

**КОРПУСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ
ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ РУССКИХ ШКОЛЬНИКОВ:
ОБРАЗЕЦ VS. ПРОДУКТ**

В статье рассматриваются вопросы корреляции обучающих образцов («дидактического инпута») и текстов как продуктов речевой деятельности, порожденных на разных стадиях обучения иностранному (английскому) языку. Исследование проводится на основе корпусов текстов учащихся, созданных в рамках проекта SPbEFL LC, включающих англоязычные тексты школьников 6–10 классов.

Ключевые слова: учебный корпус, текст-образец, дидактический инпут, грамматический состав, грамматический класс слов, частота слова.

О. Kamshilova

**A CORPUS STUDY OF RUSSIAN SCHOOL STUDENTS' LEARNER SPEECH:
MODEL VS. PRODUCT**

The article deals with correlation of model texts («didactic input») and learner texts produced at different stages of foreign (English) language acquisition. The research is a corpus study, based on a collection of Learner Corpora compiled for the SPbEFL LC project. The collection presents learner English texts produced by 6–10 grade school students.

Keywords: learner corpus, model text, didactic input, grammatical composition, grammatical word class, word frequency.

Строительство и анализ корпусов текстов на чужом изучаемом языке (Learner Corpora) — одно из направлений корпусной лингвистики, активно развиваемое в течение последних 20 лет. Первые опыты таких корпусных исследований относятся еще к концу 90-х гг. XX в. [7, 8, 9, 10]. Исследование материала подобных корпусов выявляет наиболее значимые ошибки, в том числе национально-специфические, то есть связанные с влиянием родного языка, в особенности те, что не учитываются в дидактических материалах. Корпусные данные предоставляют достоверный эмпирический материал для исследования процесса усвоения чужого языка. С другой стороны, анализ ошибок и их обобщение чрезвычайно полезны для оптимизации учебников и других дидактических пособий (см., например, последние редакции

учебных словарей и учебников издательства Макмиллан).

Проекту SPbEFL LC*, который создавался как корпус текстов, порождаемых школьниками, обучающимися английскому языку как иностранному [2], уже десять лет. На материале этого корпуса проведен целый ряд исследований, позволивших выявить характерные для русских школьников ошибки в грамматических структурах английского языка, словоупотреблении, словоизменении и словосложении. Задача настоящей статьи заключается в том, чтобы попытаться выяснить, в какой мере порождаемая информантами наших корпусов речь на иностранном языке соответствует обучающим образцам («дидактическому инпуту»).

Исследование подкорпуса учебных диалогов — диалогов на английском языке,

порожденных русскоязычными школьниками в ответ на задание-стимул [3], показало, что кроме очевидных ошибок (грамматика глагольных форм, порядок слов, артикли, предлоги, лексические ошибки и др.) тексты диалогов, создаваемых обучающимися, производят впечатление неестественной речи, мало похожей на предлагаемые дидактические образцы школьных учебников. Очевидной причиной этому служат многочисленные повторы слов и реплик партнера, паузы хезитации (*So..., Can you tell me..., And..., Well, yes..., Maybe...*), а также повторы формулировок задания, делающие попытки информантов варьировать микротемы внутри диалога нарочитыми и поверхностными.

Причины неестественности учебных диалогов возможно установить путем анализа текстов сопоставимых корпусов. С этой целью для сравнения с подкорпусом диалогов SPbEFL LC, далее — Learner Dialogue Corpus (LDC) — был создан корпус диалогов-образцов из учебных пособий по английскому языку уровня Pre-Intermediate и Intermediate издательств Oxford University Press, Cambridge University Press, Express Publishing, Macmillan и Longman — Textbook Dialogue Corpus (TDC). Эти корпуса сопоставимы по объему (11 561 и 10 821 токен соответственно), уровню владения языком, учебным программам, темам диалогов и времени сбора материалов для корпуса.

