

*KRYSTYNA JANASZEK\**

Uniwersytet Szczeciński

## **ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЧУВСТВИТЕЛЬНАЯ СФЕРА ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА НЕОФИЛОЛОГА И РЕЗУЛЬТАТЫ, ДОСТИГАЕМЫЕ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Личностные черты ученика можно подразделить на две сферы: когнитивную (интеллектуальную) и аффективную (эмоционально-чувствительную). Когнитивную сферу личности характеризуют: уровень общего интеллекта, способности к языкам, когнитивные стили и стратегии изучения языка. Она тесно связана с восприятием учащимся окружающей его действительности (языковой и внеязыковой). В состав аффективных переменных (связанных с переживаниями), входят чувства, определяющие отношение индивида к самому себе и окружающему миру (вера в собственные силы, мотивация, экстраверсия/интроверсия, разное эмоциональное состояние). Обе сферы психики могут влиять на результаты, достигаемые в изучении иностранного языка.

В круг исследовательских интересов автора настоящей статьи вошли в последнее время факторы, связанные с аффективной сферой (типы/модели личности, мотивация/эмоции, умение справиться со стрессом, самооценка). В учебном году 2014–2015 был проведен опрос, в котором участвовал 121 студент Щецинского университета – представители четырех нефилологических специальностей: английской, немецкой, романской и русской. Ответы были подвергнуты отбору, что позволило выделить две группы, отличающиеся достигнутыми результатами:

---

\* Krystyna Janaszek – dr hab., profesor Uniwersytetu Szczecińskiego. Autorka dwóch monografii i ponad 90 artykułów z zakresu problematyki związanej z dydaktyką języków obcych.

- группа I (студенты отличники – средняя оценка по ходу процесса обучения: 4,5 – 5,0; средняя оценка по практике речи иностранного языка: 4,8),
- группа II (студенты с удовлетворительной успеваемостью – средняя оценка по ходу процесса обучения: 3,0 – 3,5; средняя оценка по практике речи иностранного языка: 3,4).

Применение метода межгруппового анализа дало возможность определить аффективные свойства, позволяющие выделить отличия между опрашиваемыми.

### Типы/ модели личности

Типы личности исследуются в рамках психологии индивидуальных различий, которая подчеркивает факт, что люди отличаются друг от друга, причем эти отличия характеризует относительная устойчивость. Среди основных понятий, которые подчеркивают постоянство личности, доминирующая роль отводится понятию *черты*. *Черта* – это любое отличительное свойство личности<sup>1</sup>.

Теории личностных черт имеют долгую историю. Один из представителей этого направления – это Ганс Айзенк, который в своих научных рассуждениях обращался к Карлу Юнгу и введенным им понятиям экстраверсии/интроверсии. Он ссылался также на древнюю концепцию темпераментов Гиппократ-Галена и открытия Ивана Павлова, касающиеся нервной системы. Этот психолог подходил к темпераменту и личности как к синонимичным понятиям; черты отдельных типов темпераментов рассматривал в масштабах личности. Между прочим, благодаря ему удалось выделить ряд характеристик, которые описывают два типа личности:

- экстраверт (сангвиник, холерик) – общительный, у него много друзей, стремится к общению с людьми, действует под влиянием ситуации, отличается готовностью ответить на направленные в его адрес замечания, не принимает близко к сердцу неудач, оптимистически относится к будущему,

---

<sup>1</sup> G.W. Allport, *Osobowość i religia*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1988, s. 73.

– интроверт (флегматик, меланхолик) – применяет интроспекцию, предпочитает читать книги, чем общаться с другими, он сдержанный, у него немного друзей, к проблемам повседневной жизни относится очень серьезно, любит порядок, контролирует свои эмоции, добросовестно выполняет принятые на себя обязанности, на него можно положиться<sup>2</sup>.

В литературе по глоттодидактике подчеркивается, что экстравертам легче обучаться живой речи. Это связано с потребностью направлять внимание на внешний мир (высокий уровень энергии, направление энергии личности наружу). Лица, предрасположенные к экстраверсии охотно и спонтанно говорят. Они любят участвовать в диалогах и групповых заданиях, менее охотно работают индивидуально, отсюда у них затруднения с правописанием и грамматической правильностью. Интроверты – это люди, скорее, замкнутые (низкий уровень энергии, направление энергии личности внутрь). Они не любят заниматься в больших группах, индивидуальная работа для них более эффективная. Такие лица, как правило, неразговорчивы, что способствует возникновению языкового барьера. Легко добиваются правильности речи на иностранном языке, но у них затруднения с беглостью речи. Лучше понимают грамматику и делают меньше ошибок в письме<sup>3</sup>.

