

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

37.03.01 Психология
(код и наименование направления подготовки/специальности)

Психология
(направленность (профиль)/специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Психологические особенности взрослых, изучающих иностранный язык

Обучающийся Е.А. Кондратьева (Инициалы Фамилия) _____ (личная подпись)

Руководитель канд. психол. наук, Е.В. Некрасова
(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2024

Аннотация

Актуальность данной работы обусловлена тем, что в современной действительности взрослые часто становятся перед необходимостью освоить иностранный язык. Несмотря на обилие учебных программ, влияние психологических особенностей взрослых на успешность обучения не учитывается в должной мере, что снижает эффективность обучения. Использование результатов данной работы поможет улучшить качество обучения иностранному языку взрослых.

Целью исследования является выявление психологических особенностей взрослых, изучающих иностранный язык.

Задачами исследования являются: анализ теоретических взглядов на проблему психологических особенностей взрослых, проходящих обучение иностранному языку; проведение эмпирического исследования психологических особенностей взрослых, изучающих иностранный язык; формулировка выводов и разработка рекомендаций по повышению эффективности изучения иностранного языка взрослыми с учетом их психологических особенностей.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (32 наименования), 2 приложений. Для иллюстрации текста используются 2 таблицы и 6 рисунков. Основной текст изложен на 49 страницах.

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические аспекты исследования психологических особенностей взрослого как субъекта изучения иностранного языка....	8
1.1 Психологические особенности взрослых	8
1.2 Психологические особенности взрослого как субъекта изучения иностранного языка	14
Глава 2 Эмпирическое исследование психологических особенностей взрослых, изучающих иностранный язык.....	24
2.1 Методы исследования психологических особенностей взрослых, изучающих иностранный язык	24
2.2 Результаты исследования психологических особенностей взрослых, изучающих иностранный язык	27
2.3 Рекомендации по повышению эффективности изучения иностранного языка взрослыми с учетом их психологических особенностей	39
Заключение	45
Список используемой литературы	47
Приложение А Список участников исследования.....	50
Приложение Б Результаты эмпирического исследования	51

Введение

Динамические преобразования, происходящие в современной России, актуализируют потребность взрослых в дополнительном образовании. «Иностранный язык стал интериоризированным инструментом взаимодействия в современной профессиональной деятельности вследствие расширения коммуникативного пространства и включения инновационных технологий в повседневную жизнь» [5]. Меняющаяся ситуация на рынке труда требует владения иностранным языком для сохранения конкурентоспособности. Все эти обстоятельства ставят перед современной наукой задачу разработки и внедрения методических программ по обучению иностранному языку взрослых.

В современной психологической науке проблема обучения взрослых достаточно глубоко разработана. Так, Б.Г. Ананьев, Ю.Н. Кулюткин, С.Г. Вершловский выделили психологические особенности взрослого как субъекта обучения, а К.А. Альбуханова, А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, У. Шай показали, что возможно успешное обучение на различных этапах взрослости. Непосредственно исследованиями особенностей обучения иностранному языку взрослых занимались Г.А. Китайгородская, М.Г. Каспарова, М.К. Кабардов, В.Л. Житлин. Психологическую специфику иностранного языка как учебной дисциплины рассматривали И.А. Зимняя, Б.В. Беляев, Г.А. Китайгородская. М. Сигуан, У.Ф. Маки. Для взрослого как субъекта изучения иностранного языка характерны определенные психологические особенности, которые в процессе обучения могут играть роль как ресурсов, так и барьеров, в зависимости от различных факторов.

Взрослый при изучении иностранного языка «нуждается в психологическом сопровождении, направленном на выстраивание субъектной позиции в обучении, выработке индивидуального стиля обучения, адаптации к учебной деятельности, а также на преодоление и компенсацию психологических барьеров» [5]. От того, насколько успешно

проходит диагностика и работа с барьерами обучения, зависит успешность изучения иностранного языка взрослым.

Проблема исследования заключается в том, что психологические особенности личности взрослых достаточно разнообразны и в значительной степени зависят от профессиональной деятельности и образа жизни, который они ведут. Это затрудняет выделение конкретных характеристик, определяющих успешность изучения иностранного языка.

Противоречие состоит в том, что несмотря на потребность взрослых в изучении иностранного языка и обилии предлагаемых учебных программ, на практике уделяется мало внимания изучению психологических особенностей взрослых, изучающих иностранный язык. Существует запрос на создание адресных программ, направленных на преодоление психологических барьеров в изучении иностранного языка. Необходим комплекс мер, направленных на развитие способностей, необходимых для успешного обучения, а также на актуализацию скрытого потенциала и внутренних резервов, которыми обладает взрослый, изучающий иностранный язык.

Таким образом можно сформулировать проблему исследования, состоящую в выявлении психологических особенностей взрослых, изучающих иностранный язык.

В связи с этим, тема настоящего исследования: «Психологические особенности взрослых, изучающих иностранный язык».

Цель исследования: выявление психологических особенностей личности взрослых, изучающих иностранный язык.

Объект исследования: психологические особенности взрослого человека.

Предмет исследования: психологические особенности взрослых, изучающих иностранный язык.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что существует взаимосвязь между психологическими особенностями взрослых и их успешностью изучения иностранного языка.

Для реализации указанной цели были определены следующие задачи:

- проанализировать теоретические взгляды на проблему психологических особенностей взрослых, проходящих обучение иностранному языку;
- провести эмпирическое исследование психологических особенностей взрослых, изучающих иностранный язык;
- сделать выводы и разработать рекомендации по повышению эффективности изучения иностранного языка взрослыми с учетом их психологических особенностей.

Теоретико-методологической основой исследования являются положения и подходы, позволяющие решать поставленные задачи, прежде всего работы по возрастной и общей психологии отечественных психологов: К.А. Альбухановой, Б.Г. Ананьева, П. Балтеса и Е.П. Ильина, а также работы по педагогической психологии И.А. Зимней, О.Г. Барвенко, С.Г. Вершловского, М.К. Кабардова, М.Г. Каспарова, Ю.Н. Кулюткина, Е.И. Степановой и Т.К. Цветковой.

Методы исследования:

- теоретические: изучение и анализ психологической и педагогической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические методы: («Методика исследования продуктивности памяти» Н.Н. Корж, Томский опросник ригидности Г.В. Залевского, «Методика диагностики личности на мотивацию к успеху» Т. Элерса);
- методы математической статистики (U-критерий Манна-Уитни).

Экспериментальная база исследования. Центр дополнительного образования ООО «Психология развития», г. Воронеж.

Новизна исследования заключается в том, что в работе были выявлены взаимосвязи психологических особенностей взрослых (ригидности, продуктивности памяти, мотивации достижения успеха) с успешностью изучения ими иностранного языка.

Теоретическая значимость исследования заключается в расширении и уточнении представлений о психологических особенностях взрослых, изучающих иностранный язык.

Практическая значимость исследования заключается в разработанных рекомендациях, направленных на повышение продуктивности изучения иностранного языка взрослыми, которые могут быть использованы преподавателями иностранного языка, а также практическими психологами.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (32 наименования), 2 приложений. Для иллюстрации текста используются 2 таблицы и 6 рисунков. Основной текст изложен на 49 страницах.

Глава 1 Теоретические аспекты исследования психологических особенностей взрослого как субъекта изучения иностранного языка

1.1 Психологические особенности взрослых

Взрослость является наиболее продолжительным психологическим периодом в жизни человека. Во взрослости выделяются три субпериода: период ранней взрослости, или молодость, период средней взрослости и период поздней взрослости, или старение. Для периода взрослости характерен новый, относительно предшествующих периодов, характер развития, не связанный с физическим ростом. Для человека в период взрослости характерна способность решать возникающие проблемы и приспосабливаться к новым жизненным ситуациям. Это период, в котором личность характеризуется такими качествами как ответственность, надежность, честность. Как правило, у взрослого человека налажены социальные связи, есть закрепившиеся социальные роли, а ведущей деятельностью является трудовая.

В настоящее время активно изучается динамика развития интеллектуальных способностей человека в период взрослости. Для развития психических функций человека характерна гетерохронность. Так, с возрастом происходит улучшение одних свойств восприятия и ухудшение других. Например, для взрослого человека характерно постепенное снижение зрительной функции при одновременном улучшении общей культуры наблюдения [26]. При этом взрослые более уравновешенны при принятии решений и, соответственно, менее импульсивны [3].

У взрослых отмечается некоторое ослабление психомоторных функций, в том числе снижение точности и скорости при приобретении моторных навыков [26]. Естественные биологические изменения организма приводят к уменьшению скорости обработки информации и ухудшению

точности этой обработки. Умение пользоваться информацией остается на том же уровне [26].

Для развития и проявления свойств внимания во время всего периода взрослости также характерна неравномерность. У взрослого человека обычно в полной мере развита произвольная регуляция внимания и для него характерна устойчивость интересов. Кроме того, соотношение видов мышления взрослого человека также характеризуется устойчивостью с преобладанием практического мышления [26].

На протяжении всех стадий взрослости продолжается развитие интеллектуальных параметров. Установлено, что невербальный интеллект достигает максимума развития к 30-35 годам, а вербально-логический интеллект развивается до 50 лет, затем выходит на плато, и только после 60 лет начинается снижение этих функций. При комплексном оценивании отмечается, что состояние интеллекта остается на одном уровне в период с 18 до 60 лет. С течением времени может происходить некоторое замедление скорости интеллектуальных реакций, однако для этого периода также характерен рост скорости обучения [3]. Отличительной характеристикой мышления взрослого является его гибкость, которая помогает эффективно использовать имеющиеся когнитивные способности. Отмечается незначительное улучшение способностей в период с ранней взрослости до раннего среднего возраста [30].

Таким образом, динамика развития интеллектуальных способностей человека в период зрелости доказывает, что «уровень обучаемости взрослого не снижается. На высокий уровень развития психических функций положительным образом влияет образование человека, род занятий, связанный с активной умственной деятельностью» [16]. Эти обстоятельства также способствуют более позднему наступлению инволюционных процессов, приостанавливают возрастное снижение интеллектуальных способностей.

Необходимо отметить и другой взгляд на рассматриваемый вопрос. «Так, многие психологии, такие как Ж. Пиаже, Э. Клаперед, В. Оствальд и другие, рассматривают средний возраст как период стабилизации психики, для которого характерны инволюционные процессы и горизонтальное движение, а не структурная эволюция и трансформация» [6].

«В зарубежной психологии широко рассматривалась проблема возрастной динамики творческой продуктивности. Результаты исследований были противоречивы. Так, ряд исследователей доказывали, что наибольший вклад в науку, технику, искусство выдающиеся открытия были сделаны учеными в возрасте 30-40 лет, за которым наступало притупление и истощение мысли (В. Оствальд, Р. Вудвортс, Г. Леман)» [5, 22]. При этом другие исследователи считали, что результативность творчества не зависит от возраста, и разные ученые достигают ее пика в разном возрасте, а в гуманитарных науках творческий подъем возможен до 60-70 лет [6]. В частности, Г. Олпорт считал, что в течение всей жизни человека происходит непрерывный процесс развития, указывал на уникальность и конструктивную природу каждой личности [15].