Процедура анализа была подсказана работой Х. Ли и А. К. Фанга [11], в которой анализировался грамматический состав (*grammatical composition*) текстов диалогов матерей и детей — фрагмент известного корпуса CHILDES (*Child Language Data Exchange System*) ** — в терминах частотных распределений основных грамматических классов слов. Количественный анализ в корпусе основывался на сравнении числа словоупотреблений (токенов) и типов словоформ (типов токенов) основных грамма-

тических классов слов в материнских и детских репликах, которые стали основой двух сопоставляемых корпусов текстов. С помощью коэффициента Пирсона, который показывает степень связи, корреляции сопоставляемых массивов текстов, было обнаружено, что материнские и детские тексты чрезвычайно близки как по числу токенов разных грамматических классов слов ($r = 0,936$), так и по типам токенов в этих грамматических классах ($r = 0,991$). Различным, и это важно, оказалось распределение грамматических классов слов по сопоставляемым корпусам. Так, в текстах детей значительно преобладают референтно-прозрачные номинации — существительные и местоимения, а употребление прилагательных, наречий, глаголов значительно уступает показателям материнских текстов. Напротив, в речи матерей наиболее представленным классом являются глаголы. Эти и другие наблюдения по корреляции инпута (речи матерей) и аутпута (речи детей) дали авторам возможность предположить, что проведенное исследование может оказаться полезным не только при исследовании процесса овладения ребенком родным языком, но и при обращении к изучению проблем овладения вторым или иностранным языком [11, с. 95].

На основе данной методики был проведен сравнительный анализ корпусов TDC («дидактический инпут») и LDC («аутпут»). Результаты, полученные в ходе сравнения, оказались схожими с результатами [11]: коэффициент корреляции токенов (словоупотреблений) основных грамматических классов слов в сопоставляемых корпусах оказался очень высоким: $r = 0,9462$. При вычислении коэффициента корреляции типов токенов (типов словоформ) этих грамматических классов в обоих корпусах был также получен высокий результат: $r = 0,9639$ [3, с. 273–274]. При этом, как и в сравнении материнских и детских текстов, основные различия обнаружились в распределении

грамматических классов слов и их реальном лексическом наполнении.

В обоих корпусах количественно преобладают глаголы (как в речи матерей, то есть взрослой речи), местоимения и существительные. Обращает на себя внимание количество союзных употреблений в текстах школьников. В обоих корпусах наиболее разнообразно представлены существительные, причем в ученических диалогах (как в речи детей) количество типов именных словоформ больше, чем в диалогах-образцах (сопоставимо с образцами материнской речи), но их глагольный репертуар уже — свидетельство того, что обучающиеся избегают глагольных синонимов и сложных глагольных форм.

Таким образом, метод сравнения материнского инпута и дидактических образцов («дидактического инпута») с речью, порожденной в процессе освоения языка, показал, что как в случае освоения родного языка на ранних этапах развития, так и в случае овладения чужим языком в школьной аудитории степень корреляции грамматического состава текстов инпута и аутпута очень высока, при этом наблюдается существенное различие в репертуаре лексических средств, составляющих эти классы:

1) особо скудным в диалогической речи школьников представляется глагольный репертуар в результате повтора наиболее простых глаголов, которые усваиваются учащимися еще на самых ранних этапах обучения и часто выполняют в их речи роль равнозначной замены, становясь основой конструкций внутренней, переходной грамматики и являясь тем самым интерференцией родного языка учащихся;

2) глагольный репертуар школьников обеднен преимущественным использованием простых глагольных форм и избеганием видо-временных форм;

3) наблюдается явный дефицит во владении так называемыми комментаторными

глаголами — модальными, фазовыми и грамматическими, которые составляют вершину глагольного списка текстов диалогов-образцов;

4) более разнообразен репертуар существительных, что, весьма вероятно, как и в речи детей, осваивающих язык, может быть следствием референтной прозрачности именных номинаций;

5) доля прилагательных в речи школьников на иностранном языке оказалась значительно выше по сравнению с дидактическим образцом, в то время как речь детей, осваивающих родной язык, явно отстает от материнского аутпута по количеству употребления прилагательных и разнообразию их словоформ.

Последний вывод послужил стимулом к исследованию употребления прилагательных в иноязычной речи на разных этапах освоения чужого языка. Как известно, признаковые слова усваиваются в ходе естественного овладения родным языком гораздо позже существительных и даже глаголов, а их доля в речи на начальных этапах ничтожно мала [1, 6, 11]. Репертуар прилагательных в речи обучающихся, как можно было бы предположить в силу их признакового, то есть более сложного для усвоения, характера, должен быть достаточно скудным на всех этапах освоения иностранного языка. При этом превышение доли прилагательных в речи обучающихся по сравнению с их долей в дидактических образцах, как показало сравнение диалогов TDC и LDC, требует дополнительного исследования.