Большой популярностью среди психологов пользуются исследования, которые описывают структуру личности на основе 5-факторной модели личности (РМО: экстраверсия, доброжелательность, добросовестность, нейротизм, открытость опыту)<sup>4</sup>. Перечисленные черты получили название „большая пятерка”, поскольку каждая из них включает в себя большое количество более детальных черт. На польской почве интересные исследования личности предложил Петр Шарота<sup>5</sup>. Достигнутые им результаты доказывают, что модель „большая пятерка” имеет универсальный характер и можно ее применять по отношению к польскому языку. 5-факторная

---

<sup>2</sup> P. Oleś, *Wprowadzenie do psychologii osobowości*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2003, s. 147–148.

<sup>3</sup> E. Moszczyńska, *Jak i komu tłumaczyć nauczycielu*, „Języki Obce w Szkole” 2001, nr 1, s. 151.

<sup>4</sup> J. Berryman, *Psychologia moje hobby*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003, s. 58.

<sup>5</sup> P. Szarota, *Polska Lista Przymiotnikowa (PLP): Narzędzie do diagnozy pięciu wielkich czynników osobowości*, „Studia Psychologiczne” 1995, nr 33, s. 227–255.

структура личности, сформулированная этим психологом, не является репликой предлагаемой западными исследователями „большой пятерки”, однако имеет много общих черт с их концепциями. Их неидентичность связана с культурными и лексическими отличиями. Многие английские прилагательные не имеют соответствий в польском языке.

Польский список прилагательных (PLP), составленный упомянутым автором, стал оригинальным орудием для диагноза пяти факторов личности. Это: уступчивость, добросовестность, динамичность, возбудимость, интеллект. Уступчивостью Шарота называл соединение доброжелательности и снисходительности и тенденцию к альтруистическому поведению. Добросовестность – это исполнительность, соединенная с мотивацией достижения и благоразумием. Динамичность представляет собой смесь оперативности, энергичности и подвижности. Составные возбудимости – это импульсивность и эмоциональность. Вышеупомянутым факторам соответствуют прилагательные. Их полный список представляется следующим образом:

- уступчивость: великодушный, отзывчивый, доверчивый, снисходительный, добродушный, заботливый, ласковый, щедрый, гостеприимный, самоотверженный, благородный, искренний,
- добросовестность: аккуратный, скрупулезный, точный, систематический, солидный, прилежный, исполнительный, добросовестный, трудолюбивый, благоразумный, ответственный,
- динамичность: быстрый, оборотливый, отважный, ловкий, оперативный, храбрый, динамичный, энергичный, предприимчивый, активный, проворный, подвижный,
- возбудимость: вспыльчивый, импульсивный, легко возбудимый, несдержанный, пылкий, запальчивый, шальной, горячий, эмоциональный, холерический, нервозный,
- интеллект: интеллигентный, одаренный, творческий, памятливым, начитанный, сообразительный, мыслящий, умный, разумный, способный, талантливый, новаторский.

На основе вышеприведенного списка черт удалось выделить типы и модели личности опрашиваемых студентов. В двух очередных таблицах представлены полученные результаты.

Таблица 1. Экстраверсия/интроверсия

Тип личности	I группа %	II группа %
Экстравертный	31,3	13,0
Интровертный	18,7	21,7
Экстравертно-интровертный	25,0	30,5
Интровертно-экстравертный	25,0	34,8

Основное отличие между студентами отличниками и студентами с удовлетворительной успеваемостью заключается в том, что у студентов группы I (56,3%) преобладают черты экстраверта, зато в группе II (56,5%) преобладают характеристики интроверта. В ходе исследований были выделены доминирующие черты. Экстравертные характеристики в обеих группах идентичны и выглядят следующим образом:

- свободно высказывается,
- общительный,
- испытывает потребность в общении.

Интровертные черты, которые характеризуют большинство студентов в обеих группах несколько другие:

Группа I:

- любит порядок,
- на него можно положиться,
- добросовестно выполняет принятые на себя обязанности;

Группа II:

- на него можно положиться,
- применяет интроспекцию (смотрит внутрь, подвергает анализу свое психическое состояние, мысли),
- у него немного друзей.

Две последние черты явно обнаруживают направление энергии личности внутрь. Лица, которые избегают контактов с окружением, и, в большей степени реализуют себя через субъективное внутреннее состояние, часто имеют трудности с общением также на иностранном языке. Гораздо чаще, чем другие прибегают к стратегии отказа от общения.