Сторонник всевозрастного подхода в психологии развития Пауль Б. Балтес отмечал, что с возрастом у человека утрачиваются определенные способности, но вместе с этим появляются новые адаптивные возможности. На развитие личности человека оказывает влияние род его занятий, микрогруппы, в которые он входит, а также общий социально-исторический контекст [4]. Ж. Пиаже, Л. Терстоун, Я.А. Пономарев и другие ученые придерживаются следующего взгляда на динамику развития интеллектуальных способностей: «18-20 лет – пик развития, 20-30 лет – стабилизация, с 30-34 лет и далее – фаза спада» [15]. Этой же точки зрения придерживался Д. Векслер, который в ходе исследования возрастной эволюции интеллекта убедился, что «наилучшие результаты показали

испытуемые в возрасте 18-25 лет, испытуемые же других возрастных групп показали последовательное снижение способностей» [32].

«Следует отметить, что многие психологи (П. Балтес, К. Шайе, Дж. Форд, У. Зот, У. Оуэне) не считают, что с возрастом происходит спад интеллекта. Так, в ходе лонгитюдного психометрического исследования У. Оуэне установил, что с течением времени у испытуемых 50-55 лет с высшим образованием некоторые интеллектуальные способности остались неизменными, некоторые ухудшились, а другие – такие как словарный запас, суждения здравого смысла и общая осведомленность – улучшились» [6].

В исследованиях Н. Бейли и М. Одена было установлено, что у одарённых людей с высшим образованием показатели интеллекта возрастают в возрасте от 20 до 30 лет. «Наибольшему же спаду подвержены психические функции, не используемые в зрелом возрасте. В работах Ю.Н. Кулюткина и Г.С. Сухобской установлена связь обучения и творческого характера деятельности в зрелом возрасте. Так, люди, которые долгое время не проходили никакого обучения, с возрастом проявляют склонность к стереотипизации деятельности. В результате тестовых испытаний, проведенных М. Рафи и Г. Аморетти, устойчивый и значительный спад интеллектуальных показателей был выявлен только в группе пожилых людей, имеющих самый низкий образовательный статус среди всех испытуемых» [6, 16].

Таким образом, с возрастом психическая деятельность человека перестраивается, а не инволюционирует. Установлена положительная корреляция образовательного уровня с показателями интеллекта и результативностью творческой деятельности в зрелом возрасте. С помощью тренировки ранее не активированных и в следствие этого сниженных интеллектуальных способностей возможно не только остановить их ухудшение, но и добиться их развития. Отмечено, что активно использующиеся интеллектуальные способности мало ухудшаются с

возрастом человека, тогда как неиспользуемые могут полностью атрофироваться [6, 16, 22].

Важные результаты были получены Г.С. Алексеевичем при исследовании творчества и интеллектуальных способностей среди людей в возрасте от 60 до 97 лет. «Среди 439 человек было выявлено стремление к деятельности и творчеству у 72%. Было установлено, что за счет компенсации одних компонентов другими длительное время сохраняются способности к различным видам деятельности, при этом новые способности могут формироваться и в возрасте от 60 до 72 лет» [15].

Изучением психологической готовности как фактора, определяющего успешность деятельности взрослого, занимался Б.Д. Парыгин. Было установлено, что психологическая готовность как структурная составляющая психической деятельности человека является значимой для эффективности любого вида деятельности. «Психологическая готовность человека к деятельности как бы аккумулирует в себе в свернутом виде, подобно сильно сжатой пружине, все необходимые и достаточные для успешного решения поставленной задачи элементы предстоящего действия» [19, с. 195]. Понятие психологической готовности подразумевает не только позитивную установку, но также и принятие ответственности за процесс и результат деятельности. Психологическая готовность также означает готовность к мобилизации необходимых для успешной деятельности ресурсов личности, в том числе интеллектуальных и эмоциональных.

Важным фактором успешности взрослого в деятельности и социальной жизни является субъектность. По мнению К.А. Абульхановой субъектность не является абсолютной характеристикой, можно выделить большую или меньшую субъектность по мере продвижения личности к этому состоянию [1]. Для возникновения субъектности взрослого в любом виде деятельности важно наличие внутренней мотивации и личностной значимости ожидаемого результата этой деятельности.

«Мотивация задает новую иерархию потребностей личности. Под влиянием мотивации изменяется способ взаимодействия человека с миром. Поведение человека детерминируется в соответствии с имеющейся мотивацией, а ресурсы личности, сознание и поведение преобразуются и по-новому сочетаются для достижения поставленной цели. Мотивация также определяет переосмысление ценностной сферы личности. Мотивация, по сути, является специфической формой самооценки и самосознания личности» [11].

Мотивация выполняет мобилизационную функцию. Мотивация связывает желаемый, представляемый результат с ресурсами личности, таким образом мобилизуя способности личности для достижения поставленных целей. Поставленная человеком цель характеризуется специфическим отношением между реальным значением задачи и ее субъективным значением для личности, вследствие этого в одной и той же ситуации разные люди могут вести себя по-разному в зависимости от личностного смысла, который имеет цель для каждого из них. Именно это рассогласование субъективного и объективного значения вызывает сложности в подготовке, принятии решений и непосредственно в выполнении задачи. Если выясняется, что цель не обладает тем субъективным значением, которым наделил ее человек, то это ведет к возникновению внутреннего конфликта и фрустрации. Так появляются барьеры в осуществлении деятельности [7].

Мотивация взрослого к учебной деятельности возникает, как правило, «вследствие меняющейся жизненной ситуации, например, при возникновении необходимости сменить социальный статус, работу, расширить свои карьерные перспективы» [23]. С.Н. Костромина отмечает, что главным мотивом обучения взрослого человека является изменившаяся жизненная ситуация, а именно постоянно меняющиеся требования на рынке труда, которые стимулируют к приобретению новых знаний и умений [23].

1.2 Психологические особенности взрослого как субъекта изучения иностранного языка

Взрослый как субъект изучения иностранного языка в первую очередь характеризуется активностью и избирательностью. Взрослый – это как правило «осознающий себя отдельной личностью индивид с сформировавшимися психическими функциями: памятью, вниманием и мышлением» [8]. «Взрослый изучает иностранный язык осознанно, его мотивация сформирована, что обуславливает его ответственное и заинтересованное отношение к учебной деятельности» [5].

При рассмотрении взрослого как субъекта изучения иностранного языка необходимо понимать, как учебная деятельность встроена в общий контекст его жизни, а также какую содержательную специфику имеет мотивация изучения иностранного языка. Данная специфика достаточно разнообразна. «Так, мотивация изучения иностранного языка у студентов – это стремление сделать карьеру, стать квалифицированными специалистами. После окончания учебного заведения, для вступившего в фазу взрослости человека стремление к тому, чтобы профессионально состояться, является одним из важных факторов деятельности, поэтому в этом возрасте люди изучают иностранный язык для того, чтобы сохранить свой статус, а также самоутвердиться в профессиональном и социальном поле» [5].

Среди мотивов изучения иностранного языка у потенциальных эмигрантов И.Ю. Авидон выделила: «деловые (приобретение опыта и информации); материальные (возможность получить хорошее рабочее место); туристические (возможность общения); психологические (защитное поведение или потребность в достижении)» [2].

С точки зрения М. Сигуана и У.Ф. Маки выделяются два типа мотивов изучения иностранного языка взрослыми: это «мотив полезности и мотив интеграции в группу, говорящую на этом языке. Несмотря на кажущуюся

различность, эти мотивы тесно связаны между собой. Осознав владение иностранным языком как полезный навык, человек воспринимает тех, кто уже обладает этим навыком, как привилегированных личностей, и стремится присоединиться к ним, стать членом данной группы. Мотивы изучения иностранного языка индивидами, находящимися в одной социокультурной ситуации, имеют схожесть, а именно люди стремятся овладеть языком, который обладает наибольшим социальным престижем в обществе, к которому они относятся» [25].

Таким образом, мотивы изучения иностранного языка взрослыми достаточно разнообразны. Мотивация зависит от сложившейся жизненной ситуации, в частности от динамических изменений на современном рынке труда.

«Успешность изучения иностранного языка взрослым в высокой степени зависит от индивидуального стиля освоения языка, выбранного субъектом» [12]. В ходе изучения взаимосвязи технологии обучения и индивидуальной стратегии освоения иностранного языка М.К. Кабардовым и Е.В. Арцишевской было установлено, что «чем старше человек, тем с большей вероятностью он предпочитает когнитивно-лингвистический стиль изучения языка. Данное предпочтение объясняется сложившимися ожиданиями, усилившейся ригидностью внутренних процессов и накопившимися стереотипами» [12].

«При изучении иностранного языка у взрослых возникают как психологические барьеры, характерные для любой учебной деятельности, так и психологические барьеры, обусловленные знакомством с новой языковой средой» [5].

В зависимости от того, в какой сфере возникает психологический барьер, можно провести их классификацию. О.Г. Барвенко выделяет следующие «виды психологических барьеров, возникающих при изучении иностранного языка взрослыми:

- макросоциальные,
- микросоциальные,
- субъективные,
- барьеры, вызванные технологией обучения иностранному языку» [5].

Макросоциальные барьеры возникают в результате противоречия между активным стимулированием общества к изучению иностранного языка, как к приобретению значимого конкурентного преимущества, и социальной реальностью. Атрибуты современного быта зачастую перенасыщены иноязычными терминами, что вызывает у незнающего иностранных языков человека противоречивые чувства – от стремления присоединиться к ним как к символам престижа до страха за собственную безопасность. Этот ценностный диссонанс особенно сильно действует на взрослого человека, так как его ценности и образ мира уже сформированы. Данная ситуация способствует активизации психологической защиты, в частности в виде отчуждения от изучения иностранного языка [17].

К микросоциальным барьерам изучения иностранного языка относят барьеры, возникающие под влиянием микросреды: профессионального сообщества, семьи, референтной группы.

«Субъективными барьерами изучения иностранного языка могут выступать личностные особенности, характеристики мышления, памяти, воображения, а также особенности мотивации личности взрослого» [5].

«Ряд барьеров обусловлен технологией обучения иностранному языку. Определенные барьеры в изучении иностранного языка вызываються самим его предметом» [9]. Так, использование иностранного языка лишь в коммуникативной деятельности, а не в предметно-коммуникативной, существенно ограничивает понятийное содержание изучаемой лексики, что затрудняет ее запоминание и актуализацию [9]. Ограниченность устной практики, низкая дифференциация и индивидуализация обучения также способствуют формированию барьеров [21].

