

**Նինա Միքելաձե**

Բաթումիի պետական համալսարան  
Կրթության և գիտության ֆակուլտետի դոկտորանտ

**ՀՈՒՉՄՈՒՆՔԻ ԴԵՐԸ ՕՏԱՐ ԼԵԶՎԻ ՏԻՐԱՊԵՏՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ**

**ՀԱՄԱՌՈՏԱԳԻՐ**

Հուզմունքն անչափ տարածված հուզական վիճակ է: Հուզմունքը հիմնականում այն ժամանակ է առաջանում, երբ անձը տրված իրավիճակը քննարկում է որպես վտանգավոր՝ իր պահանջմունքների բավարարման համար: Հայտնի է, որ հուզմունքի աստիճանի փոփոխությունը անհատական է, անհատական է նաև նրա ազդեցությունը ուսումնական գործողության արդյունավետության վրա:

Հուզմունքը կարող ենք քննարկել որպես լեզվի յուրացման հարցում պատճառաբանվածության գործոններից մեկը, թեպետ կապը հուզմունքի տարբեր աստիճանների և յուրացման արդյունավետության միջև միանման չէ:

Մեր անցկացրած փորձի արդյունքների վերլուծությունը ցույց է տվել, որ լեզվից լավագույն ցուցանիշներ ունեն հուզմունքի միջին աստիճան ունեցող ուսանողները, իսկ հուզմունքի ցածր և բարձր աստիճան ունեցող ուսանողները՝ անհամեմատ ցածր:

Իր հուզական վիճակի նկարագրման համար մարդը հաճախ է օգտագործում «հուզմունք» բառը, սակայն ոչ էլ մտածում է այն մասին, թե իրականում ինչ է արտահայտում այն: Եթե խնդրում ենք մտաբերել, թե հատկապես ինչ էին զգում հուզմունքի վիճակում, շատերը կասեն, որ իրենց տանջում էր վատ կանխագագումը, անհանգստանում էր, հնարավոր է նույնիսկ դողդողում էր: Յուրաքանչյուր նկարագիր վկայում է այն, որ հուզմունքի ֆենոմենի հիմքում դրված է նաև վախի զգացումը, չնայած հուզմունքային վիճակը տարբեր մարդկանց դեպքում կարող են հարուցել տարբեր հոյզերը:

Հուզմունքն անչափ տարածված հուզական վիճակ է: Այն հիմնականում այն

ժամանակ է առաջանում, երբ անձնավորությունը տվյալ իրավիճակը քննարկում է որպես վտանգավոր՝ իր նպատակներին հասնելու համար, նա կասկածում է, որ կկարողանա վճռել մասնագիտական, մտավոր թե բարոյական հիմնախնդիրները:

Հետազոտողները տարբերում են հուզմունքի երեք հիմնական ասպեկտ:

1. Հուզմունքը, որպես ակտիվ հուզական վիճակ, ենթադրում է յուրատեսակ ապրում, որն առաջանում է ապագա պարտությունը պատկերացնելու դեպքում: Նրա ֆիզիոլոգիական և արտաքին արտահայտությունն է սփրթնելը, դողը, քրտնելը, քնի խախտումը և այլն:

2. Հուզմունքը, որպես անհատի հատկանիշ, նշանակում է, որ մարդիկ տարբերվում են միմյանցից ներուժով՝ ընկալելու իրավիճակը, որպես վտանգավոր; Օրինակ՝ ամեն տեսակ ստուգում, քննություն որոշ մարդկանց ուժեղ հուզմունք են առաջացնում, իսկ հուզականորեն ավելի կայուն մարդը պակաս սրությամբ է ապրում այս իրավիճակները: Այս յուրահատուկ արձագանքները անհատի մշտական հատկանիշների են վերածվում:

3. Հուզմունքը, որպես պատճառաբանվածության գործոն, ենթադրում է նրա ազդեցություն գործողության արդյունավետության վրա: Հուզմունքի չափից ավելի բարձր աստիճանն ավելացնում է սխալների թիվը, չափից ավելի թույլ մակարդակը մարդուն անտարբեր է դարձնում վարքի նկատմամբ, իսկ հուզմունքի միջին աստիճանն ստեղծում է լավագույն պատճառաբանվածության պայման, նպաստում անձի հնարավորությունների առավելագույն դրսևորմանը:

Վերջերս առանձնահատուկ ուշադրություն են դարձնում ֆրոստրացիային, որպես հուզական սթրեսի մի տեսակին: Ֆրոստրացիան դրսևորվում է այն ժամանակ, երբ պատճառաբանված վարքը հանդիպում է դիմադրության, այսինքն, երբ դրդապատճառը չբավարարված է մնում: Ֆրոստրացիայի վիճակին ուղեկցում է հուզմունքի բարձր աստիճան: Չնայած հուզմունքի վիճակը միայն ֆրոստրացիայի հետ կապված չի քննարկվում: Այն հաճախ տեղեկություն է մատուցում անձին այն մասին, որ նրա «ես»-ը վտանգի առջև է կանգնած: Այս դեպքում հուզմունքը հաճախ առաջացնում է խոչընդոտի հաղթահարման պահանջունք: Այսպիսով, հուզմունքի վիճակը միշտ բացասական դեր չի կատարում: Այսօրվա դրությամբ վերջնականապես անտեսված է

տեսակետը, որ հույզերը միայն ապակազմակերպող գործառույթ ունեն: Ըստ Բզարդի, յուրաքանչյուր հույզ ունի կազմակերպող և համակերպող գործառույթ, և դրանք կապ ունեն «ես»-ի կենտրոնական մասի, նրա միջուկի հետ (Բզարդ, 1990, էջ 99):

Ամերիկյան մանկավարժական հոգեբանությունը լայնորեն կիրառում է ուսուցման հոգեբանության ձեռքբերումը, որոշակի սրբագրումներ է անում կենդանիների նկատմամբ անցկացված փորձերի ընդհանրացման մեջ: Այս տեսակետից հետաքրքիր են Լինդգրենի՝ մանկավարժական հոգեբանության հեղինակավոր դասագրքի հեղինակի, հայացքները (Լինդգրեն, 1962): Ըստ Լինդգրենի, հուզմունքը ուսումնական գործընթացում արդյունավետ գործոններից մեկն է: Այն զարգանում է այն ժամանակ, երբ հիմնական պահանջունքները խափանված են, «արգելափակված», ֆրոստրացիայի են ենթարկված կամ վտանգի առջև են կանգնած: Լինդգրենը միշտ ընդգծում է, որ հուզմունքը հանրայնացված հույզ է, այն զարգանում է ոչ թե կենսաբանական պահանջունքի խափանման (այդ ժամանակ մենք գործ ունենք վախի կամ զայրույթի հետ), այլ ավելի բարձր մակարդակի պահանջունքների (կարգավիճակի, ինքնադրսևորման) արգելափակման պատճառով: Այսպիսով, այն առանձնահատուկ մարդկային հույզ է և ենթադրում է մտավոր զարգացման արոշակի մակարդակ և բավականին զարգացած սոցիալական հարաբերություն, ավելի ճիշտ, նրա հստակ գիտակցում, որ այս կամ այն վարքը կարող է չհամապատասխանել ծնողների թե ուսուցչի ապաստմին, առաջացնել երեխայի համար հեղինակավոր անձի նկատմամբ հուսախաբություն, նրա վարքի ցածր գնահատում: Դրա պատճառով երեխայի, դեռահասի մոտ բնականաբար առաջանում է հուզմունք:

Հուզմունքը, միևնույն ժամանակ, վարքի դրդապատճառ է (Ֆարբեր, 1956; Թեյլոր, 1953): Միևնույն սթրեսային իրավիճակը տարբեր անձանց մոտ տարբեր հույզեր է առաջացնում, ինչն, իր հերթին, պայմանավորում է տարբերվող վարքերի դրդապատճառ: Էլիսոնի փորձերը հավաստեցին, որ հուզմունքի ավելացումն առաջացնում է թեստերի վճռման ցուցանիշի բարելավում (Էլիսոն, 1970, էջ 26-37): Այլ հետազոտողների տվյալների համաձայն, հուզմունքը խանգարում է մտավոր կարողությունների զարգացմանը, հուզմունքի բարձր աստիճանը նպաստում է պարզ նյութի սերտմանը, սակայն խոչընդոտում է բարդ նյութի տիրապետմանը, այն կայուն գործոն չէ, քանի որ տարբեր անձանց մոտ տարբեր կերպ է գործում:

Մեկ այլ տեսակետի համաձայն, որը հիմնվում է փորձերի վրա, նույնիսկ նյարդային հուզմունքի դեպքում, երբ երեխան վախի արձագանք ունի յուրաքանչյուր նոր հարմարվողական խնդրի հետ կապված, հուզմունքը, որպես գործոն, խանգարում է ուսանման գործընթացին միայն բացարձակապես նոր իրավիճակում: Փոխարենը, երեխաները, որոնց ընդհանրապես բնորոշ է «հուզմունքի բարձր աստիճան», նման խնդիրների կրկնական մատուցման ժամանակ բարելավում են արդյունքները: (Թեյլոր, 1953):

Այնպես որ, հույզի նորմալ կերպով դրսևորումը ծառայում է աշակերտի վարքի նպատակաուղղված կազմակերպմանը, ինչը կարևոր է սովորելու գործընթացի համար: Մյուս կողմից՝ պարտությունից բխած բացասական արձագանքը մանկավարժական տեսակետից հարմար պետք է համարենք, քանի որ նպաստում է ավելի իրատեսական նպատակների նախանշմանը, պահաջումների մակարդակի մինչև իրատեսական հնարավորությունների հասցնելը, առաջացնում է վարքի այնպիսի

վերակառուցավորում, որ նվաճվում է վարքի բավարարող արդյունք:

Բազմաթիվ աշխատություններ գոյություն ունեն ակադեմիական առաջադիմության և հուզմունքի փոխկախվածության մասին: Հաճախ մեծ լսարանի առջև կանգնած մարդը նյարդայնանում է և սպասում իր առաջին ելույթին, անհանգստանում է, հուզվում, կարծես սիրտն ուզում է դուրս պրծնել կրծքավանդակից: Հուզմունքի իրական խնդիրն այն է, որ այսպիսի դեպքերում որոշ մարդիկ աշխատում են խուսափել վախի և պարտության տհաճ զգացումից և պարզորեն վճռում ամեն ինչ՝ նվազեցնում են կամ ընդհանրապես դադարեցնում ակտիվությունը, կանգնում են ստվերում: Իսկ սրանով հիմնախնդիրն ավելի է մեծանում, մարդու մոտ ավելի է աճում սեփական թուլության զգացումը և, ելնելով այստեղից, ավելանում է նաև հուզմունքի աստիճանը, քանի որ ինչ որ բան մնացել է չարված, այն, ինչը նա չի կարողացել:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ լեզու սովորելու ընթացքում հաջողություն է պայմանավորում երկու գործոն.

1. հավատը սեփական անձի, ընդունակության և կարողությունների նկատմամբ,
2. հուզմունքի չափավոր աստիճանը:

Հուզմունք են առաջացնում ինչպես ներքին, այնպես էլ արտաքին գործոնները.