Различия появились также в модели пяти факторов Шароты.

Таблица 2. РМО (PLP)

Модель личности	Группа I %	Группа II %
уступчивость	43,0	56,0
добросовестность	62,5	50,4
динамичность	12,5	7,0
возбудимость	17,5	26,1
интеллект	33,8	40,8

На основе данных из таблицы можно заметить, что в рамках исследуемых факторов появляются отличия, выраженные в процентах: „уступчивость” (13,0%), „добросовестность” (12,1%), „возбудимость” (8,6%), „интеллект” (7,0%), „динамичность” (5,5%). Соотношение факторов в обеих группах показывает незначительные отличия; они касаются двух первых составных модели. Эти модели выражаются следующим образом:

- группа I: 1) добросовестность, 2) уступчивость, 3) интеллект, 4) возбудимость, 5) динамичность,
- группа II: 1) уступчивость, 2) добросовестность, 3) интеллект, 4) возбудимость, 5) динамичность.

Здесь автор статьи хочет сделать ссылку на проводимые им несколько лет тому назад исследования<sup>6</sup>. Некоторые показатели, полученные в предыдущий раз, сходны с вышеуказанными. Сходство касается факторов 1–3; в обоих проведенных исследованиях в обеих группах было отмечено такое же соотношение. В предыдущих исследованиях „динамичность” была характерна в большей степени группе I. Зато по отношению к составной „возбудимость” сходство не было замечено. Можно лишь процитировать студентов, которые тогда представляли свое мнение на эту тему. По их мнению этот фактор затрудняет изучение иностранного языка. Важнейшие черты, затрудняющие процесс обучения, это: нервный, импульсивный, возбудимый, несдержанный<sup>7</sup>. Зато без всякого сомнения можно сказать, что успеху в обучении иностранному языку способствует „добросовестность” (точный, исполнительный, прилежный, трудолюбивый, добросовестный).

<sup>6</sup> K. Janaszek, *Związek czynników/ cech osobowościowych z wynikami osiąganymi w zakresie języka obcego w świetle PMO na podstawie polskiej listy przymiotnikowej*, [w:] *In silva verborum*, red. B. Afeltowicz, J. Ignatowicz-Skowrońska i P. Wojdak, Volumina.pl Daniel Krzanowski, Szczecin 2011, s. 171–174.

<sup>7</sup> Ibidem, s. 174.

## Мотивация/эмоции

Усвоением иностранного языка управляет определенная мотивация, в рамках которой можем выделить два типа: интегрирующую и инструментальную<sup>8</sup>. С интегрирующей имеем дело, когда обучающийся усваивает язык как будто хотел бы стать членом общества, владеющего данным языком как родным. Обучающийся испытывает духовную близость с языком и культурой данной страны, а обучение доставляет ему удовольствие.

К этой сфере мотивации относят:

- удовлетворение, испытываемое при обучении языку,
- увлечение красотой языка,
- интерес к фильму, музыке, литературе данной страны,
- культурную идентификацию.

С инструментальной мотивацией имеем дело, когда язык должен стать орудием для достижения какой-то цели. Обычно тогда подчеркивается его пригодность (для будущей работы, во время путешествий и в международных контактах). Для нужд собственных исследований автор статьи пополнил этот список другими мотивами, сформулированными Вальдемаром Пфайффером. Это<sup>9</sup>:

- познавательный мотив (интерес) – стремление познавать, переживать, пережить что-то новое,
- мотив пригодности – понимание значения языка для индивидуального учения, общего образования и расширения кругозора,
- мотив общения – стремление и готовность к активному языковому действию, к разностороннему обмену информацией (желание общаться),
- мотив родителей – желание доставить радость и удовлетворение близким,
- мотив материальной выгоды – учение ради материальной выгоды.

Студенты обеих групп назвали 16 мотивов. Соотношение мотивационных факторов повлияло на окончательную форму мотивации, которая по отношению ко всем опрашиваемым была отнесена к инструментально-

---

<sup>8</sup> M. Szalek, *Jak motywować uczniów do nauki języka obcego*, Wydawnictwo Wagros, Poznań 2002, s. 59.

<sup>9</sup> W. Pfeiffer, *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*, Wydawnictwo Wagros, Poznań 2001, s. 112–113.

интегрирующей. В группе студентов отличников она имела скорее внутренний характер, чаще указывалось удовольствие, какое доставляет учение языку и познавательные ценности процесса учения. В группе с удовлетворительной успеваемостью студенты чаще подчеркивают прагматические ценности (пригодность языка на эмиграции, материальная выгода). 30% опрошиваемых этой группы назвало мотив родителей, редко встречаемый в опросе взрослых.