Для выяснения причин превышения доли признаковых слов (прилагательных) в речи обучающихся были дополнительно привлечены данные фрагмента лонгитюдного корпуса Е. Д. Смульской [5] — описание стимула-картинки учениками на протяжении двух лет обучения в 6–7 (LE 6–7) и 7–8 (LE 7–8) классах, а также корпуса «Анжелика», «Катя», «Полина» — все 6–7

классы, корпуса «Саша», «Анна» и «Маргарита» — все 7–8 классы.

Предположение о малой представленности прилагательных в речи обучающихся опровергают данные таблицы 1.

Таблица 1

Совокупная частота и доля прилагательных в исследуемых корпусах

Корпус	Совокупная частота прилагательных в корпусе (Total frequency)	Доля прилагательных в корпусе (%)
TDC	425	3,93
LDC	572	4,95
SPbEFL	3 281	7,03
LE 6–7	152	7,21
LE 7–8	164	7,46
«Анжелика»	49	6,38
«Катя»	31	5,68
«Полина»	72	9,06
«Саша»	57	8,29
«Анна»	61	7,59
«Маргарита»	46	6,52

На всех этапах обучения доля прилагательных значительно выше данных корпуса TDC (3,93%), составленного из дидактических образцов диалогов в аутентичных учебниках. Следует принять во внимание, что доля прилагательных в речи носителей

английского языка существенно различается по функциональным регистрам: в разговорной речи она равна 2% (20 000 ipm***), 5,8% в художественном тексте (~58 000 ipm), 6% в новостных текстах (60 000 ipm) и 8,5% в академических (научных) текстах (~85 000 ipm) [12, с. 506]. Учебные жанры, представленные в наших корпусах, можно лишь условно соотнести с разговорной речью (диалог, монолог) и художественным стилем (описание, эссе, письмо). Вероятно, повышенную долю прилагательных в диалогах-образцах (3,93%) по сравнению с объявленными выше 2% в разговорной речи можно объяснить дидактическими задачами.

Одной из причин высокого процента прилагательных в текстах русских школьников на чужом языке возможно считать интерференцию правил и установок родной речи: по данным [4], доля прилагательных в Национальном корпусе русского языка (НКРЯ), ставшего основой частотного словаря русского языка, — 8,6%, что приближается к показателям наших корпусов. На другие причины превышения доли прилагательных в англоязычных текстах школьников как на начальном, так и на продвинутом этапах обучения указывает анализ списков частотных прилагательных (табл. 2) и особенностей их функций в текстах обучающихся.

Таблица 2

Списки высокочастотных прилагательных в исследуемых корпусах (top 10)

№ n/n	TDC	SPbEFL	LDC	LE 7–8	LE 6–7
1	good	good	good	social	happy
2	great	many	interesting	black	healthy
3	sure	other	right	big	good
4	new	interesting	new	white	big
5	nice	different	great	real	extreme
6	last	big	fine	many	angry
7	fine	great	favourite	natural	beautiful
8	next	foreign	expensive	blue	many
9	busy	bad	other	different	interesting
10	interesting	happy	bad	grey	dangerous

В первой десятке частотных списков прилагательных всех корпусов ожидаемо оказываются лексемы оценочного характера (*good, nice, fine, interesting* и др.). Прилагательное *good* относится к самым частотным во всех регистрах речи носителей языка [12, с. 512–519]. Высокая частота сенсорных прилагательных (*white, blue, grey*) в корпусе LE 7–8 оказалась несколько неожиданной. Стоит отметить, что задания к картинкам не стимулировали к прямому описанию деталей (цвета одежды, например), напротив, центром внимания полагалась проблемная ситуация, изображенная на картинке (отношения в семье, экологические изменения, плюсы и минусы экстремальных видов спорта и т. п.). Поэтому картинка-стимул должна была скорее спровоцировать появление прилагательных оценочных. Интересно отметить, что с этой задачей лучше справились информанты более младшей ступени обучения (LE 6–7).

