

А.В. Захарова

Структурно-динамическая МОДЕЛЬ САМООЦЕНКИ



В психологических исследованиях, как отечественных, так и зарубежных, проблема самооценки не обделена вниманием; наиболее полную разработку ее теоретические аспекты нашли в советской психологии в трудах Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, И.С. Кона, М.И. Лисиной, А.И. Липкиной, В.В. Столина, Е.В. Шороховой, в зарубежной—У. Джемса, Ч. Кули, Дж. Мида, Э. Эриксона, К. Роджерса и других. Этими учеными обсуждаются такие вопросы, как онтогенез самооценки, ее структура, функции, возможности и закономерности формирования. Самооценка рассматривается как важнейшее личностное образование, принимающее непосредственное участие в регуляции человеком своего поведения и деятельности, как автономная характеристика личности, ее центральный компонент, формирующийся при активном участии самой личности и отражающий качественное своеобразие ее внутреннего мира.

Как личностному образованию самооценке отводится центральная роль в общем контексте формирования личности — ее возможностей, направленности, активности, общественной значимости. Констатируется, что принятые личностью ценности составляют ядро самооценки, определяющее специфику ее функционирования как механизма саморегуляции и совершенствования личности.

Ведущая роль отводится самооценке и в рамках исследования проблем самосознания: она характеризуется как стержень этого процесса, показатель индивидуального уровня его развития, интегрирующее начало и его личностный аспект, органично включенный в процесс самопознания. С самооценкой связываются оценочные функции самосознания, вбирающие в себя эмоционально-ценностное отношение личности к себе, отражающие специфику понимания ею самой себя.

Итак, в исследованиях решаются проблемы, с одной стороны, связи личности и самооценки, с другой — самосознания и самооценки. Эти разные подходы к раскрытию сущности самооценки отнюдь не противоречат друг другу, а лишь вскрывают ее сложность и многозначность как психологического феномена, ее включенность в развитие и функционирование различных психических проявлений личности.

Сложность изучения проблемы самооценки определяется также тем, что она органично включает в себя два взаимосвязанных аспекта: процессуальный и структурно-итоговый. Изучение специфики репрезентации в самооценке этих аспектов сопряжено с

Захарова Аида Васильевна
(1926–2003)

Доктор психологических наук, профессор.

После окончания филологического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова поступила в аспирантуру Московского областного педагогического института им. Н.К. Крупской. С 1953 по 1961 г. преподавала в средней школе логику, психологию и русский язык.

В Психологическом институте РАО работала более 40 лет — с 1961 г., пройдя путь от младшего до ведущего научного сотрудника. В течение последних 20 лет Аида Васильевна была ученым секретарем докторского диссертационного совета Психологического института РАО.

С 1961 г. она работала в лаборатории подростка, участвовала в проведении лонгитюдного исследования детей 10–15 лет. С 1971 г. — сотрудник лаборатории младшего школьника. С 1985 по 1992 г. заведовала лабораторией психического развития и воспитания младших школьников. Коллективом сотрудников под ее руководством была разработана концепция становления субъектных характеристик младшего школьника, механизмов саморегуляции и его основного звена — самооценки.

А.В. Захаровой было опубликовано более 100 научных и научно-популярных книг и статей. В течение 30 лет читала курсы лекций в Российском университете дружбы народов.

Основные труды:

- *Актуальные проблемы обучения и воспитания ученика социалистической школы (в соавт.) (1980)*



Основные труды:

- *Исследование самооценки младшего школьника в учебной деятельности (в соавт.) (1980)*
- *К проблеме занятости учащихся во времени (1981)*
- *Обучение и оценка знаний учащихся (в соавт.) (1982)*
- *Структурно-динамическая модель самооценки (1989)*

разными задачами исследования: с задачей раскрытия путей, условий и способов ее порождения, развития и функционирования и с задачей выявления ее показателей как личностного образования, интегрирующего в определенные системы знания человека о себе и его отношении к себе.

Двуединная природа самооценки нашла отражение и в тех определениях, которые ей даются в психологической литературе: в них либо актуализируются ее операциональные характеристики, фиксируются способы, с помощью которых человек оценивает себя, либо выделяются показатели ее как личностного образования. В самооценке видят проекцию осознаваемых качеств на внутренний эталон [6; 19], сопоставление своих характеристик с ценностными шкалами [20], форму отражения отношения к себе [18], личностное суждение о собственной ценности [25], позитивную или негативную установку на себя [28] и т. п.