Зачастую изучение иностранного языка обусловлено профессиональной или иной необходимостью. Это может восприниматься определенной категорией людей как принуждение, что также вызывает отчуждение от данного вида деятельности. Вместо пересмотра ценностных ориентаций и пересмотра представления о себе, начинается поиск мотивов отказа от изучения иностранного языка.

Таким образом, такие психологические особенности взрослого как низкая социальная компетентность и ригидность мышления осложняют изучение иностранного языка [8].

Одной из частых жизненных ситуаций, в которой возникает необходимость изучать иностранный язык, является эмиграция. Н.Б. Михайлова в своем исследовании показала, что многие взрослые недооценивают те усилия, которые придется приложить для изучения иностранного языка. Возникшие трудности в учебе провоцируют возникновение отрицательных эмоций и чувства неполноценности при вынужденных социальных контактах, проходящих на иностранном языке. Это приводит к отказу изучать иностранный язык, за исключением необходимых шаблонных фраз. К психологическим особенностям личности, способствующим успешному изучению языка в такой ситуации, относятся сильно выраженные способности к достижениям. [18].

При нестабильности микросреды – переезде, смене работы, изменении в семейном положении (развод, рождение ребенка) – изучение языка может осложниться или же стать совершенно невозможным. Если в микросреде изучение иностранного языка не считается значимым, то и у взрослого, которому это знание необходимо по профессиональным и иным причинам, может сформироваться отчуждение от обучения. Таким образом, склонность личности к конформному поведению может осложнить изучение иностранного языка.

Стиль общения преподавателя вносит значимый вклад в успешность освоения языка взрослым учеником. Так, «демократический стиль предполагает активное включение взрослого ученика в учебный процесс, что способствует развитию интереса к учебной деятельности, повышению внутренней мотивации, уверенности в себе, инициативности в изучении языка» [5]. При попустительском стиле коммуникации материал усваивается некачественно, работа идет медленно, так как преподаватель исключает себя из учебного процесса. Авторитарный стиль преподавания, сопряженный с подавлением личности изучающего иностранный язык, его активности, инициативности, самостоятельности неизбежно вызывает отторжение у взрослого ученика, который уже обладает определенным социальным статусом. Таким образом, неблагоприятный психологический климат при межличностной коммуникации преподавателя и взрослого обучающегося осложняет изучение иностранного языка взрослым.

Эгоистическая направленность личности и низкая толерантность взрослого также осложняют изучение иностранного языка. «Обладающий такими характеристиками взрослый не способен изменить свой подход к учебе, взглянуть на возникающие проблемы иначе, не учитывает действия партнера по общению» [20], в данном случае – преподавателя. Данные особенности личности снижают мотивацию «к изучению языка, уменьшают психологическую вовлеченность индивида в процесс обучения, смещают фокус внимания обучающегося с перспективных целей на ситуативные. В итоге изучающий иностранный язык взрослый выбирает ситуативное благополучие, отказываясь от поставленных ранее целей» [20].

Определенные характеристики психических функций, а именно внимания, памяти, мышления, воображения имеют важное значение в процессе изучения иностранного языка взрослым. Так же важны особенности мотивации и уровень психологической готовности к изучению иностранного языка.

Характеристики памяти оказывают значительное влияние на эффективность освоения иностранного языка. Помимо продуктивности кратковременной и долговременной памяти, развития смыслового и операционного видов памяти, прочих особенностей запоминания, имеет значение и такая функция памяти как процесс переработки полученной информации, который завершается приобретением нового.

Специфика изучения иностранного языка требует интенсивной работы произвольной памяти, так как необходимо запомнить большое количество языкового материала и затем использовать его в учебных заданиях. Взрослому, изучающему иностранный язык, необходимо использовать специальные методики для запоминания учебного материала.

В исследовании И.А. Зимней было показано, что «развитие таких компонентов иноязычных способностей как объем оперативной памяти, вероятностное прогнозирование, фонематический слух и скорость языкового обобщения оказывают непосредственное влияние на успешность усвоения иностранного языка» [9].

Одной из специфических особенностей личности, важной при изучении иностранного языка, являются иноязычные способности. Существует три подхода к определению иноязычных способностей в отечественной науке. Так, отдельно рассматриваются способности к различным языковым аспектам и умениям, далее выделяются особенности основных психических процессов, задействованных при изучении языка – памяти, восприятия и мышления, а также индивидуально-личностные особенности человека, а именно его волевые характеристики, тип темперамента, эмоциональность и самооценка [9].

Выявлением «связи между развитием личностных и коммуникативных способностей субъекта и его успешностью в овладении иностранным языком» [14] занималась М.Г. Каспарова. Выяснилось, что ведущими компонентами иноязычных способностей являются память, мышление и

слуховое восприятие, причем неразвитость мышления и слухового восприятия невозможно скомпенсировать [14].

Внимание также является важным компонентом иноязычных способностей, в частности важны устойчивость и переключаемость внимания, при этом интровертированность как характеристика часто препятствует быстрому переключению внимания в коммуникации и в ситуации интенсивного обучения иностранному языку [19].

Свойствами личности, оказывающими негативное влияние на процесс обучения, многие отечественные и зарубежные ученые считают тревожность и ригидность. Для высокотревожных людей тяжело переносимой является ситуация неопределенности – человек становится подвержен панике, у него снижается способность к саморегуляции и точности оценки [17]. «В связи с тем, что при изучении иностранного языка обучаемый не может самостоятельно контролировать правильность выполнения задания, ситуация неопределенности достаточно часто возникает в процессе обучения, таким образом вызывая постоянное напряжение у высокотревожного человека» [17].

«Ригидность также является свойством личности, затрудняющим процесс изучения иностранного языка. Ригидный человек с трудом приспосабливается к новым условиям, способам мышления и деятельности» [17]. Л. Фестингер предложил теорию когнитивного диссонанса. Согласно этой теории, человеческое сознание стремится к консонансу и избегает диссонанса. Зачастую при изучении иностранного языка возникает ситуация, когда данные языковой системы родного языка противоречат системе изучаемого языка, то есть появляется диссонанс. От того, сможет ли изучающий иностранный язык субъект конструктивно справиться с возникшим диссонансом, зависит появление психологического барьера, который Р.Х. Шакуров называет информационным [27].

Наличие различных предрассудков и стереотипов, что бывает характерно для некоторых форм ригидности, также могут осложнить изучение иностранного языка взрослым. Так, взрослый человек может считать, что молодой преподаватель не обладает должным уровнем квалификации для обучения его языку, или же иметь уверенность в том, что изучить язык можно только в молодом возрасте.

Когнитивная гибкость, напротив, способствует успешному изучению иностранного языка взрослым. Когнитивно-гибкий человек с большей легкостью способен перестроить свое мышление на систему понятий иностранного языка, воспринять иную грамматическую систему [5].

Сложнее осознается и вербализуется стереотип восприятия окружающего мира через призму родного языка, характерный для взрослых людей, выросших и сформировавшихся в условиях монокультуры. Такие обучающиеся не осознают понятийного содержания слов изучаемого языка, формируя высказывания на родном языке и затем переводя его на изучаемый язык. При обнаружении смыслового различия вроде бы сходных понятий, возникает внутренний конфликт [29].

Такая когнитивная характеристика, как восприятие речи на слух важна на начальном периоде вхождения в иноязычную реальность. При восприятии речи на родном языке ее смысл раскрывается одновременно с процессом развертки устного сообщения, то есть существует синхронность в восприятии и понимании речи. В начале же изучения языка процесс осмысления может запаздывать, в памяти остается лишь последнее услышанное слово, что не позволяет осознать смысл всего сообщения. Показано, что качество восприятия речи на слух зависит от скорости речи самого обучающегося – чем больше разница между темпом речи изучаемого иностранного языка и темпом устного сообщения, тем хуже понимается его смысл [31].

В современной реальности в изучении иностранного языка активно используются компьютерные технологии, что как обогащает процесс обучения, так и способствует возникновению новых сложностей. Так, использование ресурсов Интернета, различных приложений для изучения языка позволяет избавиться от авторитарного стиля общения преподавателя, который особенно сложно воспринимать взрослому ученику. Часто при изучении иностранного языка используются интерактивные способы взаимодействия, онлайн общение, видеоконференции. В таких случаях возникает необходимость на первом этапе привыкнуть к этому виду взаимодействия, приобрести технические навыки для полноценного использования всех возможностей такого вида общения [13].

«Отечественными и зарубежными учеными отдельно выделяются психологические особенности, возникающие при работе с информационными технологиями: персонификация компьютера, аутизация, развитие аддикции и компьютерной тревожности» [10]. Данные характеристики, конечно, более характерны для человека в подростковом возрасте, однако в определенных случаях они наблюдаются и у взрослых.

Таким образом, у взрослого как субъекта изучения иностранного языка существует ряд психологических особенностей. Когнитивная сфера взрослого перестраивается, и то, какие функции развиты больше или меньше в значительной степени зависит от его образования, сферы деятельности, общего уровня культурного и интеллектуального развития. С точки зрения современной науки когнитивные способности могут сохраняться на высоком уровне в зрелом возрасте вплоть до наступления старости и в некоторых случаях позже. Одной из важных когнитивных способностей при изучении языка является память. Для активации памяти взрослых обучающихся необходимо применять специальные методики.

Для взрослого, изучающего иностранный язык, большое значение имеет мотивация, которая, как правило, связана с изменившейся жизненной

ситуацией, которая, в свою очередь, в большинстве случаев продиктована изменениями на рынке труда. Это определяет конкретику в мотивации взрослого обучающегося. При изучении языка взрослому нужны осязаемые результаты, что необходимо принимать во внимание преподавателю.

Для успешного изучения иностранного языка взрослым важен индивидуальный стиль обучения, выбранный им. Стиль обучения должен опираться на индивидуальные психологические особенности взрослого, в том числе на его профессиональные качества, приобретенные в течение жизни. Как правило, взрослые склоняются к когнитивно-лингвистическому стилю изучения языка.

Также среди психологических особенностей личности взрослого, влияющих на успешность изучения иностранного языка, выделяется тревожность, гибкость или ригидность, а также развитие специальных, иноязычных, способностей.

Взрослый способен быть успешным при изучении иностранного языка, однако при обучении необходимо принимать во внимание психологические особенности, характерные для данного периода возрастного развития, важнейшая из которых – активность взрослого как субъекта изучения иностранного языка. Весь учебный процесс должен строиться с опорой на психологические особенности взрослого обучающегося.

Глава 2 Эмпирическое исследование психологических особенностей взрослых, изучающих иностранный язык

2.1 Методы исследования психологических особенностей взрослых, изучающих иностранный язык

Настоящее исследование проводилось на базе ООО «Психология развития» в период с 06.04.24 года по 05.07.24 года.