Мотивация связана с эмоциями. Как правило эмоции делятся на приятные (положительные: радость, любопытство, интерес) и неприятные (отрицательные: беспокойство, страх, боязнь)<sup>10</sup>. Обычно мотивация у учащихся вызывает ряд положительных эмоций, среди которых важное место занимает любопытство и интерес. Их значение заключается в том, что они естественным образом поддерживают и управляют интеллектуальными действиями учащегося. Рост интереса вызывает соответствующую стимуляцию организма, являющуюся необходимым условием любого действия. Стимуляция повышает уровень общей активности учащегося, которая выражается готовностью к действию, его соответствующей направленностью, сосредоточенностью, повышением уровня перцептивного восприятия, улучшением запоминания и большей эффективностью интеллектуальных процессов. Прямым результатом усиленной умственной работы является ускорение и улучшение обучения языку<sup>11</sup>. Некоторые методы обучения (напр. неконвенциональные методы) опираются на убеждение, что самое главное для успеха в обучении языку это исключение негативных эмоций, так как они создают так называемый аффективный барьер, затрудняющий эффективное учение<sup>12</sup>.

Опрошенные студенты в процессе обучения испытывают различное эмоциональное состояние. В мало комфортных условиях (напр. ответ на оценку) появляются следующие эмоции:

- группа студентов отличников:
  - волнение (87,8%),
  - стресс (58,4%),

---

<sup>10</sup> W. Szewczuk, *Psychologia*, WSiP, Warszawa 1990, s. 482.

<sup>11</sup> J. Brzeziński, *Nauczanie języków obcych dzieci*, WSiP, Warszawa 1987, s. 105; Z. Włodarski, *Psychologia uczenia się*, Warszawa 1989, s. 275.

<sup>12</sup> H. Komorowska, *Metodyka nauczania języków obcych*, Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2002, s. 25–26.

- боязнь, напряжение (52,9%),
- беспокойство (35,1%);
- группа с удовлетворительной успеваемостью:
  - волнение (75,1%),
  - боязнь (64,7%),
  - напряжение (58,1%),
  - беспокойство (51,7%),
  - стресс (21,7%).

В трудных, стрессовых ситуациях опрашиваемые испытывают затрудненность (психическую блокаду). Это подтверждает 43,8% студентов отличников и 65,2% с удовлетворительной успеваемостью. Конечно, языковые занятия вызывают и позитивные эмоции. Они появляются прежде всего, когда нет необходимости отвечать на оценку. О положительных эмоциях (любопытство, интерес) заявило 55,6% опрошенных первой группы и 34,5% – второй. Редко испытываются радость и счастье.

Обе группы применяют различные способы (стили) избавиться от стресса<sup>13</sup>. В стрессовых условиях группа I (56,3%) чаще, чем вторая (43,5%) прилагает усилия, направленные на быстрое решение проблемы и на изменение ситуации на более выгодную, путем исследования проблемы. Этот направленный на задание стиль считается психологами наиболее эффективным способом избавиться от стресса. Группа II (26,1%) чаще, чем первая (18,7%) обращается к стилю, направленному на эмоции (напр. сердясь дает волю эмоциям). Чаще избегает думать о неприятной ситуации и сосредоточивается на других действиях (просмотр телепрограммы, бездельничанье) или просто думает о чем-то приятном (группа II – 30,4%, группа I – 25%).

### **Я-концепция. Самопознание и самооценка**

Социально-когнитивный подход к собственному **Я** исследуется в рамках когнитивной психологии. **Я** (self) – интеллектуальное представление

---

<sup>13</sup> P. Szczepaniak, J. Strelau, K. Wrześniewski, *Diagnoza stylów radzenia sobie ze stresem za pomocą polskiej wersji kwestionariusza CISS Endlera i Parkera*, „Przegląd Psychologiczny” 1996, nr 39, s. 187–210.

о самом себе, важный элемент, влияющий на восприятие информации о себе. Концепция содержит два компонента:

- когнитивная составляющая (самопознание) или убеждение о собственных атрибутах – „кто я”,
- оценочная составляющая (самооценка) – „как я отношусь к тому, кто я”<sup>14</sup>.

