

ANNA MICHONSKA-STADNIK

ORCID: 0000-0001-7603-5013

Uniwersytet Wrocławski  
Wydział Filologiczny, Instytut Filologii Angielskiej

# Psychologia pozytywna i jej rola w dydaktyce języków obcych

## Abstrakt

Psychologia pozytywna jest jednym z najnowszych podejść w psychologii ogólnej, z dokładnie dwudziestoletnim stażem. Rozwinęła się pod wpływem psychologii humanistycznej. Przedmiotem jej badań są uwarunkowania ludzkiego dobrostanu, jego źródła oraz systematyczny wzrost. Psychologia pozytywna rozróżnia sześć pozytywnych ludzkich cech: wiedzę i mądrość, odwagę, humanitarność, społecznienie, umiarkowanie oraz transcendencję. W procesie uczenia się języka obcego w środowisku szkolnym, który różni się od nabywania wiedzy z innych przedmiotów, ponieważ obejmuje także nauczanie sprawności, psychologia pozytywna i jej metody badawcze mogłyby zaproponować narzędzia do bardziej efektywnego badania uwarunkowań sukcesu indywidualnych uczniów oraz grup uczniowskich.

**Słowa kluczowe:** psychologia pozytywna, podejście humanistyczne, uwarunkowania sukcesu, metody badawcze, dydaktyka języka drugiego/obcego.

## Wstęp

Psychologia pozytywna to jeden z najnowszych trendów naukowych, nie zawsze entuzjastycznie akceptowanych w środowisku nauk społecznych. Podobnie jak teoria inteligencji złożonej (ang. *Multiple Intelligences Theory*) (Gardner 1983) odczekała ona nieco w przedpokoju psychologii ogólnej, zanim zyskała uwagę badaczy. Jednakże ze względu na jej znaczący wpływ na najnowsze badania empiryczne w glotodydaktyce jest z pewnością warta głębszego zainteresowania.

Zasady psychologii pozytywnej sformułowali Martin Seligman i Mihály Csikszentmihályi (2000). W tym miejscu warto zrobić użytek z dobrodziejstwa technologii informacyjnej i zwrócić uwagę na znakomity wykład Seligmana w ramach TED Talks (Technology, Entertainment and Design) (2004) pod tytułem *The new era of positive psychology* (Nowa era psychologii pozytywnej). Autor rozpoczyna

wykład od odpowiedzi na pytanie o stan współczesnej psychologii. Według Seligmana psychologia dotychczas zajmowała się przede wszystkim stanami zaburzeń u ludzi, usiłując je diagnozować i leczyć. Tymczasem większość żyjących na świecie nie ma żadnych problemów natury psychologicznej, jest zdrowa i zadowolona z życia. Psychologia pozytywna ma za zadanie zaobserwować, co powoduje, że ci ludzie są szczęśliwi, i w dalszej perspektywie znaleźć recepty na wzmocnienie stanów zadowolenia u innych. W swoim popularyzatorskim wykładzie badacz wymienia cztery elementy szczęśliwego i dobrego życia: pielęgnowanie pozytywnych emocji, zaangażowanie w działania wymagające siły charakteru, rozwijanie pozytywnych stosunków międzyludzkich oraz aktywność społeczną mającą znaczenie dla dobra innych. Co ciekawe, do czasu zajęcia się badaniami nad ludzkim lepszym życiem Seligman pracował z osobami charakteryzującymi się wyuczoną bezradnością oraz cierpiącymi na depresję kliniczną. Dzięki tej wiedzy lepiej można zrozumieć diametralną zmianę jego zainteresowań i zajęcie się psychologią pozytywną.

Psychologia pozytywna ma korzenie w psychologii humanistycznej, której szczególny wpływ na glottodydaktykę obserwujemy od lat siedemdziesiątych ubiegłego wieku. Jej jednym z najważniejszych przedstawicieli jest Abraham Maslow, który na podstawie tak zwanych dobrych przykładów zgromadził cechy charakterystyczne osób podziwianych przez innych (por. Maslow 1968), czyli takich, które potrafią skupiać się na własnym samorozwoju. Na tej podstawie badacz skonstruował swoją hierarchię potrzeb ludzkich (ang. *hierarchy of needs*). Jak twierdzą Peter MacIntyre i Sarah Mercer, Maslow jako psycholog był w swoich poglądach eklektyczny, ponieważ skłaniał się zarówno w kierunku psychologii Sigmunda Freuda (jakościowa metodologia badań), jak i obserwacji zachowań ludzkich (behawioryzm, czyli bardziej ilościowa/psychometryczna metodologia badawcza) (MacIntyre, Mercer 2014).

