**Содержание**

ВВЕДЕНИЕ 2

1. Оценка как междисциплинарная проблема 7

2. Исследование оценки в психологии 24

3. Проблема оценки и оценочной функции в общей психологии 59

Литература 78

# ВВЕДЕНИЕ

Кардинальные перемены в экономической, социально-политической и культурной сферах, происходящие в последние годы в нашей стране, поставили перед психологической наукой задачу системного изучения психики реального, «живого человека», в действиях и помыслах которого наряду с объективным и рациональным, присутствует субъективное, иррациональное и алогичное. В связи с этим все большую актуальность приобретает исследование таких психических феноменов как «ценностные ориентации», «субъективные отношения», личностный смысл», «Я–концепция», «образ Мира», «атрибуция действий», возникновение и проявления которых в значительной степени обусловлено реализацией *оценочной функции психики* человека. Не меньшее значение получает изучение собственно оценочных феноменов — процессов актуального порождения оценок и самооценок разных видов и типов, различного уровня и «масштаба», интегрально-устойчивых оценочных образований сознания и самосознания; оценочных явлений личностного уровня, таких как самооценка, субъективные отношения, оптимизм-пессимизм и т.д. Пожалуй, без преувеличения можно сказать, что вся жизнь человека от рождения до смерти пронизана оценками. Он сам оценивает предметы, явления, ситуации, идеи, политические события, других людей и общество в целом (оценки внешнего мира); оценивает свой внешний облик, способности, результаты своих действий, поступки, прожитую жизнь и ее перспективы (самооценки); ожидает, предвидит и учитывает возможные оценки других людей по своему поводу или о других объектах (рефлексивные оценки); формулируя оценки, оказывает влияние на других людей (управляющие оценки); в свою очередь, он постоянно испытывает на себе влияние оценок других людей (социальные оценки).

Даже такое беглое и далеко не полное перечисление некоторых разновидностей оценок, убедительно демонстрирует, с одной стороны, «размеры» этой поистине громадной оценочной «сети», с другой стороны, показывает, что основное предназначение оценок всех типов и видов связано с регуляцией и саморегуляцией почти любого акта взаимодействия человека с предметным миром, с другими людьми, с обществом.

Кроме оценок, участвующих в регуляции жизнедеятельности любого человека, следует иметь в виду и оценки, являющиеся неотъемлемой частью многих видов профессиональной деятельности. Например, целенаправленное продуцирование оценок занимает значительную часть рабочего времени учителя, администратора, врача, судьи. Существуют даже профессии, в которых оценка является основным «продуктом» трудовой деятельности – это эксперты в сфере производства и экономики, судьи в некоторых видах спорта, операторы-диспетчеры, контролеры ОТК и т.д.

Широкое распространение феномена оценки в различных сферах деятельности человека и общества послужило причиной того, что изучение некоторых аспектов проблемы оценки проводится не только в таких психологических дисциплинах, как педагогическая (оценка как средство стимуляции и ориентации), возрастная (формирование самооценки в онтогенезе) и социальная психология (оценка как средство социальной регуляции или оценка как компонент аттитьюда), но и в других науках, например, в педагогике (оценка знаний и поведения ученика), в экономике (оценка товара, оценка альтернатив и исходов при принятии решений), в метрологии (оценка как один из приемов характеристики величин), в медицине (оценка больным своего состояния), в юриспруденции (оценка обстоятельств и наличия состава преступления) и особенно интенсивно в философских науках (в гносеологии, логике, этике, эстетике, аксиологии), в которых категория «оценки» в некоторых случаях рядополагается такими категориями, как «познание», «отражение», «ценность».

В то же время, несмотря на широкое представительство оценочных феноменов и в познавательной, и в регуляторной, и в коммуникативных сферах психического функционирования, в общей психологии до сих пор нет сколько-нибудь цельных представлений о природе, механизмах и функциях оценивания, о специфических особенностях оценок разных видов и об их классификации, о месте и роли оценивания и оценок в общей структуре психических явлений и, тем более, о целостной системе оценочных явлений, реализующих оценочную функцию психики. Достаточно сказать, что ни в одном учебнике психологии нет даже подпараграфа, посвященного оценке (оцениванию) не только как системному явлению, но даже как одномерному процессу вербального выражения оценок и самооценок. До последнего времени не было не только ни одной монографии, но даже статьи, специально посвященной общепсихологическим вопросам оценки. Те же достаточно интенсивные исследования, которые проводятся в некоторых специальных дисциплинах (например, в социальной психологии), хотя и имеют очень важную роль в формировании стереометрических представлений об оценке и оценивании, однако не могут восполнить пробела, возникшего из-за отсутствия внимания к оценочной проблематике в общей психологии. Между тем из истории психологии известно, что до тех пор, пока какая-либо проблема не будет поставлена в психологии как самостоятельная и именно как общепсихологическая, до тех пор в подходах к ее решению будет наблюдаться ограниченность и «ведомственность», диктуемые интересами той или иной психологической дисциплины.

Отсутствие общепсихологических представлений об оценке и оценочной функции психики, во-первых, делает систему теоретических воззрений о способах и формах отражения по крайней мере неполной; во-вторых, лишает полноты представления о процессах психической регуляции и саморегуляции; в-третьих, затрудняет исследования отдельных видов оценок и частных аспектов проблемы в специальных психологических дисциплинах; в-четвертых, осложняет решение различных практических задач (например, обучение «технике оценивания»); в-пятых, сдерживает решение методических вопросов в самой психологии, связанных с тем, что многие психологические методы основаны на использовании оценок (личностные опросники, шкалы самооценки состояний и свойств личности, оценочные методы, применяемые в психофизике, и т. д.).

Все это, с одной стороны, свидетельствует о неординарности проблемы оценки для науки в целом, об актуальности изучения оценочной функции психики для решения теоретических и практических задач, стоящих перед психологической наукой на современном этапе, о необходимости проведения именно общепсихологического анализа проблемы. С другой стороны, становится очевидно, что разработка теоретических представлений об оценочной функции психики вместе с изучением специфических особенностей частных видов оценки и разнообразных прикладных аспектов проблемы представляет собой самостоятельное направление исследований в психологии, которое, с учетом многоаспектности и многогранности проблемы уже в ближайшей перспективе может превратиться в новую отрасль психологического знания – психологию оценивания и оценки.

**Цель и задачи исследования**. Основной целью работы являлось теоретическое и экспериментальное изучение основных феноменов и закономерностей взаимодействия оценочных явлений различного уровня, механизмов их участия в регуляции поведения и деятельности.

**Конкретными задачами исследования были**:

— философское и общепсихологическое обоснование сущности оценки как психического явления;

— общепсихологический анализ оценочных явлений различной природы;

— системный анализ состава, структуры и закономерностей взаимодействия оценочных явлений различного уровня.

**Предметом исследования** были оценочные явления различной природы и видов, реализующие оценочную функцию психики.

**Объект исследования** – процессы порождения человеком оценок, самооценок и оценочных образований различной природы, видов и уровней.

**Гипотезы исследования**. Исходным психическим феноменом всей системы оценочных явлений является процесс специфического отражения некоторых видов объект-объектных, субъект-объектных и субъект-субъектных отношений, который может осуществляться на аффективном и когнитивном уровне. В процессе жизнедеятельности, общения, социализации происходит формирование интегрально-устойчивых оценочных образований сознания и самосознания, а также оценочных явлений личностного уровня. Все эти три уровня оценочных явлений представляют собой иерархизованную систему, структурные элементы которой функционируют взаимосвязано и синергично. Основное предназначение этой системы оценочных явлений заключается в преобразовании всей информации, отражаемой человеком во всех сферах психического функционирования в форму, наиболее пригодную для ее использования в процессах регуляции и саморегуляции, начиная от простейших психомоторных актов, поведения и деятельности, до высших проявлений человеческой активности.

Одними из наиболее значимых для человека оценочных образований, возникающих на завершающем этапе деятельности, являются когнитивно-аффективные оценочно-самооценочные комплексы – успех и неудача. Рассматривая их в качестве модели сложных оценочных образований, можно проследить их регуляторное влияние на все стороны психического функционирования: на мотивацию, целеполагание, функциональное состояние, результативность деятельности и на познавательные процессы.

**Методы исследования**. Многоаспектность и многоуровневость структуры исследования предполагала использование комплекса разнообразных методологических подходов, методических процедур, отдельных методов, методик и приемов исследования и обработки полученных данных. Для решения первых двух задач работы использовался теоретический анализ исследований и концепций на основе метода «восхождения от абстрактного к конкретному». Для решения следующих двух задач – метод системно-структурного анализа.

# 1. Оценка как междисциплинарная проблема

Самым первым вопросом, с которого в данном случае приходится начать анализ является терминологический вопрос. Дело в том, что «оценка» является не только широко распространенным в разговорном языке, но и многозначным словом. При его употреблении в жизненных ситуациях люди легко улавливают его значение из контекста. Однако при попытке его научного определения, как, кстати, и во всех подобных случаях, возникают немалые затруднения. Во-первых, в связи с тем, что входя в терминологию различных наук, термин «оценка» унаследовал из общеразговорного языка свою многозначность. Кроме того, известно, что содержание любого научного понятия зависит от связанных с ним в данной науке понятий и уже из-за этого оно приобретает дополнительную специфичность. Во-вторых, положение усугубляется отсутствием «официальных» определений термина. Так, в Большой Советской Энциклопедии имеется статья только о метрологической оценке [ 66 ]. Нет соответствующей статьи ни в Философской Энциклопедии [ 292 ], ни в психологических словарях, хотя другие термины в них определяются через оценку как родовое понятие [ 232 ]. В-третьих, термин «оценка» не только является одним из основных для данной работы и родовым для обозначения всех разновидностей оценок, используемых в психологии, но и является единственным в русском языке словом, применяемым для обозначения и явления, и процесса, и результата оценки[[1]](#footnote-1)\*. Именно поэтому мы вынуждены самым внимательным образом рассмотреть все особенности его потребления в науке вообще и в психологии в частности. Для этого еще не раз по ходу изложения материала в данной главе будут проводится терминологические уточнения.

Поскольку несмотря на известные различия между научным термином и теми значениями, которые имеют соответствующее ему слово в разговорном языке, хотя между ними существует принципиальная связь, то, видимо, необходимо познакомиться со смысловыми значениями слова «оценка» в общелитературном языке.

В «Словаре современного русского языка» в статье об оценке приведено четыре значения:

1) оценка как действие по значению глаголов оценить, оценять;

2) оценка как стоимость, цена чего-либо;

3) мнение, суждение о качествах, характере кого-то, чего-то;

4) отметка, выставленная преподавателем.

Первое, на что следует обратить внимание, - это наличие у слова «оценка» двух самостоятельных функций: обозначение *процесса*, действия, в результате которого возникает мнение, суждение или определяется стоимость и т.д., и обозначение самого *результата* такого процесса в виде цены, отметки, оценочной категории или оценочного суждения. Эти два значения или функции слова сохранились и у термина «оценка». В различных науках, в том числе и в психологии, оценка — это и действие (процесс), и результат действия, что, естественно, вносит свою лепту в существующие терминологические разногласия. Поэтому в дальнейшем там, где требуется различие этих значений, оценка как действие (процесс) будет называться «оцениванием».

Второе значение слова «оценка» как «стоимость, *цена* чего-либо». В буквальном смысле, как денежное выражение стоимости товара (цена), оно употребляется в основном в экономических науках, а в переносном (как определенная *ценность* предмета или явления) широко распространено в различных науках и литературе. В связи с этим значением возникает вопрос об этимологической основе слова «оценка». На первый взгляд, кажется очевидным, что это слово происходит от цены. Однако не понятно, какая цена лежит в его основе: в денежном или ценностном выражении, так как неизвестна этимология самого слова «цена». В принципе «цена» в денежном выражении появилась сравнительно поздно: «...в период разложения первобытнообщинного строя...» [ 66, с. 486 ], естественно, что к этому моменту оценка в третьем значении этого слова как «мнение, суждение о качествах, характере кого-, чего-либо» уже существовало. Об этом говорят этнографические исследования современных племен, не знакомых с ценой и деньгами [ 296, 146, 275 ]. Использование оценки как синонима отметки, т.е. в четвертом значении слова, распространено преимущественно в разговорном языке, а в науке эти термины дифференцируются[[2]](#footnote-2)\*. Таким образом, наиболее широкое значение имеет третье значение слова. Возможно, что это и наиболее древнее его значение. В формулировке этого значения существенным является то, что в нем, хотя и имплицитно, но тем не менее присутствует субъект, который является источником процесса оценки, производства мнения, так как «мнение», как известно, - это выражение субъективной точки зрения по какому-либо поводу. С учетом сказанного третье значение слова можно более полно изложить следующим образом: оценка - это процесс и результат выражения субъектом своего мнения, суждения о качествах, характере кого-, чего-либо.