Интересную теорию, связанную с концептом самости, представил Тори Хиггинс. Это теория самонесоответствия личности. Речь идет о стандартах, которыми индивид должен обладать. Среди них три имеют существенное влияние на способ восприятия информации о себе. Это:

- актуальная самость – область знаний личности о себе самой (совокупность атрибутов, знаний, мечт), которыми, как считает она, в действительности обладает („Какой я?”, „Какая я?”),
- должная самость – основывается на вопросах „Какой я должна быть?”, „Каким я должен быть?” (содержит стандарты, определяемые с собственной позиции или с позиции значимых других (внешних авторитетов), напр. каким я должен быть студентом в связи с возлагаемыми вузом на меня обязанностями),
- идеальная самость – основывается на вопросах „Какой я бы хотела быть?”, „Каким я бы хотел быть?” (содержит стандарты, которыми личность хотела бы обладать в идеале, определяемые с собственной позиции или значимых других, напр. быть идеальной студенткой с точки зрения властей вуза).

Основой теории Хиггинса являются несоответствия в рамках концепта самости индивида: актуально-идеальное и актуально-должное самонесоответствие. Общим для обоих видов несоответствий является схожая мотивация: уменьшить диссонанс в Я-системе. Независимо от того, с какой позиции формируется концепт самости, эффекты диссонанса похожи. Несоответствие между должной самостью и актуальной самостью вызывает чувство тревоги, напряжения, сознание вины, опасение перед наказанием в связи с неудовлетворенностью требованиями, предъявляемым самим себе или значимым авторитетом. Несоответствие между актуальной самостью и идеальной самостью связано с состоянием депрессии и вы-

---

<sup>14</sup> L.A. Pervin, *Psychologia osobowości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2000, s. 275.

ражается тоской, недовольством, разочарованием, несоответствием идеалам. Человек, как правило, стремится уменьшать расхождения, сводить к минимуму негативные чувства и вызывать положительные. Отсутствие несоответствия между актуальной и идеальной самостью выражается приятным состоянием: радостью, удовлетворением, чувством исполненного долга. Соответствие актуальной самости с должной выражается спокойствием, ощущением облегчения, умиротворения и внутренней свободы<sup>15</sup>.

Основу создания сплоченной репрезентации мира и себя обеспечивают два мотива. Это:

- мотив самовозвышения, который отвечает за возвышение себя и заставляет сосредоточиться на сильных сторонах. Человек ищет тогда в своем прошлом моменты, повышающие самооценку. Социальный контекст вызывает то, что этот мотив связан с желанием, чтобы другие воспринимали нас такими, какими мы хотели бы быть<sup>16</sup>,
- мотив самоверификации отвечает за внутреннюю сплоченность и интеграцию, за формирование сплоченной системы представлений о себе, благодаря чему появляется у человека убеждение в непреходяемости своего поведения, умение определить, что он в состоянии сделать, что может взять на себя. Мотив этот стоит на страже реализма Я-концепции, заставляет нас искать информацию (даже, если она негативная), подтверждающую Я-концепцию<sup>17</sup>.

Обычно оба мотива (познавательный и эмоциональный) взаимосвязаны. Мотив самоверификации управляет тенденцией к укреплению самооценки. Мотив самовозвышения способствует восприятию положительной информации о себе. Несовпадение между ними появляется, когда тенденция к негативным знаниям о себе встречается с предположением к повышенной самооценке<sup>18</sup>.

С Я-концепцией связаны еще два других мотива, которые сжато можно представить следующим образом:

- самопознание – заключается в стремлении получить и проверить информацию о себе; накопленные знания позволяют точно предви-

---

<sup>15</sup> P. Oleś, op.cit., s. 245–246, L.A. Pervin, op.cit., s. 270–272.

<sup>16</sup> B. Wojciszke, *Pogranicze psychologii osobowości i społecznej: samoocena jako cecha i motyw*, [w:] *Osobowość a procesy psychiczne i zachowanie*, red. B. Wojciszke, M. Płopa, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2003, s. 21–22.

<sup>17</sup> P. Oleś, op.cit., s. 250–251.

<sup>18</sup> L.A. Pervin, op.cit., s. 260.

деть, способностями и умениями к каким заданиям мы обладаем в достаточной мере, а за что лучше не браться,

- самовосстановление – заключается в стремлении совершенствовать себя, свои умения и характер; активизация мотива, как правило, связана с состоянием недовольства собой<sup>19</sup>.