Ներքին գործոն՝ սեփական անձի գնահատում: Օրինակ՝ սովորողը մտածում է. «Գուցե չունե՞մ բավական ընդունակություն օտար լեզու սովորելու համար»:

Արտաքին գործոն՝ այլ մարդկանց գնահատումների նախատեսումը: Սովորողին մտորման տեղիք է տալիս մարդկանց կարծիքը. «Ինչ անընդունակ է,

նույնիսկ մի նախադրություն չի կարող ազատ արտասանել»:

Այսպիսի թույլ կամք ունեցող մարդկանց խնդիրն այն է, որ սեփական թույլ «ես»-ի պաշտպանության համար կարծես մշտական պատրաստվածության մեջ են: Նրանք անընդհատ կառուցում են ինչ-որ «պաշտպանական պատեր», որոնք լեզվի տիրապետման ժամանակ պատնեշի են վերածվում, հենց դրանք հեռացնելը, դրանցից ազատվելն առաջացնում է հուզմունք:

Հուզմունքի բարձր աստիճան ունեցող մարդիկ շատ են հուզվում, երբ նրանք օտար լեզվով խոսում են այլ մարդկանց ներկայությամբ, վախենում են չդառնալ հասարակության ծաղրի առարկա: Այս զգացումները կարող ենք համեմատել առաջին անգամ նոր շոր հագնելու հետ: Երեխաներն ուրախանում են և ցուցադրում այն, իսկ մեծահասակը հաճախ անհարմարություն է զգում, անհանգստանում է, հաշվի է առնում ուրիշների արձագանքը: Այնպես որ, որքան ավելի մանկական է մարդ, այնքան ավելի հեշտ է սովորում լեզու (Ալխազիշվիլի, 1988):

Մեծահասակ մարդուն կարող է հուզել այն, որ, չնայած մի քանի ամսվա պարապմունքներին, չի կարող այս կամ այն միտքն ազատ արտահայտել, դժվարանում է շփվել: Մի ուսանող ասում է. «Ինձ հուսահատ և ստորացած եմ զգում, երբ մեծահասակ, կրթված, հետաքրքիր անձնավորությունը խոսում է ինչպես «նոր լեզու ելած երեխան»: Ահա այստեղ է սկսվում ինքնասիրության ոտնահարումը, մարդուն տիրապետում է ամոթի զգացումը, «որ չկարողացավ տիրապետել լեզվին»»: Այսպիսի անհամաձայնությունը փորձի և արդյունքի միջև բարձրացնում է հուզմունքի աստիճանի:

Լեզվի ուսումնասիրման ժամանակ հուզմունքի աստիճանը կարող են հզորացնել տարբեր անհատական հատկանիշներ: Լիարժեքության սիրահարները ամենից շատ նյարդայնանում են լեզվի ուսումնասիրման ժամանակ այս կամ այն հարցում անհաջողությունից: Նրանց քննադատական «ես»-ը պատժում է իրենց իսկ գործող «ես»-ին: Հուզմունքի ժամանակ ինչ-որ պատնեշ է առաջանում, որը խանգարում է մտածողության գործընթացին: Օրինակ՝ ուսանողը գիտի ինչ-որ բառ, սովորել է, սակայն չի կարող մտաբերել այն: Այս ժամանակ հուզմունքի աստիճանը հասնում է բարձրագույն կետին և, հնարավոր է, սրան կործանիչ հետևանք ունենալ:

Որպեսզի որոշեինք հուզմունքի դերը օտար լեզվի յուրացման գործընթացում, չափեցինք ուսանողների հուզմունքի աստիճանը և համեմատեցինք դրանք հաջողության աստիճանի հետ՝ օտար լեզվի յուրացման հարցում:

Փորձի անցկացման համար կիրառեցինք Սպիրերգերի սանդղակը: Փորձն անցկացրինք ք.Բաթումիի Շոթա Ռուսթավելու անվան պետական համալսարանի օտար լեզվի մասնագիտության I կուրսի ուսանողների մոտ: Հետազոտման ժամանակ ուսանողներին բաժանեցինք հատուկ հարցարան՝ «Ինքնագնահատման սանդղակ» անվանումով (Հոգեբանական թեստերի հանրագիտարան, 1987): Հանձնարարության պայմանն այսպիսին էր. «Ինչպե՞ս եք զգում ձեզ սովորաբար», «Հարցերի վրա երկար մի մտածեք, քանի որ գոյություն չունի ճիշտ պատասխան»:

Հանձնարարության կատարման համար ուսանողներն ունեին 7-8 րոպե:

**ԻՆՔՆԱԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ՄԱՆԴՂԱԿ**

Ազգանուն \_\_\_\_\_

Ամիս, ամսաթիվ, տարեթիվ

- ա. Ոչ, դա այդպես չէ
- բ. Կարծեմ այդպես է
- գ. Ճիշտ է
- դ. Բացարձակապես ճիշտ է

		Տ	Ծ	Ց	Գ
1	Հաճույք եմ զգում	1	2	3	4
2	Շատ շուտ եմ հոգնում	1	2	3	4
3	Կարող է շատ շուտ սկսեմ լացել	1	2	3	4
4	Ուզում եմ ուրիշների նման երջանիկ լինել	1	2	3	4
5	Հաճախ պարտվում եմ, քանի որ այնքան էլ շուտ չեմ կայացնում որոշումներ	1	2	3	4
6	Սովորաբար ինձ առույգ եմ զգում	1	2	3	4
7	Սովորաբար հանգիստ եմ, չհուզված և կենտրոնացված	1	2	3	4
8	Սպասվելիք դժվարությունները շատ են անհանգստացնում ինձ	1	2	3	4
9	Աննշան բանն էլ խորն եմ ապրում	1	2	3	4
10	Ինձ երջանիկ եմ զգում	1	2	3	4
11	Ամեն ինչ սրտիս շատ մոտ եմ ընդունում	1	2	3	4
12	Սեփական անձիս նկատմամբ վստահությունս ցածր է	1	2	3	4
13	Սովորաբար ինձ անվտանգ եմ զգում	1	2	3	4
14	Աշխատում եմ խուսափել քննադատական իրավիճակներից	1	2	3	4
15	Երբեմն ինձ պատում է հոռետեսությունը, հուսահատությունը	1	2	3	4
16	Գոհ եմ	1	2	3	4
17	Հասարակ մանրուքն էլ գրավում է իմ ուշադրությունը և հուզում ինձ	1	2	3	4
18	Հուսահատությունն այնքան խորն եմ ապրում, որ հետագայում չեմ կարող մոռանալ այն	1	2	3	4
19	Հավասարակշռված մարդ եմ	1	2	3	4
20	Շատ եմ հուզվում, երբ մտածում եմ իմ գործերի և հոգսերի մասին	1	2	3	4

**Բանաձև՝ անհատական հուզմունք = 1 - 2+35**  
 1 – 2, 3, 4, 5, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 20.  
 2 - 1, 6, 7, 10, 13, 16, 19

Հուզմունքի աստիճանը չափող թեստի արդյունքները հաշվեցինք և խմբավորեցինք երեք մասի՝ ցածր (1-ից մինչև 30 միավոր),

միջին (31-ից մինչև 45) և բարձր հուզմունքի աստիճան (46-ից բարձր): Այնուհետև յուրաքանչյուր խմբի արդյունքները

համեմատեցինք նույն ուսանողների տոկոսային ցուցանիշը տրված է հետևյալ ակադեմիական գնահատականի հետ: Նրանց աղյուսակում.

	Հուլիսի ամսի	Աշակերտների քանակը	Ակադեմիական գնահատականն օտար լեզվից
1	Ցածր	20 (10%)	4,4
2	Միջին	120 (60%)	4,8
3	Բարձր	60 (30%)	4,1

Աղյուսակի համաձայն, տեսակետը հուլիսի նշանակության մասին կարելի է այսպես ձևակերպել՝ հուլիսի միջին աստիճանը (չափավոր հուլիսը) հզորացնում է սովորելու պատճառաբանվածությունը, նպաստում է սոցիալական կարողությունների ձեռքբերմանը: Այն ուսանողները, որոնք պակաս են ապրում այս հուլիսը, անտարբեր են իրենց վարքի գնահատման նկատմամբ և ուսման մեջ պակաս հաջողության են հասնում: Իսկ ավելորդ ինտենսիվ հուլիսն առաջացնում է ուսումնական վարքի ապակազմակերպում, խանգարում է մտավոր կարողությունների մշակմանը և իջեցնում է հաջողության մակարդակը: Ուսանողը շփոթվում է, չի կարող դրսևորել գիտելիքը, մոռանում է անհրաժեշտ տեղեկատվությունը և այլն:

Հետաքրքիր է, թե ինչ են մտածում այդ մասին իրենք՝ ուսանողները.