Экспериментальную выборку составили 20 человек, которые посещали курсы изучения иностранного языка в г. Воронеже. Возраст исследуемых варьировался от 35 до 42 лет.

Успешность обучения диагностировалась на основе общего годового тестирования, охватывающего четыре основных аспекта владения иностранным языком: говорение, аудирование (понимание речи на слух), чтение и письмо. Результаты тестирования оценивались по шкале от 0 до 100, сдавшими экзамен считались ученики, получившие больше 55 баллов.

Для выявления психологических особенностей взрослых, способствующих изучению иностранных языков, использовались следующие методики:

- «Методика продуктивность запоминания» Н.Н. Корж [28],
- опросник ГОР (Томский опросник ригидности) Г.В. Залевского [22],
- «Методика диагностики личности на мотивацию к успеху» Т. Элерса [24].

«Методика продуктивность запоминания» Н.Н. Корж была предложена в 1991 году. Целью этой методики является оценка продуктивности запоминания как комплексного показателя уровня памяти. Количество набранных баллов варьируется от 0 до 100. Если испытуемый набрал от 90 до 100 баллов, то продуктивность запоминания оценивается как отличная, если от 70 до 90 – как очень хорошая, от 50 до 70 – хорошая, от 30 до 50 –

удовлетворительная, от 10 до 30 – плохая и от 0 до 10 – очень плохая.

С помощью Томского опросника ригидности Залевского осуществлялась общая оценка ригидности. Томский опросник ригидности был предложен Г.В. Залевским в 1987 году. В Томском опроснике ригидности психическая ригидность рассматривается и как характеристика личности и как поведения (как реакция, возникающая в ответ на стрессогенные условия). «Ригидность как черта личности представляет собой нетерпимость к неопределенности, что включает в себя строгое повиновение властным фигурам, непринятие противоположного мнения, тенденцию использовать резко поляризованные когнитивные конструкты» [22].

Опросник состоит из 150 утверждений, для каждого из которых нужно выбрать один из четырех вариантов ответа «да», «скорее да», «скорее нет», «нет». Оценка результатов проводится по шести смысловым шкалам и двум контрольным. «К смысловым шкалам теста относятся:

- шкала общей ригидности, которая отражает склонность к широкому спектру фиксированных форм поведения: персеверациям, навязчивостям, стереотипиям, упрямству, педантизму и собственно ригидности;
- шкала актуальной ригидности выражает ригидность в узком смысле, то есть неспособность при объективной необходимости изменить мнение, отношение, установку, модус переживания;
- шкала сензитивной ригидности отражает эмоциональную реакцию человека на ситуации, требующие каких-либо изменений, страх перед новым;
- шкала установочной ригидности отражает личностный уровень проявления ригидности, выраженный в позиции, отношении или установке на принятие-непринятие нового, необходимости изменений самого себя – самооценки, уровня притязаний, системы ценностей и привычек;

- шкала ригидности как состояния показывает склонность человека к ригидному поведению в состоянии страха, стресса, плохого настроения, утомления или какого-либо болезненного состояния;
- шкала преморбидной ригидности отражает проявления ригидности уже в подростковом или юношеском возрасте.

В тесте также есть две контрольных шкалы: шкала реальности и шкала лжи.

Тестовые нормы приводятся в виде таблиц тестовых баллов по соответствующим шкалам» [22].

На следующем этапе исследования использовалась «Методика диагностики личности на мотивацию к успеху» Т. Элерса, которая была предложена в 1964 году и адаптирована М.А. Котик в 1981 году. «Личность с сильной мотивацией к успеху предпочитает низкий уровень риска и имеет большие надежды на успех. Личность, у которой преобладает мотив избегания неудач, предпочитает малый, или, наоборот, чрезмерно большой риск, где неудача не угрожает престижу. У нее, как правило, высокий уровень защиты и страха перед несчастными случаями. Доминирование у человека мотива избегания неудач приводит к занижению самооценки и уровню притязаний. Повторяющиеся неудачи могут привести такого человека в состояние привычной подавленности, к устойчивому снижению веры в себя и к хронической боязни неудач. У таких людей, как правило, низкий уровень развития мотивации достижения. Выполнение трудных заданий вызывает у них дискомфорт» [24].

«В ходе выполнения этой методики испытуемому предлагается список слов из 41 строки, по 3 слова в каждой строке. В каждой строке нужно выбрать только одно из трех слов, которое наиболее точно его характеризует» [24]. Начисление и обработка баллов происходит в соответствии с прилагающимся к тесту ключом, в результате чего диагностируется низкий, средний, высокий и слишком высокий уровень

мотивации к успеху.

Математическая обработка данных заключалась в приведении результатов к среднему значению. Кроме того, были вычислены значения показателей по формулам, предоставленным методиками.

К результатам диагностики был применен U-критерий Манна-Уитни, выбранный поскольку показатели получены в относительно небольших выборках. U-критерий Манна-Уитни представляет собой непараметрический статистический метод для выявления значимых различий в двух независимых выборках. В ходе вычисления данного критерия проводится ранжирование данных, а затем вычисляется значение U на основе рангов элементов в выборках. Вычисленное эмпирическое значение сравнивается с критическим значением по таблице с выбранным уровнем значимости, и по итогам этого сравнения принимается либо отвергается нулевая гипотеза о значимости различий в рассматриваемых выборках.

Кроме того, был выполнен анализ данных диагностики с помощью коэффициента корреляции Пирсона (r), который используется для выявления линейной зависимости между двумя выборками. Коэффициент корреляции Пирсона принимает значение в диапазоне от -1 до 1. Если коэффициент корреляции находится в диапазоне от -1 до -0,5, то принимается гипотеза об обратной линейной зависимости выборок, если же коэффициент находится в диапазоне от 0,5 до 1, то зависимость считается прямой. В остальных случаях принимается гипотеза об отсутствии линейной зависимости рассматриваемых выборок.

2.2 Результаты исследования психологических особенностей взрослых, изучающих иностранный язык

Первым этапом проведения исследования был сбор данных успеваемости изучающих иностранный язык по итогам общего годового тестирования. На основе этих данных в группе из 20 человек, принявших

участие в исследовании, было выделено 12 успешно сдавших экзамен и 8 человек не сдавших экзамен (Приложение А, таблица А.1). Данное распределение проиллюстрировано рисунком 1.

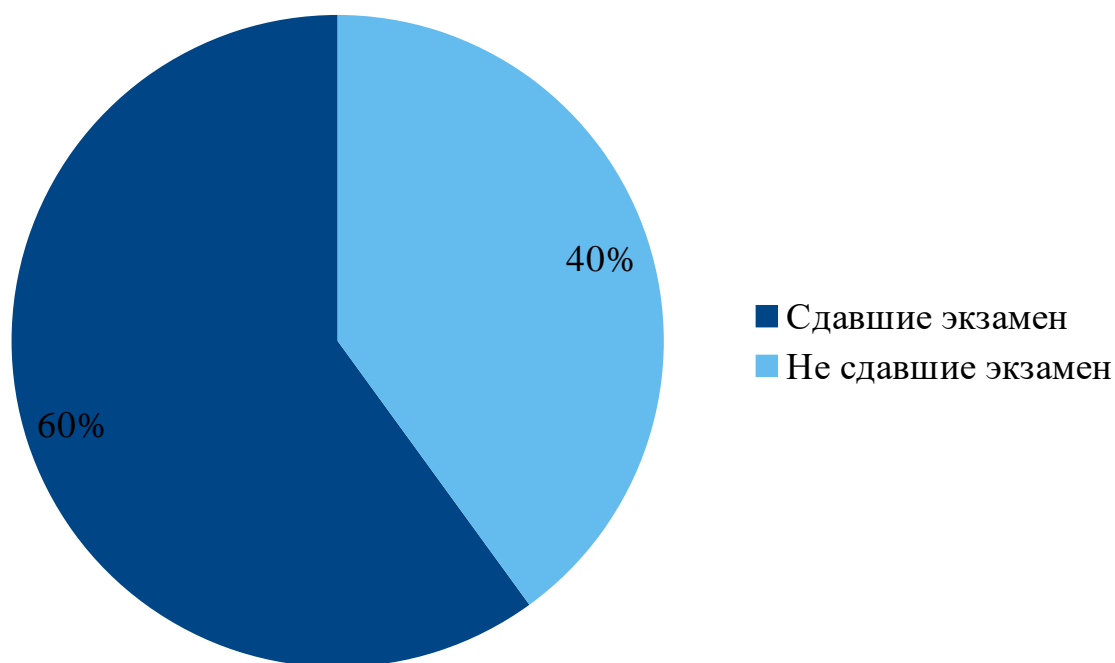


Рисунок 1 – Процентное соотношение испытуемых согласно успешности сдачи экзамена

На основе данного распределения проводилась последующая диагностика с использованием методики продуктивности запоминания Н.Н. Корж. Результаты диагностики по всем методикам исследования представлены в приложении Б, в таблице Б.1.

Результаты диагностики по методике Н.Н. Корж в группе успешно сдавших экзамен приведены на рисунке 2.

Как видно из полученных данных, в группе успешно изучающих иностранный язык взрослых все респонденты обладают уровнем запоминания выше, либо равным удовлетворительному. Данные результаты показывают высокую продуктивность памяти у успешно изучающих иностранный язык взрослых.

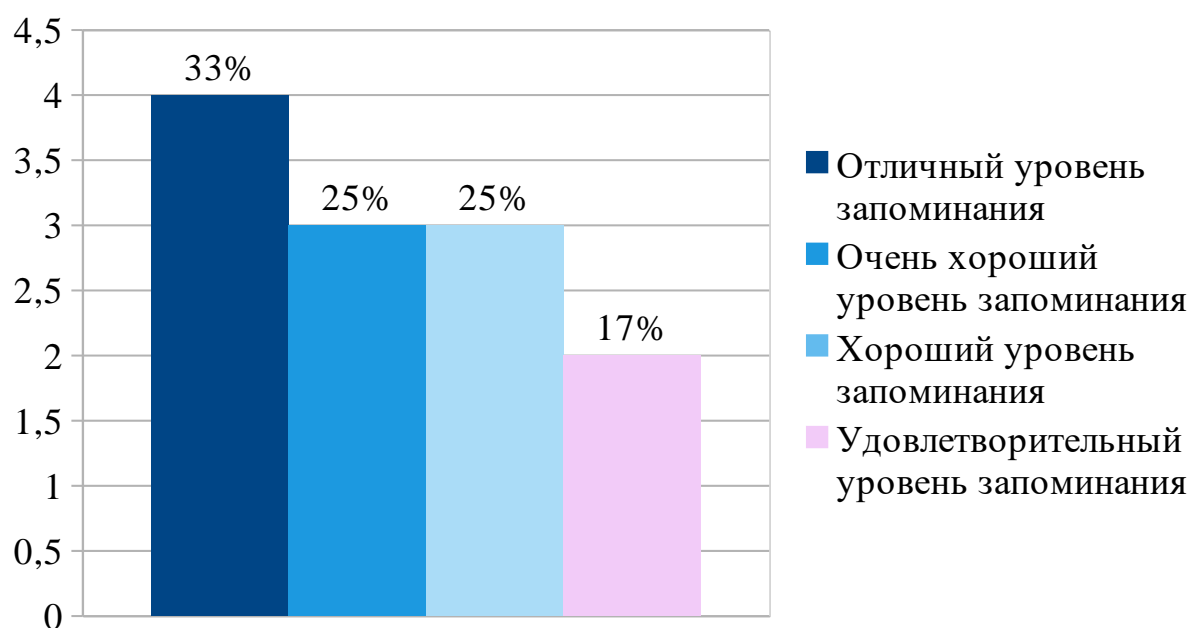


Рисунок 2 – Результаты диагностики по методике продуктивности запоминания Н.Н. Корж среди испытуемых, успешно сдавших экзамен

В процессе изучения иностранного языка на память ложится большая нагрузка: для запоминания предлагается большой объем лексического, грамматического и иного материала, которым затем оперируют в процессе освоения иноязычной реальности. Как видно из представленных результатов, хорошо развитая память является психологической особенностью взрослого, способствующей успешному освоению иностранного языка.

