

## ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

**Б. Т. Бадалова**

Старший преподаватель межфакультетской кафедры русского языка ЧГПИТО

### АННОТАЦИЯ

В статье освещаются основные принципы системного и деятельностного подходов в психологической науке, которые нашли свое отражение в методологиях общенаучного и конкретно психологического применения.

**Ключевые слова:** бихевиористская психология, адекватная самооценка, самосознания, бихевиористская психология, гуманистической психологии, саморегуляция.

В психологической литературе, посвященной изучению самооценочных суждений общеизвестно, что от того, как человек воспринимает самого себя, какие оценки своим качествам, способностям, своей личности в целом он с различной степенью осознанности выставляет, зависит и характер его деятельности, а тем самым и дальнейшее развитие собственной личности.

Первые попытки собственно психологического анализа строения личности и роли самооценки относятся к попыткам определения категории «Я» в психологии.

В функциональном направлении (У. Джеймс) в качестве объяснительного принципа природы «Я» выделяется зависимость представлений индивидуума о себе от того, каким, как он думает его воспринимают другие.

Согласно фрейдистской концепции самооценка складывается под давлением конфликта между внутренними и внешними запретами. В силу такого постоянного конфликта адекватная самооценка в принципе невозможна.

В бихевиористской психологии (Д. Уотсон) проблема сознания и самосознания вообще снималась, как якобы лежащая за пределами научного объективного исследования.

В гуманистической психологии (К. Роджерс) самооценка связывалась не с тем, что образ собственной личности зависит от стремлений субъекта

минимизировать чувство тревожности перед угрозой со стороны общества (Хорни), или стремления субъекта к власти и превосходству над другими (Адлер), или от отношения между уровнем притязаний и успехом (Джеймс, Дембо), а от стремления к возможности более полной реализации присущих личности конструктивных возможностей, которые эта личность способна сознательно оценить и взять на себя ответственность за выбор.

Во многих теориях (Г. Олпорта, К. Роджерса) акцентируется активность личности, осознанности ее целей и идеалов. Вместе с тем, очевидно, что способность к оценке самим субъектом собственных качеств и стремлений рассматривается только как необходимое «измерение», важное для понимания саморегуляции человеческого поведения и взаимоотношений индивида с другими людьми. Остаются неясными реальные причины, в силу которых возникает и развивается самосознание и ее самооценка» [ряд авторов; 15].

Проблеме самосознания и самооценки посвящен ряд фундаментальных работ многих психологов (Неймарк, Липкина, Савонько, Сафин, Серебрякова, Чеснокова и др.).

В лаборатории, возглавляемой Б.И. Божович, был выполнен ряд экспериментальных работ, посвященных изучению процесса формирования самосознания и самооценки у детей разного школьного возраста. Эти исследования обнаружили, что в младшем школьном возрасте, при определенной организации учебно – воспитательного процесса, у детей складываются относительно устойчивые качества личности, которые определяют особенности их деятельности, а также характер взаимоотношений с окружающими.

Исследования Е.И. Савонько, Б.Г. Ананьева, А.И. Липкиной обнаружили, что уже в младшем школьном возрасте около половины детей в своих суждениях о результатах учебной деятельности ориентируются не на оценку взрослого, а на собственные оценки. Существенным в связи с этим является вопрос о степени адекватности самооценки у школьников разного возраста.

Вопрос о степени неадекватности о причинах, порождающих неадекватную самооценку рассматривался в работах Е.А. Серебряковой, М.С. Неймарк, А.И. Липкиной и др.

Работа Е.А. Серебряковой была посвящена изучению самооценки в контексте эмоционального отношения индивида. Одним из важных выводов

является следующий: характерным симптомом повышенной самооценки оказалась неадекватная эмоциональная реакция на успех.

М.С. Неймарк в своих исследованиях обнаружила у одной четверти испытуемых неадекватную реакцию на успех при решении задачи. Автор приходит к выводу, что выбор детьми для решения непосильных задач характеризует не столько их самооценку, сколько неадекватность их уровня притязаний.