Проявления самооценки как личностного образования изучены более широко, в то время как ее процессуальные характеристики раскрыты далеко недостаточно. Вместе с тем подход к самооценке как к сложноструктурированному системному образованию необходимо связан с реализацией комплексного исследования — изучения присущей человеку специфики самооценивания в единстве с его итогами и условиями, обеспечивающими ее оптимальное формирование.

Оценить себя не менее, если не более, сложная задача, чем оценить факты и явления окружающей действительности, что требует, как известно, отбора, организации и интерпретации воспринимаемых явлений. Самовосприятие, отмечает Х. Хекхаузен, есть частный случай восприятия [22, т. II; 67]. Познание и самопознание — две стороны диалектически единого процесса, детерминированного существованием внутренней связи между человеком и обществом, что и определяет взаимосвязь присущих индивиду оценок, направленных вовне, и самооценок, их сопряженность друг с другом [4].

Оценить какое-либо проявление объективного или субъективного мира значит определить свое отношение к нему, установить его значимость, меру соответствия общественно принятым нормам, критериям, выработанным человеком принципам. Содержательная сторона оценки — одобрение или осуждение, принятие или критика, симпатия или антипатия — опре-

деляется многими факторами: социальной позицией человека, его установками, взглядами, мировоззрением, интеллектуальным и нравственным развитием; мотивами, средствами и целями действия, его условиями, местом в системе ценностей человека.

Ситуация самооценивания (если это ситуация подлинно самооценочная) ставит человека перед необходимостью решения двух задач: задачи, ориентированной на анализ объекта, по отношению к которому он примеривает свои силы, и самого себя как носителя психических качеств, подлежащих оценке. В этих условиях самооценка представляет собой результат анализа человеком этих двух реальностей, приобретающая характер интеллектуально-рефлексивного действия. Исследование процесса ее порождения и функционирования связано с изучением употребляемых человеком средств ее обоснования.

В немногочисленных работах, посвященных решению данного вопроса, в качестве средств самооценки выделяются «личностные смыслы» как преобразованные в ходе индивидуального опыта значения, языка [21], выработанные человеком эталоны [6], идеальные уровни выраженности качества [2], кристаллизующиеся в его сознании стандарты [28], субъективные координаты опыта [27] и т. п. Основанием самооценки выступают и прямые обращения человека к внешним оценкам, к своей эмоционально-потребностной сфере [10].

Человек использует названные выше средства либо автоматически, интуитивно, либо соотнося их с комплексным анализом оценочной ситуации; при этом как механизм саморегуляции самооценка обретает разную степень действенности и надежности; большую высоту им придает обращение человека к вычерпыванию объективных и субъективных факторов, заложенных в оценочной ситуации, поскольку в этих условиях более выражение проявляются позитивные показатели самооценки, например ее реалистичность и критичность [10; 13].

Наличие данных зависимостей позволяет поставить вопрос об особой роли в формировании самооценки оснований и средств ее обеспечения и рассматривать их в качестве факторов, определяющих ее регулятивные функции.

В реальной жизнедеятельности человека самооценка функционирует как на вербально-осознанном, так и на интуитивном уровнях. Неосознанный уровень ее функционирования адекватен либо стандартным, привычным для него ситуациям, либо, наоборот, экстремальным условиям, требующим от него быстрого принятия решений. На ранних этапах развития ребенка самооценка также чаще функционирует на неосознанном уровне, проявляясь как непосредственное отражение оценок окружающих. Развитый уровень самооценки соотносим с наличием у человека умения обосновать ее актуализировать используемые средства ее обеспечения. Становление самооценки как механизма произвольной психической

регуляции связано, с одной стороны, с усилением процессов самосознания, с другой — с их свертыванием и автоматизацией.

Функционирование самооценки как интеллектуального действия придает ей рефлексивный характер. Именно рефлексия, по мысли Л.С. Выготского, позволяет человеку наблюдать себя со стороны собственных чувств, внутренне дифференцировать «я» действующее, рассуждающее и оценивающее [17, т. 2]. Рефлексия, как отмечает Х. Хекхаузен, наделяет самосознание обратной связью, благодаря которой человек может «оценивать намеченную цель с точки зрения перспектив успеха, корректировать ее с учетом различных норм, чувствовать себя ответственным за возможные результаты, продумывать их последствия для себя и окружающих» [22, т. 1; 13]. Рефлексивность при самооценке, также как и способность к осознанию ее средств, является показателем достаточно высокого уровня ее развития [12]. Именно с рефлексией наиболее тесно связано произвольное управление собственным поведением.