Результаты диагностики продуктивности запоминания по методике Н.Н. Корж в группе не сдавших экзамен приведены на рисунке 3.

Как видно из полученных данных, не сдавшие экзамен испытуемые обладают в основном удовлетворительным и плохим уровнем запоминания. Ни у кого из респондентов данной группы не был выявлен очень хороший или отличный уровень продуктивности памяти. Очевидно, не сдавшие экзамен испытуемые столкнулись с трудностью запоминания нового материала, в следствии недостаточного развития когнитивной функции памяти, что не позволило им успешно освоить курс иностранного языка.

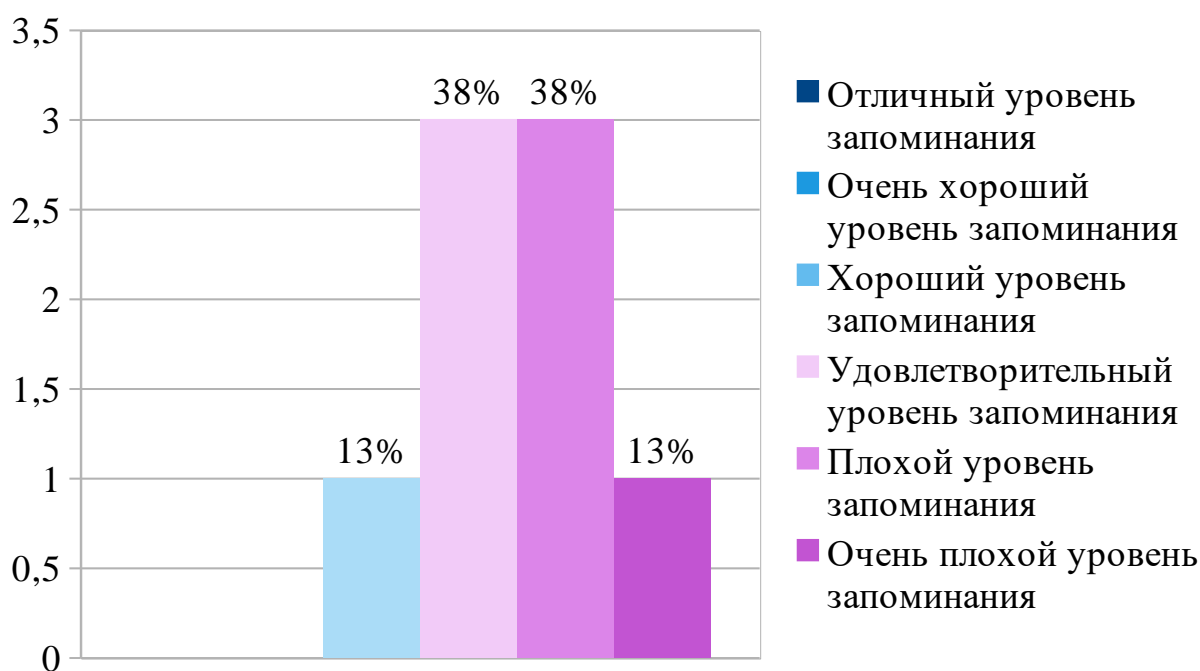
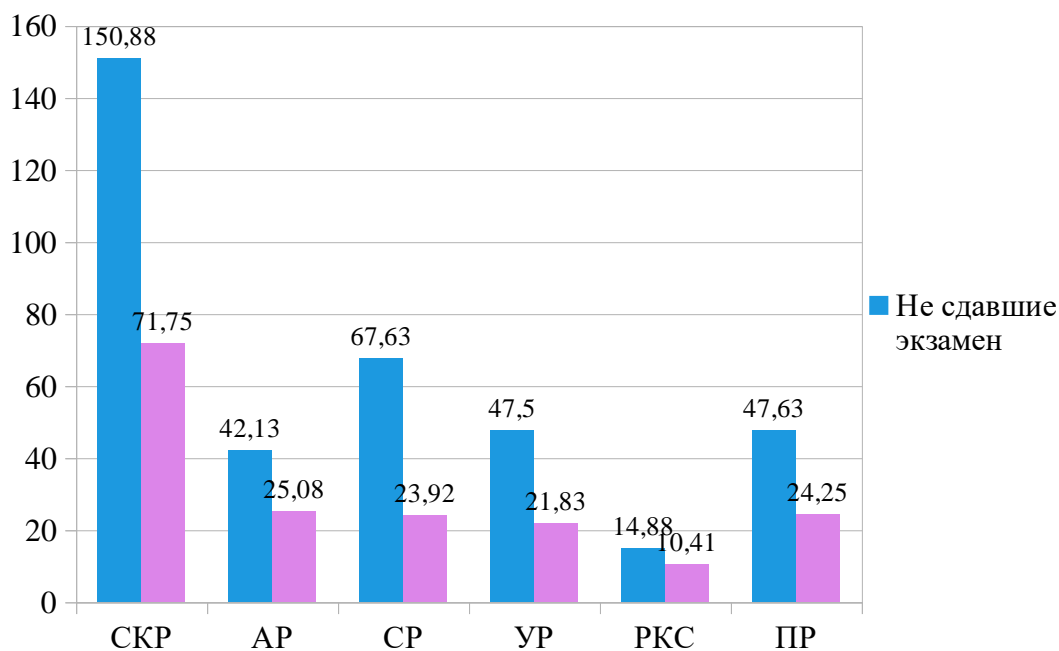


Рисунок 3 – Результаты диагностики по методике продуктивности запоминания Н.Н. Корж среди испытуемых, не сдавших экзамен

Для выявления различий уровня запоминания в группе респондентов, успешно сдавших экзамен и в группе испытуемых, не сдавших экзамен (в двух несвязанных выборках) мы использовали U-критерий Манна-Уитни, в ходе чего было выявлено, что группа успешно сдавших экзамен превосходит группу не сдавших экзамен по уровню запоминания, так как $U_{эмп} = 4,5$ при $U_{кр, 0,01} = 17$ для выборок с 8 и 12 элементами при уровне значимости 0,01. Таким образом, уровень запоминания в группе сдавших экзамен статистически значимо выше, чем уровень запоминания в группе не сдавших экзамен. Можно сделать вывод, что высокая продуктивность памяти является психологической особенностью, способствующей успешному изучению иностранного языка взрослыми.

Далее была проведена диагностика ригидности с помощью опросника ТОР Г.В. Залевского. Результаты также были проанализированы в группах успешно и не успешно сдавших экзамен обучающихся.

Результаты диагностики по методике ТОР приведены на рисунке 4.



Шкалы: СКР – симптомокомплекс ригидности, то есть шкала общей ригидности; АР – шкала актуальной ригидности выражает ригидность в узком смысле; СР – шкала сензитивной ригидности; УР – шкала установочной ригидности; РКС – шкала ригидности как состояния; ПР – шкала преморбидной ригидности.

Рисунок 4 – Результаты диагностики по методике ТОР, среднее значение

По всем параметрам ригидности среднее значение выше в группе не сдавших экзамен. Среднее значение симптомокомплекса ригидности в группе не сдавших экзамен в два раза выше, чем аналогичный параметр в группе успешных обучающихся (150,88 балла и 71,75 баллов соответственно), что говорит о том, что для респондентов из группы не сдавших экзамен более характерны фиксированные формы поведения, а именно персеверации, навязчивости, стереотипии, а также упрямство, педантизм и собственно ригидность.

Средний балл по субшкале актуальной ригидности также намного выше в группе не сдавших экзамен: 42,13 балла, тогда как средний балл в группе успешных обучающихся – 25,08. Таким образом, для не сдавших экзамен более характерна ригидность в узком смысле, которая выражается в неспособности проявить гибкость при объективной необходимости, изменив

свое мнение, отношение или установку.

Значительное превышение показателя сензитивной ригидности в группе не сдавших экзамен респондентов над аналогичным показателем в группе успешных обучающихся (67,63 балла против 23,92 баллов соответственно) позволяет предположить, что респонденты из этой группы более склонны к страху перед новым, так как эта субшкала отражает эмоциональный аспект взаимодействия личности с окружающим миром в ситуациях, требующих каких-либо изменений.

Более высокое среднее значение показателя субшкалы установочной ригидности в группе не сдавших экзамен позволяет предположить, что для респондентов этой группы более характерно наличие установки на неприятие нового и необходимости изменений самого себя.

Обращает на себя внимание тот факт, что средний балл по субшкале ригидности как состояния отличается незначительно в данных группах, то есть респонденты в обеих группах примерно в равной степени склонны к ригидному поведению в состоянии страха, стресса или плохого настроения.

Показатели преморбидной ригидности, то есть ретроспективной оценки проявления ригидности в детстве и подростковом возрасте также выше в группе не сдавших экзамен, чем в группе успешных обучающихся.

Затем был проведен пошкальный анализ полученных результатов в обеих группах с помощью U-критерия Манна-Уитни. Результаты анализа приведены в таблице 1.

В результате пошкального анализа результатов диагностики методом опросника ТОР с помощью U-Критерия Манна-Уитни выявлено, что не сдавшие экзамен обучающиеся статистически значимо выше, чем успешные обучающиеся, склонны к фиксированным формам поведения, для них характерны персеверации, навязчивости и стереотипии, а также упрямство, педантизм и собственно ригидность.