W artykule chcę zająć się przede wszystkim charakterystyką i przedmiotem badań psychologii pozytywnej, przedstawić jej rozwój z perspektywy psychologii humanistycznej, a następnie przejść do zaprezentowania jej roli w edukacji, w szczególności w dydaktyce języków obcych oraz badaniach glottodydaktycznych.

## Psychologia pozytywna — przedmiot badań i charakterystyka dobrego życia

Psychologia pozytywna ma na celu zaproponowanie innej perspektywy studiów nad ludzkimi zachowaniami, a mianowicie ustalenie, co powinniśmy robić, aby rozwinąć mocne strony człowieka, takie jak odporność, szczęśliwość i optymizm, aby rozprzestrzenić je wśród jak najliczniejszej populacji. Te mocne strony zostały w skondensowany sposób przedstawione w formie listy lub ankiety (Peterson, Seligman 2004), która pozwala na dokonanie samooceny indywidualnego repertuaru mocnych stron. Na tej podstawie oraz opierając się na pracy Willibalda Rucha,

Marco Webera, Nansook Park i Christophera Petersona (2014), MacIntyre i Mercer (2014) zaproponowali sześć głównych pozytywnych cech charakteru, z których każda jest podzielona na cechy szczegółowe. Mamy zatem: (1) wiedzę i rozum, (2) odwagę, (3) humanizm, (4) uspołecznienie, (5) umiarkowanie i (6) transcendencję.

W ramach cechy „wiedza i rozum” osoba powinna przejawiać takie zachowania, jak kreatywność, ciekawość, otwartość umysłu, chęć do nauki i poczucie perspektywy w stosunku do drobnych wydarzeń codziennego życia. Człowiek odważny z kolei nie powinien unikać wyzwań, powinien za to być wytrwały, uczciwy i energiczny. Osoba charakteryzująca się podejściem humanistycznym ma pozytywny stosunek do drugiego człowieka, wyróżnia ją dobroć oraz umiejętność nawiązywania kontaktów. Człowiek uspołeczniony zaś powinien charakteryzować się umiejętnością pracy w zespole, traktowaniem wszystkich ludzi w jednakowy sposób oraz łatwością organizacji i kontroli pracy zespołu. Umiarkowanie to umiejętność wybaczenia, skromność, dokonywanie słuszych wyborów i samokontrola. I wreszcie osoba transcendentna, czyli taka, która potrafi wznieść się ponad codzienność, charakteryzuje się umiejętnością doceniania piękna i doskonałości, okazywaniem wdzięczności, humorem oraz świadomością istnienia wyższych niż codzienne celów w życiu. Według MacIntyre’a i Mercer takie cechy osobowości mogą zapewnić szczęśliwe i dobre życie.

Współcześnie, podobnie jak w życiu codziennym i w pracy zawodowej, także w nauce wskazane cechy charakteru wydają się mieć coraz większe znaczenie.

## Psychologia pozytywna w uczeniu się i nauczaniu — podstawy psychologii humanistycznej

Jak wspomniano we wstępie, u podstaw rozwoju psychologii pozytywnej stoi psychologia humanistyczna. Jednym z jej najważniejszych reprezentantów odnotowanych w badaniach glottodydaktycznych pod koniec XX wieku był Earl Stevick, który już w latach siedemdziesiątych XX wieku (1976) zaobserwował i opisał zespół alienacji uczniów w stosunku do środowiska nauczania i uczenia się. Jest to alienacja: (1) w stosunku do warunków i materiałów nauczania; (2) w stosunku do nauczyciela; (3) w stosunku do własnych umiejętności i możliwości; (4) w stosunku do grupy uczniów/studentów (por. Brown 2000: 149). Warunki nauczania języków obcych dalekie były wtedy od zapewniania uczniom możliwości rozwoju komunikacji językowej. Nauczycielowi nie przychodziło do głowy dzielenie uczniów na grupy lub pary, aby zaproponować opracowanie dialogów, scenek czy odgrywanie ról. Autorka tego artykułu dobrze pamięta lekcje języka angielskiego, które polegały na odczytywaniu tekstów, tłumaczeniu ich na język polski, odczytywaniu reguł gramatycznych z podręcznika oraz uzupełnianiu ćwiczeń gramatycznych i słownikowych zamieszczonych na końcu każdego rozdziału.