Как особый психологический феномен самооценка является условием и средством формирования таких итоговых продуктов самосознания, как «образ я» и «я-концепция». «Образ я» есть некоторая система многообразных знаний субъекта о себе, имеющих разную степень осознанности, дифференцированности, обобщенности, функционирующих в неразрывном единстве. В качестве генетически исходной формы «образа я» в исследованиях рассматривается «образ самого себя, репрезентирующий целостное отношение ребенка к себе» [3; 17]. «Я-концепция» рассматривается как функционирование знаний субъекта о себе на более высоком уровне — как сложившаяся, иерархически организованная, обобщенная и устойчивая система, носящая вместе с тем динамический характер; в «я-концепции» исследователи видят константный компонент самосознания, определяющий общее самочувствие личности [3; 29 и др.]. Отражение в «я-концепции» интегрированных знаний субъекта о себе позволяет ему ощущать собственную определенность, самоидентичность и целостность. «Я-концепция» детерминирует не только восприятие субъектом разных сторон собственной личности, но и окружающего мира. Самооценка выступает в качестве санкционирующего механизма «я-концепции», обеспечивающего иерархизацию знаний человека о себе. Р. Бернс отмечал, что в более узком смысле «я-концепция» и есть самооценка [3].

Будучи сложноструктурированной системой, самооценка функционирует в разных формах, видах, на разных уровнях организованности как развивающаяся система. Ее структура представлена двумя компонентами — когнитивным и эмоциональным. Некоторые исследователи выделяют третий компонент — поведенческий [14; 23 и др.], однако его целесообразнее соотносить с регулятивными функциями самооценки и считать производным от первых двух. Когнитивный

компонент отражает знания человека о себе разной степени оформленности и обобщенности — от элементарных представлений до концептуально-понятийных; эмоциональный — отношение человека к себе, накапливающийся у него «аффект на себя», связанный с мерой удовлетворенности своими действиями, результатами реализации намечаемых целей [3].

В процессе самооценивания эти компоненты функционируют в неразрывном единстве; ни то, ни другое, как отмечает И.И. Чеснокова, не может быть представлено в «чистом виде» [23; 112]. Знания о себе человек приобретает в социальном контексте, и они неизбежно обрастают эмоциями, сила и напряженность которых зависят от значимости для него оцениваемого содержания. Любая самохарактеристика содержит оценку, функционирующую в той или иной степени проявленности.

Восприятие любых своих свойств происходит на фоне представлений о должных качествах [20; 75]. Основу когнитивного компонента самооценки составляют интеллектуальные операции сравнения себя с другими людьми, сопоставление своих качеств с внутренними эталонами или результатами деятельности других, оценка степени рассогласования этих двух величин [16; 23]. Развитие когнитивного компонента зависит от степени сформированности у человека гностических способностей, объема и характера знаний относительно оцениваемых аспектов «я».

Качественное различие когнитивного и эмоционального компонентов придает их единству внутренне дифференцированный характер определяющий особенности развития каждого из них. Становление самооценки в возрастном аспекте связано с овладением ребенком более совершенными способами самооценивания, с расширением и углублением знаний о себе, с их обобщением и наполнением «личностными смыслами», с усилением их побудительно-мотивационной роли. Эмоционально-ценностное отношение к себе с возрастом также постепенно дифференцируется и обобщается.

Анализ имеющихся в литературе данных позволяет выявить динамику соотношения когнитивного и эмоционального компонентов самооценки в возрастном аспекте. Младший дошкольный возраст характеризуется недостаточным развитием когнитивного компонента, превалированием в образе самого себя эмоциональной составляющей, отражающей глобально-позитивное отношение ребенка к себе, заимствованное из отношения взрослых [17]. К концу дошкольного возраста соотношение данных компонентов несколько уравнивается. В младшем школьном возрасте создаются благоприятные условия для интенсивного развития когнитивного компонента, для интеллектуализации отношения к себе. Линейное отражение в самооценке ребенка отношения взрослых начинает преодолевать, опосредствоваться собственным знанием себя. В процессе обучения ребенок овладевает понятийными формами мышления и