Конструктивным в теоретическом плане и практически значимым является подход осуществленный в исследованиях А.И. Липкиной (20). Рассмотрим процесс становления, самооценки школьника, ее динамики и других компонентов, автор придерживалась исходной позиции: проблемы, связанные с педагогическим воздействием на учебную деятельность ребенка, могут быть успешно решены только с учетом особенностей его самооценки. Таким образом, при изучении самооценки и уровня притязаний учащихся исследователь обратилась к их ведущей деятельности, учебной деятельности, к ее содержанию и значимым характеристикам.

Деятельность, поведение, общение выступает в качестве основы становления как содержательной стороны самосознания (системы знаний о себе различных форм самоотношения), так и функциональных его возможностей, способов его осуществления. «Становясь глубоко внутренним, личностным образованием, эти моменты самосознания в регулировании поведения, деятельности вместе с тем свою объективизацию, своеобразный «выход», через который личность саморегулируется» [29;128]. Достаточно высокий уровень развития саморегулирования поведения, который объективно выражается в тонкости дифференцированности и адекватности всех осознанных поведенческих реакций, поступков, вербальных проявлений и т.д., дает основание предполагать наличие достаточно зрелого состояния развития самосознания. Способность саморегулирования поведения у взрослого, относительно зрелой личности – результат длительного процесса развития.

Итак, уже с самых первых моментов возникновения самооценка имплицитно существует в структуре регуляции поведения. Человек далеко не всегда осознает ее присутствия, но именно на ней основано соизмерение, сопоставление себя и своих возможностей с теми требованиями, которые выдвигают перед индивидом те или иные ситуации социального

взаимодействия» [27;20]. Именно самооценка дает специфическую направленность всему процессу саморегулирования поведения.

В результате многочисленных исследований, как в зарубежной, так и в отечественной психологии, можно сделать вывод, что самооценка на каждом конкретном этапе развития личности, с одной стороны, отражает уровень развития самопознания и эмоционально – ценностного отношения к себе, а с другой – является внутренним условием их развития.

В результате исследования, проведенного Авдониной М.Ю., было экспериментально подтверждено, что самооценка является существенным компонентом реализации навыков говорения на иностранном языке, а также подтвердилась связь и взаимовлияние личности и деятельностной самооценки: особенности личностной самооценки по параметру адекватности может усиливать зависимость между деятельностной самооценкой и успешностью высказывания на иностранном языке.

Влияние характеристик самооценки как адекватность, устойчивость, глубина на динамику мотивации учебной деятельности взрослых изучалось в работах Имениовой И.П. Автор считает, что «управление мотивацией зависит от адекватности самооценки действенным результатам учебной деятельности». Анализ полученных экспериментальных данных позволяет исследователю утверждать, что «приступая к учебной деятельности по усвоению иностранного языка и обладая устойчивой личностной самооценкой (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божовия, Б.Б. Зейгарик, К. Роджерс, Е.И. Савонько, Т.В. Снигерева и др.), взрослые не имеют адекватной самооценки возможностей усвоения иностранного языка как предмета обучения. Самооценка взрослых при усвоении иностранного языка является формирующим образованием».

В исследованиях отечественных психологов (Суннатова Р.И., Ваулина В.В.) рассматривается регулятивная функция самооценки и такие характеристики, как конструктивность и деструктивность.

В исследования, посвященных изучению влияния самооценки на успешность овладения иностранным языком (1, 14, 17) рассматриваются такие характеристики самооценки как адекватность, устойчивость глубина. На наш взгляд, эти характеристики во многом объясняют природу взаимодействия самооценки и процесса овладения иностранным языком, но недостаточно глубоко раскрывают природу эмоционально – ценностного отношения к себе, регулятивную функцию самооценки.