Как уже отмечалось, термин «оценка» используется практически во всех науках. Однако его употребление существенно зависит от того, применяется он в значениях общелитературного языка, т.е. по сути дела оставаясь словом, или же превращается в специальный термин со специфическими общенаучными значениями (при этом он может употребляться одновременно с общелитературными значениями). К таким значениям относятся: оценка в смысле комплексной характеристики сложного объекта или ситуации, следующая за детальным их изучением и описанием (оценка рентабельности предприятия); оценка как процесс и результат вычисления по эмпирически найденной формуле или чаще всего как результат приближенного измерения свойств предметов или явлений (оценка вероятности события); оценка как процедура перевода континуумного параметра с широким диапазоном значений в несколько дискретных значений с обозначением их специфическими оценочными категориями: «выше или ниже нормы», «очень или не очень перспективно», «высокие, средние или низкие значения» и т.д. Во всех приведенных в качестве примера и в других общенаучных значениях термина, как правило, отсутствует явный субъективный компонент, характерный для оценки в общелитературном значении. Однако чаще всего присутствует другой специфически оценочный компонент: критерий, по отношению к которому дается характеристика, производится измерение или осуществляется деление непрерывности на дискретные «зоны», «уровни», и уже совершенно явно присутствует оценочная форма суждения. Именно данные признаки позволяют относить такие суждения к единой категории «оценка».

В качестве специального предмета исследования, как уже отмечалось, оценка, кроме психологии, выступает и в других науках. Для того, чтобы не перегружать дальнейшее изложение подробным анализом оценочной проблематики в таких науках, как экономика, педагогика, метрология и медицина, в которых она не является основной, остановимся только на двух моментах: во-первых, на доминирующем значении термина «оценка»; во-вторых, на специфике проблем, связанных с оценкой. Основное же внимание и место отведем анализу проблемы оценки в философских науках, как представляющему наибольший интерес для темы данной работы.

1. В экономике под оценкой (в соответствии со вторым значением слова) понимается процесс денежного выражения стоимости товара в цене. В свою очередь, «цена», - как писал К. Маркс, - есть денежное название овеществленного в товаре труда..., показатель величины стоимости товара...» [ 196, c.111 ].

Кроме того, термин «оценка» в экономике используется для обозначения операций соотнесения возможных вариантов, решений, планов со специально вырабатываемыми для оценки или привлекаемыми из опыта экспертов критериями. Экономисты, «как правило, имеют дело с оптимизацией ввиду одновременного существования нескольких критериев» [ 307, с. 59 ]. При этом для экономистов основным является установление «характеристик предпочтения», которые обсуждаются в контексте таких понятий, как «полезность», «вероятность», «риск», а не собственно оценочных категорий [ 131 ].

Таким образом, существо оценочной проблематики в экономике заключается: в изучении закономерностей формирования критериев для решения задач по принятию решений; в выявлении особенностей работы экспертов при «производстве» оценок, а также в разработке способов их обучения более эффективному принятию решений и т.д. [ 143 ].

2. В современной педагогике можно выделить до десятка проблем, связанных с оценкой, три из которых, на наш взгляд, являются наиболее глобальными. Во-первых, это проблема оценки и измерения результатов обучения [ 222 ]. Здесь под оценкой понимается «выявление и сравнение на том или ином этапе результата учебной деятельности с требованиями, заданными программой» [ 8, с. 12 ]. Во-вторых, проблема оценки как средства воздействия на ученика в процессе воспитания и как дидактический прием обучения [ 9, 136, 28, 252, 111 и др. ]. В этом случае оценка понимается или как средство стимуляции, или как «процесс соотнесения хода или результата деятельности с намеченным в задаче эталоном» [ 6, c. 163 ]. В-третьих, это проблема обучения детей осознанному оцениванию и самооцениванию результатов работы, действий, поступков и т.д. [ 6, 7, 8, 315, 319, и др. ].

3. В метрологии оценка понимается как особый прием качественной характеристики величины, «применяемой в тех случаях, когда нет однозначного соответствия между величиной и ее количественным выражением в определенных единицах» [ 66, т. 10, с. 77 ]. Это, например, визуальное определение скорости ветра или инструментальное установление твердости минералов по специально разработанным шкалам. Иными словами, оценка в отличии от измерения применяется в тех случаях, когда еще невозможно создать или экономически не выгодно разрабатывать специальную единицу измерения. Наиболее интересным случаем для психологии является тот, когда в метрологии для оценки прибегают к использованию «познавательных аппаратов» человека, опираясь на специально разрабатываемые «шкалы». Как раз принципы разработки шкал, подходы к оцениванию с их использованием, способы повышения объективности (освобождение от «субъективного компонента» при оценивании) составляют основу оценочной проблематики в метрологии[[3]](#footnote-3)\*. Во многих отношениях знакомство с теорией измерения и особенно с историей развития процедур измерения поучительно для анализа психологической проблемы оценки [73, 194].

4. В медицине большое значение придается «внутренней картине болезни», которая по сути дела является системой оценок больным своего состояния [ 281, 185 ]. В психиатрии, например, довольно часто первые нарушения обнаруживаются по изменению оценок ситуации и поведения других людей (паранойя), своих свойств личности и отношения больного к себе

(неврозы), самооценок своего состояния (ипохондрия) [ 142, 106 ]. Важные сведения, проливающие свет ни нейрофизиологическую основу оценочной функции, содержатся в работах по локальным поражениям мозга, вызывающих нарушения оценивания [ 82, 217 и др. ].

Перейдем теперь к характеристике проблемы оценки в философии. Наибольший интерес к ней проявляют такие исследователи в таких философских дисциплинах, как гносеология, этика, эстетика, аксиология и логика. Каждая из названных дисциплин связана со специфичными для нее аспектами проблемы оценки. Так, для гносеологии наибольший интерес представляют вопросы об адекватности применения оценок в научном познании и вообще познавательного статуса оценок, о том, какой процесс лежит в основе оценивания и можно ли применять к оценкам критерии истинности и ложности [ 68, 302 ]. Для этики, эстетики и аксиологии важнейшими являются вопросы о познании на основе и через оценивание так называемых «ценностных свойств» вещей или просто ценностей. Для логики важнейшими являются вопросы о возможности формализации оценочных суждений и разработки специального аппарата, позволяющего производить проверку истинности оценочных высказываний [ 131 ].

Вся совокупность вопросов, связанных с оценкой, обсуждающихся в философских дисциплинах, настолько обширна и многообразна, что трудно даже решить, какие из них необходимо рассмотреть в данной работе. Кроме того, на сегодняшний день сложилось положение, что, пожалуй, единственно общим для всех философских дисциплин является наличие противоречивых и диаметрально противоположных точек зрения практически по любому существенному вопросу.

Поскольку в данном разделе не преследуется, да, естественно, и не может преследоваться, цель ответить на все эти вопросы или пытаться решить проблемы других наук, выделение и акцентрирование полярных точек зрения, на наш взгляд, как раз и будет способствовать более точному «очерчиванию» границ оценочной проблематики, а главное, выделению вопросов, существенных для общепсихологического анализа и формирования гипотез дальнейшего исследования.

Из всех обсуждаемых в философии «оценочных» вопросов в данном разделе будут кратко рассмотрены только три вопроса: 1) о правильности использования оценок в науке; 2) об их гноселогическом статусе и о том, какой психический процесс лежит в основе оценивания; 3) о функциях оценки в организации поведения.

1. Хорошо известно, что высказывания о ценности и целые теории, касающиеся преимущественно этических и эстетических проблем, существовали ещё в древнегреческой философии. Прежде всего это работы Демокрита, Эпикура, Аристотеля [ 21, 199 ]. Поскольку представление о добре и зле, о добродетели и прекрасном неминуемо связаны с оценкой, то, видимо, к тому же периоду и к тем же сферам знаний следует отнести и исходный пункт изучения оценки, по крайней мере в рамках европейской культуры.

Началом же специального обсуждения проблемы оценки, по-видимому, являются работы Д. Юма и И. Канта, в которых проблема соотношения научных фактов и оценок впервые получила гносеологический статус. Позднее именно неокантианцы положили начало философской традиции абсолютизации противопоставления теоретических и оценочных суждений [ 65 ]. Сторонники позитивизма и неопозитивизма пытались вообще исключить понятия «ценность» и «оценка» из области научного рассмотрения на том основании, что оценки только грамматически имеют форму высказываний, на самом же деле таковыми не являются, выражая лишь чувства оценивающего. Поэтому, по их мнению, оценки, не могут быть ни истинными, ни ложными [ 138, 228 ].

Многие исследователи для демонстрации различий оценочных и собственно научных суждений ссылаются на знаменитое высказывание Д. Юма о том, что от суждений со связкой «есть или не есть» неправомерно переходить к суждениям со связкой «должно или не должно», и наоборот [317, т. 1, с. 618 ]. Из подобных рассуждений и доводов делается вывод о том, что наука не должна содержать оценок, так как она вправе говорить о том, что есть, а не о том, что должно быть.

В то же время хорошо известно, что все науки используют оценки, правда, в разной степени и разные их виды, о чем, в частности, свидетельствуют приведенные выше примеры из экономики, педагогики, метрологии и медицины.

По мнению К. Шанявского, «существуют... научные дисциплины, в которых оценивающие суждения выступают эксплицитно как неотъемлемый составной результат исследовательской деятельности — ... это этика и эстетика, а также, видимо, история литературы, искусства и общее - культуры» [ 307, с. 56 ]. И есть науки, «которые не формулируют оценок. Оценки играют в них другую роль: детерминируя ход исследовательского процесса, они косвенно влияют на его результат» [ 307, с.56].

Наиболее адекватным, на наш взгляд, является не уклонение от оценок, чего в ряде наук сделать вообще невозможно, а открытое признание факта оценивания. При этом, отделяя оценки от фактических (индикативных, дискриптивных) высказываний, необходимо показать их гносеологический статус и не только в рамках научного познания, но и для познания рядовым индивидом окружающей действительности.

Анализу последней проблемы посвящены многие исследования как у нас в стране, так и за рубежом [ 68, 75, 287, 302, 361, 380 и др. ].

2. Наиболее принципиальными при решении проблемы гносеологического статуса оценки являются два момента: 1) о специфике оценки в отличие от других форм отражения; 2) о том, какой психический процесс лежит в основе оценочного.

Расхождения в представлениях о сущности оценки как одной из форм отражения обнаруживаются уже в том, что не все авторы согласны признать оценку хотя бы специфичной формой познания. Отказывая оценке в гносеологическом статусе, традиционно принято ссылаться на ее связь с эмоциональными процессами. Еще Б. Паскаль, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Брентано и другие философы прошлых веков считали, что оценка по своей сути есть эмоциональное отношение субъекта к объекту [ 68, с. 75-76 ]. Например, И. Кант достаточно определенно выделяет «оценочное суждение», основанное на «оценочных чувствах удовольствия и неудовольствия» [105, с. 268 ]. В работе Р.Б.Перри «Общая теория ценностей», ставшей классической, утверждается, что оценочные суждения не могут иметь когнитивного характера и если и свидетельствуют о чем-то, так это о наличии интереса у субъекта к данному предмету [ 361 ]. Особенно настойчиво сходную линию в философии проводили неопозитивисты. Так, А.Айер неоднократно указывал, что оценки являются простым выражением внутренних переживаний оценивающего [ 328 ].

Представления об аффективной природе оценок распространено и в наше время. Причем, его поддерживают философы различных методологических ориентаций. Например, Р.Саутхолл пишет, что «оценки... являются не суждениями о значении, а выражением личного предпочтения» [248, с. 335]. Л.А.Зеленов считает, что «оценка тоже есть отражение, но оценка не есть познание, хотя и базируется на нем» [ 128, с. 12 ]. Основанием для подобных утверждений служит то, что оценка в данных работах рассматривается как явление однопорядковое эмоциям, чувствам, воле. Так, Г.П.Выжглецов ставит перед собой задачу показать принципиальное отличие оценки как аксеологической категории от познания как категории гносеологической [ 84, с. 95 ]. Он считает, что наличным бытием оценочного процесса является «эмоционально-конкретное переживаемое отношение субъекта к объекту» [ 84, с.96].

В отличие от только что представленной точки зрения, сторонники которой считают истинными оценками лишь основанные на эмоциональном процессе и не считают оценку актом познания, другая часть авторов склонна относить оценку к особой форме познания или, по крайней мере, к форме, производной от когнитивного познания, т.е. основанной на познавательных процессах, главным образом на мышлении. Однако для обоснования гносеологического статуса оценки они приводят разные доводы.