Same podręczniki tworzyły wtedy interesujący zestaw stereotypowych obrazów z życia tak zwanej rodziny angielskiej, zwykle z dwojgiem lub trojgiem dzieci, których matka nie zajmowała się pracą zawodową, natomiast ojciec był albo lekarzem, albo pracownikiem banku w londyńskim *city*. Trudno było wtedy polskiemu uczniowi z taką rodziną się utożsamiać. Z pewnością sytuacja polityczna ówczesnej Polski nie pozwalała na publikacje innych podręczników, które w bardziej autentycznym świetle pokazywałyby obraz ówczesnego społeczeństwa angielskiego. Inne materiały nauczania były niedostępne. I znów wspominam z rozrzewnieniem przewożone nielegalnie przeze mnie samą oraz przez koleżanki i kolegów ze studiów broszury, czasopisma i gazety, które chociaż w niewielkim stopniu mogły nam ułatwiać prezentacje autentycznych warunków życia ludzi w Wielkiej Brytanii czy Stanach Zjednoczonych.

Do nauczyciela także odnoszono się wtedy inaczej. Niewątpliwie byli nauczyciele, którzy nadużywali swojego autorytetu, obowiązywały różnego rodzaju kary, nawet fizyczne, stawiano nagminnie złe stopnie i uwagi do dziennika klasowego za nieodpowiednie zachowanie. Takich właśnie nauczycieli odrzuca podejście humanistyczne i proponowane zajęcie się osobą ucznia w roli podmiotu procesu nauczania. Według psychologii humanistycznej nauczyciel powinien bowiem odgrywać rolę pomocniczą i doradczą. Pozostawiam bez komentarza to, jak wtedy społeczeństwo, a zwłaszcza rodzice uczniów, postrzegali osobę nauczyciela, a jak postrzegani są nauczyciele obecnie.

Z pewnością uczniowie pięćdziesiąt temu nie byli w żaden sposób zaznajamiani z pojęciem stylu uczenia się czy preferencji sensorycznych. Uczenie się języka obcego powinno być wtedy zgodne z preferencjami nauczyciela, który dobierał odpowiednie metody i techniki nauczania. Uczniowie nie wiedzieli, dlaczego uczenie się języka często nie wychodzi im tak, jak powinno. Przyczyną zaś była najczęściej nieumiejętność zwrócenia uwagi na różnorodność preferencji sensorycznych czy poznawczych. Nie wszyscy uczniowie wolą przecież wizualną prezentację materiału językowego, wielu z nich lepiej przyswaja materiał zaprezentowany za pomocą mowy czy ćwiczeń ruchowych (zwłaszcza małe dzieci). Często też bywało tak, że grupa uczniowska była bardziej skoncentrowana na współzawodnictwie niż na współpracy, co jeszcze bardziej pogłębiało alienację ucznia w stosunku do całego środowiska szkolnej nauki (por. Brown 2000: 149). Takie same warunki panowały na lekcjach języka obcego.

## Psychologia pozytywna w uczeniu się i nauczaniu języków obcych — tło historyczne

W rezultacie obserwacji środowiska edukacyjnego poczynionych w latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych ubiegłego wieku zaproponowane zostały tak zwane alternatywne metody nauczania języków obcych, z których jednak nie wszystkie przyjęły się w szkołach publicznych. Mam tu na myśli metodę cichej drogi (ang.

*silent way*; Gattegno 1963), metodę reagowania całym ciałem (ang. *total physical response*; Asher 1969) oraz sugestopedię (ang. *suggestopedia*; Lozanov 1979). Oprócz reagowania całym ciałem, która jest w miarę często wykorzystywana w nauczaniu małych dzieci, pozostałe metody nie były stosowane w szkołach. Dokładny opis zasad nauczania oraz technik zgodnych z tymi metodami wykraczałby poza tematykę tego artykułu. Ograniczę się zatem do stwierdzenia, że wszystkie one, choć często krytykowane za zbyt daleko posuniętą indywidualizację, postrzegały ucznia jako całość, wychodząc poza jego możliwości poznawcze czy intelektualne, podkreślając konieczność skupienia uwagi także na rozwoju emocjonalnym i fizycznym.