Высокий ранг прилагательных *happy, social, healthy, extreme, natural* — результат хорошо усвоенных из дидактических образцов устойчивых сочетаний *happy life, social network, healthy life, extreme sport, natural disaster*, которые иногда почти равномерно распределяются по подкорпусам, например, *social network* — корпус «Саша» (4), корпус «Анна» (5), корпус «Маргарита» (4); *natural disaster* — корпус «Саша» (1), корпус «Анна» (2), корпус «Маргарита» (2).

Частота прилагательного в речи связана с его возможностью атрибутивного или предикативного использования. Атрибутивная функция выполняется прилагательными-дескрипторами и прилагательными-классификаторами (в терминологии [12]). Анализ списков частотных прилагательных в исследуемых корпусах показывает, что большая их часть относится к классу оценочных дескрипторов, то есть они используются информантами корпусов преимущ-

ественно в атрибутивной функции. Атрибутивную функцию прилагательных *healthy* и *extreme* в корпусе LE 6–7, как упоминалось выше, можно считать влиянием «дидактического инпута» (задания к стимулу).

Высокочастотные предикативные прилагательные в речи носителей языка (*good, bad, different, sure, right, nice, fine* — ср. [12, с. 517]) у школьников более старшего этапа обучения (корпус SPbEFL) используются в данной функции реже, еще реже в текстах информантов младших групп, а некоторые из них (*sure, right, nice, fine*) в текстах корпусов LE 6–7 и LE 7–8 не используются совсем. С другой стороны, у информантов корпуса SPbEFL велика доля использования в предикативной функции прилагательного *difficult*, что в речи носителей языка характерно только для академического регистра. Наконец, важно отметить, что практически на всех этапах обучения школьники часто прибегают к предикативному использованию *interesting* и *great* — прилагательных, которые не входят в число частых предикативов в речи носителей языка.

Популярность прилагательных *interesting* и *different* у информантов всех уровней обучения, по всей вероятности, является следствием интерференции родного языка. Прилагательное *different* употребляется информантами в значениях «иной, другой, разнообразный», как и в русском языке, преимущественно в атрибутивной позиции: *different films / time / kinds of music / sides / pets / corner of the world / national character* (SPbEFL). Высокая частота прилагательного *interesting*, которое в речи носителей языка не входит в ранг высокочастотных ни в той, ни в другой функции, может быть объяснена высокой частотой русского прилагательного «интересный»: частота леммы — 171,9 ipm, это прилагательное обнаружено и распределено равномерно во всех сегментах НКРЯ [4].

Эти и другие наблюдения, сделанные в ходе анализа корпусов ученических текстов, позволяют сделать следующие выводы относительно поставленной в данной статье задачи.

Несмотря на то что степень корреляции грамматического состава обучающих текстов, то есть «дидактического инпута», и ученических текстов, порождаемых в процессе обучения, очень высока, наблюдается существенное различие в лексическом наполнении и распределении грамматических классов слов. Именно этот факт, как и в случае сравнения материнской и детской речи на ранних стадиях освоения родного языка, определяет расхождение между дидактическим образцом и реальными речевыми произведениями школьников, изучающих чужой язык как иностранный.

Референтно-прозрачная лексика — существительные и местоимения — в речи школьников, как и в речи детей, преобладает по сравнению с глагольной лексикой в речи матерей и текстах-образцах. «Ущербность» глагольной составляющей в речи школьников определяется использованием наиболее простых глаголов, усвоенных на самых ранних этапах обучения, преимущественным использованием простых и избеганием видо-временных глагольных форм, дефицитом так называемых комментаторных глаголов (модальных, фазовых, грамматических).

Аналогия в усвоении признаков слов у детей и школьников проявляется лишь в очень незначительной степени: влияние «дидактического инпута» действительно заметно в наборе прилагательных при порождении речи в ответ на дидактический стимул. В этом отношении весьма полезно исследовать и оптимизировать организацию образцов иноязычной речи («инпута»), ее структурные, функциональные, прагматические и коммуникативные характеристики (ср. [1, с. 129]).

В остальном аналогий установить не удалось. Учениками 6–7 классов прилагательные усваиваются достаточно легко, поскольку нет необходимости в совершении когнитивных операций по разделению предмета и признака (как у детей в раннем возрасте), различие относительных и качественных прилагательных также не влияет на порядок их усвоения (ср. [1, с. 129; 6, с. 123–128]). Очевидно, что весьма положительно влияют на это когнитивные модели (концептуальные комбинации, правила и подобию), сложившиеся в ходе усвоения родного языка. Преобладания сенсорных прилагательных на ранних этапах освоения чужого языка также не было отмечено (ср. [6, с. 125]). Что касается их неожиданного перевеса в текстах LE 7–8, то причину здесь следует искать, скорее всего, в организации «инпута»: задание могло оказаться достаточно сложным и информанты «упростили» себе задачу, описывая внешние признаки ситуации и ее участников, а не заложенный в ней конфликт.