При высокой самооценке несоответствие „актуальная самость – идеальная самость” небольшое. Лица с такой самооценкой отличаются стойкостью и надлежащим функционированием в обществе. В общем они характеризуются самодовольствием. Обычно в таких случаях самооценка сопровождается позитивными знаниями о себе и желанием укрепить себя. При заниженной самооценке несоответствие между двумя видами самости большое, что вызывает у таких лиц чувство постоянного недовольства собой. Таким лицам часто не хватает веры в собственные силы. Им присуще чувство беспомощности и убеждение, что они хуже других. Психологи утверждают, что у них нет ясной Я-концепции, в связи с чем они часто меняют мнение о себе, что связано, в свою очередь с нестабильностью самооценки (завышенной или заниженной). Заниженная самооценка – это состояние, когда человек неадекватно оценивает свои возможности, ожидает от других меньше, чем это обусловлено. Следствием такого состояния является ограничение активности, в результате чего личность добивается меньше, чем могла бы. Люди с такой самооценкой выбирают задания попроще, так как они опасаются, что не справятся с трудностями. Как ученики и студенты, они довольствуются часто удовлетворительными оценками, хотя в состоянии добиться лучших результатов. Противоположностью заниженной является завышенная самооценка, которая проявляется в том, что личность переоценивает свои возможности по отношению к действительным. Лицо с такой самооценкой берется за дела, не соответствующие имеющимся возможностям, таким образом ставя себя в положение фрустрации и отрицательного отношения окружающих<sup>20</sup>.

Вышеуказанные вопросы были предметом эмпирического анализа. В первую очередь исследовались несоответствия в системе самости: актуальная–должная. Результаты представлены в таблице 3.

---

<sup>19</sup> P. Oleś, *op.cit.*, s. 251.

<sup>20</sup> P. Wojciszke, *Pogranicze...*, *op.cit.*, s. 15–17.

Таблица 3. Я-концепция (актуальная самость – должная самость)

Несоответствия в Я-системе	Группа I %	Группа II %
отсутствие несоответствий	12,5	4,3
небольшие несоответствия	12,5	34,3
большие несоответствия	75,0	60,9

У большинства опрошенных в обеих группах наблюдается большое расхождение между видами самости. Напомним, что оно связано с чувствами типа тревога, которое, как мы уже заметили, испытывают опрашиваемые в глоттодидактическом процессе. Удивляют несоответствия в группе студентов отличников. Можно предполагать, что они вызваны высокими требованиями, предъявляемыми себе, и, возможно, также чрезмерным критическим отношением к себе.

Как было уже сказано, за создание сплоченной Я-концепции отвечают два мотива: самовозвышения и самоверификации. В нижеследующей таблице представлены данные опроса студентов, которые выбрали один из двух мотивов.

Таблица 4. Я-концепция (самовозвышение, самоверификация)

Мотив	Ответы студентов	
	Группа I %	Группа II %
а) мотив самовозвышения (ищу позитивную информацию о себе, легче вспоминаю успехи чем неудачи, успехи приписываю себе, а неудачи – факторам, независимым от меня)	6,3	26,0
б) мотив самоверификации (стараюсь искать информацию о себе, соответствующую правде (фактам), легче вспоминаю неудачи чем успехи, приписываю себе причины неудач и успехов, умею воспринимать критику и заметить свои недостатки)	75,0	39,0

Остальные студенты (группа I – 18,7%, группа II – 35,0%) указывали разные показатели в рамках обоих мотивов. Чаще всего указывались следующие характеристики:

- группа I: легче вспоминаю успехи чем неудачи / стараюсь искать информацию о себе, соответствующую правде,

- группа II: приписываю себе причины успехов и неудач – факторам, независимым от меня / легче вспоминаю свои неудачи, чем успехи.

Как показывают результаты исследований большинство опрошенных группы I активизирует исключительно один мотив – самоверификации, который отвечает за реализм концепции, и заставляет искать информацию, подтверждающую Я-концепцию, даже тогда, когда эта информация не является позитивной. Группа II в большей степени активизирует оба мотива; мотив самовозвышения указывается 61%. Несоответствия актуальная самость – должная самость в этой группе студентов выступают в меньшей степени.

Мотивы, связанные с обсуждаемой концепцией, можно также связать с так называемым атрибутивным стилем, объясняющим, как люди атрибутируют причины успехов, которых добиваются, и неудач. По мнению одних, эти причины объясняются исключительно внутренними факторами, такими как: индивидуальные способности или усилия, приложенные для выполнения дела. По мнению других, не только внутренние факторы, но и внешние (счастье) играют здесь существенную роль<sup>21</sup>. Внешний атрибутивный стиль касается в данных исследованиях лишь группы II (примерно 30%). В литературе по дидактике иностранного языка указывается, что лица, для которых характерен этот стиль, добиваются худших результатов в обучении.