значительно продвигается в интеллектуальном отношении. Мышление в понятиях, отмечал Л.С. Выготский, приносит ребенку «понимание действительности, понимание другого и понимание себя» [7, т. 4; 67]. Ж. Пиаже, как известно, тоже в развитии самосознания ребенка особую роль отводил логическому мышлению. В плане эмоционального развития младший школьный возраст характеризуется исследователями как относительно спокойный [24]. Отношение детей к себе еще не обострено, отрицательные оценки воспринимаются ими как временные, ситуативные. К началу подросткового возраста роль самооценки в жизни ребенка заметно усиливается, начинается переориентация с внешних оценок на самооценку. Усложняется содержание самооценки, в нее включаются нравственные проявления, отношения с окружающими, собственные возможности. В подростковом возрасте более выраженные темпы наблюдаются в развитии эмоционального компонента самооценки; эмоционально-ценностное отношение к себе становится ведущим переживанием внутренней жизни подростка. Обостряется восприятие внешних оценок и самовосприятие, оценка собственных качеств становится насущной задачей подростка. Повышенная эмоциональность в отношении к себе замедляет совершенствование когнитивного компонента самооценки. Переход в юношеский возраст характеризуется сбалансированным развитием когнитивного и эмоционального компонентов самооценки. Рост осознанного отношения к себе ведет к тому, что знания о себе начинают регулировать и вести за собой эмоции, адресующиеся собственному «я». Складываются относительно устойчивые представления о себе как целостной личности, отличной от других людей. Ведущим новообразованием юношеского возраста считается потребность в самоопределении, в осознании себя как члена общества.

Итак, в дошкольном возрасте более быстрыми темпами развивается и более выражение функционирует эмоциональный компонент самооценки; в младшем школьном возрасте — когнитивный; в подростковом — снова ведущую роль приобретает эмоциональный компонент; в юношеском возрасте на первый план выступает когнитивный компонент, принимающий на себя функцию регулятора эмоций.

Самооценка функционирует в двух основных формах — как общая и частная (парциальная, или конкретная). Исследователи единодушны в том, что частные самооценки отражают оценку субъектом своих конкретных проявлений и качеств: поступков, действий, отношений, возможностей, физических данных. Они могут носить как ситуативный, так и обобщенный характер. Особое место среди них занимают так называемые оперативные самооценки, отражающие непосредственный учет личностью изменяющихся обстоятельств. Характеристики частных самооценок, особенности их возрастной динамики в психологической литературе получили довольно полное освещение.

Менее исследованной является природа общей самооценки. Ее рассматривают как одномерную переменную, отражающую приятие или неприятие личностью себя, т. е. позитивное или негативное отношение ко всему тому, что входит в сферу «я» [3], [29]. Такое понимание общей самооценки сводит ее сущность к эмоционально-ценностному отношению личности к себе; ее когнитивный компонент, особенности его развития и функционирования выпадают из поля зрения исследователей. Восходит это понимание к У. Джемсу, впервые выделившему две формы функционирования общей самооценки — довольство и недовольство собой.

Самоуважение, удовлетворенность собой подвергаются в исследованиях количественному измерению, при этом именно с высоким самоуважением связывается проявление наибольшей активности личности, продуктивность ее деятельности, реализация творческого потенциала [2; 3; 25 и др.]. В качестве наиболее важной практической задачи выдвигается задача поиска условий повышения уровня самооценки. Такое понимание природы общей самооценки, ее роли в жизнедеятельности человека не оставляет места в его мироощущении критическому отношению к себе, неудовлетворенности собой как источнику и побудительной силе развития стремления к самосовершенствованию.

Для измерения высоты общей самооценки используются две процедуры: прямые или косвенные вопросы, носящие обобщенный характер и выявляющие глобальное отношение личности к себе, представленное лишь в двух взаимоисключающих модальностях — позитивной или негативной, и применение наборов самых различных по содержанию вопросов, позволяющих ранжировать ответы испытуемых по степени удовлетворенности собой. Высота общей самооценки измеряется средним арифметическим относительно высот всех частных самооценок. Этот прием нивелирует меру дифференцированности частных самооценок, т. е. не позволяет учитывать их психологическую природу. За одним и тем же средним показателем высоты общей самооценки может стоять как система высокодифференцированных частных самооценок, так и их абсолютная идентичность, свидетельствующая о незрелости общей самооценки как целостного образования.