Таблица 1 – Результаты расчета U-критерия Манна-Уитни показателей ригидности между группами успешных обучающихся и не сдавших экзамен

Показатель	Группа		U-Критерий Манна-Уитни	Уровень статистической значимости р
	Не сдавшие экзамен (средние значения)	Успешные обучающиеся (средние значения)		
Симптомокомплекс ригидности	150,8	71,7	5	p=0,01
Актуальная ригидность	42,12	25,0	18	p=0,05
Сензитивная ригидность	67,63	23,92	2	p=0,01
Установочная ригидность	47,5	21,83	2,5	p=0,01
Ригидность как состояние	14,88	10,41	24,5	p=0,05
Преморбидная ригидность	47,63	24,25	20	p=0,05

Не сдавшие экзамен более склонны к страху перед новым, ситуации, которые требуют каких-либо изменений, для них эмоционально сложны. У не сдавших экзамен обучающихся существует установка на неприятие нового и необходимости изменений самого себя. Успешные обучающиеся, напротив, чаще демонстрируют гибкость в поведении, они более спонтанны и отзываются на изменение обстоятельств. Для успешных обучающихся характерна открытость к новым знаниям, опыту, они способны изменять свои установки, убеждения, формы поведения, если ситуация требует этого.

Результаты диагностики по методике Т. Элерса «Мотивация к успеху» в группе не сдавших экзамен приведены на рисунке 5.

Как видно из представленных данных, для не сдавших экзамен испытуемых характерна невысокая мотивация к успеху.

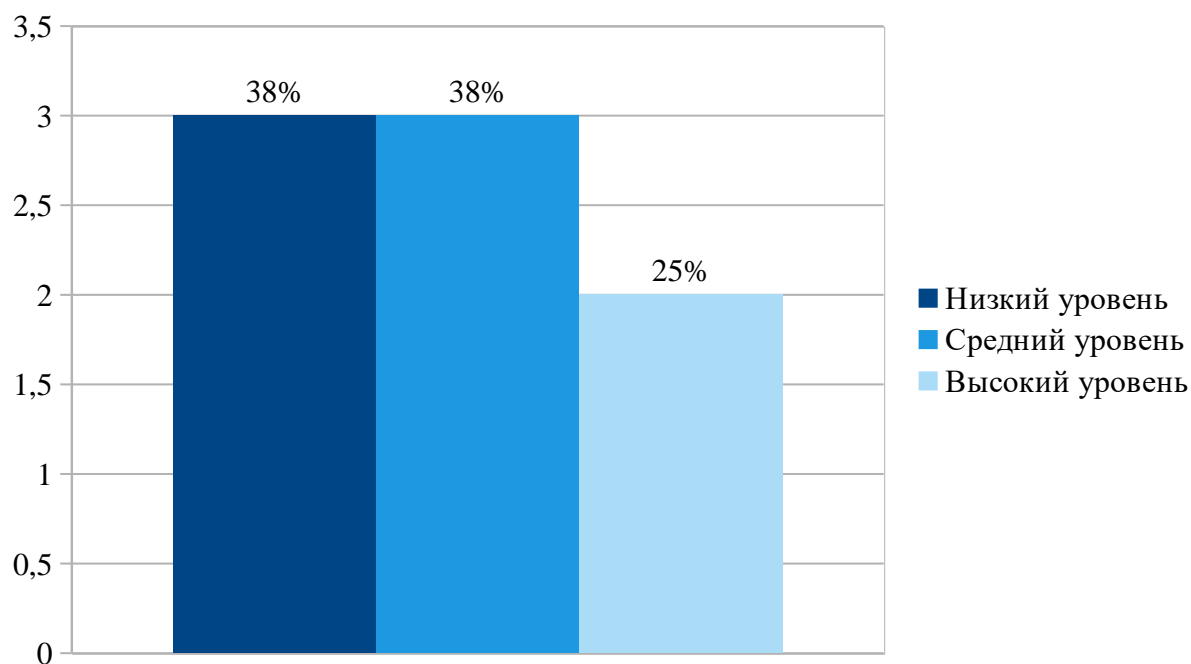


Рисунок 5 – Результаты диагностики по методике Т. Элерса «Мотивация к успеху» в группе не сдавших экзамен

Таким образом, данная психологическая особенность препятствует успешному изучению иностранного языка взрослыми. В процессе обучения необходимо обращать внимание на низкий уровень мотивации к успеху обучающихся, причины чего могут заключаться в неверии в собственные силы, низкой самооценке, стремлении избежать неудачи. Также могут иметь место микросоциальные барьеры обучения, такие как отсутствие поддержки в семье или другой значимой микрогруппе. Кроме того, общее психологическое состояние – стрессы, повышенная тревожность, депрессия также могут влиять негативным образом на мотивацию к успеху обучающихся. Эти и другие факторы в конечном результате приводят к низкой мотивации к успеху, что негативно влияет на успешность изучения иностранного языка.

Результаты диагностики по методике Т. Элерса «Мотивация к успеху» в группе успешно сдавших экзамен приведены на рисунке 6.

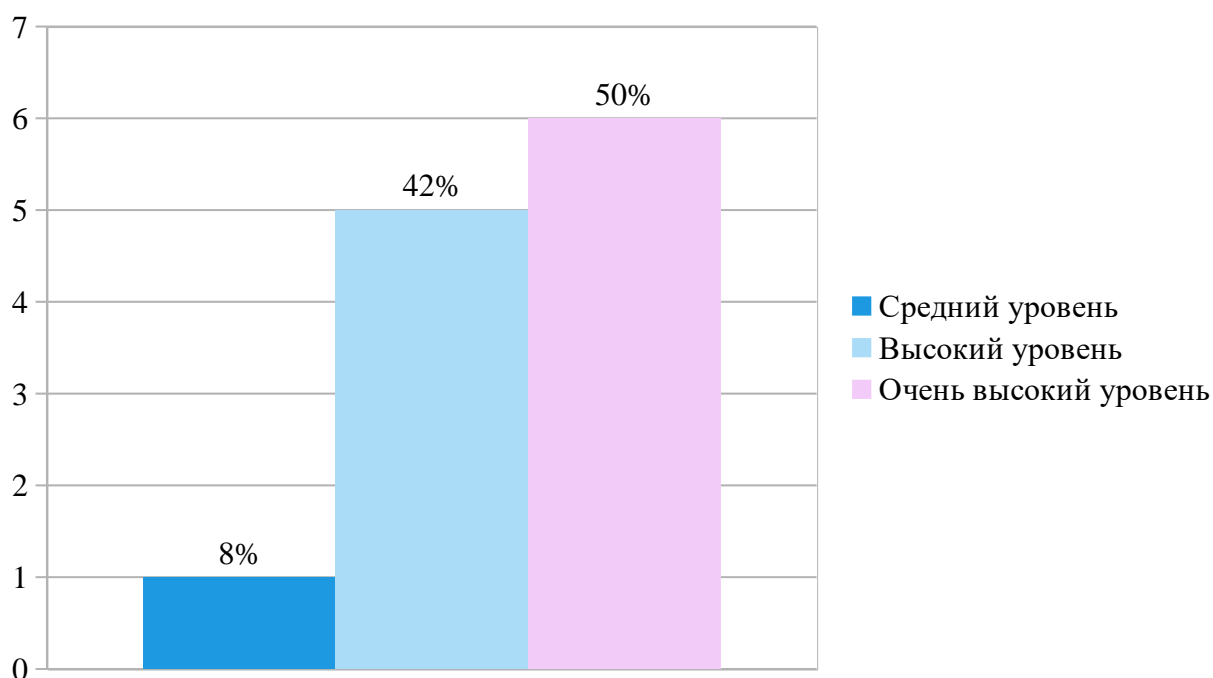


Рисунок 6 – Результаты диагностики по методике Т. Элерса «Мотивация к успеху» в группе успешно сдавших экзамен

В группе успешно сдавших экзамен уровень мотивации к успеху является высоким. Высокий уровень мотивации к успеху характерен для человека с высокой самооценкой, уверенного в собственных силах, с низкой тревожностью, с ясными целями в обучении. Эти факторы в итоге способствуют успешному изучению иностранного языка взрослым.

Для выявления различий уровня мотивации к успеху в группе респондентов, успешно сдавших экзамен и группе испытуемых, не сдавших экзамен (в двух несвязанных выборках) мы использовали U-критерий Манна-Уитни, в ходе чего было выяснено, что группа успешно сдавших экзамен превосходит группу не сдавших экзамен по уровню мотивации к успеху, так как $U_{эмп} = 7,5$ при $U_{кр, 0,01} = 17$ для выборок с 8 и 12 элементами при уровне значимости 0,01.

Таким образом, уровень мотивации к успеху в группе сдавших экзамен статистически значимо выше чем уровень мотивации к успеху в группе не сдавших экзамен. Можно сделать вывод, что высокий уровень мотивации к

успеху является психологической особенностью личности, способствующей успешному изучению иностранного языка взрослыми.

Для обнаружения взаимосвязи между исследуемыми параметрами результаты диагностики были обработаны с помощью коэффициента корреляции Пирсона (r).

Коэффициент корреляции Пирсона между продуктивностью памяти и экзаменационными оценками испытуемых $r=0,678$, тогда как критическое значение для выборки с двадцатью элементами равно $0,57$ при уровне значимости $p=0,01$. Таким образом доказано наличие прямой линейной взаимосвязи между успешностью изучения иностранного языка взрослыми и продуктивностью памяти.

Обучающиеся с высоким уровнем запоминания обладают более обширным словарным запасом и быстрее его накапливают, что способствует легкому восприятию текстов и аудиоинформации на иностранном языке. Хорошая продуктивная память помогает устанавливать связь новой информации с уже имеющейся, в том числе значение слова с его звучанием, написанием, контекстом использования. Обучающийся легко запоминает грамматический материал: правила, исключения из них, различные формы слов. Повторение является одним из основных методов изучения иностранного языка, хорошая память делает этот процесс более эффективным. Человек, обладающий высокой продуктивностью памяти, легче запоминает культурные элементы, традиции соответствующих стран, что делает процесс обучения более насыщенным, интересным, эмоционально наполненным. Как правило, в силу возраста и жизненного опыта, взрослый обучающийся отдает себе отчет о наличии у себя хорошей памяти, а также о важности этого для изучения иностранного языка, что формирует у него уверенность в успехе и мотивирует на учебу.

Результаты анализа корреляции между ригидностью и успешностью изучения иностранного языка взрослыми приведены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты корреляционного анализа между ригидностью и успешностью изучения иностранного языка взрослыми ($p \leq 0,5$)

Ригидность	Успешность изучения иностранного языка
Симптомокомплекс ригидности	-0,411
Актуальная ригидность	-0,437
Сензитивная ригидность	-0.818
Установочная ригидность	-0,743
Ригидность как состояние	-0,324
Преморбидная ригидность	-0,414

Из приведенных данных видно, что установлена отрицательная корреляция между сензитивной и установочной ригидностью и успешностью изучения иностранного языка взрослыми. Корреляция между другими видами ригидности и успешностью изучения иностранного языка не значима.