Исследователи занимались еще двумя мотивами, связанными с Я-концепцией. Это:

- самовосстановление – стремление совершенствовать себя, улучшить присущие качества и компетенции (группа I – 75%, группа II – 26,1%),
- самопознание – сосредоточенность на накоплении и проверке информации о себе для того, чтобы точно предвидеть, на что мы способны (группа I – 25%, группа II – 73,9%).

Картину собственной личности пополним оценкой умений по иностранному языку. Данные представлены в таблице 5.

---

<sup>21</sup> A. Michońska-Stadnik, *Autonomia ucznia 400 lat po Galileuszu, czyli szansa dla odpowiedzialnych*, [w:] *Autonomia w nauce języka obcego*, red. A. Pawlak, Wydział Pedagogiczno-Artystyczny, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań–Kalisz 2004, s. 13–14.

Таблица 5. Языковые умения (самооценка)

Оценка собственных языковых умений	Группа I %	Группа II %
высокая	18,8	4,4
завышенная	12,5	13,0
заниженная	31,2	26,1
низкая	37,5	30,4
адекватная (соответствует мнению учителя)	–	26,1

Данные, приведенные в таблице, свидетельствуют о том, что опрошиваемым не хватает веры в собственные языковые умения (самооценка низкая и заниженная: группа I – 68,7%, группа II – 56,5%). Кроме того, самооценка бывает нестабильная: заниженная, завышенная (группа I – 43,7%, группа II – 39,1%). Эти оценки показывают несоответствие „актуальная самость–идеальная самость” и трудности в адекватной оценке собственных возможностей в области иностранного языка. Эта проблема в большей степени касается группы I, которая, стремясь к совершенству (идеалу), не учитывает мнения, так называемых, внешних авторитетов. Кажется группа II оценивает себя более адекватно, возможно, благодаря мотиву самопознания.

Подытоживая результаты представленных исследований, можно заметить, что обе группы отличаются друг от друга в рамках каждой из анализируемых плоскостей; эти отличия могут повлиять на результаты, получаемые в процессе учения. Важнейшие из них это:

- в группе I преобладают качества экстравертной личности (умение свободно высказываться, коммуникабельность, потребность в общении с другими людьми); в группе II преобладают интровертные характеристики, которые указывают на направление энергии личности внутрь (избегание контактов с окружением, реализация себя через субъективное внутреннее состояние);
- для студентов отличников в большей степени чем для их друзей из группы II характерна „добросовестность” (исполнительность, соединенная с мотивацией достижения и рассудительность); в модели РМО (PLP) у студентов с удовлетворительной успеваемостью преобладает „уступчивость”;

- характер инструментально-интегрирующей мотивации в группе I более внутренний, отражает удовлетворение и удовольствие, какое доставляет учение языка и подчеркивает когнитивные преимущества учения; в группе II преобладают прагматичные мотивы;
- в первой из опрашиваемых групп преобладают в процессе учения позитивные эмоции (любопытство и интерес); группа II испытывает больше негативных эмоций, связанных, например, с состоянием беспокойства;
- студенты отличники в большинстве преодолевают стресс, сосредоточиваясь на задании (прилагают немедленные усилия, направленные на решение проблемы и изменение неблагоприятной ситуации на выгодную); студенты второй группы выбирают этот стиль реже, зато свыше половины этой группы выбирает стиль, сосредоточенный на эмоциях или избегании;
- в обеих группах наблюдаются несоответствия в Я-системе, которые свидетельствуют о отсутствии ясной Я-концепции; в группе I в системе преобладают мотивы самоверификации и самовосстановления, которые влияют на стремление совершенствовать себя, и улучшать имеющиеся качества и компетенции; группа II в большей степени активизирует мотив самовозвышения, который способствует укреплению себя, и самопознания, который, возможно, помогает посмотреть на себя более объективно.

## Библиография

- Allport G.W., 1988, *Osobowość i religia*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa.
- Berryman J., 2003, *Psychologia moje hobby*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Brzeziński J., 1987, *Nauczanie języków obcych dzieci*, WSiP, Warszawa.
- Janaszek K., 2011, *Związek czynników/ cech osobowościowych z wynikami osiąganymi w zakresie języka obcego w świetle PMO na podstawie polskiej listy przy-miotnikowej*, [w:] *In silva verborum*, red. B. Afeltowicz, J. Ignatowicz-Skowrońska i P. Wojdak, Volumina.pl Daniel Krzanowski, Szczecin, s. 171–174.
- Komorowska H., 2002, *Metodyka nauczania języków obcych*, Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna, Warszawa.
- Michońska-Stadnik A., 2004, *Autonomia ucznia 400 lat po Galileuszu, czyli szansa dla odpowiedzialnych*, [w:] *Autonomia w nauce języka obcego*, red. A. Pawlak,