Общую самооценку соотносят также с мерой уверенности субъекта в себе, с «силой я», связанной с уровнем развития у него волевых качеств и эмоциональной стабильности [2 и др.]. Мера уверенности субъекта в себе также измеряется высотными характеристиками самооценок.

Иной теоретический подход к пониманию природы общей самооценки реализуется в исследованиях, определяющих ее как иерархизированную систему частных самооценок, находящихся в динамическом взаимодействии между собой [21; 23 и др.]. Это взаимодействие может происходить как на бесконфликт-

тном уровне — в формах единства, согласованности, взаимодополнения, так и на конфликтном — в форме противодействия. Вопрос о соотношении общей и частных самооценок не решается в исследованиях однозначно: одни авторы рассматривают общую самооценку как производную от совокупности частных самооценок [2], другие подчеркивают несводимость целостного отношения к себе к этой совокупности [21; 23]. Исследования свидетельствуют о том, что при недифференцированной системе частных самооценок их связь с общей самооценкой носит прямой характер, при дифференцированной — они становятся относительно независимыми в функциональном отношении [21].

Понимание общей самооценки как определенной системы частных самооценок позволяет характеризовать ее по ведущим тенденциям, проявляющимся в функционировании показателей частных самооценок, таким, например, как адекватность, критичность, устойчивость, рефлексивность и т. п. [18 и др.].

В становлении общей самооценки ведущая роль отводится когнитивному компоненту, поскольку его функцией является обобщение наиболее значимых для личности самооценок, их синтез и выработка ценностной самооценки, в которой отражается понимаемая личностью ее собственная сущность [23].

Общая и частная самооценки характеризуются набором показателей — параметров, свойственных либо раздельно каждой из них, либо относящихся в равной мере к той и другой форме. Общая самооценка как целостное образование на разных уровнях развития может отличаться различной полнотой отражения психического мира личности; разной мерой последовательности, и непротиворечивости частных самооценок, их скоординированности и интегрированности; стабильности и динамичности. Частные самооценки различаются прежде всего спецификой отражаемого ими содержания, его качественными характеристиками. Различаются они и разной мерой значимости для личности, разной степенью обобщенности и эмансипированности от внешних оценок.

Показатели, в равной мере относящиеся как к общей, так и к частным самооценкам, представлены, как правило, в виде оппозиций: самооценка определяется как адекватная (реалистичная, объективная) или неадекватная, высокая — низкая, устойчивая — неустойчивая, стабильная — динамичная, реальная — демонстрируемая, осознаваемая — неосознаваемая и т. п. Мерой сформированности названных показателей определяются уровневые характеристики самооценки как развивающейся системы.

Особый комплекс показателей самооценки составляют ее процессуальные характеристики, отражающие особенности ее порождения, формирования и функционирования: обоснованность (аргументированность), рефлексивность, надежность и действенность как механизма саморегуляции.

Самооценка, особенно ее вербализованные формы, в процессе функционирования может принимать разную модальность: либо категорическую, отражающую однозначную оценку субъектом своих психических или физических качеств, либо проблематичную, реализующую рефлексивное отношение субъекта к себе, ориентацию на предмет оценки с допуском его разноплановых трансформаций [9; 11].

Временная отнесенность содержания самооценки позволяет выделять ее разные виды: она может функционировать как прогностическая, актуальная (симулированная, корригирующая) и ретроспективная [11].

Функция прогностической самооценки — оценка субъектом своих возможностей, определение своего отношения к ним. Она актуализируется до начала деятельности и свершения поступка. Ее основу составляют интеллектуальные операции дискурсивного плана. Можно говорить о широте, степени вероятности и обоснованности прогностической самооценки [18]. В ней синтезируется информация, полученная субъектом в ходе анализа заложенных в ситуации оценивания субъективных и объективных данных. Нацелена прогностическая самооценка на предвосхищение результатов действий и их последствий, на построение программ и планов действий. Как прогноз, она реализуется в условиях дефицита информации, поэтому ее функционированию более адекватна проблематичная модальность. Одной из характеристик прогностической самооценки является уровень притязаний, основу которого составляет оценка субъектом своих возможностей. Важным фактором формирования уровня притязаний является принятый субъектом способ целеполагания. Эмоциональный компонент прогностической самооценки проявляет меру сформированности у субъекта чувства ответственности за возможные результаты собственных действий.