«Եթե լավ, հաճելի միջավայրում ես, միշտ ինչ-որ բան սովորում ես»:

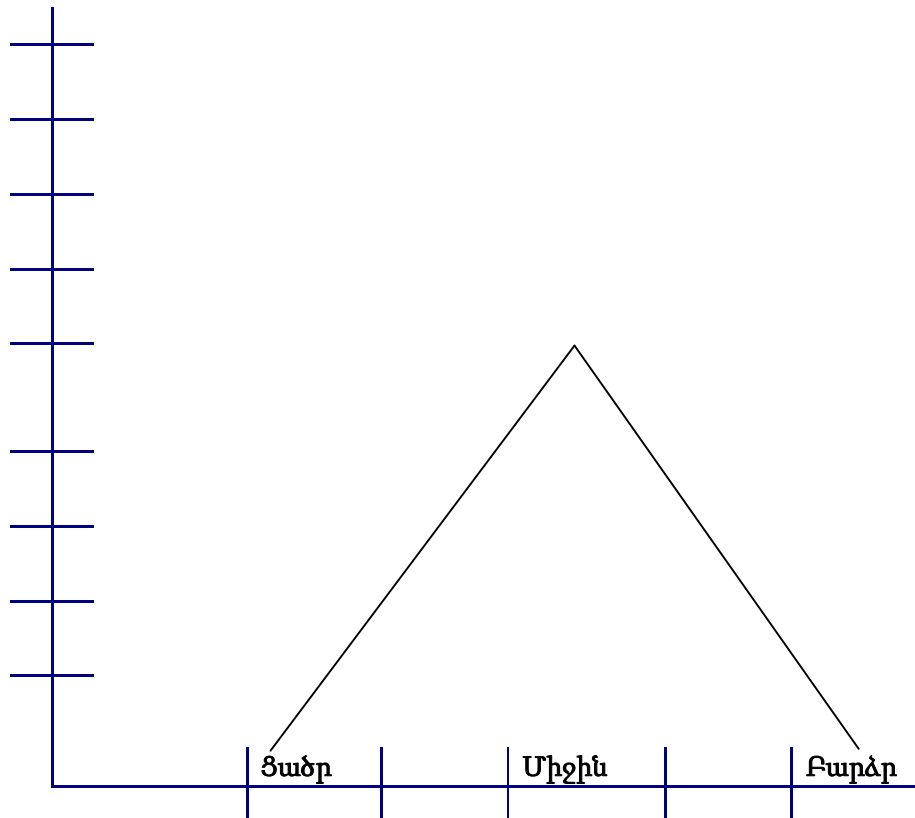
«Ազատ միջավայրում ավելի արդյունավետ եմ սովորում: Ազատվում եմ լարվածությունից և աշխատում եմ որքան հնարավոր է շատ խոսել օտար լեզվով: Իսկ սա շատ կարևոր է»:

«Երբ մանկավարժն աշխատում է առաջին պլան քաշել մեր հնարավորությունները և ոչ թե թերությունը, մենք այլևս լարված չենք և մեզ առույգ ենք զգում, չենք հուզվում, ավելի համարձակ ենք, ազատվում ենք օտար լեզվով խոսելու փարդույթից»:

«Երբեմն չեմ կարողանում ամեն ինչ հասկանալ և ինձ անհարմար եմ զգում: Անհանգստանում եմ, հուզվում, գլխի եմ ընկնում, որ բառապաշարս այլևս չի բավականացնում զրույցին մասնակցելու համար» ...