Особенно активное противодействие неопозитивизму в вопросе о гносеологическом статусе оценки оказали представители прагматизма. Как известно, для прагматизма характерна установка на замену в теории познания гносеологического субъекта, стремящегося к «чистому» знанию и абсолютной истине, на субъекта, заинтересованного в познаваемом. В связи с этим, например, Д.Дьюи справедливо заострял внимание на связи познавательной и оценочной деятельностей. Он считал, что познание не есть самодовлеющий акт. Любая деятельность реального неабстрактного субъекта, в том числе и познавательная, неразрывно связана с потребностями, желаниями и интересами, с которыми как раз непосредственно связана и оценка. Поэтому отрывать познание от оценки неправомерно. Согласно Д.Дьюи обязательным условием «научной теории оценки» является последовательный отказ от «субъективистской» трактовки эмоций и чувств, так как ключ к решению проблемы оценки Д.Дьюи видел в биологически детерминированной целенаправленности человеческой деятельности [ 228, с. 70 ]. Позиция другого позитивиста К. Льюисса получила даже название «когнитивистской». В частности, он утверждал, что оценочные суждения могут в принципе претендовать на такую же достоверность, как и эмпирические суждения [ 356 ].

Когнитивная линия в философии оценки имеет своих сторонников и у нас в стране. Обоснование ее проводится с различных позиций. Автор первых специальных работ в отечественной философии по проблемам ценности и оценки В.П.Тугаринов считает, что «оценка есть умственный акт, являющийся результатом нашего оценочного отношения к предмету» [ 288, с. 13 ], а также выделяет «оценочную функцию» как важнейшую функцию сознания и «оценочное мышление» как одну из особенностей сознания [286, с. 63]. По его мнению, «акцентирование внимания... на познавательном характере человеческого сознания, игнорирование его оценочной функции является выражением одностороннего рационалистического подхода к сознанию...» [ 286, с.35].

А.А.Ивин разделяет оценки на два вида. Оценки, в которых оценочные категории («хороший — плохой» и др.) используются в качестве заместителей, характеризуя отношение оцениваемой вещи к определенным образцам или стандартам. Иными словами, при оценивании «естественные свойства» вещи сопоставляются с «социальными по своему происхождению стандартами того, какими именно свойствами должны обладать вещи» 131, с. 38-43 ]. Следовательно, оценивание — это, хотя и специфичный, но познавательный процесс, основанный на мыслительных операциях. Наряду с использованием оценочных категорий в функции замещения они применяются и для «выражения определенных психических состояний». Только об оценках в первом смысле можно говорить как об истинных или ложных, т.е. так же как о любых гносеологических категориях [131, с.36, 44].

А.Я. Хапсироков исходит из того, что познание на основе ощущения, восприятия, представления и мышления неотъемлемо от эмоционального процесса. Поскольку, по его мнению, «оценочные представления имеют в своей основе чувства, которые характеризуются как первичные формы оценки», то «познание необходимо рассматривать... как складывающиеся из единства и взаимодействия двух противоположных компонентов :отражения и оценки» [ 302, с. 170, 182 ].

По мнению В.Брожика, осуществление оценки возможно лишь на уровне мышления. Оценивание производится в процессе сопоставления знаний о «ценностной предметности вещи» с «другим сопоставимым знанием» о ценностной предметности эталона, образца, оценочной нормы или других эквивалентов, в результате чего субъект приходит к оценочному суждению [ 68, с.63, 65 ]. При этом эмоциональный процесс лишь «сопровождает оценку» или «иногда как бы замещает оценку» [ 68, с.76, 77], но никогда не сводится к ней и не лежит в ее основе. В то же время В.Брожик, детально анализируя соотношение познания и оценки, приходит к выводу о том, что в отличие от предмета познания у оценки существует специфический для нее предмет; специфичен сам процесс оценки; субъект оценки не тождественен субъекту познания; результат оценки не менее специфичен и имеет специфическую функцию [ 68, с.55-74].

Пожалуй, наиболее крайнюю позицию в вопросе о гносеологическом статусе оценки занимает Б.А.Кислов. Он утверждает, что «оценка есть специфическая форма познания, существующая наряду с безоценочной формой познания», и что есть основания «считать оценку гносеологической категорией, а сам процесс оценки — актом познавательным» [ 137, с. 74 ].

Примеры представлений о природе оценки можно было бы продолжить, но и те, что приведены, достаточно наглядно демонстрируют существующие противоречия.

Дискуссии о гносеологическом статусе оценок и о лежащем в их основе психическом процессе, на наш взгляд, не суждено закончиться согласием, потому что диаметральность точек зрения связана с тем, что противопоставляются разные по своей природе виды оценок. «Корни» одного из видов уходят в глубины биологической организации человека и опираются на эмоциональные процессы, лишь вторично осознаваясь и приобретая вербализованную форму. «Корни» другого вида оценки уходят в глубины социальной организации человека как общественного индивида и опираются на мыслительные формы отражения, на индивидуальное и общественное сознание, изначально существуя в логической вербализованной форме. Сходство в конечных формах выражения оценок обоих видов существенно осложняет их изучение, а порой приводит к явным недоразумениям.

Кроме того, поскольку каждый из исследователей, точки зрения которых на гносеологический статус оценок только что обсуждался, естественно, более тесно связан со своей философской дисциплиной (например, с логикой или эстетикой), которые по традиции имеют дело либо с когнитивными, либо с аффективными по своей сути оценками. Переходя к обобщению, они невольно абсолютизируют признаки, характерные для какого-либо одного вида оценок, придавая им значение «основных» и «главных».

Еще одна причина существующих противоречий связана с различием уровней отражения и познания, к которым апеллируют философы. Одно дело, когда проводится анализ оценок, существующих на уровне общественного сознания и мировоззрения, изложенного в виде теорий и опирающегося на глубинные законы общественной жизни и истории. И совсем другое, когда рассматривается уровень мировосприятия отдельного человека с его логикой индивидуального сознания и «логикой чувств», которыми он руководствуется в мире каждодневных обстоятельств [ 117 ]. Пытаясь дифференцировать указанные уровни анализа, Г.П. Выжглецов, например, высказывает мнение, что оценочные суждения исходно являются продуктами обыденного сознания и формами донаучного и вненаучного знания. «Но, закрепившись в соответствующих словесных знаках, став феноменами общественного сознания, оценочные понятия приобретают относительную самостоятельность, ... выступают, по сути дела, в роли познавательных, а не собственно оценочных суждений» [ 85, с.12 ]. Хотя высказанное предположение и дает представление об одном из возможных механизмов образования когнитивных оценок, однако, на наш взгляд, это далеко не единственный и далеко не основной механизм.

Итак, исходя из сказанного, можно констатировать, что попытки свести различные по своей природе оценки к одному их виду: «базовому», «основному», «наиболее важному» - приводят к избыточному упрощению реально более сложного явления. Частным следствием этого является возникновение несовместимых между собой представлений о природе оценки. Главный же вывод состоит в том, что все это приводит к убеждению о необходимости применения к анализу проблемы оценки системного подхода, который будет положен в данной работе во главу угла при формировании представлений об оценке и оценочной функции психики.

3. Заканчивая анализ основных вопросов оценочной проблематики в различных философских дисциплинах, несколько слов необходимо сказать о функциях оценки, которые отводятся ей в философии. В тех работах, в которых данный вопрос обсуждается, и из контекста тех, в которых он специально не акцентируется, можно выделить три функции оценки. Первая из них связана с отражением (познанием) ценностных свойств или вообще ценностей; вторая – с выражением субъективного отношения человека к действительности; третья – с регуляцией поведения и практической деятельности. Если первые две функции являются в какой-то мере конкурирующими и их признание связано с позицией философов по другим вопросам проблемы оценки, то третья функция признается как бы «априори» и считается основной. Смысл ее заключается в том, что «обычного» познания действительности недостаточно для организации поведения и практической деятельности. «...Полученное безоценочным способом знание еще невозможно использовать на практике» [ 137, с. 73 ], как человеку необходимо отделить полезное от вредного или бесполезного, произвести выбор между ними (в разной степени полезным или вредным), исходя из человеческих потребностей, целей, норм, идеалов, то есть произвести оценку. И лишь потом он может перейти к деятельности, практике. «Без предварительной оценки сознательная практика невозможна», - неоднократно подчеркивал В.П.Тугаринов. В целом же согласно представлениям этого философа получается, что «в основе освоения мира человечеством и отдельным индивидом лежит триединый акт: познание — оценка — практика» [ 286, с.53-54 ].

Не менее широкими «полномочиями» в организации практического взаимодействия между субъектом и объективной действительностью наделяет оценку В.Брожик. Он пишет, что можно «прийти к выводу, что ориентированность, выдвижение осознанных целей и целенаправленность — это результат оценочного процесса...» [ 68, с. 72 ].

Все это заставляет философов признавать, что оценка является «важнейшей функцией сознания» [ 286, с. 63 ] или более широко – психики (если учитывать и оценки, базирующиеся на эмоциональном процессе и протекающие на бессознательном уровне).

Даже учитывая специфику предмета исследования философии и психологии, все-таки можно отметить, что в отличие от только что изложенной позиции философов в общей психологии доминируют иные представления о механизмах организации человеком поведения и деятельности, в которых оценка или не упоминается совсем, или ей отводится куда более скромная роль [ 54, 55 ]. Существующие различия можно объясните тем, что в философии оценка трактуется излишне широко и к ней относятся все, что связано с субъективностью познания и мотивационно-волевыми факторами в организации поведения и деятельности. В психологии же оценка понимается излишне узко, как частный познавательный или даже только педагогический прием, а истинные функции оценки «распределяются» между другими психическими феноменами или обозначаются другими терминами. Скорее же всего имеет место и то, и другое одновременно. Что касается психологической стороны вопроса о функциях оценки, то уже в следующих двух параграфах этой главы в него будет внесена некоторая ясность.

Подводя итоги анализа исследований, проводимых в различных непсихологических науках по проблемам, связанным с оценкой, выделим лишь основные моменты, которые необходимы для дальнейшего обсуждения проблемы.

1. Термин «оценка» вошел в науку из разговорного языка и обладает выраженной многозначностью и как общенаучный, и как специальный термин нескольких наук. Кроме того, во всех случаях он служит для обозначения и процесса производства оценки (оценивания) и результата этого процесса (собственно оценка), что приводит не только к трудности изложения материала и его понимания, но и к недопониманию, и к явным недоразумениям.

2. Оценка выступает в качестве специфического предмета исследования в различных науках (например, экономике, педагогике, медицине, метрологии). Особый статус имеет проблема оценки в философии. Категория *оценки* в таких философских дисциплинах, как аксиология, этика, эстетика, логика, рядополагается таким базальными категориями, как *отражение* и *познание*.

3. На протяжении многих лет в философии ведутся дискуссии по многим аспектам проблемы оценки, например, по вопросу о том, какой процесс: мыслительный или эмоциональный – лежит в основе «настоящих» оценок. Однако доводы, приводимые сторонниками каждой из противостоящих точек зрения, скорее свидетельствуют в пользу существования двух самостоятельных «корней», идущих из глубин биологической и социальной организации человека, и двух относительно самостоятельных видов оценки: когнитивной и аффективной. В ходе дальнейших теоретических и эмпирических исследований необходимо уточнить не только специфику оценочной формы отражения в целом и отличия каждого из ее видов, но и родство обоих видов оценки как между собой, так и с другими безоценочными формами отражения. Это, на наш взгляд, исключит существующий вокруг оценки ореол ее необычности, непреходящей специфичности.

Особые трудности при изучении проблемы оценки возникают из-за того, что оба вида оценок несмотря на различие их «происхождения» могут иметь одинаковую «одежду»: вербально выражаться в виде внешне абсолютно похожих оценочных суждений, что также вносит свою лепту в научные недоразумения, возникающие из-за отмеченного выше обозначения одним словом и процесса, и результата оценки.

4. Существующий контраст между важнейшими значениями и функциями, которыми наделяется оценка в философии, и тем скромным и местом, и ролью какие отводятся оценке в общепсихологических концепциях, побуждает к более глубокому анализу сущности оценки как психического феномена высокого уровня и ее функций в регуляции поведения, деятельности и вообще активности человека .

# 2. Исследование оценки в психологии

Основной целью обзора исследований, связанных с изучением оценки в психологии, является не исчерпывающий и всесторонний их анализ, а демонстрация разнообразных аспектов проблемы, чтобы, с одной стороны, показать междисциплинарную значимость рассматриваемой проблемы, а с другой — выделить наиболее «горячие точки» проблемы: существующие диспропорции внимания к ее изучению в различных психологических дисциплинах, противоречия и различия точек зрения почти по всем моментам её изучения. Все это необходимо для обоснованной постановки задач данного исследования, для концентрации их на наиболее важных аспектах проблемы.

Более углубленный анализ работ, относящихся к аспектам проблемы, которые непосредственно связаны с темой данной работы, проводится в последующих главах.