Функцией актуальной самооценки является оценка и основанная на ней коррекция исполнительских действий по ходу развертывания деятельности (поступка). Х. Хекхаузен употребляет для определения этого вида самооценки термины «текущая» и «интроспективная» самооценка, отмечая, что на фиксирует эмоциональные состояния, изменение ожиданий, степень «удачности деятельности» [22]. Важным психологическим механизмом этого вида самооценки являются действия самоконтроля, содержащиеся в своей итоговой части парциальные самооценки.

Функция ретроспективной самооценки — оценка субъектом достигнутых уровней развития, итогов деятельности, последствий поступков и т. п. Однако ее назначение не ограничивается лишь подведением итогов, она участвует в определении субъектом перспектив своего развития, поскольку в ходе ее актуализации он отмечает как позитивные, так и негативные стороны своей деятельности и личности. Важной характеристикой прогностической самооценки является мера ее критичности, отражающая степень требовательности к себе субъекта. Ретроспективная са-



мооценка детерминирует процессы «каузальной атрибуции» — объяснение субъектом причин успехов или неудач собственного поведения и деятельности [27]. Употребление ретроспективной самооценки категорической модальности адекватно высокому уровню владения критериями оценки.

Все три вида самооценки тесно связаны между собой, в реальной деятельности самооценивания постоянно наблюдаются их взаимопереходы и взаимопроникновения, трансформации одной в другую. Так, оценка результатов деятельности во многом зависит от того, как строился прогноз, а отношение к полученному результату, в свою очередь, определяет выбор субъектом дальнейших действий, их планирование.

Выполняя регулятивные функции, самооценка выступает необходимым внутренним условием организации субъектом своего поведения, деятельности отношений. По направленности и конечному результату регулятивные функции самооценки подразделяются на оценочные, контрольные, стимулирующие, блокирующие, защитные. Ее функции не ограничиваются решением задач адаптации, приспособления субъекта к окружающим условиям: она является важнейшим фактором мобилизации человеком своих сил, реализации скрытых возможностей, творческого потенциала. Как механизм саморегуляции самооценка задействована во всех сферах жизнедеятельности человека — в деятельности, в поведении, в познании, в общении. Она опосредствует интерпретацию собственного опыта и внешних воздействий, восприятие самого себя и окружающей среды, определение перспектив собственного развития и отношения с окружающими. В исследованиях получены данные, свидетельствующие о том, что успешность деятельности человека зависит от его представлений о своих способностях не меньше, чем от самих этих способностей [3; 26]. Регулятивные функции самооценки значительно повышаются в личностно значимой для субъекта деятельности.

В контуре произвольной психической регуляции [15] самооценка присутствует на всех ее этапах: при определении целей деятельности, составлении программ исполнительских действий, отборе критериев оценки задействована прогностическая самооценка; реализация намеченной программы опирается на актуальную (симультанную) самооценку; анализ полученных результатов, определение степени реализации принятой программы — функция ретроспективной самооценки.

Функции психологической защиты реализуются, как правило, при завышенной самооценке, способствующей развитию эмоциональных барьеров, которые блокируют восприятие внешних воздействий, ведущих к искажению и игнорированию опыта. В качестве ее средств выступают следующие механизмы: занижение оценок других людей; необоснованные переносы высоких самооценок из одних сфер в другие; подъем уровня самооценки в значимых областях

и снижение его в менее значимых; рост агрессии, отчуждения, отвлечения, снижение интереса к деятельности; появление резонерства, самооправданий, назиданий, инфантильных, форм поведения [19 и др.].

Обсуждая вопросы порождения самооценки, исследователи связывают появление ее ранних форм с развитием у ребенка предметных действий и речи [1]. В качестве показателей ее развития выделяются следующие: появление тех ее форм, в образовании которых основное место принадлежит «личному участию ребенка» [1], развитие феноменов самовыделения, принятия себя в расчет, осознаваемости психических процессов [20]; формирование способности различать общую и конкретную оценку взрослого [17]; возникновение этических инстанций как основы произвольного поведения [5], развитие чувства идентичности, базового доверия к другим людям и к самому себе, автономии и инициативы [26]; образование понятия «я» [8] и формирование представлений о своих возможностях [22]. Развитие самооценки связано с интеллектуализацией отношения ребенка к себе, с преодолением прямого, линейного отражения в самооценке ребенка отношения взрослых, с опосредствованием его собственным знанием.