Մեր փորձի հիմնական նպատակն էր նրա որոշելը, թե ինչ ազդեցություն է ունենում հուլիսը օտար լեզվի տիրապետման գործընթացում: Ինչպես պարզվեց, կախվածությունը հուլիսի տարբեր աստիճանների և հաջողության միջև տարբեր է: Իսկ սա նշանակում է, որ հուլիսի ցածր աստիճանում վարքն արդյունավետ չէ՝ մարդ ուղղակի պատճառաբանված, հետաքրքրված չէ արդյունքով, ակտիվացման ավելացումով ուսման արդյունավետությունն ավելանում է և հասնում իր լավագույն աստիճանին, այսինքն՝ մարդ հասնում է իր լավագույն արդյունքին, սակայն հուլիսի հետագա ավելացման ժամանակ աշակերտը կորցնում է վարքի դրսևորման արդյունավետությունը, չի կարողանում դրսևորել իր հնարավորությունները:

Մեր ստացած արդյունքները լավ համապատասխանում են հայտնի Էրքս-Դոդսոնի օրենքին, որի համաձայն հուլիսի աստիճանը որոշակիորեն կապվում է կատարման արդյունավետության հետ:



**Հուզմունքի աստիճանը**

Մեր փորձի վերլուծությունը ցույց տվեց, որ հուզմունքի միջին աստիճան ունեցող ուսանողները լավագույն ցուցանիշ

ունեն օտար լեզվի յուրացման հարցում, իսկ հուզմունքի ցածր և բարձր աստիճան ունեցողները՝ անհամեմատ ցածր:

**ՕԳՏԱԳՈՐԾԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

Ալխազիշվիլի, 1988 – Алхазышвили, А. А., Москва, Просвещение, 1988 г., ‘Основы овладения устной иностранной речью~.

Իզարդ, 1990 – Изард, К., Санкт-Петербург, 1990 г., ‘Психология эмоций~.

Հոգեբանական թեստերի հանրագիտարան, 1987 – Энциклопедия психологических тестов (личность, мотивация, потребность) Москва 1987 г.

Էլլիսոն, 1970 - Ellison, D.E ., ‘Test anxiety, stress, and intelligence-test performance’, Canadian Journal of Behavioral Science/Revue comedienne des Sciences du comportment Vol 2(1) 1970.

Ֆարբեր, 1955 – Farber, I. E. The role of motivation in verbal learning and performance. 1955

Ֆարբեր, 1956 – Farber, I. E., Spense K., Effects of Anxiety, Stress, and Task Variables on Reaction Time, 1956, online article.

- Լինդգրեն, 1962 – Lindgren, H. C., ~. Publisher: John Wiley & Sons. Place of Publication: New York. 1962  
Սպիլբերգեր, 1983 – Spielberger, C.D., New York Academic press., 1983. `the effects of manifest anxiety on the academic achievement of college students, Mental Hygiene ,46.  
Թեյլոր, 1953 – Taylor, J.L., `A personality scale of manifest anxiety~, journal of abnormal and social psychology.1953

**Nino Mikeladze**

Batumi State University

## **THE ROLE OF ANXIETY IN SECOND LANGUAGE LEARNING**

### ***ABSTRACT***

As we use language , we express our identities in ways that make us vulnerable to the reactions and opinions of others. This process involves risk taking that can cause us to inhibit our use of language. Second language users experience this phenomenon. In the classroom language learners may be severely impacted because of their tenuous knowledge of the language. As a result their language growth may be unduly delayed and they may refrain from engaging in active learning of content. In our experiment we investigated the level of anxiety in second language learners by Spill Berger's method. WE compared results to the academic marks in foreign language. Analysis showed that excellent marks had students with normal level of anxiety and students with low or high levels of anxiety had worse marks. Or results coincides to the famous law of Jerks Dodson. So, it is especially important to provide a low anxiety environment so that motivation for learning is increased and schooling remains as anxiety reduced as possible.