Nie bez znaczenia pozostają również opracowania związane z obserwacją procesu uczenia się u tak zwanych dobrych uczniów języka (por. Rubin 1975; Naiman *et al.* 1978). Dobry uczeń języka to taki, który odniósł sukces, czyli osiągnął kompetencję komunikacyjną w języku obcym. Obserwacje te dały początek badaniom naukowym poświęconym rozpoznawaniu i użyciu strategii uczenia się przez uczniów, którzy odnieśli większy sukces językowy. Wychodzi się w nich poza badanie możliwości intelektualnych uczniów czy ich zdolności językowych. Strategie uczenia się są procesami różnorodnymi, złożonymi, zależnymi od wielu czynników indywidualnych, ale przede wszystkim nie zawsze są związane z uzdolnieniami językowymi ucznia. Są to również procesy emocjonalne, organizacyjne i społeczne, co potwierdza humanistyczne skoncentrowanie uwagi na różnych aspektach rozwoju człowieka (por. Oxford 1990). Ważne jest także to, że strategie uczenia się pojmowane są jako sposoby na rozwiązywanie problemów językowych i komunikacyjnych, a więc prowadzą do osiągnięcia pozytywnych rezultatów.

Studia nad stosowaniem strategii uczenia się języków obcych są ściśle związane z badaniami nad autonomizacją procesu uczenia się. Liczne publikacje poświęcone temu zagadnieniu powstawały też na gruncie polskim (zob. np. Michońska-Stadnik 1996; Wilczyńska 1999). Niezależnie od szczegółowych wyników badań wnioski ogólne wskazują na konieczność traktowania autonomii jako stanu umysłu, co oznacza również gotowość podjęcia odpowiedzialności za własną edukację i jej jakość. W autonomizacji procesu uczenia się języka nauczyciel pozostaje oczywiście elementem niezbędnym, lecz jego rola się zmienia, ponieważ nie jest już jedynym źródłem informacji dla ucznia. Pozytywne emocje są niezbędne do rozwinięcia poczucia odpowiedzialności za sukces lub jego brak. Zwłaszcza porażka powinna być postrzegana jako ostrzeżenie, a nie ostateczna klęska, która świadczy o braku uzdolnień językowych. Takie podejście otwiera możliwości lepszego rozwoju językowego nawet uczniom dotychczas nieodnoszącym sukcesów.

Kolejnym obszarem badawczym w dydaktyce języków obcych, który pozwolił na rozwinięcie znaczenia psychologii pozytywnej, jest teoria złożonych systemów dynamicznych, która ma źródła w naukach ścisłych, ale została w interesujący sposób zaadaptowana do studiów nad samym językiem oraz procesem jego uczenia się (Larsen-Freeman 1997, 2016). Zgodnie z tą teorią język jest sam w sobie dynamiczny, złożony, wrażliwy na warunki początkowe oraz na informację zwrotną. Na-

tomiast proces uczenia się języka, szczególnie w warunkach szkolnych, ma zmienną dynamikę, zależną od kontekstu, ma tendencję do samoorganizowania się, lecz także do cofania się do niższych poziomów umiejętności w przypadku trudniejszego zadania. Dynamika procesu uczenia się języka może być badana w zależności od kontekstu, ale też w zależności od przyjętej skali czasowej, na przykład godzina, dzień, miesiąc. Dynamika w związku z tym może również oznaczać zmienność poziomów motywacji, co wynika z warunków początkowych i końcowych procesu uczenia się. Oscylowanie pomiędzy pozytywnymi i negatywnymi emocjami jest cechą charakterystyczną dynamicznego modelu uczenia się języka, o czym także wspominają MacIntyre i Mercer (2014).