Важным результатом проведенного исследования представляется опровержение предположения о дефиците прилагательных в иноязычной речи школьников: обучающиеся английскому языку на всех этапах его усвоения употребляют значительно больше прилагательных в своей речи, чем носители языка. Отчасти это можно объяснить характерным для учащихся повтором, однако словарь прилагательных в речи информантов корпусов достаточно обширен, о чем свидетельствуют списки низкочастотных прилагательных по корпусам, рассмотрение которых не входило в задачи данной статьи. Другая причина кроется в интерференции родного языка: несмотря на то что в распределении частей речи в русском тексте класс прилагательных также значительно отстает от существительных, глаголов и предлогов, доля их в русском тексте (8,6%, ср. [4]) выше,

чем в английском (от 2% до 5,8% в регистрах, сопоставимых с текстами корпусов, ср. [12]).

Существенное отличие употребления прилагательных в текстах школьников по сравнению с текстами-образцами объясняется выбором их функций: обучающиеся на разных уровнях владения языком демонстрируют отклонения от тактик выбора функции прилагательного носителями языка. Так, прилагательные, занимающие высокий рейтинг в функции предикатива в речи носителей языка, используются учащимися в этой функции значительно реже (*good, difficult*), и напротив, преимущественно атрибутивное прилагательное в

речи носителей характеризуется предикативным употреблением в речи учащихся (*interesting, great*).

Представляется, что установление корреляции между грамматическим составом текстов «дидактического инпута» и текстов, порождаемых в процессе обучения чужому языку («аутпута»), позволяет фиксировать отклонения от образца и объяснять выбор обучающихся, обогащает представление о процессе усвоения чужого языка и отвечает насущным задачам обучения, связанным с разработкой дидактических материалов и необходимостью исследования их оптимальной организации.

ПРИМЕЧАНИЯ

* SPBEFL LC — Учебный корпус текстов петербургских школьников, изучающих английский язык.

** CHILDES — URL: <http://childes.psy.cmu.edu> (дата обращения: 15.12.2017).

*** ipm — items per million.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Казаковская В. В. Речь взрослого и усвоение ребенком прилагательных: анализ русского лонгитюдного корпуса данных // Вопросы психолингвистики. 2012. № 2 (16). С. 128–135.
2. Камшилова О. Н. Учебный корпус: потенциал, состав, структура. СПб.: Книжный дом, 2012. 56 с.
3. Камшилова О. Н., Сосунова Т. А. Корпусный анализ грамматического состава учебных диалогов // Актуальные проблемы современной прикладной лингвистики. Минск: МГЛУ, 2017. С. 272–276.
4. Ляшевская О. Н., Шаров С. А. Частотный словарь современного русского языка (на материалах Национального корпуса русского языка). М.: Азбуковник, 2009. [Электронный ресурс]. URL: http://dict.ruslang.ru/freq.php?act=show&dic=freq_pos&title (дата обращения: 15.12.2017).
5. Смутьская Е. Д. Лонгитюдные исследования в лингвистике: опыт и перспективы // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2016. № 182. С. 53–58.
6. Цейтлин С. Н. Прилагательные в речи ребенка // Язык и ребенок: Лингвистика детской речи. М.: ВЛАДОС, 2000. С. 122–132.
7. Gaskell D., Cobb T. Can learners use concordance feedback for writing errors? Submitted to System. November 2003, Revision April 12, 2004. [Электронный ресурс]. URL: http://www.lex tutor.ca/cv/conc_fb.htm (дата обращения: 15.12.2017).
8. Granger S. Computer learner corpora, second language acquisition and foreign language teaching. Amsterdam: J. Benjamins Pub. Comp., 2002. 400 p.
9. Granger S. The computer learner Corpus: a versatile new source of data for SLA research // Learner English on Computer / S. Granger. (ed). London: Longman, 1998. P. 3–18.
10. Granger S., Rundell M. From corpora to confidence // English Teaching Professional. Issue 50. May 2007. P. 15–18.
11. Li Hanhong, Fang Alex C. Word frequency of the CHILDES corpus: Another perspective of child language features // ICAME Journal. N 35. P. 95–112.
12. Longman Grammar of Spoken and Written English / D. Biber et al. Harlow: Longman, 1999. 1204 p.