Таким образом, успешно изучающий иностранный язык взрослый не боится нового, легко адаптируется к новым грамматическим правилам и лексике, более склонен к экспериментам, не ограничиваясь только предложенными преподавателем методами обучения. Такой обучающийся охотно принимает участие в разговорах на иностранном языке, смотрит различные видеоматериалы, слушает аудиозаписи и читает тексты, выходящие за пределы курса обучения, что создает больше возможностей для практики и погружения в иноязычную среду. Низкий уровень установочной ригидности обуславливает гибкость мышления, способность видеть связи между различными сферами языка, открытость новой культуре, стремление узнать больше о традициях, образе жизни и ценностях носителей изучаемого языка, что также способствует успешности обучения, облегчая вхождение в новую языковую среду. Человек с низким уровнем установочной ригидности легче относится к ошибкам, воспринимая их как часть процесса обучения. Вследствие этого снижается страх ошибки, обучающийся активно выполняет предложенные преподавателем

упражнения, а также сам инициирует вхождение в языковую практику, спокойно относится к исправлениям преподавателя, уточняет значения непонятных слов и языковых конструкций, ищет разные варианты выражения мысли, выполнения задания. Человек испытывает меньший стресс в общении, что позволяет ему легко вступать в разговор на иностранном языке как на занятии, так и в неформальной среде.

Таким образом, для успешно осваивающих иностранный язык взрослых характерен более низкий уровень сензитивной и установочной ригидности, и напротив взрослые, которым с трудом дается освоение иностранного языка, характеризуются высокими уровнями этих видов ригидности.

Коэффициент корреляции Пирсона между мотивацией к успеху и экзаменационными оценками испытуемых $r=0,501$, тогда как критическое значение для выборки с двадцатью элементами равно $0,45$ при уровне значимости $p=0,05$. Таким образом, выявлена значимая взаимосвязь между мотивацией к успеху и успешностью изучения иностранного языка взрослыми. Как правило мотивированный на успех человек имеет перед собой конкретную цель, будь то получение работы в иностранной компании или поездка за границу, что помогает сосредоточиться на учебе. Высокая мотивация к успеху способствует стойкому отношению к неудачам и возникающим трудностям. Ошибки воспринимаются как временное препятствие, которое возможно преодолеть и продолжить обучение. Мотивированный на успех обучающийся проявляет инициативу, он активен и самостоятелен: пользуется дополнительными ресурсами, стремится общаться с носителями языка, посещает языковые клубы, применяет полученные знания и навыки на практике. Мотивированный на успех человек склонен к регулярной учебе, он выстраивает график обучения и придерживается его. Люди с высокой мотивацией к успеху верят в свои силы, что способствует активности в изучении языка и помогает

преодолевать возникающие в процессе трудности.

Таким образом, в результате исследования было выявлено, что психологическими особенностями взрослых, способствующими изучению иностранных языков, являются низкая ригидность, причем особенно значимой является сензитивная и установочная ригидность, также важны высокие показатели продуктивности памяти и высокая мотивация к успеху.

2.3 Рекомендации по повышению эффективности изучения иностранного языка взрослыми с учетом их психологических особенностей

На основе изученного теоретического материала и проведенного исследования разработаны рекомендации для преподавателей по улучшению эффективности изучения иностранных языков взрослыми с учетом их психологических особенностей.

Взрослый является активным субъектом в процессе изучения иностранного языка, в связи с чем необходимо основывать обучение на психологических особенностях его личности. Необходимо поощрять самостоятельность взрослого обучающегося, так как ему важно направлять и контролировать процесс обучения. Преподавателю нужно обращать пристальное внимание на пожелания взрослого обучающегося, на те трудности, которые он сам выявляет в обучении, и предпринимать меры для их преодоления. Так взрослый понимает, что процесс обучения находится под его контролем, что также помогает снизить тревожность, которая осложняет процесс обучения иностранному языку.

Взрослому рекомендуется давать больше самостоятельности и в процессе обучения. Если какие-то задания обучаемый не может выполнить полностью самостоятельно, то преподавателю необходимо курировать выполнение такого упражнения, а затем давать аналогичные упражнения для

самостоятельного выполнения с опорой на жизненный опыт и психологические особенности ученика, сформировавшимися в ходе профессиональной деятельности.

Саморефлексия позволяет взрослому давать себе отчет в своих слабых и сильных сторонах, поэтому преподавателю необходимо прислушиваться к мнению взрослого обучающегося о том, какой вид обучения ему нужен, чего ему не хватает в процессе обучения, даже если замечания взрослого обучающегося не совпадают с методом, которым руководствуется преподаватель. Так, например, взрослому может не подойти изучение иностранного языка без использования родного, ему может понадобиться составлять схемы и таблицы, что выходит за рамки обучения языку методом погружения. Такие навыки, развившиеся в ходе профессиональной деятельности и жизненного опыта, нужно использовать в процессе обучения иностранному языку.

При обучении иностранному языку взрослому необходимо также учитывать особенности его мотивации, а именно ее практическую направленность. Взрослому обучающемуся необходимо показывать практическую значимость приобретенных им знаний. Нужно демонстрировать как пройденный материал применяется в реальной жизни, не ограничиваясь ситуацией обучения. Таким образом учебные ситуации, диалоги, тексты должны отражать те обстоятельства, с которыми может столкнуться взрослый, изучающий иностранный язык. С этой целью полезно прорабатывать бытовые ситуации, а постепенно, с повышением уровня знаний обучающегося, переходить на проблематику его профессионального окружения. Материал, которым взрослым обучающимся не осознан как практически полезный, скорее всего не будет освоен в должной мере.

Несмотря на то, что взрослые, изучающие иностранный язык, имеют, как правило, сформированную мотивацию, преподавателю требуется уделять ей внимание в течение всего процесса обучения. Для многих взрослых

обучающихся характерно сомнение в своих возможностях овладеть иностранным языком, они сомневаются в качестве своей памяти, внимания, мышления и других когнитивных способностей, что снижает мотивацию к успеху. Это ставит перед преподавателем задачу мотивации и поддержки мотивации к успеху. Для выполнения этой задачи необходимо особенно подробно выстраивать структуру учебного занятия, уделять внимание освоению и закреплению материала. Преподавателю необходимо тщательно следить за тем, чтобы учебные задания строго соответствовали уровню взрослого обучающегося, не являясь слишком трудными для него.

Особого подхода требует процесс исправления ошибок. Нередко взрослые обучающиеся имеют негативный опыт школьного и вузовского обучения, где ошибкам уделялось повышенное внимание, что обуславливает острую реакцию на исправление ошибок со стороны преподавателя, падение самооценки, снижение мотивации в обучении. В работе с такими учениками преподавателю необходимо оценить важность оперативного исправления конкретных ошибок в ходе выполнения отдельного учебного задания. Возможно, более конгруэнтным будет являться работа над ошибками как часть подведения итогов по выполнению задания с предложением взрослому обучающемуся самостоятельно найти и исправить ошибки, что вернет его в активную позицию субъекта обучения.

Конструктивной реакции на исправление ошибок в процессе обучения может препятствовать профессиональный и социальный статус взрослого обучающегося. В этом случае преподавателю рекомендуется придерживаться делового стиля взаимодействия и быть особенно корректным в своих высказываниях. Можно напомнить правило, которое было нарушено, и предложить найти ошибку самостоятельно. В работе со взрослыми обучающимися преподавателю необходимо придерживаться демократического стиля общения, создавать положительный микроклимат в группе, это поможет в том числе и конструктивному восприятию

исправления ошибок.

В целях поддержания мотивации к обучению необходимо подчеркивать успехи, достигнутые обучающимся, нужно напоминать ему о том, что уже им освоено, с этой целью полезно возвращаться к пройденному материалу, что позволит взрослому обучающемуся оказаться в ситуации успеха и поверить в свои способности к изучению иностранного языка.

В процессе обучения взрослого преподавателю иностранного языка необходимо учитывать возможное возрастное снижение остроты слуха и зрения. Так, для продуктивной работы с аудио-упражнениями может понадобиться увеличить громкость или убрать посторонние шумы в помещении, а для лучшего восприятия текста может понадобиться использовать более крупный шрифт.

Преподавателю необходимо учитывать актуальное состояние когнитивных свойств личности взрослого обучающегося. В изучении иностранного языка особую роль играет память. Взрослому обучающемуся, как правило, требуется большее количество повторов материала для его закрепления, а также использование разных приёмов для запоминания. Продуктивным является использование таких приёмов, как запоминание слов в контексте, поиск однокоренных слов, подбор синонимов и антонимов, выстраивание ассоциаций, составление коротких рассказов с изучаемыми словами. Эти и другие приёмы должны использоваться не только в отдельности, но и в комбинации друг с другом для повышения эффективности.

Для улучшения запоминания необходимо использовать особенности мотивации взрослого, то есть акцентировать практическую значимость изучаемого материала. Также необходимо не допускать перегрузки память, следя за соответствием объема предлагаемой для запоминания информации когнитивным возможностям обучающегося.

Преподавателю при обучении взрослых иностранному языку

необходимо уметь работать с когнитивной ригидностью. Как уже было отмечено ранее, взрослые склонны к когнитивно-лингвистическому стилю обучения, который подразумевает длительное использование родного языка в процессе обучения. Преподавателю необходимо учитывать этот аспект и не погружать сразу взрослого обучающегося в иноязычную реальность.

Для освоения языковых конструкций иностранного языка целесообразно приводить языковые и грамматические аналогии этих конструкций в родном языке. Кроме того, на начальном этапе обучения полезно осуществлять совместный с обучающимся поиск точного перевода слов и выражений. Помимо работы с ригидностью, этот прием снижает тревожность, позволяя находить опору в родном языке. Важно разъяснять взрослому обучающемуся внутреннюю логику языка, может быть полезным объяснение происхождения слов и выражений.

Важно вносить в занятие культурологическую составляющую, знакомить обучающегося с традициями и культурой этноса, являющегося носителем изучаемого языка. Введение разговорных языковых конструкций, имеющих мало аналогии с родным языком, должно проходить постепенно и в небольших объемах. Постепенно нужно предлагать альтернативные способы выражения мысли, внедряя в лексический запас обучающегося аутентичные слова, выражения и языковые конструкции. Этот процесс нужно проводить, когда новый материал уже в достаточной мере отработан в знакомых ситуациях и предсказуемой языковой среде.

Подводя итоги второй главы, необходимо отметить, что большинство успешных обучающихся продемонстрировали высокие показатели продуктивности памяти, низкие показатели ригидности и высокую мотивацию к успеху. Не сдавшие экзамен взрослые обучающиеся напротив характеризуются низкой продуктивностью памяти, высокой ригидностью и отсутствием мотивации к успеху.