Эмоционально – ценностное отношение к себе, характеризующееся конгруэнтностью, самопрятием, мы определили как конструктивное внутреннее состояние человека, как конструктивную самооценку, способствующую самодвижению, саморазвитию личности, в частности, она является внутренней детерминатой, определяющей успешность овладения иностранным языком. Это возможно, даже если самооценка занижена, неадекватна, неустойчива, и тем не менее эти характеристики внутреннего эмоционального оценивания не становятся барьером для личностного развития человека. И деструктивное эмоциональное состояние, характеризующееся неприятием себя, внутренним конфликтом себя с самим собой становится личностным внутренним барьером, который приводит к деформации саморазвития, самореализации, т.е. деструктивно влияет на общую линию развития личности, следовательно, является препятствующим фактором успешности овладения иностранным языком. Такое эмоционально – ценностное отношение к себе мы определили как неконгруэнтное, выражающееся в деструктивной самооценке.

Таким образом, по результатам методик, проведенных в исследовании, в группе с конструктивной самооценкой у испытуемых выявлены:

- высокий уровень сформированности навыков говорения на французском языке;
- незначительные расхождения между оценками идеального и реального «Я», которые рассматриваются как необходимое условие для дальнейшего роста личности;
- средний уровень личностной и ситуативной тревожности;
- общая тенденция к конструктивному эмоциональному состоянию в работе по тесту достижений;

Испытуемым с деструктивной самооценкой присущи:

- значительные расхождения между «Я» реальным и «Я» идеальным, которые характеризуются внутренней неконгруэнтностью личности;
- высокий уровень личной тревожности и средний уровень ситуативной тревожности;
- средний показатель по тесту достижений;
- эмоциональное состояние по результатам семантического дифференциала определено как среднее между деструктивным и конструктивным.

На основании полученных результатов можно сделать следующие выводы о том, что конструктивность самооценки, характеризуемая самопринятием и внутренней конгруэнтностью, выступает одним из факторов, определяющим успешность овладения иностранным языком.

Полученные данные еще раз подтверждают необходимость преобразований в системе обучения, заключающиеся в ориентации на личность учащегося.

В контексте современного научного анализа условно выделяются две парадигмы учебно – воспитательного процесса:

- технология передачи знаний;
- технология подходов к отношениям «учитель – ученик».

Рассматривая систему развивающего обучения можно констатировать, что технология передачи знания от взрослого к учащемуся не меняется.

В образовательную ситуацию взаимодействия «учитель- ученик» включен психологический подход и анализ к процессу формирования саморазвивающейся, самостоятельной личности, одним из центральных образований которого является самооценка субъекта учебной деятельности.

## REFERENCES

1. Арнаудов М.А. Психология литературного творчества, -Москва: 1977, Б.10-18
2. Виноградов В.В. Язык художественного произведения. –Москва: 1995 Б.3-6
3. Тисельтон Э. Герменевтика. – Минск: 2008.
4. Султон И. Адабиёт назарияси. –Тошкент: 1985.
5. Ҳожиаҳмедов А. Мумтоз сўз санъати. –Тошкент: 1998.
6. Бобоев Т. Адабиётшунослик назарияси. –Тошкент: 2002.
7. Хализев В.А. Теория литературы. –Москва: 2008.
8. Ҳамроева Д. Образ, тимсол ва рамз// Ўзбек тили ва адабиёти//, Т.: 2008, 4-сон.
9. Азиз Саид. Ғойибдан дўст билан суҳбатлар. –Т.: «Янги аср авлоди», 2001.
10. Есин А. Б. «Принципы и приемы анализа литературного произведения». – Москва: «Наука», 2002.
11. Йўлдошев Қ. Адабиёт ўқитишнинг илмий-назарий асослари. -Т: «Ўқитувчи», 1997.
12. Йўлдошев Қ. Ёниқ сўз. –Т.: «Янги аср авлоди», 2006.
13. Ҳамдамов У. Бадиий тафаккур тадрижи. –Т.: «Янги аср авлоди», 2003.