Что касается тактики изложения материала в этом параграфе, то она сходна с тактикой в предыдущем параграфе: параллельно с анализом основных вопросов будет постоянно проводиться анализ значений терминов «оценка» и «самооценка». Необходимость этого связана с тем, что исторические исследования оценки зарождались в каждой из психологических дисциплин независимо друг от друга. До сих пор они разобщены «ведомственными барьерами», что привело к сложнейшей многозначности терминологии, из-за которой результаты исследований плохо сопоставимы. Кроме того, термин «оценка» широко используется в различных психологических дисциплинах в общенаучном значении как синоним слов *изучение*, *измерение*, *обнаружение*, *выявление* и т.д.[[4]](#footnote-4)\*

Между тем, для психологии терминологическая точность имеет принципиальное значение в связи с особой спецификой науки, на что более ста лет назад совершенно справедливо указал русский психолог Н.Я. Грот. Поего мнению, «для научного описания и анализа психологических явлений нужна прочно установленная психологическая терминология», так как «здесь нет средств применить наглядный или демонстративный метод, ибо никакой фигурой нельзя изобразить тех процессов, которые происходят в сознании, а тем менее возможно демонстрировать последние» [ 104, с. 65 ]. К сожалению, сто лет спустя психологи вынуждены с горечью констатировать, что терминологическая проблема для психологии не только не потеряла свою остроту, а еще больше увеличилась. Главные симптомы этой проблемы — многозначность (полисемия) как основных категорий, так и рядовых терминов и, наоборот, многочисленная синонимия, когда одни и те же явления обозначаются иногда десятью терминами. Все это приводит к «размытому» концептуальному аппарату со всеми вытекающими последствиями.

Среди психологических наук наиболее значительный «удельный вес» оценочная проблематика имеет в **социальной, педагогической, детской и возрастной психологии**. Причем, если в первых двух изучается преимущественно, оценка, то в детской и возрастной — самооценка.

В последние 10...15 лет особенно заметно возрос интерес к проблеме оценки в **социальной психологии**. По признанию самих социальных психологов, «почти все экспериментальные социально-психологические исследования в той или в иной мере связаны с изучением феномена оценивания, механизмов взаимооценок и самооценок, факторов, обеспечивающих их адекватность...» [ 156, с. 184-185 ].

Наиболее часто представления об оценке привлекаются в социально-психологических исследованиях в связи с изучением *социальной установки* (аттитьюда), *социальной перцепциии, управления коллективом* и *социального контроля.*

Согласно исходным представлениям *аттитьюд* —психическое и нервное состояние готовности, предшествующее действиям субъекта и оказывающее влияние на реакции индивида по отношению к объектам и ситуациям, с которыми оно связано [ 325, с. 8-9 ]. Или более кратко — готовность субъекта совершить некоторые действия, предпосылка к поведению. В более поздней, так называемой «мультикомпонентной модели аттитьюда» в его структуре выделяют три компонента: когнитивный, аффективный и когнитивный (программа действий) [ 350, 376 ].

Из сравнения этих двух характеристик аттитьюда видно, что вторая является более широкой: в ней, кроме готовности действовать, присутствует и когнитивный, и эмоциональный компоненты. Причем эмоциональный компонент расшифровывается как аффективная оценка объекта или ситуации[[5]](#footnote-5)\*.

Мощная волна исследований когнитивных факторов, оказывающих влияние на различные аспекты поведения и деятельности человека, прокатившаяся через всю зарубежную психологию в 60-70-х годах, привела к общему сдвигу в объяснении поведения и интерпретации результатов исследований в сторону их когнитивизации, а в своем худшем варианте, к

так называемому «вербализму». В частности, этот сдвиг произошел и в понимании сущности аттитьюда. Поскольку основным методом исследования аттитьюдов, со временем, оказались всевозможные шкалы (типа шкал Л.Терстоуна), и опросники, которые в итоге измерения давали одно число, означающее обобщенную оценку или чувство предрасположенности, то не мудрено, что уже в 1970 году появилось мнение, что аттитьюд это аффек-

тивная оценка [ 337, с. 10-12 ], и что аттитьюд может иметь, а может и не иметь поведенческий компонент. В 80-х годах В.С.Магун идет еще дальше и уточняет, что «психологическое содержание аттитьюда - это двухкомпонентные (предмет и переживание или действие и переживание - Н.Б.) оценки», отличающиеся от «других оценочных феноменов» тем, что «это не вообще оценки, а осознанные индивидом оценки, сообщенные им другому человеку...» [ 188, с. 110, 113 ]. Наконец, в « работе В.П.Трусова без всяких экивоков указывается, что «понятие аттитьюда используется, как оценочное суждение о себе и других» [ 285, с. 7 ].

Так, постепенно произошла «девальвация» аттитьюда, как «готовности», «особого состояния готовности» и «диспозиционного фактора» к простому вербально высказанному оценочному суждению, за которым совершенно не обязательно должно стоять действие.

В значительной степени этот «переход», по нашему мнению, определили два рода факторов: то, что измерение аттитьюда с помощью оценочных шкал расходились с реальным поведением («парадокс Лапьера»), и то, что подавляющее большинство исследований аттитьюда проводится как раз через вербальные опросники и шкалы, так как измерять их через анализ предпочтений в поведении, тесты на выбор ошибки или психофизиологические пробы, действительно, трудно и хлопотно. Простота измерения аттитьюда с помощью оценочных шкал «победила» исходные представления о содержании психического феномена, который в результате этого превратился из отражаемого явления в его отражение.

Сложившаяся ситуация в области исследования аттитьюда оказалась довольно «выгодной» для проблемы оценки, ибо процесс «осознания» оценочного содержания аттитьюда сопровождался многочисленными экспериментальными и теоретическими изысканиями. Поэтому в социально-психологических исследованиях содержится богатый материал по анализу оценочных феноменов, который еще не раз будет привлекаться по ходу дальнейшего изложения.

Вторым направлением в социальной психологии, связаным с оценочной проблематикой, являются исследования по социальной перцепции. В частности, можно указать на работы А.А. Бодалева и его учеников, в которых рассматривается вопрос о влиянии социальных оценочных эталонов на восприятие человека человеком. «Исследования содержания эталонов, которые актуализируются при оценке лиц, выполняющих различные социальные функции, — отмечает А.А. Бодалев, — являются по всем данным одним из важнейших направлений в разработке психологии познания друг друга» [ 59, с. 25 ]. Эти исследования особенно интересны еще и потому, что даже в работах, специально посвященных изучению оценки, крайне редко целенаправленно анализируется процесс формирования у человека оценочных эталонов (критериев, норм, идеалов). В то же время, к анализу результатов данного направления исследований нужно подходить с пониманием того, что в них «оценочные эталоны» нередко выступает синонимом «социальных эталонов», которые являются не только эталонами для оценки, но и эталонами для предметной (социальной) категоризации[[6]](#footnote-6)\*. Хотя, на наш взгляд, их надо разделять. Несмотря на то, что их формирование, видимо, взаимосвязано, они различны по своему существу. Именно исследования социальной перцепции в наибольшей степени спо-

собствуют осознанию необходимости такого разделения, так как в социальных эталонах оказались значительно более тесно связанными между собой эталоны для обычной категоризации и для оценки.

Сегодня довольно общепринято, что даже при *восприятии* любых объектов, а не только человека человеком, необходимо наличие системы эталонов. Ещё в 1968 году А.Н. Леонтьев и Ю.Б. Гипенрейтер писали, что «...восприятие объекта необходимо требует соотнесения получаемой прединформации с эталоном, который у человека хранится в обобщающих системах, имеющих языковую основу» [ 175, с. 19 ]. А.В. Запорожец указывает на наличие «сенсорных эталонов», используемых ребенком уже на ранних этапах формирования перцептивных действий. «...Все воспринимаемое относится к некоторому классу и лишь через него приобретает свое значение» — подчеркивает Дж. Брунер [ 69, с. 15 ]. Хотя при восприятии социальных объектов более значительную роль играет целый ряд дополнительных факторов, имеющих меньшее значение в процессах обычной перцепции, например, селективность или стереотипизация [ 16, с. 140 ], тем не менее даже эталоны-стереотипы предназначены для отнесения человека к какой-то общности, т.е. в конечном счете для опознания и категоризации.

Хотя процесс оценивания чаще всего тоже завершается категоризацией, но он не тождественен процессу восприятия и предметной категоризации. Восприняв объект (другого человека), субъект может «пойти дальше»: приступить к его оцениванию[[7]](#footnote-7)\*. По крайней мере, так это происходит в актах осознанного (произвольного) оценивания.

Отсюда и возникает вопрос о том, продолжает субъект и при оценке использовать тот же эталон, что и для предметной категоризации, дополняя его необходимым для оценивания содержанием, или же у него формируется еще и другой, специфически оценочный? Этот вопрос является частным для общей проблемы *оценочного основания*, решение которой входит в компетенцию общепсихологической теории оценочной функции (см.4.2).

Важно выделить и другой механизм, установленный в экспериментах по социальной перцепции — «приписывание» познаваемому человеку целого набора качеств после того, как он отнесен к определенному «классу», в ходе так называемого «безотчетного структурирования личности» [ 348 ]. Частным случаем механизма является известный всем психологам «эффект ореола», который характеризует влияние общего впечатления о человеке на оценку его частных черт. Исследования Р. Нисбетта и его сотрудников показали, что влияние «ореола» значительно сильнее, чем обычно принято считать [ 359 ]. Не менее известны близкие по теме эксперименты, в которых испытуемым предъявлялась одна и та же фотография или видеозапись, но с разными предварительными установками, актуализирующие различные ролевые стереотипы, что приводило к значительным расхождениям в характеристиках и оценках.

Еще один аспект проблемы оценки изучается в социальной психологии в работах, посвященных исследованию *социальной регуляции* поведения и *социального контроля*, в частности. Как известно, под социальным контролем понимается система форм и способов воздействия (санкций), применяемых группой или обществом для регуляции поведения входящих в них индивидов. В данном случае рассматриваются, во-первых, оценки поведения (главным образом поступков) самого субъекта, идущие ему как бы «навстречу» от группы, общества или от их отдельных членов, во-вторых, рефлексию этих оценок самим субъектом, что выражается в особом виде рефлексированных **социальных оценок**.

С позиций социального контроля основное предназначение этих оценок — оказывать влияние на поведение субъекта, чтобы привести его поступки в соответствие с потребностями и целями группы или общества в целом. Именно в этой роли способа или формы воздействия (похвалы, одобрения, порицания) обычно рассматривается социальная оценка [ 232, с. 161 ]. Например, в статье А.М. Яковлева подчеркивается, что «оценки поступков и отнесение их к определенным категориям являются основным элементом социально-нормативного регулирования общественных процессов» [ 321, с. 163 ]. Однако эта функция социальной оценки производна от ее связи с системой социальных санкций.

В данном случае речь идет об отражении отношений между поступком и социальной нормой, производной от потребности и целей группы или общества. При этом «субъектом» оценки является группа или общество, в чем заключена уникальная специфичность социальной оценки. На психологическом уровне оценка реально осуществляется либо официальным представителем общества, персонифицирующим социальную «инстанцию»; либо «значимыми другими»; либо, наконец, любым отдельным индивидом общности. Основанием оценки при этом служит усвоенная или «присвоенная» социальная норма (см. 4.2.2).

В исходной форме социальная оценка предназначена для организации дальнейших действий социальных систем, корректирующих поведение отдельных индивидов. В зависимости от результата оценивания к субъекту применяются или не применяются соответствующие социальные санкции, которые, постоянно следуя за оценкой, приводят к тому, что оценка сама приобретает функцию санкции. Поэтому-то данная функция оценки и была названа «производной». Особым случаем является применение оценки для оказания на субъекта регулирующего влияния без предварительного процесса оценивания. Такие «оценки» являются сугубо стимулирующими и лишь по форме соответствуют оценкам как результату процесса оценивания.

Для субъекта социальные оценки его поступков, кроме того, выполняют роль внешней обратной связи, сигнализирующей о социальной приемлемости его поведения, закрепляющие или устраняющие из поведения конкретные действия [ 321, с. 146 ].

В разделах социальной психологии, связанных с изучением взаимодействий между членами коллектива и с *управлением коллективом*, объектом специального анализа стали оценки, предназначенные для оказания управляющего влияния субъекта на других членов группы или коллектива, т.е. **управляющие оценки**. В отличие от рассмотренных выше оценок других лиц, необходимых субъекту, в конечном счете, для организации своего поведения и деятельности, и от социальных оценок, направленных на самого субъекта с целью оказания влияния на него, *управляющие оценки* предназначены для изменения поведения и деятельности других людей.

Некоторые из управляющих оценок представляют собой «зеркальное отражение» социальных оценок, и тогда, казалось бы, зачем их отдельно рассматривать. Однако, если за точку отсчета принять самого субъекта, то оказывается, что они имеют для него различное значение и выполняют различные функции. Кроме того, в связи с тем, что социальные и управляющие оценки изучаются в рамках различных направлений социальной психологии, поэтому для анализа выделяются и различные аспекты этого «класса» «воздействующих оценок». Так, управляющие оценки в основном рассматриваются как средство влияния руководителя или лидера группы на коллектив. Причем, имеются ввиду оценки не только поступков, но и всей совокупности действий членов коллектива, для которых у общества просто не имеется соответствующих норм. Таким образом, класс управляющих оценок только частично перекрывается с «зеркальным отражением» класса социальных оценок.