REFERENCES

1. *Kazakovskaya V. V.* Rech vzroslogo i usvoenie rebenkom prilagatelnyih: analiz russkogo longityudnogo korpusa danniyh // *Voprosyi psiholingvistiki*. 2012. N 2 (16). S. 128–135.
2. *Kamshilova O. N.* Uchebnyiy korpus: potentsial, sostav, struktura. SPb.: Knizhnyiy dom, 2012. 56 s.
3. *Kamshilova O. N., Sosunova T. A.* Korpusnyiy analiz grammaticeskogo sostava uchebnyih dialogov // *Aktualnye problemyi sovremennoy prikladnoy lingvistiki*. Minsk: MGLU, 2017. S. 272–276.
4. *Lyashevskaya O. N., Sharov S. A.* Chastotnyiy slovar sovremennogo russkogo yazyika (na materialah Natsionalnogo korpusa russkogo yazyika). M.: Azbukovnik, 2009. [Elektronnyiy resurs]. URL: http://dict.ruslang.ru/freq.php?act=show&dic=freq_pos&title (data obrascheniya: 15.12.2017).
5. *Smulskaya E. D.* Longityudnyie issledovaniya v lingvistike: opyt i perspektivy // *Izvestiya RGPU im. A. I. Gertsena*. 2016. N 182. S. 53–58.
6. *Tseytlin S. N.* Prilagatelnyie v rechi rebenka // *Yazyik i rebenok: Lingvistika detskoy rechi*. M.: VLADOS, 2000. S. 122–132.
7. *Gaskell D., Cobb T.* Can learners use concordance feedback for writing errors? Submitted to System. November 2003, Revision April 12, 2004. [Elektronnyiy resurs]. URL: http://www.lexutor.ca/cv/conc_fb.htm (data obrascheniya: 15.12.2017).
8. *Granger S.* Computer learner corpora, second language acquisition and foreign language teaching. Amsterdam: J. Benjamins Pub. Comp., 2002. 400 p.
9. *Granger S.* The computer learner Corpus: a versatile new source of data for SLA research // *Learner English on Computer / S. Granger*. (ed). London: Longman, 1998. P. 3–18.
10. *Granger S., Rundell M.* From corpora to confidence // *English Teaching Professional*. Issue 50. May 2007. P. 15–18.
11. *Li Hanhong, Fang Alex C.* Word frequency of the CHILDES corpus: Another perspective of child language features // *ICAME Journal*. N 35. P. 95–112.
12. *Longman Grammar of Spoken and Written English / D. Biber et al.* Harlow: Longman, 1999. 1204 p.

С. Л. Ленков, Н. Е. Рубцова

МОТИВАЦИОННЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ДИНАМИКИ ЛИЧНОСТНЫХ ЧЕРТ БОЛЬШОЙ ПЯТЕРКИ ЗА ВРЕМЯ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Представлены результаты лонгитюдного эмпирического исследования динамики личностных свойств Большой пятерки (Big Five) за время обучения в вузе. Исследование проведено на выборке студентов вузов (N = 323 чел.), обучающихся по различным направлениям профессиональной подготовки (психология, менеджмент, экономика и др.). Сравнимые группы выделялись по выраженности мотивационных детерминант, определяющих направленность личности соответственно на социальную активность, исключительно на учебу или на иное. Для измерения свойств Большой пятерки применялась русскоязычная адаптация опросника NEO PI-R. Исследование носило характер лонгитюдного квазиэксперимента: измерения проводились в начале и в конце обучения, а разбивка на группы выполнялась по итогам обучения. Выявлен ряд статистически значимых различий в значениях свойств Большой пятерки между исследуемыми группами, а также ряд статистически достоверных сдвигов, характеризующих динамику изменения личностных свойств за время обучения в вузе.

Ключевые слова: личностные черты, Большая пятерка, студенты, обучение в вузе, опросник NEO PI-R, мотивационные детерминанты.