Самооценка является социально обусловленным психическим образованием, претерпевающим в своем развитии определенную динамику. Основными условиями ее развития являются общение с окружающими и собственная деятельность ребенка. В общении ребенок усваивает критерии оценок, их виды, формы, способы социального сравнения и оценивания; в индивидуальном опыте происходит их апробация, проверка на практике. Формирование самооценки связано с изменением социальной ситуации развития ребенка: с появлением новых требований к нему со стороны окружающих, с расширением самостоятельности и появлением нового видения себя.

Итак, знания о себе человек черпает в общении с окружающими, а его индивидуальный опыт есть не что иное, как реализация усвоенных форм общественного сознания, поле практической проверки этих знаний, позволяющей преломить сквозь призму собственных переживаний оценки, усвоенные в общении. Окружающие транслируют ребенку не только свой собственный образ его, но и отношение к нему, «вооружая ребенка конкретными оценками и стандартами выполнения тех или иных действий, частными и более общими целями, к которым стоит стремиться, образами и делами, на которые стоит равняться, планами, которые необходимо реализовать» [20; 39]. Противопоставление, абсолютизация роли «другого» или индивидуального опыта в формировании самосознания и самооценки как его компонента лишено оснований, поскольку они действуют в диалектическом единстве. Более целесообразным представляется функциональное разведение этих факторов. Так, М.И. Лисина высказывает точку зрения, согласно которой индивидуальный опыт больше участвует в фор-

мировании у ребенка когнитивной части образа самого себя, в то время как его аффективная часть конструируется в основном под влиянием общения [17].

Осуществляя целенаправленные воздействия на формирование самооценки, необходимо прежде всего отдавать себе отчет в том, какую личность мы хотим спроецировать, какими качествами ее наделить. Хотим ли воспитать человека самоуверенного и самодовольного, центром устремлений которого будет его собственное «я», воспринимающего окружающих лишь в качестве средства достижения собственных целей, или хотим вырастить личность гуманную, творчески активную, критически относящуюся к себе, умеющую самостоятельно определять перспективы собственного развития? С решением этих вопросов связан выбор качеств самооценки, которые мы будем формировать у ребенка.

Можно формировать самооценку как интеллектуальное действие, рефлексивное в своей основе, опирающееся на развернутый анализ ситуации оценивания, а можно строить ее как эгоцентрическое образование, односторонне ориентированное, некритически воспроизводящее оценки окружающих.

Нельзя однозначно ответить на вопрос, какая самооценка лучше — высокая или низкая, стабильная или динамичная, адекватная или критичная. Эти вопросы решаются в общем контексте развития личности и применительно к конкретным ситуациям оценивания. Самооценка является сложным образованием, системным по своей природе: она целостна и в то же время многоаспектна, имеет многоуровневое строение и иерархическую структуру, включена во множество межсистемных связей с другими психическими образованиями, в разные виды деятельности, формы и уровни общения, в когнитивное, нравственное и эмоциональное развитие личности. Структурные компоненты, формы, виды самооценки находятся в неоднозначных связях и отношениях; их единство и взаимодействие и определяет ценность и значимость этого личностного образования как фактора саморегуляции.

Анализ имеющихся в исследованиях теоретических и эмпирических данных позволяет охарактеризовать самооценку как системное образование и предложить следующую ее структурно-динамическую модель:

самооценка представляет собой форму отражения человеком самого себя как особого объекта познания, репрезентирующую принятые им ценности, личностные смыслы, меру ориентации на общественно выработанные требования к поведению и деятельности;

опосредствованная познанием внешнего мира, активным взаимодействием с ним субъекта, самооценка является по своей природе социальным образованием, функционирующим как компонент самосознания и важнейшее личностное образование;

как целостная система самооценка включена во множество связей и отношений с другими психичес-

кими образованиями, взаимодействие с которыми носит диалектический характер: будучи обусловленной ими, самооценка в то же время сама выступает важнейшей детерминантой их дальнейшего развития;

самооценка функционирует в двух взаимосвязанных формах: общей и частной; первая отражает обобщенно-интегральные знания субъекта о себе и основанное на них целостное отношение к себе, вторая — оценку конкретных психических и физических проявлений и качеств;

структура самооценки представлена функционирующими в неразрывном единстве двумя компонентами — когнитивным и эмоциональным, отражающими знания субъекта о себе и отношение к себе, качественное своеобразие этих компонентов придает их единству внутренне дифференцированный характер;

временная отнесенность содержания самооценки определяет ее виды: самооценка функционирует как прогностическая, актуальная и ретроспективная; в своем развитии эти виды претерпевают постоянные взаимопроникновения и взаимопереходы;