Как показали результаты исследований, воздействие руководителя с помощью оценки на своих подчиненных является одним из популярных и эффективных способов стимуляции и вообще воздействия [ 120, 121, 160 и др. ]. А.Г.Ковалев отмечает, что «оценка становится могучим средством регуляции деятельности и поведения всего коллектива» [ 141, с. 157 ]. С.С. Кузьмин, опираясь на различные исследования, посвященные практической работе с людьми в процессе управления производственными коллективами, пришел к выводу, что «большое значение в динамических процессах имеет единство или разнобой в оценках, взаимооценках и самооценках» [ 160, с. 13].

Для анализа управляющих оценок представляют значительный интерес исследования феномена АСО — асимметрии социальных оценок как устойчивого показателя субъективно воспринимаемого личностью сходства (или различия) между окружающими людьми. В работах Ф. Фидлера и в других исследователей обнаружена зависимость величины АСО руководителя (или лидера) и эффективностью группы [ 83, 336 ]. Анализируя сущность феномена АСО и пытаясь ответить на вопрос, «почему частная характеристика одной личности тесно коррелирует с поведением и деятельностью целой группы», С.П.Безносов пришел к выводу, что «...в реакциях испытуемых на тест Фидлера мы имеем дело не просто с актом отражения, а в чистом виде с оценкой...», поэтому «...психологический механизм действия АСО надо искать не в особенностях сознания личности, а в поведении субъекта, в оценочной деятельности руководителей коллективов» [ 51, с.119]. «Чем больше биополярность оценок (как раз и проявляющаяся при измерении АСО - Н.Б.), тем более категоричен субъект в своих решениях, выводах и суждениях о других людях, склонен к авторитарному влиянию, непримирим к недостаткам других» [ 83, с. 122 ].

Естественно, что оценки для оказания влияния на других людей «производятся» не только руководителями или лидерами, но и любым человеком в процессе взаимодействия с другими людьми при общении или совместном выполнении деятельности.

Особенно часто *управляющие оценки* используются в процессе воспитания и обучения и не случайно, что они довольно интенсивно изучаются в **педагогической психологии и в педагогике**.

Именно в педагогической психологии экспериментальное изучение оценки имеет наибольшую историю среди всех психологических дисциплин.

В диссертационной работе Т.В. Кирпиченок [ 136 ] содержатся обширные сводки экспериментальных исследований влияния педагогической оценки, похвалы и порицания на различные психические процессы и результативность деятельности, первые из которых были проведены в зарубежной психологии еще в конце прошлого столетия.

В отечественной психологии в 30-х годах выполнен цикл исследований по «психологии педагогической оценки» Б.Г.Ананьевым и его сотрудниками. По мнению Б.Г.Ананьева, «оценка представляет собой акт самого непосредственного руководства ученика учителем» [ 9, с. 8 ][[8]](#footnote-8)\*. Выделены две основные функции оценки: ориентирующая, содействующая «осознанию учеником процесса работы и пониманию им собственных знаний», и стимулирующая, воздействующая на «аффективно-волевую сферу посредством переживания успеха и неудачи, формирования притязаний и намерений, поступков и отношений» [ 9, с.8].

Изучение этих функций оценки проводится до сих пор. Причем не только в педагогической психологии, но и в других науках. Так, ориентирующая функция рассматривается в рамках исследования «обратной связи» (feedback), «знания о результатах» (knowledge of result), «похвалы и порицания» (praise and blame) в педагогике, в теории управления, инженерной психологии и др. [ 164, 211, 355, 386 ]. Стимулирующая функция оценки представляет интерес для социологии, эргономики, теории управления, для социальной психологии и др. [ 201, 310 ].

Оценка как специфический фактор воздействия одного человека на другого отличается от оценки как спецификой формы отражения. Различие состоит уже в том, что если собственно оценки производятся, так сказать, «для внутреннего пользования», для организации собственного поведения и деятельности субъекта, то оценки, предназначенные для оказания влияния, «производятся для других», для изменения их поведения и деятельности. В первом случае субъект должен стремиться к адекватному оцениванию и по крайней мере не станет сознательно вводить себя в заблуждение. Хотя известны бессознательные искажения, когда оценка выполняет защитную функцию [ 148, гл. 3 ]. Во втором случае субъект может специально искажать истинное положение дел или вообще не проводить оценивания, сообщая для других сразу необходимую с его точки зрения оценку. На этот счет существуют даже специальные рекомендации по закономерному искажению оценок. Например, для достижения каких-либо педагогических целей при обучении или воспитании [ 6, гл.1, 9, гл.1 ].

Несмотря на сознательные искажения, «производимые для других», оценки в целом достаточно адекватны и выполняют не только организационную и стимулирующую функцию.

При анализе развития детского самосознания Б.Г.Ананьев приходит к выводу, что появление первых ростков самосознания происходит благодаря «оценочным отношениям взрослого к ребенку» и дальнейшее его формирование «связано с развитием оценочных отношений в семье и в коллективе» [ 10, с. 107, 114 ]. Поскольку же, согласно представлениям Б.Г. Ананьева, «ведущей формой самосознания» ребенка долгое время (до «осознания себя как субъекта общественной деятельности») является самооценка, то, следовательно, и сама самооценка является производной от оценки действий, поступков, деятельности ребенка другими лицами, руководящими его развитием [ 10, с.115, 120].

Только в этом пункте анализ проблемы оценки впервые вплотную подходит еще к одной ранее не рассматриваемой разновидности оценки — *к самооценке*. Причем такое ее «обхождение стороной» не является специальным. Научная ситуация такова, что в других науках, в философских дисциплинах, в различных разделах психологии по преимуществу подвергается анализу оценка, а самооценка рассматривается как частный вид оценки, своих собственных действий, поступков, качеств и т.д., и именно поэтому в названных дисциплинах на ней не акцентируется особое внимание.

В отличие от этого в **детской, возрастной и педагогической психологии** проводится основная масса исследований собственно самооценки. Более того, оказалось, что из всей совокупности исследований, выполненных в различных разделах психологии по проблеме оценивания, подавляющее большинство работ связано не с самой оценкой, а только с самооценкой[[9]](#footnote-9)\*. Для доказательства небывалого внимания к этой проблеме можно привести такие цифры. За десять лет после защиты докторской диссертации А.А.Липкиной по психологии самооценки [ 177 ] защищено еще более 40 кандидатских диссертаций, непосредственно связанных с изучением самооценки. По некоторым возрастным периодам (старшему дошкольному и младшему школьному) защищено уже более чем по десяти диссертаций, относящихся к различным аспектам самооценки. И это лишь отечественные диссертации. В международном аннатационном справочнике «Psychological abstracts» ежегодно под рубриками «Самооценка», «Самоуважение», «Я - концепция» регистрируются сотни научных работ.

Если прибегнуть к самой грубой дифференциации, то все исследования самооценки, проводимые в различных психологических дисциплинах, можно разделить на две большие группы.

К первой относятся исследования возрастных особенностей и (или) особенностей формирования самооценки в различные возрастные периоды [ 17, 177, 306 и др. ].Среди фактов, оказывающих формирующее влияние, изучались взаимодействия с родителями и воспитателем, учителем [190], сверстниками [ 24, 244 ], а также различные виды деятельности [ 97, 274, 280]. В качестве примера можно привести несколько типичных тем исследований, относящихся, в конечном итоге, к изучению развития, формирования или возрастных особенностей самооценки: адекватность и объективность самооценки [ 189 и др. ]; формирование «образа самого себя» или «праоценки» в раннем детском возрасте [ 3, 113, 119, 180, и др. ]; формирование самооценки в учебной деятельности [ 124, 125, 179, 316, 319 и др. ].

Ко второй группе относятся исследования, посвященные изучению или непосредственного участия самооценки в процессах регуляции чем-либо, или только ее связи с какими-то процессами, свойствами, феноменами, т.е. исследования, лишь косвенно связанные с самооценкой. Это, например, исследование роли самооценки в мотивации поведения [ 245 ], в самовоспитании [ 265 ], в регуляции поведения [ 318 ], в организации контроля и самоконтроля [ 71 ], познавательной активности [ 191 ]и другие. Или же это исследование взаимосвязи самооценки с внушаемостью [ 249 ], успеваемостью и выбором профессии [ 202 ], коммуникативными чертами личности [ 140 ], памятью [ 179 ] и т.д.

Основной интерес для темы данной работы представляют результаты исследований первой группы: они несмотря на возрастную специфику все же прямо направлены на изучение самой самооценки. Однако провести их анализ оказалось непросто. Уже при самом общем знакомстве с ними обращает на себя внимание, что под одним названием «самооценка» скрываются явления различных уровней организации, обобщенности, происхождения и функций. К самооценке относят и оценку человеком частного результата своих действий [ 274 ], и оценку ожидаемого результата [280] и оценку своего единичного поступка [ 320 ], и описание своей внешности [ 165 ], и оценку своих свойств, характера [ 202 ], и оценку способности [ 110], и оценку личности в целом [ 72 ]. Самооценкой называют и то, что является итогом оценок других людей [ 151 ], и то, что формируется на основе самооценок или же интегрируется из знания своих особенностей и отношения к ним [ 304, с. 121 ], и то, что является особой ступенью в развитии самосознания [ 1 ], и то, что является функцией образа «Я» [ 271, с. 101 ] и то, что является чертой характера [ 239, с. 670 ], и то, что является динамическим личностным образованием [ 178, с. 135 ], и даже то, что интегрирует из знаний, установок, способов реализации накопленного опыта, мотивации, особенностей эмоционального состояния субъекта [ 124 ], и многое, многое другое.

В подобной сверхмногозначности, с одной стороны, содержится даже некоторый позитивный момент, так как она служит наглядным доказательством сложности, многогранности, многоуровневости самого исследуемого явления. С другой же стороны, именно многозначность порождает различные негативные последствия, которые значительно весомее, чем отмеченный положительный момент.

Кроме того, монополизирование термина «самооценка» без дополнительных уточнений для обозначения изучаемого ее частного аспекта порождает противоречивость выводов и трудности в сопоставлении результатов. Например, в работе Т.Ю.Андрущенко выявлено, что испытуемые, которые лучше выполняли тренировочные задания и показали высокий «уровень сформированности учебной деятельности», имеют и более адекватную самооценку [ 17 ], т.е. налицо связь способностей и адекватности самооценки. В исследовании О.М.Мороз не обнаружено связей учебной успеваемости и адекватности самооценок [ 202, с. 190 ]. Наконец, В.С.Магун получил обратную зависимость между тестовыми показателями интеллекта и адекватностью самооценок и оценок других людей [ 189, 186 ]. Во всех трех работах речь идет о связи познавательных (когнитивных) способностей с самооценкой, но с разными самооценками, точнее с самооценками разного уровня, степени обобщенности и даже природы, поэтому неудивительно, что выводы прямо противоположны.

В целом совокупность работ, выполненных в области изучения самооценки, представляет собой сложное образование, которое трудно назвать «направлением» из-за разнородности методологических, теоретических и эмпирических установок авторов. На это неоднократно более или менее определенно указывали сами авторы, работающие в области исследования самооценки [ 113, 216, 274, 318 и др. ].

Причины, вызывающие разнородность и противоречивость, доходящие до недопонимания и невозможности сопоставить результаты различных работ, различны. Они не исчерпываются приведенными примерами и более существенны, чем только различия научных «школ».

Исходным моментом, порождающим противоречия в исследовании самооценки, на наш взгляд, является нечеткость теоретических оснований, проявляющаяся, в частности, в неустойчивости принципов дифференциации основных категорий. Так, совокупность философских и психологических категорий, которые призваны охватить все, что связано с психическим отражением человеком самого себя (самосознание, самопознание, самоотношение, самоуважение, самоотражение, самооценка, «образ Я», «представления обЯ», «Я *-* концепция» и т.д.) до сих пор представляют собой не систему категорий, а их конгломерат. Соотношения между ними довольно произвольны и зависят от индивидуальных позиций авторов. Кроме того, смысл, который авторы вкладывают в эти категории, имеет склонность неуловимо изменяться по ходу изложения в одной и той же работе.

Особенно неустойчиво соотношение между категориями «самопознание» и «самооценка». Например, А.Г. Спиркин самооценкой называет «отношение к себе», которое наряду с «познанием себя» входит в самосознание [ 268, с. 143-145 ]. И.И. Чеснокова определяет самооценку как устойчивую интеграцию самопознания и отношения к себе [ 304, с. 30, 89, 120 ]. Наконец, К.К. Платонов характеризует самооценку как результат самопознания [ 226, с. 172 ].

Неопределенность соотношений этих категорий имеет в психологии давнюю историю. Еще в одной из первых отечественных экспериментальных работ по самооценке В.А. Горбачева писала о том, что «самооценка включает в себя... два существенных компонента самопознания — знание себя (более или менее адекватное действительности) и отношение к себе...» [97, с. 4]. В дальнейшем это определение с незначительными вариациями воспроизводится неоднократно. Причем, вариации касались, главным образом, второго компонента — «отношение к себе», который рассматривался, то как «эмоционально-ценностный» [ 304 ], то как «эмоциональный и оценочный» [ 318 ], то как «аффективно-оценочный» [ 210 ].