Таким образом, высокий уровень продуктивности памяти, низкая

ригидность и мотивация к успеху являются психологическими свойствами взрослых, способствующими изучению иностранного языка.

Взрослый может быть успешен как субъект изучения иностранного языка. Преподавателю нужно учитывать психологические особенности личности взрослых обучающихся. В частности, необходимо уделить внимание специфике мотивации взрослого как субъекта изучения иностранного языка, формируя и поддерживая мотивацию обучающегося к успеху.

Необходимо целенаправленно и планомерно проводить работу по уменьшению когнитивной ригидности обучающегося, плавно вводя его в новую языковую среду. Также нужно уделять внимание когнитивным особенностям взрослого обучающегося, в частности активизируя механизмы запоминания с помощью различных приёмов и их сочетаний.

Заключение

Актуальность данной работы заключается в том, что в современной действительности взрослые часто становятся перед необходимостью освоить иностранный язык. Несмотря на обилие учебных программ, влияние психологических особенностей личности взрослых на успешность обучения не учитывается в должной мере, что снижает эффективность обучения. Использование результатов данной работы поможет улучшить качество обучения иностранному языку взрослых.

В теоретической части работы были выявлены психологические особенности взрослых, изучающих иностранный язык. У взрослого как субъекта изучения иностранного языка существует ряд психологических особенностей. Когнитивная сфера взрослого перестраивается, и то, какие функции развиты больше или меньше в значительной степени зависит от его образования, сферы деятельности, общего уровня культурного и интеллектуального развития. Одной из важных когнитивных способностей при изучении языка является память. Для взрослого, изучающего иностранный язык, большое значение имеет мотивация, связанная с изменившейся жизненной ситуацией. При изучении языка взрослому нужны осязаемые результаты, что необходимо принимать во внимание преподавателю. Как правило, взрослые склоняются к когнитивно-лингвистическому стилю изучения языка. Стил обучения должен опираться на индивидуальные психологические особенности взрослого, в том числе на его профессиональные качества, приобретённые в течение жизни.

Также на успешность изучения иностранного языка взрослым влияет тревожность, гибкость или ригидность, а также развитие специальных, иноязычных, способностей.

В ходе эмпирического исследования было выявлено, что успешные обучающиеся продемонстрировали высокие показатели продуктивности

памяти, тогда как у не сдавших экзамен уровень запоминания оказался невысоким.

При исследовании ригидности было выявлено, что для успешных обучающихся характерен низкий уровень сензитивной ригидности, которая «представляет собой эмоциональную реакцию на ситуацию, требующую изменений, а также низкий уровень установочной ригидности, то есть страха новизны как характеристика позиции, отношения и установки на принятие и неприятие нового» [24]. Неуспешные обучающиеся, в свою очередь, продемонстрировали высокий уровень сензитивной и установочной ригидности. При исследовании мотивации к успеху было выявлено, что успешные обучающиеся мотивированы на успех, тогда как у не сдавших экзамен обучающихся уровень мотивации на успех оказался низким.

В результате корреляционного анализа была подтверждена гипотеза исследования, состоящая в предположении, что существует взаимосвязь между психологическими особенностями взрослых и их успешностью изучения иностранного языка. Высокий уровень продуктивности памяти, низкая ригидность и мотивация к успеху являются психологическими особенностями взрослых, способствующими изучению иностранного языка. В связи с этим при обучении необходимо уделить внимание специфике мотивации взрослого как субъекта изучения иностранного языка, формируя и поддерживая мотивацию обучающегося к успеху. Необходимо проводить работу по уменьшению когнитивной ригидности обучающегося, плавно вводя его в новую языковую среду. Также нужно уделять внимание когнитивным особенностям взрослого обучающегося, в частности активизируя механизмы запоминания с помощью различных приемов и их сочетаний.

Взрослый может быть успешен как субъект изучения иностранного языка. Преподавателю нужно учитывать психологические особенности взрослых обучающихся.

Список используемой литературы

1. Абульханова К. А. Мировоззренческий смысл и научное значение категории субъекта. / Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики: сб. ст. ; под ред. К. А. Абульхановой, А. В. Брушлинского, М. И. Володиковой. М. : Москва. 1997. С. 56–74.
2. Авидон И. Ю. Интерес к иностранному языку в мотивах интеллектуальной эмиграции // Ананьевские чтения-98: тезисы научно-практической конференции; под ред. А. А. Крылова. СПб. : Издательство С.-Петербургского университета. 1998. С. 26–31.
3. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. СПб. : Питер, 2001. 272 с.
4. Балтес П. Всевозрастной подход в психологии развития: исследование динамики подъемов и спадов на протяжении жизни // Психологический журнал. 1994. Том 15. №1. С. 60–80.
5. Барвенко О. Г. Психологические барьеры в обучении иностранному языку взрослых. // дисс. ... канд. психол. наук. Ставрополь, 2004. 230 с.
6. Бодалев А. А., Рудкевич Л. А. Как становятся великими или выдающимися? М. : Изд-во Института Психотерапии, 2003. 287 с.
7. Бодров В. А. Информационный стресс: учеб. пособие. М. : ПЕР СЭ, 2000. 352 с. (Современное образование).
8. Вершловский С. Г. Общее образование взрослых: стимулы и мотивы. М. : Педагогика, 1987. 184 с.
9. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. 473 с.
10. Извозчиков В. А., Соколова Г. Ю., Тумалева Е. А. Интернет как компонент информационной картины мира и глобального информационно-образовательного пространства // Наука и школа. 2000. №3. С. 42–49.
11. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2002. 512 с.

12. Кабардов М. К., Арцишевская Е. В. Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции // Вопросы психологии. 1996. №1. С. 34–49.
13. Коптюг Н. Дистанционное обучение на языке международного общения // Народное образование. 2000. №: 2. С. 149–152.
14. Каспарова М. Г. Развитие иноязычных способностей как основа индивидуализации обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. 1988. №5. С. 43–47.
15. Котова И. Б. Психология: учеб. пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. 480 с.
16. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых. М.: Просвещение, 1985. 129 с.
17. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. И. Межличностное общение: учебник. СПб.: Питер, 2001. 544 с.
18. Михайлова Н. Б. Психологическое исследование ситуации эмиграции // Психологический журнал. 2000. № 1. С. 26–38.
19. Парыгин Б. Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. СПб.: ИГУП, 1999. 592 с.
20. Пашукова Т. И. Проявление эгоцентризма в общении и возможности его коррекции // Психологические трудности общения: диагностика и коррекция: тезисы докладов Всесоюзной конференции. Ростов-на-Дону: Ростовский ун-т. 1990. С. 23–32.
21. Полат Е. С. Обучение в сотрудничестве // Иностранные языки в школе. 2000. №1. С. 4–11.
22. Психодиагностика толерантности личности: учеб. пособие; под ред. Г. У. Солдатовой, Л. А. Шайгеровой. М.: Смысл, 2008. 172 с.
23. Психология человека от рождения до смерти: учебник / под. ред. А. А. Реана. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. 656 с.
24. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностики. Методики и тесты: учеб. пособие. Самара: Издательский дом «БАХРАХ-М», 2021. 672 с.

25. Сигуан М. Образование и двуязычие. М. : Педагогика, 1990. 184 с.
26. Степанова Е. И. Умственное развитие и обучаемость взрослых: учеб. пособие. Ленинград: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1981. 84 с.
27. Субботин В. Е. Мотивация и эмоции // Современная психология: справочное руководство; под ред. В. Н. Дружинина. М. : ИНФРА-М. 1999. С. 346–363.
28. Фугелова Т. А. Практикум по инженерной психологии : учеб. пособие. Тюмень, 2008. 102 с.
29. Цветкова Т. К. Проблема сознания в контексте обучения иностранному языку // Вопросы психологии. 2001. №4. С. 68–81.
30. Шай У. К. Интеллектуальное развитие взрослых // Психологический журнал. 1998. Том 19. №6. С. 72–88.
31. Шешнев Л. В. Психологические причины кризиса лингафонной технологии обучения // Вопросы психологии. 1993. №3. С. 81–87.
32. Wechsler D. The Measurement and Appraisal of Adult Intelligence. Baltimore: William and Wilkins Co. 1958. P. 289.

Приложение А

Список участников исследования

Таблица А.1 – Выборка исследования

Код респондента	Возраст	Баллы, полученные на экзамене
Испытуемый 1	41	21
Испытуемый 2	37	13
Испытуемый 3	40	37
Испытуемый 4	42	31
Испытуемый 5	39	51
Испытуемый 6	36	20
Испытуемый 7	40	42
Испытуемый 8	37	37
Испытуемый 9	41	90
Испытуемый 10	42	63
Испытуемый 11	36	75
Испытуемый 12	38	90
Испытуемый 13	41	77
Испытуемый 14	35	90
Испытуемый 15	40	68
Испытуемый 16	39	60
Испытуемый 17	35	73
Испытуемый 18	42	75
Испытуемый 19	38	71
Испытуемый 20	38	96

Приложение Б

Результаты эмпирического исследования

Таблица Б.1 – Результаты диагностики

Код респондента	Продуктивность памяти	Ригидность						Мотивация на успех
		СКР	АР	СР	УР	РСО	ПМР	
Испытуемый 1	42	40	50	74	40	13	43	17
Испытуемый 2	36	185	22	59	36	15	57	14
Испытуемый 3	26	192	44	73	57	16	38	14
Испытуемый 4	58	30	28	64	59	23	72	3
Испытуемый 5	16	140	63	71	38	10	53	4
Испытуемый 6	38	174	57	77	59	9	5	18
Испытуемый 7	22	82	39	69	42	19	54	6
Испытуемый 8	8	129	58	54	49	14	59	12
Испытуемый 9	69	10	23	3	30	4	15	21
Испытуемый 10	96	22	31	34	15	10	23	18
Испытуемый 11	38	34	11	25	16	15	22	17
Испытуемый 12	86	143	17	21	32	18	19	17
Испытуемый 13	66	59	66	6	17	9	67	25
Испытуемый 14	98	46	16	7	10	10	17	19
Испытуемый 15	44	37	21	17	29	12	55	24
Испытуемый 16	75	48	15	31	39	9	11	27
Испытуемый 17	82	69	16	3	21	13	18	13
Испытуемый 18	52	110	52	5	39	16	16	25
Испытуемый 19	94	71	29	10	24	4	24	23
Испытуемый 20	93	52	14	15	14	5	14	20

В данной таблице используются следующие обозначения:

СКР – симптомокомплекс ригидности, то есть шкала общей ригидности; АР – шкала актуальной ригидности выражает ригидность в узком смысле; СР – шкала сензитивной ригидности; УР – шкала установочной ригидности; РСО – шкала ригидности как состояния; ПМР – шкала преморбидной ригидности.