онтогенез самооценки связан с формированием у ребенка дифференцированных и обобщенных знаний о себе как внутреннего условия развития устойчивых ориентации относительно себя и эмоционально-ценностного отношения к себе;

становление самооценки в возрастном и индивидуальном аспектах — единый и непрерывный процесс, в ходе которого каждая ее составляющая (компоненты, формы, виды, показатели) как сложноструктурированного, системного образования обнаруживает свою динамику;

составляющие самооценки характеризуются как специфическими, так и идентичными показателями, становление которых определяет ее уровневые проявления как развивающейся системы, надежность и действенность ее функционирования как механизма саморегуляции;

условия развития самооценки представлены двумя основными факторами — общением с окружающими и собственной деятельностью субъекта, каждый из которых вносит свой вклад в ее формирование;

самооценка функционирует на осознанном и неосознанном уровнях; становление ее как механизма произвольной психической регуляции связано с развитием рефлексивного самосознания, опирающегося на анализ заложенных в ситуации оценивания объективных и субъективных данных;

системообразующим фактором самооценки как развивающейся системы являются основания и средства ее обеспечения, с реализацией которых связаны ее уровневые характеристики, надежность и действенность ее функционирования как механизма саморегуляции.

1. Ананьев Б.Г. К постановке проблемы развития детского самосознания // Изв. АПН РСФСР. Вып. 18. М., 1948. С. 101–124.



2. Анисимова О.М. Самооценка в структуре личности студента: Автореф. канд. дис. Л., 1984. 17 с.
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1986. 420 с.
4. Бодалев А.А. Субъективная значимость другого человека и определяющие ее факторы // Вестн. МГУ. Сер. 14. Психология. 1985. № 2. С. 13–17.
5. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968. 464 с.
6. Будасси С.А. Способ исследования количественных характеристик личности в группе // Вопр. психол. 1971. №3. С. 138–143.
7. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1982–1984.
8. Заззо Р. Психическое развитие ребенка и влияние среды // Вопр. психол. 1967. № 2. С. 111–134.
9. Захарова А.В. Когнитивные аспекты оценочной деятельности школьника // Психологические проблемы учебной деятельности школьника / Под ред. В.В. Давыдова. М., 1977. С. 270–273.
10. Захарова А.В., Андрущенко Т.Ю. Исследование самооценки младшего школьника в учебной деятельности // Вопр. психол. 1980. № 4. С. 90–99.
11. Захарова А.В. Деятельностный подход к изучению самооценки // Психодиагностика и школа: Тезисы симпозиума. Таллин, 1980. С. 11–14.
12. Захарова А.В., Боцманова М.Э. Особенности рефлексии как психического новообразования в учебной деятельности // Формирование учебной деятельности школьников. М., 1982. С. 152–163.
13. Захарова А.В., Тагиева Г.Б. Самооценка как фактор психологической готовности к школьному обучению // Новые исследования в психологии. 1986. № 1 (34). С. 41–43.
14. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М., 1984. 335 с.
15. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М., 1980. 355 с.
16. Корнеева Л.Н. Самооценка как фактор саморегуляции пилота: Автореф. канд. дис. Л., 1984. 17 с.
17. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М., 1986. 144 с.
18. Липкина А.И. Психология самооценки школьника: Автореф. докт. дис. М., 1968. 35 с.
19. Сафин В.Ф. Устойчивость самооценки и механизм ее сохранения // Вопр. психол. 1975. № 3. С. 62–72.
20. Столин В.В. Самосознание личности. М., 1983. 285 с.
21. Федотова Е.О. Нарушение устойчивости самооценки при неврозах: Автореф. канд. дис. М., 1985.
22. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: В 2 т. М., 1986. Т. 1. 407 с.; Т. II. 392 с.
23. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М., 1977. 142 с.
24. Якобсон П. М. Психология чувств. М., 1956.
25. Coopersmith S. The antecedents of self-esteem. San Francisco: Freeman, 1967.
26. Erikson E. H. Childhood and society. N. Y., 1963.
27. Kelly N. N. Attributional theory in social psychology // Nebraska Symposium on Motivation. Lincoln, 1967.
28. Rosenberg M. Society and the adolescent self-image. N. Y.: Princeton Univ. Press, 1965. 326 p.
29. Rogers C. R. Client-centered therapy. Boston, 1951.