Своеобразным итогом этой «линии» представлений о самооценке является статья в «Психологическом словаре», где самооценка определяется как «компонент самосознания, включающий наряду со знаниями о себе оценку человеком самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков» [ 232, с. 332 ].

Во всех случаях в собственно самооценочный компонент самосознания, кроме оценки человеком самого себя, включается еще и «знание о себе», т.е. в целом получается такая «формула»: самооценка есть знание о себе плюс самооценка. Хотя в рассмотренных определениях имеется в виду самооценка как устойчивое образование самосознания, а не как отдельный акт самооценивания или его результат, но, тем не менее, самооценка любого уровня должна сохранять оценочную специфику. Например, при анализе *оценки* как функции сознания никогда не говорится, что оценка включает в себя знание и оценку же. Как отмечалось в предыдущем параграфе, оценка базируется на познании, и сама является особой формой познания. Причем, только такого познания, если его результаты выражены в специфической оценочной форме. А поскольку оценка, кроме того, выполняет некоторые функции, отличающиеся от функций обычного познания, то лишь, учитывая все это, ее выделяют в особую категорию наряду с обычным познанием свойств и отношений. Видимо, аналогичным образом следует подходить и к разграничению самопознания и самооценки, понимая самооценку как одну из специфических форм самопознания или, еще шире, самоотражения.

В то же время необходимо учитывать различие пропорций оценочных форм в познании окружающего мира и самопознании, хотя человек, как справедливо подчеркивает И.И. Чеснокова, использует для самопознания и самовосприятие, и самонаблюдение, и самоанализ, и самоосмысление [ 304, с. 97-99 ]. Однако на долю образов, представлений, понятийных суждений приходится значительно меньшая часть, чем на долю информации, фигурирующей в виде оценок и оценочных, по своей сути, суждений. Обусловлено это несколькими причинами, главная из которых состоит в том, что познаваемые качества, кроме внешнего облика человека, являются внутренними и недоступными как прямому чувственному познанию, так и предметному и образному мышлению. Для их адекватного познания требуется достаточно высокий уровень понятийного и рефлексивного мышления. Многие из этих свойств с трудом объективно познаются с помощью использования даже научных методов (например, общие и специальные способности, свойства личности и т.д.). Отсюда, субъект долгое время может пользоваться только приблизительными знаниями о себе, вычленяя их из оценок окружающих или пользуясь готовыми «шаблонами оценок», которые, начиная с самого раннего детского возраста, он вынужден воспринимать, обрабатывать и применять для регуляции своего поведения. Такой механизм «интериоризации внешних оценок» лежит, по мнению многих ученых, в основе развития самооценки, или даже, как уже отмечалось, и самосознания [ 10, 310, 358 и др. ].

Другой источник информации о своих внутренних качествах — результаты собственной активности: деятельности и поведения, которые также чаще всего оцениваются другими и самим субъектом, так как для того, чтобы обнаружить в результатах деятельности характеристики самого деятеля, они должны быть сопоставлены с социальными стандартами производительности, нормами поведения и т.д. «Заключение о внутренних, диспозитивных свойствах на основе объективных, поведенческих показателей широко представлено в самосознании, особенно при оценке (осознании) способностей, компетентности и других качеств...» [ 148, с. 239].

Еще один хорошо известный способ самопознания — сравнение себя с другими или других с собой также связан с оцениванием: т.к. в результате сравнения чаще всего производится выделение отношений превосходства или предпочтения, которые в свою очередь проще всего выразить в виде оценочных категорий или оценочных суждений (см. раздел 3.1).

Более того, даже информацию, полученную по различным каналам в виде дескриптивных (описывающих) суждений, человек склонен перерабатывать в оценочные суждения как более компактные и более пригодные для использования в процессе саморегуляции.

Не случайно делаются выводы о том, что образы «Я», присущие нашему самосознанию..., обычно осознаются не вполне отчетливо. Из всех элементов самосознания наиболее определенным является самооценка» [145, с. 66 ].

Учитывая сказанное, можно с одной стороны, отметить большую роль оценочной функции в процессе самопознания, а с другой стороны, удаётся понять , почему в психологических работах самопознание фактически приравнивается к *самооценке* или же, наоборот, в самооценку включают самопознание («знание о себе») и собственно «оценку себя», превращая ее в познавательно-оценочный комплекс. В то время как в области исследования сознания *оценка*, наоборот, даже слишком отдалена от обычного познания (см.1.1).

Хотя причины «приравнивания» самопознания и самооценки можно понять и в какой-то степени можно даже принять при общем описании самосознания, однако в специальных исследованиях самооценки необходимы дифференциация и строгое отделение этих категорий друг от друга.

В первую очередь для проведения такого разграничения нужно учитывать специфические особенности оценочной формы отражения. Однако анализ теоретических и экспериментальных работ по самооценке, проводимый в детской, возрастной и педагогической психологии говорит об обратном: оценочная специфика самооценивания практически не рассматривается. Хотя, казалось бы, к этому подталкивает даже этимология слова «самооценка».Что это, если не оценка, но только самого себя?

В итоге многочисленные исследования самооценки оказались в стороне от более чем вековых усилий философии и психологии выявить природу и механизм оценочной функции психики, познавательного статуса оценки, ее отличий от других форм познания. Эти исследования, «замкнувшись» в кругу интересов формирования самооценки как устойчивого психического образования, в какой-то степени утратили «ощущение» ее оценочной специфики. Поэтому в некоторых определениях самооценки или даже оценки (в работах по самооценке) трудно обнаружить собственно «оценочный элемент». Например, А.В.Захарова пишет, что «основу действия оценки (ученика в учебной деятельности **—** Н.Б.)составляет процесс выделения и установления степени адекватности экстраполяции... способов преобразования задачи ее основным требованиям» [ 124, с. 271 ]. О.В.Дашкевич определяет самооценку, «как процесс осознания человеком собственных возможностей и результатов своей деятельности» [110, с. 368]. В.Н. Куницына пишет, что «самооценка определяется, как конкретная форма проявления самосознания детей, как составная часть их нравственного мира» [ 165, с. 63 ].

Эти и рассмотренные ранее определения самооценки вынуждают согласиться с Д.В. Ольшанским, когда он приходит к выводу об отсутствии в психологии концептуального определения самооценки. Существующие операциональные определения ограничены, жестко привязаны к используемой экспериментальной методике и, как правило, противоречивы. Причины отсутствия ясности и однозначности он видит в непонимании собственной психологической реальности, стоящей за понятием «самооценка» [216 ].

Все это свидетельствует о том, что для дальнейшего развития теоретических представлений о самооценке необходим выход в более широкую концептуальную область – теорию общей оценочной функции человека, в рамках которой многие аспекты проблемы самооценки являются частными проявлениями общих закономерностей и становятся более понятными и объяснимыми. Это, собственно, является одной из целей данной работы.

Сложность изучения проблемы самооценки и возникающие противоречия обусловлены не только нечеткостью в дифференциации самооценки от близких к ней «внешних» категорий и отсутствием собственных концептуальных определений, но и наличием, как уже отмечалось, многочисленных значений самого термина «самооценка», а главное, и представлений о стоящих за ними различных психологических реальностей.

В начале главы при знакомстве со значениями слова и термина «оценка» было показано существование двух принципиально различных значений: использование его для обозначения оценки как процесса (оценивание) и оценки как результата (собственно оценка). Очевидно, и в области самооценки существуют «самооценка» как процесс (самооценивание) и «самооценка» как результат (собственно оценка).

Первая из них является характеристикой сложного психического процесса, в ходе которого выявляется соотношение оцениваемого объекта с оценочным основанием (см. 4.2.). Самооценивание — всегда актуальное явление, т.е. протекающее лишь «здесь и теперь», а поэтому оно может участвовать только в актуальном же процессе саморегуляции. В отличие от этого второе значение слова самооценка – самооценка-результат – характеризует готовый результат процесса оценивания, который в зависимости от природы базового оценочного процесса принимает соответствующую конкретную форму вербального суждения или эмоционального переживания. Самооценка-результат может храниться в памяти и как отдельная единица использоваться в процессах мышления, участвовать не только в актуальных, но и в будущих процессах управления поведением в саморегуляции.

Кроме изучения этих двух оценочных явлений, в исследовании самооценки по сравнению с исследованиями оценки выделяются по крайней мере еще два дополнительных аспекта. Один из них связан с выделением в рамках самосознания, кроме самооценки как процесса и как результата, особого устойчивого оценочного образования; другой — с выделением особого свойства личности, определяющего отношение личности к себе. Причем как первое, так и второе также называют самооценкой.

В некоторых работах авторы, ощущая необходимость в дифференциации стабильных и процессуальных самооценок от других разновидностей, прибегают к своеобразным приемам. Например, в книге И.И. Чесноковой самооценкой называется только «особое образование самосознания личности». Самооценка же как актуальный процесс рассматривается лишь в связи с «самоотношением» в виде эмоционального переживания и всегда обозначается как оценка [ 304, с. 109-115, 120, ]. Приблизительным образом поступают С.Г. Якобсон и Г.И. Морева, которые сначала определяют самооценку как «оценку, которую ребенок дает сам себе...», но в дальнейшем проводят разграничение между оценкой своего поступка и оценкой себя в целом и только последнюю называют «самооценкой» [320, с. 56-58]. Тем самым неявно предлагается процессуальную самооценку обозначать как «оценку себя», а общую и стабильную – как собственно «самооценку».

Существует и другой вариант терминологического различения. Самооценкой, наоборот, называется ситуативная, процессуальная и по своей природе когнитивная оценка самого себя, а целостная и ситуативно-недифференцированная самооценка, как устойчивая характеристика обозначается термином «самоуважение» [[10]](#footnote-10)\* [ 145, с. 68; 217, с. 101 ]. Однако самоуважение скорее относится уже к следующей разновидности самооценки — самооценке как личностному образованию общего отношения к себе.

Как уже отмечалось, кроме процессуальной и устойчивой самооценки, в некоторых работах выделяется еще и особое свойство личности или характера, которые также иногда обозначают, как самооценку, либо самооценка изначально определяется, как свойство личности[[11]](#footnote-11)\*\* [ 101, 168, 178, 205, 239, ]. Например, А.И.Липкина называет самооценку «личностным параметром», под которым она «подразумевает те свойства, которые образуют устойчивую систему отношений человека к миру», т.е. самооценка явно понимается как свойство личности [ 178, с. 135 ].

Существование системы самооценочных явлений разного уровня свидетельствует о необходимости более пристального внимания к дифференциации самооценки, как актуального процесса, как его результата, как устойчивого образования самосознания и как свойства личности. До тех пор, пока явно или неявно будет сохраняться неопределенность в их разграничении, исследование этой проблемы, на наш взгляд, будет испытывать непреходящие трудности и в теоретическом анализе, и в организации экспериментов, и в интерпретации результатов.

Положение, сложившееся в области изучения самооценки, нельзя отнести на счет недостаточных усилий или некомпетентности исследователей. За ним стоит уникальная сложность всей проблемы самосознания. Даже ее частный аспект — самооценка — явление с явно сложной, многоуровневой, многогранной, иерархической структурой и системной организацей. Поэтому вне системных представлений невозможно продвинуться в осмыслении проблемы самооценки. (см. главу 4).

Изучение самооценки осложнено еще и тем, что при любой попытке экспериментального изучения даже самого простого ее элемента в нем обнаруживается не только «присутствие» всей оценочной системы, но и неминуемо вовлекается сама личность в целом, так как все, что связано с самооценкой, относится к «зоне жизненно важных интересов» личности в целом. В результате в один узел оказываются завязанными и процессуальные, и устойчивые, и личностные оценочные феномены, адекватному самосознанию которых мешают различные защитные механизмы.

Итак, большое количество специальных исследований самооценки позволяет проанализировать те вопросы, которые представляют интерес для изучения проблемы оценки в целом и которые оказались практически не затронутыми в других разделах психологии. Например, об общих, частных и парциальных оценках, об онтогенезе оценочной функции на примере развития самооценивания. За счет включения накопленного эмпирического материала в общий «фонд» сведений по проблеме представления об оценочной функции психики приобретают новые грани, становятся более многомерными. Так, наряду с процессуальными оценочными феноменами появляется возможность рассмотреть и функционально-устойчивые, интегративные оценочные образования, которые также принимают участие в саморегуляции деятельности и поведения. «Вскрывается» еще один пласт оценочных явлений: самооценка как свойство личности. Образующаяся во взаимодействии с другими структурными элементами такая самооценка определяет устойчивые отношения личности к себе, которые, кроме того, проявляются и в регуляции отношений с другими людьми, и в общей активности личности.

Однако отношения между всеми оценочными явлениями практически неопределенны, принципы их дифференциации не выявлены, постоянно происходит их смешивание, подмена одного явления другими. Благодатную почву для всего этого создает обозначение всех их без дополнительных уточнений одним именем: «самооценка».

