
20. URL: http://www.e-reading.by/chapter.php/1020980/260/Ilin_-_Psihologiya_vzroslosti.html.
21. URL: <http://www.gurutestov.ru/test/12>.
22. Толмачева О.А. Проблема личностной зрелости и самоактуализации. Гуманистический взгляд // Психология и психотехника. 2015. № 6. С. 602-610. DOI: 10.7256/2070-8955.2015.6.15110.
23. Симакова А.А. Корпоративное образование: практики российских компаний // Политика и общество. 2013. № 4. С. 461-464. DOI: 10.7256/1812-8696.2013.04.10.
24. Мартынова Г.Ю. Мотивационная активность клиента психологического консультирования: аспекты исследовательской проблемы // Психолог. 2015. № 6. С. 56-75. DOI: 10.7256/2409-8701.2015.6.17099. URL: http://www.e-notabene.ru/psp/article_17099.html. References (transliteration).

References (transliterated):

1. Aksenova O.V. Povyshenie motivatsii obucheniya angliiskomu yazyku vzroslykh studentov nachal'nogo urovnya // Innovatsionnoe obrazovanie i ekonomika. 2015. T. 1. № 17(17). S. 108-110.

2. Bim-Bad B.M., Gavrov S.N. Modernizatsiya instituta sem'i: makrosotsiologicheskii, ekonomicheskii i antropologo-pedagogicheskii analiz. M.: Intellektual'naya kniga, Novyi khronograf, 2010. 231 s.
3. Butsykina V.L. O primeneniі printsiipa soznatel'nosti obucheniya vzroslykh inostrannomu yazyku kak neobkhodimomu sposobu ovladeniya kommunikativnoi i mezhkul'turnoi kompetentsiei // Vestnik MNEPU. 2010. T. 3. S. 231-238.
4. Dudina M.N., Zagorulya T.B. Andragogika i pedagogika: problemy preemstvennosti i vzaimosvyazi. Ekaterinburg: Izd-vo Ural. un-ta, 2008. 244 s.
5. Zav'yalova A.G. Tvorcheskii podkhod k obucheniyu inostrannomu yazyku vzroslykh v sisteme dopolnitel'nogo obrazovaniya // Izvestiya Irkutskoi gosudarstvennoi ekonomicheskoi akademii. 2014. № 1. S. 150-155.
6. Zmeev S.I. Primenenie andragogicheskikh printsiipov obucheniya v podgotovke i povyshenii kvalifikatsii spetsialistov // Chelovek i obshchestvo. 2014. № 1(38). S. 8-14.
7. Zmeev S.I. Kompetentnostnaya osnova professional'noi podgotovki i povysheniya kvalifikatsii prepodavatelya vysshei shkoly XXI veka // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. 2012. Vyp. 16(649): Psikhologo-pedagogicheskie problemy razvitiya obrazovaniya. S. 51-63.
8. Zmeev S.I. Kompetentsii i kompetentnosti prepodavatelya vysshei shkoly XXI v. // Pedagogika. 2012. № 5. S. 69-74.
9. Zmeeva T.E. Obuchenie inostrannomu yazyku v neyazykovom vuze: novye zadachi, novye metodologicheskie podkhody // Pedagogika. 2014. № 2. S. 53-59.
10. Kapitanskaya A.N. Osobennosti obrazovaniya vzroslykh // Voprosy internet-obrazovaniya. 2005. № 30. S. 25-29.
11. Kolosova O.O., Farafonova A.G. Andragogika v obuchenii inostrannym yazykam // Tendentsii razvitiya sovremennogo obrazovaniya: nauchno-obrazovatel'naya praktika i paradigmy vospitaniya: Sbornik materialov mezhdunarodnykh zaochnykh nauchno-prakticheskikh konferentsii. M., 2015. S. 198-202.
12. Koren'kova M.M. Angliiskii dlya vzroslykh. bez bar'era (iz opyta prepodavaniya angliiskogo yazyka na kursakh povysheniya kvalifikatsii dlya sotrudnikov i prepodavatelya neyazykovykh kafedr universiteta vshe v nizhnem novgorode, uroven' pre-intermediate): sb. nauch. tr. // Aktual'nye problemy sotsial'noi kommunikatsii materialy tret'ei Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. Nizhnii Novgorod, 2012. S. 427-431.
13. Lomov B.F. Voprosy obshchei, pedagogicheskoi i inzhenernoi psikhologii. M.: Pedagogika, 1991. 296 s.
14. Markova A.K. Psikhologiya truda uchitelya. M., 1993. 123 s.
15. Martynova E.I. Andragogicheskii podkhod k sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya // Informatsiya i obrazovanie: granitsy kommunikatsii. 2010. № 2(10). S. 203-205.
16. Savinova T.A. K voprosu ob obuchenii vzroslykh inostrannomu yazyku v neyazykovom vuze // Obuchenie i vospitanie: metodiki i praktika. 2015. № 19. S. 273-275.
17. Teoriya statistiki: uchebnik / Pod red. R.A. Shmoilovoi. M.: Finansy i statistika, 1998. 576 s.
18. Khafizova L.Yu. Osobennosti realizatsii printsiipov andragogiki v obuchenii inostrannym yazykam // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2015. № 8-3(50). S. 198-201.
19. URL: <http://www.hrm21.ru/rus/tests/?action=show&id=32963>.
20. URL: http://www.e-reading.by/chapter.php/1020980/260/Ilin_-_Psihologiya_vzroslosti.html.
21. URL: <http://www.gurutestov.ru/test/12>.
22. Tolmacheva O.A. Problema lichnostnoi zrelosti i samoaktualizatsii. Gumanisticheskii vzglyad // Psikhologiya i psikhotekhnika. 2015. № 6. S. 602-610. DOI: 10.7256/2070-8955.2015.6.15110.
23. Simakova A.A. Korporativnoe obrazovanie: praktiki rossiiskikh kompanii // Politika i obshchestvo. 2013. № 4. S. 461-464. DOI: 10.7256/1812-8696.2013.04.10.
24. Mart'yanova G.Yu. Motivatsionnaya aktivnost' klienta psikhologicheskogo konsul'tirovaniya: aspekty issledovatel'skoi problemy // Psikholog. 2015. № 6. S. 56-75. DOI: 10.7256/2409-8701.2015.6.17099. URL: http://www.e-notabene.ru/psp/article_17099.html.