Jak wspomniano w części pierwszej artykułu, psychologia pozytywna nie od razu została zaakceptowana przez inne nauki społeczne. Jedną z najczęściej cytowanych opinii krytycznych została sformułowana przez Richarda Lazarusa w artykule z 2003 roku. Zarzuca on psychologii pozytywnej między innymi zbyt prostolinijne traktowanie emocji, a także dobór do ich pomiaru narzędzi słabej jakości. Emocje nie powinny być, zgodnie z opinią Lazarusa, traktowane wyłącznie jako pozytywne bądź negatywne, ponieważ mają one wiele odcieni, zależnych również od czynników osobowościowych i kontekstów społecznych. Z kolei pomiary emocji nie powinny się ograniczać do korzystania z ilościowych narzędzi gromadzenia danych, ale raczej powinny stosować mieszaną metodologię badawczą — jakościowo-ilościową.

## Psychologia pozytywna w uczeniu się i nauczaniu języków obcych — badania współczesne

Jak wskazano w poprzedniej części, w procesie uczenia się i nauczania języków obcych rolę pozytywnych emocji zaobserwowano już dawno. Nie zaszkodzi jeszcze wspomnieć o filtrze afektywnym Stephena Krashena (1981), który jest podstawą jednej z hipotez jego modelu monitora. Na filtr afektywny składają się pewność siebie, motywacja i lęk językowy. Filtr wysoki oznacza słabą motywację i pewność siebie, ale za to silny lęk językowy — wtedy przyswajanie języka jest utrudnione. Natomiast w sytuacji odwrotnej, kiedy obserwujemy właściwą motywację i pewność siebie, a niewielki lęk językowy, filtr jest niski i przyswajanie języka przychodzi znacznie łatwiej.

Współczesne badania glottodydaktyczne powracają do takich tematów, jak dobrzy uczniowie i ich cechy w zestawieniu z doświadczaniem pozytywnych emocji (por. Griffiths 2008). Pytania badawcze, jakie mogą być w tym kontekście zadawane, dotyczą, jak uważają MacIntyre i Mercer (2014), następujących zagadnień:

1. Dlaczego niektórzy uczniowie są bardziej odporni, szczęśliwsi, bardziej radośni i łatwiej się dostosowują do warunków i wymagań procesu uczenia się języka obcego? Takie badanie wymagałoby albo podejścia przekrojowego na większej populacji, albo obserwacji podłużnej mniejszej liczby osób o określonych cechach.

2. Dlaczego i w jaki sposób niektórzy uczniowie inaczej reagują na określone zadania językowe w okresie dnia i miesiąca?

3. Jak i dlaczego zmienia się zaangażowanie tych samych uczniów w wykonywanie określonych zadań językowych w klasie? Takie badanie dotyczyłoby zmian w krótkich odstępach czasu, na przykład minut lekcji.

4. Jak doświadczenia językowe uczniów współistnieją z ich stanami emocjonalnymi podczas nauki języka w kontakcie z nauczycielem?

Trzy podstawy badawcze psychologii pozytywnej według MacIntyre'a i Mercer (2014) to pozytywne emocje, pozytywne cechy charakteru i pozytywne instytucje. O ile sporo zostało powiedziane w ramach badań nad różnicami indywidualnymi na temat pozytywnych emocji i pozytywnych cech charakteru (zob. np. Dörnyei 2005), o tyle instytucje edukacyjne, które mogłyby pozytywnie wspomagać proces uczenia się języka, tworzą mało zbadaną część środowiska nauczania. Można sobie wyobrazić szeroko zakrojone badania w klasie, skupione na tym, które z elementów mikrośrodowiska edukacyjnego mają największy wpływ na pozytywne nastawienie uczniów do samego języka i do uczenia się go. Przykładem takiego podejścia badawczego może być chociażby raport piszącej te słowa, opublikowany w 2018 roku (Michońska-Stadnik 2018). Przeprowadzone wśród byłych uczniów badanie wykazało, że nauczyciel wciąż pozostaje najbardziej wpływowym czynnikiem w procesie uczenia się języka obcego, ale niestety nie zawsze ten wpływ jest wyłącznie pozytywny. Spośród zebranych w badaniu jakościowym 132 opinii, na podstawie pisemnego wywiadu, 94 z nich określały pozytywną rolę nauczyciela, ale aż 38 — negatywną. Pozytywne opinie dotyczyły przede wszystkim entuzjazmu nauczyciela w stosunku do języka, kultury kraju docelowego czy wreszcie samego procesu nauczania. Niestety negatywne opinie najczęściej odnosiły się do nudnych lekcji, niewykazywania zaangażowania, ale też słabego poziomu językowego nauczyciela, co jest obserwacją bardzo niepokojącą.