В классических исследованиях по **психологии восприятия** под оценкой понимается определение длин отрезков, величин предметов, временных длительностей и т.д. на основе сопоставимых с этими величинами субъективных эталонов. Так, описывая оценки восприятия длительности, П.Фресс отмечает, что человек «оценивает эту длительность, как слишком большую или слишком маленькую, т.е. соотносит ее с субъективным эталоном привычной длительности данного действия» [ 298, с. 99 ]. Такие оценки он называет «абсолютными». В том случае, если человек использует в качестве эталона представление об общепринятых единицах времени, пространства и т.д., а сама оценка выражается в числовом виде, он говорит о «количественной оценке».

Такого рода оценки можно отнести к категории «метрологических» или оценок в широком смысле. С оцениванием их «роднит» то, что реальный объект сопоставляется с эталоном, хотя и «метрологическим».

Среди результатов исследования оценок этого вида можно привести, например, данные о влиянии различных факторов на точность оценивания временной деятельности. Так, обнаружено влияние окружающей среды (тишины и шума), выполняемой деятельности (простой и сложной), величины мотивации, тренировки, возраста и других факторов [298, с.108-123]. В работе Э. Вюрпилло изучалось «формирование субъективной шкалы в процессе тренировки» при оценке расстояния. «Абсолютная оценка тренированной группы оказалась лучше, чем у контрольной» за счет того, что «тренировка приводит к построению субъективной концептуальной шкалы» [ 86, с. 166-168 ].

Современные исследования восприятия, как известно, не ограничиваются традиционными для данного раздела проблемами изучения «чисто» перцептивного процесса. Заметное место среди них заняли исследования влияния на восприятие так называемых «поведенческих детерминант» [ 69 ]. Так, в работах сторонников «нового взгляда» (new look) неоднократно изучалась зависимость оценки величины предмета от влияния таких факторов, как поощрение и наказание, актуализации потребности, установок и т.д. Для примера напомним результаты широко известных исследований переоценки величины монеты по сравнению с равным по величине картонным кружком, которая особенно выражена у детей из более бедных семей. Подобные данные позволили Дж.Брунеру сформировать положение о том, что «чем выше социальная ценность объекта, тем в большей степени восприятие его подвержено организующему воздействию поведенческих детерминант», действие которых тем больше, «чем сильнее потребность индивида» в данном объекте [ 69, с. 71-72 ].

Аналогичные эффекты влияния актуальной потребности, но уже на “оценку величины этических и эстетических ценностей», были обнаружены в эксперименте Ш.Н. Чхартишвили. Это исследование, хотя и относится самим автором к области «восприятия этических и эстетических ценностей» [ 305, с. 129 ], еще дальше выходит за пределы изучения перцепции и скорее даже относится к психологии мышления. Испытуемые могли выиграть футбольный мяч или ракетку при условии, во-первых, что им повезет, и они «вытянут» как бы в лотерее лучший из двух портретов, лучшее стихотворение и лучший тип поведения в этической ситуации; во-вторых, что они не ошибутся в рассуждении и точно оценят, что доставшийся им вариант действительно лучше другого. Экспериментатор манипулировал выборами, и испытуемые в половине случаев получали «лучший», а в другой половине — «худший» вариант. Однако почти в 80% случаев испытуемые считали, что им достался лучший вариант. Причем, они были уверены, что их оценки не зависят от потребности выиграть награду, т.е. «под влиянием материальной потребности объективные этические и эстетические ценности могут в глазах субъекта этой потребности возрастать или обесцениваться...» [ 305, с.130 ].

Исследование мыслительных операций, в том числе сравнения, лежащего в основе оценивания, является прерогативой **психологии мышления**. Именно среди работ этого раздела психологии можно было ожидать наличия специальных исследований, вскрывающих специфику оценочного процесса на когнитивном уровне и демонстрирующих признаки, отличающие его от других мыслительных актов. Однако этого не произошло, на наш взгляд, по нескольким причинам. Во-первых, основное внимание психологии мышления исторически оказалось приковано к решению более глобальных задач гносеологического и логического характера: к мышлению как процессу объективного познания внешнего мира, т.е. в основном к познанию объект-объектных отношений. Субъект-объектные отношения из-за высокой концентрации «субъективных примесей» оказались почти исключенными из объективного познания и попали на периферию философской и психологической науки. Во-вторых, сравнение как самая элементарная мыслительная операция и, тем более, в своем частном варианте, используемом при оценивании, оказалось за пределами «большой психологии мышления», основное внимание которой направлено на изучение целостного мыслительного процесса, основных мыслительных операций (анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения), «процесса решения задач», «мыслительной деятельности» и т.д. В-третьих, характеризуя оценочный процесс на когнитивном уровне с позиций общей структуры мыслительной деятельности человека, приходится констатировать не только то, что это частный и специфический вид познавательной активности, но и то, что он включает в себя не только сугубо мыслительные «компоненты». Следовательно, даже когнитивная оценка явно «выпирает» из границы классической проблематики психологии мышления.

Не удивительно поэтому, что выделение философией специфического «оценочного сознания», обоснование его важных функций в организации поведения, деятельности и жизнедеятельности человека и даже прямой призыв к разработке «оценочного мышления» [ 286, 287 ] не привели к сколь-нибудь заметным изменениям в психологии мышления.

В отличие от психологии мышления в логике в последние двадцать лет произошли явные перемены. Так, окончательно оформилось целое направление: «логика оценок» или «формальная аксиология», которая к настоящему времени разделилась на два относительно самостоятельных раздела: логику абсолютных и логику относительных оценок[[12]](#footnote-12)\*. «Под логикой оценок, — пишет автор первой отечественной монографии по этой проблеме А.А.Ивин, — ...мы понимаем раздел логики, занимающийся анализом выводов, посылками или заключениями которых являются оценки» [131, с. 4].

Среди небольшого количества работ по психологии мышления, которые каким-то образом связаны с изучением оценки, можно назвать исследования В.Е.Клочко [ 139 ], посвященные выявлению роли оценочного процесса в целеполагании и регуляции мыслительной деятельности. Поскольку центральным пунктом анализа этих работ являлись регуляторные функции оценки, а не сам процесс оценки, его природа и специфика, в данном пункте анализа отметим лишь то, что относится собственно к оценке. В частности, в теоретическом разделе работы предлагается классификация оценок по «горизонтали» и «вертикали». По “горизонтали» классификация проводится путем дихотомического деления оценок на эмоциональные и логические, осознаваемые и неосознаваемые, вербализуемые и невербализуемые. По «вертикали» предлагается деление оценок по уровням: деятельность — мотив, действия — цель и условия — операция. Если деление оценок «по горизонтали» достаточно традиционно, то попытка разделить оценки, «работающие» в механизмах регуляции деятельности, по уровням заслуживает большего внимания. (Некоторые вопросы, связанные с оценками подобного рода, будут рассмотрены в данном параграфе ниже, а также в разделе 5.2)

Когнитивные по своей природе оценки рассматриваются также в работах, посвященных изучению процесса принятия решений. Например, Ю. Козелецкий пишет что, принятию решения предшествуют три основных процесса, «а именно, возникновение представления о задаче, оценка исходов, а также производимая субъектом оценка их субъективной вероятности...» [ 143, с. 32 ]. Как видим, два из этих процессов непосредственно относятся к оценке.

В предыдущих разделах данной работы неоднократно упоминалась, кроме когнитивной (логической, информационной) оценки, и аффективная (эмоциональная) оценка, в основе которой лежит эмоциональный процесс.

В работах по **психологии эмоций** нет недостатка, как в упоминаниях, что эмоция «связана с оценкой», так и в том, что она «выполняет функции своеобразных оценок» [ 115, с. 115 ] или что эмоция представляет собой «реакцию, включающую... положительную и отрицательную оценку...» [204, с. 155], так же, как нет недостатка в специальных теориях эмоций, связывающих эмоции с оцениванием [ 354, 373, 375 ].

Еще в прошлом веке Н.Я. Грот [ 104 ], подробно проанализировав 16 направлений понимания эмоций, начиная от Сократа до 18 века, пришел к выводу, что в независимости от того, как трактовались эмоции, постоянно упоминалось их отношение к оценке.

Подводя итоги исторического разбора, он пишет, что эмоции («чувствования») – это «...психические состояния, которые можно рассматривать как продукт субъективной оценки действующих на нервную систему раздражителей, какой бы источник они не имели – внешний или внутренний» [ 104, с. 418 ]. В.К. Вилюнас добавляет к этому, что «...и положения современных концепций позволяют заключить, что эмоции достаточно единодушно признаются выполняющими функцию оценки. Однако, принимая данное положение в качестве обобщенной точки зрения, нельзя упускать из виду, что при его конкретизации – при уточнении того, что именно, как именно, на какой основе и т.д. оценивают эмоции – высказываются различные мнения» [ 79, с. 13 ]. Более того, стоит уточнить, что мнение В.К.Вилюнаса об единодушном признании в современных концепциях оценочной функции эмоций является некоторым преувеличением. Как раз в нашем веке появились теории эмоций, в которых оценка даже не упоминается, например, адаптационная, активизационная, теория избыточной мотивации и др. [ 299 ]. Наиболее явные указания на связи эмоций с оценкой содержатся в когнитивистски ориентированных теориях, но связь эта иная, если можно так сказать, «внешняя» по сравнению с той, на которую указывается в приведенном определении Н.Я. Грота и которую имеет в виду В.К.Вилюнас. Действительно, одно дело, когда сама эмоция считается «видом или способом оценки», «как бы оценкой» или «своеобразной оценкой», и совсем другое, —- когда когнитивная оценка порождает эмоцию или, наоборот, когда на базе эмоции формируется когнитивная оценка. Все это требует специального анализа, которому в данной работе посвящен целый раздел (см. 4.2.2).

В первом параграфе (см. 1.1) при знакомстве с философскими представлениями об оценке указывалось, что благодаря своей специфике оценка стоит значительно ближе к практике, к регуляции деятельности, чем другие формы отражения [ 68, 137. 286 ].

Это нашло выражение в том, что при анализе работ, выполненных в различных психологических дисциплинах, неизбежно затрагивались те аспекты проблемы, которые связаны с ее регуляторной функцией. Это, например, проблема аттитьюда как оценки и определяемого им поведения; зависимость взаимоотношений между людьми от оценки человека человеком; роль оценки в системе социального контроля и оценки, направленной на управление другими; значение педагогической оценки в управлении коллективом, процессом обучения и воспитания; самооценка как фактор регуляции развития личности и поведения и т.д.

Вместе с тем, до сих пор вне поля зрения оставались оценки, не просто принимающие участие в процессах регуляции, а являющиеся составным звеном механизмов саморегуляции исполнения самого движения, отдельного действия, деятельности, то есть, если можно так сказать, собственно «регуляторные» оценки.

Известно, что некоторые из **психологических концепций регуляции и** **саморегуляции** довольно тесно связаны с общекибернетическими представлениями о принципах регуляции и широко используют кибернетическую терминологию при описании психических регуляторных процессов и механизмов. Частным следствием этого является исчезновение из некоторых работ данного направления терминов «оценка» и «самооценка».

Анализ различных схем управления движением, действием, поведением и деятельностью, построенных по принципу работы саморегулирующихся систем с обратной связью, показывает, что во всех схемах и концепциях выделяется особый «прибор сличения» [ 54, 55 ], «акцептор действия» или «контрольный аппарат» [ 18, 19 ], «аппарат сличения», «оценивающий орган» [ 176 ].

Основное предназначение этого «прибора» («аппарата» или «органа») состоит в установлении степени рассогласования между эталоном («заданным значением», «требуемым значением», «целью») и контролируемой переменной («параметром», «объектом регуляции», «результатом»)[[13]](#footnote-13)\*. Например, Г.С.Никифоров пишет о том, что «в структуре самоконтроля необходимо различать контролируемую и эталонную составляющие, т.е. то, что контролируется, проверяется, и то, с чем оно сравнивается, сопоставляется, а также каналы прямой и обратной связи» [ 211, с. 32 ].

Без труда можно заметить, что процесс сопоставления контролируемой и эталонной составляющих, являющийся центральным звеном структуры самоконтроля, весьма напоминает процесс оценивания, описанный выше в различных вариациях. Но для сравнения все же приведем одно из определений оценки. Так, Ш.А.Амонашвили характеризует педагогическую оценку, как «процесс соотнесения хода или результата деятельности с намеченным в задаче эталоном...» [ 6, с. 163 ].