- Wydział Pedagogiczno-Artystyczny, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań–Kalisz.
- Moszczyńska E., 2001, *Jak i komu tłumaczyć nauczycielu*, „Języki Obce w Szkole”, nr 1.
- Oleś P., 2003, *Wprowadzenie do psychologii osobowości*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.
- Pervin L.A., 2000, *Psychologia osobowości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Pfeiffer W., 2001, *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*, Wydawnictwo Wagros, Poznań.
- Szałek M., 2002, *Jak motywować uczniów do nauki języka obcego*, Wydawnictwo Wagros, Poznań.
- Szarota P., 1995, *Polska Lista Przymiotnikowa (PLP): Narzędzie do diagnozy pięciu wielkich czynników osobowości*, „Studia Psychologiczne”, nr 33, s. 227–255.
- Szczepaniak P., Strelau J., Wrześniewski K., 1996, *Diagnoza stylów radzenia sobie ze stresem za pomocą polskiej wersji kwestionariusza CISS Endlera i Parkera*, „Przegląd Psychologiczny”, nr 39, s. 187–210.
- Szewczuk W., 1990, *Psychologia*, WSiP, Warszawa.
- Włodarski Z., 1989, *Psychologia uczenia się*, Warszawa.
- Wojciszke B., 2003, *Pogranicze psychologii osobowości i społecznej: samoocena jako cecha i motyw*, [w:] *Osobowość a procesy psychiczne i zachowanie*, red. B. Wojciszke, M. Plopa, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.

### Содержание

Статья посвящена эмоционально-чувствительной (аффективной) сфере личности студента неофилолога. Аффективные переменные составляют чувства, определяющие отношение индивида к самому себе и окружающему. В ходе опроса, проведенного автором статьи, были подвергнуты анализу: типы и модели личности, мотивирующие факторы, эмоциональное состояние, сопровождающее процесс обучения и Я-концепция. Исследования показали, что в рамках исследуемых факторов студенты отличники отличаются от студентов с удовлетворительной успеваемостью. Было доказано, что успеху в изучении языка способствуют: инструментальная и интегрирующая мотивация (внутренняя), экстравертные характеристики личности, добросовестность, потребность в самопроверке и мотив самовосстановления.

**Ключевые слова:** аффективная сфера, личность студента, результаты обучения

**THE EMOTIONAL-AFFECTIVE AREA OF MODERN LANGUAGES  
AND LITERATURE STUDENT AND THE RESULTS BEING ACHIEVED  
IN THE PROCESS OF LANGUAGE EDUCATION**

This paper is dedicated to the emotional-affective (affective) area of personality of a student of modern languages and literature. The affective variables consist of emotions which determine the relation of an individual to the self and the surroundings. In a questionnaire survey conducted by the author of this paper, personality types and models, motivation factors, emotional states accompanying the studies, and the self-concept were empirically analysed. The study showed that students with very good academic performance differ from those with satisfactory one within the analysed factors. It was demonstrated that success in studying is favoured by: instrumental and integrative (internal) motivation, extroverted features of personality, conscientiousness, need of self-verification, and motive of self-correction.

**Keywords:** affective area of personality, studying a foreign language

**SFERA EMOCJONALNO-UCZUCIOWA  
OSOBOWOŚCI STUDENTA NEOFILOLOGA  
A WYNIKI OSIĄGANE W STUDIOWANIU JĘZYKA OBCEGO**

**Streszczenie**

Artykuł poświęcony jest sferze emocjonalno-uczuciowej (afektywnej) osobowości studenta neofilologa. W skład zmiennych afektywnych wchodzi uczucia określające stosunek jednostki do samej siebie i do otoczenia. W ramach badań ankietowych przeprowadzonych przez autorkę artykułu analizie empirycznej poddano: typy i modele osobowości, czynniki motywacyjne, stany emocjonalne towarzyszące studiowaniu oraz koncepcję siebie. Badania wykazały, że studenci bardzo dobrze różnią się od studentów dostatecznych w ramach badanych czynników. Dowiedziono, że sukcesowi w studiowaniu sprzyja: motywacja instrumentalno-integrująca (wewnętrzna), ekstrawertywne charakterystyki osobowości, sumienność, potrzeba autoweryfikacji i motyw samonaprawy.

**Słowa kluczowe:** sfera afektywna, osobowość studenta, wyniki w studiowaniu