Kolejnymi elementami mającymi znaczny wpływ na przebieg uczenia się w klasie są grupa uczniowska i panujące w niej relacje, podręcznik i inne materiały dydaktyczne, a także szkoła jako instytucja czy nawet klasa jako miejsce przebywania uczniów przez sporą część dnia. Wydaje się, że należałoby przeprowadzić znacznie więcej obserwacji, w których szkoła jako instytucja i jej nastawienie do nauczania języków obcych byłyby podmiotem badawczym. Można by też skupić się na podręcznikach i dostępnych materiałach dydaktycznych, również tych pojawiających się jak grzyby po deszczu w internecie. Z pewnością takie badanie rzuciłoby więcej światła na to, czy i w jakim stopniu instytucje edukacyjne i środowisko klasowe rozwijają dobrostan (ang. *well-being*) uczniów oraz którzy uczniowie są na lekcjach języka obcego szczęśliwsi, a którzy mniej i jakie są tego przyczyny. Klasa i szkoła są także częścią środowiska kulturalnego i społecznego, w związku z czym badania tego rodzaju mogłyby mieć wpływ na ogólne nastawienie do uczenia się języków obcych w danej grupie społecznej.

Następnymi tematami, nad którymi można by się pochylić, są różnice w nauczaniu i uczeniu się języków zaobserwowane między szkołami publicznymi i prywatnymi w kontekście pozytywnego nastawienia. Istotne byłoby to, w których instytucjach podkreśla się potrzebę rozwijania indywidualnych mocnych stron ucznia, wsparcia edukacyjnego i pozytywnego nastawienia do intelektualnego wysiłku.

Glottodydaktyka dysponuje pokaźną pulą technik gromadzenia danych, zarówno takich, które należą do metod jakościowych, jak i ilościowych. W kontekście badań w środowisku szkolnym czy studenckim, których przedmiotem są opinie i nastawienie uczących się, obie metodologie powinny być wykorzystywane. Słabości jednej metodologii są jednocześnie mocnymi stronami drugiej (por. Wilczyńska, Michońska-Stadnik 2010). W badaniach nad przyswajaniem języka obcego znajdzie się także baza empiryczna, która może zostać wykorzystana w psychologii pozytywnej, a różnorodność podejść badawczych jest bardzo zachęcająca. Znajdzie się w nich miejsce zarówno dla obserwacji dużych populacji, na przykład z wykorzystaniem elektronicznych narzędzi zbierania danych, jak i dla studiów przypadku, badających małe grupy bądź indywidualnych uczniów.

## Zakończenie

Psychologia pozytywna nie jest frywolną popkulturą odmianą psychologii ogólnej. Istnieje potrzeba zajęcia się — w ramach studiów nad człowiekiem, jego stanami, nastawieniami i zachowaniami — dobrostanem, a nie tylko stanami niepokojącymi lub wręcz chorobowymi. Współcześnie wydaje się potrzebne, abyśmy lepiej zrozumieli nastawienia pozytywne, optymistyczne i przyczyny ich występowania. We wzmiankowanym we wstępie wykładzie profesor Seligman wspomina swojego przyjaciela, który jest człowiekiem szczęśliwym, kiedy pracuje na giełdzie albo gra w brydża. W pozostałych okolicznościach życiowych nie wiodło mu się najlepiej, ale stan zadowolenia przeważał i w sumie ten człowiek jest pogodny, zadowolony i spokojny. Ma poczucie, że jest w jego życiu coś, co mu daje szczęście.

Nauka języka obcego jest szczególnie trudnym procesem, a dla niektórych zadaniem wręcz nieosiągalnym. Jak wielokrotnie podkreślałam w innych publikacjach (zob. np. Michońska-Stadnik 2013), uczenie się języka to nie tylko nabywanie wiedzy, ale przede wszystkim sprawności posługiwania się nim. Dla niektórych uczniów właśnie nabywanie sprawności, zwłaszcza kompetencji komunikacyjnej, oznacza trudność, powoduje frustracje i obniża motywację. Psychologia pozytywna może w takich sytuacjach pomóc zbadać przyczyny niepowodzeń, znaleźć mocne strony ucznia i opracować sposoby postępowania w dążeniu do osiągnięcia lepszych wyników.



## Bibliografia

- Asher J. (1969): *The Total Physical Response Approach to second language learning*, „Modern Language Journal” 53, nr 1, s. 3–17.
- Brown H.D. (2000): *Principles of language learning and teaching*, New York.
- Dörnyei Z. (2005): *The Psychology of the Language Learner: Individual differences in second language acquisition*, London.
- Gardner H. (1983): *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences*, New York.
- Gattegno C. (1963): *Teaching Foreign Languages in Schools: The silent way*, Reading.
- Griffiths C. (red.) (2008): *Lessons from Good Language Learners*, Cambridge.
- Krashen S. (1981): *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, Oxford.
- Larsen-Freeman D. (1997): *Chaos/complexity science and second language acquisition*, „Applied Linguistics” 18, nr 2, s. 141–165.
- Larsen-Freeman D. (2016): *Classroom-oriented research from a complex system perspective*, „Studies in Second Language Learning and Teaching” 6, nr 3, s. 377–393.
- Lazarus R.S. (2003): *Does the positive psychology movement have legs?*, „Psychological Enquiry” 14, nr 2, s. 93–109.
- Lozanov G. (1979): *Suggestology and outlines of suggestopedy*, New York.
- MacIntyre P.D., Mercer S. (2014): *Introducing positive psychology to SLA*, „Studies in Second Language Learning and Teaching” 4, nr 2, s. 153–172.
- Maslow A. (1968): *Toward a Psychology of Being*, New York.
- Michońska-Stadnik A. (1996): *Strategie uczenia się i autonomia ucznia w warunkach szkolnych*, Wrocław.
- Michońska-Stadnik A. (2013): *Teoretyczne i praktyczne podstawy weryfikacji wybranych teorii subiektywnych w kształceniu nauczycieli języków obcych*, Wrocław.
- Michońska-Stadnik A. (2018): *The classroom learning environment and its influence on selected aspects of foreign language attainment — insights from students*, „Theory and Practice of Second Language Acquisition” 4, nr 2, s. 55–71.
- Naiman N. et al. (1978): *The Good Language Learner*, Clevedon.
- Oxford R. (1990): *Language Learning Strategies: What every teacher should know*, New York.
- Peterson C., Seligman M.E.P. (2004): *Character Strengths and Virtues: A handbook and classification*, Oxford.
- Rubin J. (1975): *What the “Good Language Learner” can teach us*, „TESOL Quarterly” 9, s. 41–51.
- Ruch W., Weber M., Park N., Peterson C. (2014): *Character Strengths in Children and Adolescents: Reliability and validity of the German Values in Action Inventory of Strengths for Youth (German VIA-Youth)*, „European Journal of Psychological Assessment” 30, nr 1, <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000169>.
- Seligman M.E.P. (2004): *The new era of positive psychology*, www.ted.com (dostęp: 15.05. 2020).
- Seligman M.E.P., Csikszentmihalyi M. (2000): *Positive psychology: An introduction*, „American Psychologist” 55, nr 1, s. 5–14.
- Stevick E. (1976): *Memory, Meaning and Method. Some psychological perspectives on language learning*, Rowley, MA.
- Wilczyńska W. (1999): *Uczyć się czy być nauczonym? O autonomii w przyswajaniu języka obcego*, Warszawa.
- Wilczyńska W., Michońska-Stadnik A. (2010): *Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie*, Kraków.

## Positive psychology and its role in foreign language learning studies

### Summary

Positive psychology is a new subfield in general psychology which developed under the influence of humanistic approach at the end of the 20th century. Its subject-matter concerns human well-being, its sources and sustainable growth. This type of psychology distinguishes six positive human features: knowledge and wisdom, courage, humanity, justice, temperance and transcendence. In foreign language learning in formal classroom conditions, which is different from learning other school subjects because it requires skill attainment, positive psychology, and its research methods could propose tools to more efficiently investigate determinants of differential success in the process of language acquisition.

**Keywords:** positive psychology, humanistic approach, determinants of success, research methods, foreign/second language learning.