Не случайно известный американский инженерный психолог Д.Мейстер, рассматривая работу системы с обратной связью, прямо указывает, что при получении обратной связи «...деятельность сначала оценивается, а вслед за этим модифицируется в соответствии с используемыми критериями... Без обратной связи проводить оценку затруднительно, а модификация будет не точной» [ 201, с. 365 ]. Напомним, что в теориях социальной регуляции и социального контроля оценка также открыто признается важнейшим звеном в системе контроля и регуляции. Наконец, в хорошо известной «теории функциональных систем» П.К.Анохина в общую для самых различных функциональных систем «операционную архитектонику» в качестве узлового механизма входит «акцептор действия», который, по мнению П.К. Анохина, является одним из самых сложных и важных в деятельности мозга. Характеризуя акцептор действия, он писал, что это вполне реальный физиологический аппарат, выполняющий функции оценки корой головного мозга результатов любого рефлекторного акта, любого приспособительного действия животного [ 18, 19 ]. Кстати, «акцептор» в переводе с латинского означает «оценивание».

Итак, ситуация такова, что в одних концепциях регуляции предпочитают избегать терминов «оценка» и «самооценка», в других — они широко используются, но во всех их акту «сличения—оценивания» придается большое значение. В то же время использование представления об оценивании не только в психологии, но и физиологии побуждает к определению границ, отделяющих оценку от любого акта «сравнения» и «сличения», для того, чтобы оценка «не растворилась» в слишком широком контексте и не утратила своей специфики, отличающей ее от всех прочих явлений. Действительно, процедура сличения наличной и заданной температур в термостате может быть описана и без привлечения понятий о ценности и оценке. Подобно этому и в живых системах осуществляется сличение сигналов различного происхождения, например, при саморегуляции функций, работающих по гомеостатическому принципу. Основой данного механизма, как известно, является непрерывное сличение контролируемого параметра («содержание кислорода в крови») и соответствующего биологического эталона. Различие выше допустимого «порога» порождает «включение» механизмов восстановления нарушенного равновесия.

В данном случае интуитивно понятие, что физиологическое сличение нервных сигналов, изначально работающих в режиме автоматической регуляции, не является оцениванием, а регулятивный импульс, вызванный их рассогласование — оценкой. Поэтому при описании работы систем подобного рода термин «оценка» может использоваться только в самом широком смысле слова или как «физиологическая оценка».

Однако, как быть с процессом сличения текущей сигнализации от управляемого органа (например, руки, рисующей круг), поступающей по каналам обратной афферентации, с эталоном движения (хранимом в памяти) при осознанной произвольной регуляции этого действия? Можно ли подобный акт сличения и его результаты называть оценкой? Даже из одного этого примера видно, что необходимы уточнение признаков и введение дифференцирующей границы между «простым» сличением и таким сличением, результатом которого является оценка. Очевидно, что это возможно только после проведения тщательного анализа сущности собственно оценивания и оценки (см. гл.3).

Прежде чем перейти к подведению общих итогов проведенного анализа, несколько слов следует сказать об «оценке» и «самооценке состояния». Такое словосочетание довольно популярно в **психологии** со времен, когда изучение **состояния** стало самостоятельной областью исследования. Как правило, под этим понимают процедуру сознательной регистрации своего состояния на основе интероцепции и ее оценку с помощью специальных шкал, оценочных листов, опросников, т.е. на базе стандартизированной методики, или «прямой» оценки состояния в оценочных категориях в континууме типа «хорошее—плохое», а значит, на основе сугубо внутренних «эталонов» и «шкал». В любом случае неявно исходят из предположения о возможности человека осознавать свои внутренние физиологические и психические переменные состояния и именно на них основывать свою оценку. Однако в последнее время подобные аксиомы подвергнуты сомнению. Как показали многочисленные эксперименты С.Шахтера [ 374 ], Д.Бема [ 330, 331 ], их сотрудников, последователей и других ученых, оценка своего состояния, во-первых, формируется не только исходя из внутренней сигнализации, но в значительной мере зависит от влияния различных «внешних признаков» своего поведения и ситуации. Во-вторых, для адекватной оценки необходим длительный опыт сравнения своих состояний и характеристик ситуации [ 285, с. 63-85 ]. Тем самым экспериментально доказано, что как и для всех прочих оценок, для оценки своего состояния необходимо формирование оценочного основания. Без него, лишь только на основе прямого «усмотрения», невозможно дать оценку своего состояния.

Таким образом, в данном параграфе проведен анализ исследований некоторых аспектов проблемы оценки и самооценки в различных разделах психологии: в социальной, педагогической, детской и возрастной, а также в психологии восприятия, мышления, регуляции и саморегуляции и психологии состояния. В других психологических дисциплинах, например, психофизике и психофизиологии, также имеются работы, косвенно связанные с изучением оценки. Однако это или более частные, или более специфические исследования, поэтому они специально не рассматривались.

Кроме того, главная задача, как это указано в начале параграфа, состояла не в том, чтобы составить как можно более полный перечень исследований, а в том, чтобы показать разнообразие аспектов проблемы, выделить то, чем дополняет каждая дисциплина общие представления об оценке, и какие аспекты проблемы требуют для своего решения общепсихологических представлений.

Опираясь на проведенный анализ, можно сделать несколько выводов разной степени обобщенности.

1. Исследования оценки в различных психологических дисциплинах свидетельствуют о достаточно широком научном интересе к данному явлению в психологии, философии и в других науках.

2. Представленный обзор, позволяет заметить большие диспропорции в исследовании различных аспектов проблемы и различных видов оценок. Некоторые из них вообще не исследуются, хотя имеют не меньшее теоретическое и прикладное значение, чем те, на которых локализовано внимание. Так, большинство работ сосредоточено в возрастной, педагогической и социальной психологии. При этом в возрастной психологии, например, изучается в основном онтогенез только самооценки, развитие же оценочной функции в целом как будто представляет значительно меньший интерес.

В социальной психологии относительно большая доля приходится на исследования оценок «для других» или «от других», чем оценок «для себя».

3. Исследования проблемы оценки, проводимые в различных областях психологии, мало связаны между собой. Работы в соседней дисциплине или даже в другом направлении той же дисциплины, как правило, не рассматриваются и не замечаются. Об этом можно судить по отсутствию ссылок в работах одного направления на работы другого. Объединяет исследования разных направлений, по сути дела, употребление единого термина «оценка». Однако существующая многозначность этого термина осложняет взаимопонимание. «Экстенсивная дифференциация психологической науки, – отмечает Б.Ф. Ломов, – создает, конечно, немалые трудности для синтеза накапливаемых в ней данных. Порой различие подходов и методов, используемых в специальных психологических дисциплинах, «заслоняет» общие задачи» [ 183, с. 20 ].

4. Анализ работ, выполненных по проблеме самооценки, позволяет обнаружить оценочные феномены, которые не обнаруживаются в работах по изучению оценки. Один из них связан с выделением устойчивой самооценки как особого компонента самосознания, другой – с выделением особого свойства личности, определяющего глобальное отношение личности к себе. Выделение этих феноменов позволяет предполагать наличие иерархизованной системы оценочных явлений как в сфере оценивания, ориентированного на себя, так и в сфере оценивания, ориентированного на внешний мир (см. гл. 4).

5. Несмотря на то, что каждая из оценок, изучаемых в различных дисциплинах, обладает специфическими особенностями, изучать которые необходимо, но не менее важно изучать общие характеристики любой оценки, что, в свою очередь, будет способствовать развитию более глубоких представлений о частных видах оценок. Из истории науки известно, что наиболее легко «ведомственные барьеры» преодолеваются через «нейтральное пространство» общей психологии.

1. Отсутствие *специальных* общепсихологических представлний о природе и функциях оценки накладывает отпечаток на характер представлений о различных видах оценок и способах оценивания даже в различных разделах общей психологии. Так, когнитивная оценка рассматривается в работах по восприятию, но в основном как оценка величины предметов, а в работах по психологии мышления — лишь в связи с процессом принятия решения и целеполаганием. В работах по психологии эмоций часто пишется об «оценочной функции эмоций», о том, что эмоция является «как бы оценкой», «своеобразной оценкой» или «связана с оценкой» и что различные классы оценок отличаются по величине аффективного радикала. В то время как в других разделах психологии и в философии (см.1.1) прямо называются аффективные или эмоциональные оценки. Еще более неопределен статус оценок, не просто принимающих участие в процессах регуляции, а являющихся составным звеном механизмов психической регуляции и саморегуляции. Непонятно даже, являются они самостоятельным видом оценок и следует ли вообще называть процесс или результат актов сличения контролируемой и эталонной составляющей в процессе регуляции и саморегуляции соответственно оцениванием и оценкой в собственном значении этих слов.

# 3. Проблема оценки и оценочной функции в общей психологии

Для современного этапа психологии характерна тенденция к пересмотру многих устоявшихся понятий, введению новых категорий, переделу границ между традиционными сферами исследований, появлению новых разделов и целых психологических дисциплин. Причем, если прежде общая психология как наука, от которой постепенно «отпочковывались» новые дисциплины, была основным источником и генератором идей в них, то в последние годы ситуация изменилась. Новые дисциплины, возникнув на стыке с более развитыми науками, усваивали при этого и новые понятия, и новые подходы, и вообще «методологическую культуру» исследования. Кроме того, они, являясь реакцией на запросы практики, испытывали и испытывают более близкую и непосредственную стимуляцию со стороны этой практики и нередко обгоняют процесс образования новых представлений и концептов в общей психологии. Теперь уже специальные дисциплины настойчиво побуждают общую психологию к пересмотру «таких знакомых» и «удобных» представлений и теорий, ибо испытывают необходимость в теоретическом обосновании «забежавших вперед» экспериментальных исследований.

Нечто подобное произошло и в отношении проблемы оценки.

Хорошо известное с детства любому человеку слово «оценка», ассоциирующее со школой, учителем, уроком, а у психологов, кроме того, и с традиционными исследованиями в педагогической и детской психологии, так как до последнего времени оценка фигурировала в общей психологии не как самостоятельная проблема, связанная с изучением сложного психического явления, а, в лучшем случае как частный психический феномен, вдруг стала приобретать совершенно новое звучание.

Оценка и связанные с ней явления заняли заметное место в исследованиях по социальной и педагогической психологии, теории личности, теории саморегуляции деятельности. В этих и других дисциплинах представления об оценке не всегда сразу назывались своим именем и не всегда представления о ней явно привлекались для объяснения таких явлений и концептов, как *аттитьюд*, *самоконтроль*, *личностный смысл*, *личностный конструкт*, *валентность*, *значимость*, *ценностные ориентации* и т.д. Однако на поверку оценка оказалась понятием, если не тождественным, то необходимым для их интерпретации. Для подтверждения сказанного приведем только один из многих конкретных случаев. Так, после длительного периода исследования социальной установки и (или) аттитьюда они все чаще стали прямо называться «оценкой ценностей» [ 206, с. 178 ], «оценочным суждением» [ 285, с. 70 ], «осознанными оценками» [ 188, с. 113].

Перемещение в специальных дисциплинах таких явлений, как *потребность, отношение, атрибуция, ценность, оценка,* с периферии научных интересов в «фовеальную зону» связано с общим движением психологической науки от изучения абстрактного «гноселогического» или «совокупного» субъекта, действующего по научным законам в соответствии с учебниковой логикой, к изучению реального субъекта, «живого человека», в действиях которого наряду с рациональным обнаруживается иррациональное, алогичное, субъективное. В связи с этим стало ясно, что коль скоро психология претендует на роль науки, способной решать практические задачи, она должна обладать знанием о «внутреннем бытии» человека, о формировании «нестрогих» представлений о мире («образ мира»), об объяснении причин поведения, об оценке своего состояния, действия, предметов, событий, других людей, отношений с ними и т.д.

Довольно интенсивное исследование некоторых видов оценок в различных специальных психологических дисциплинах (см. 1.2.) поставило общую психологию перед реальным фактом их значения для решения как теоретических, так и практических задач. Это в свою очередь, с одной стороны, предъявляет требование к развитию общепсихологических представлений об оценке, опираясь на которые можно более обоснованно подходить к решению частных проблем, например, вопроса о предсказании поведения на основе знания аттитьюда, с другой стороны, открывает новые горизонты приложения таких представлений.

Анализ исследований самооценки (см.1.2 и 3.3) показал, что существуют серьезные затруднения в развитии этой проблемы именно теоретического плана, что нашло свое отражение в уникальной многозначности термина и противоречивости дефиниций понятия «самооценка», в нестрогой дифференциации способов, видов и уровней самооценивания. Общая методология науки говорит о том, что в подобных случаях необходимо выйти в более широкую концептуальную область, в пределах которой изучаемые вопросы являются частным проявлением общих закономерностей, т.е. и здесь нужно общепсихологическое решение проблемы оценки, а затем и самооценки.

Еще один пример. В различных психологических дисциплинах, изучая оценки разных видов, каждый раз формируются частные представления о «своих» основаниях для оценки: шкале, эталоне, критерии, стандарте, стереотипе, норме. Концептуально выделить, проанализировать все то общее, что их связывает и объединяет между собой, выработать обобщённые представления об этом психическом феномене, чтобы, исходя уже из них, решать аналогичные вопросы при изучении других видов оценок и произвести «перекрестную» проверку накопленных знаний о специфических оценочных эталонах, – все это является прямой обязанностью общепсихологического подхода и теории.

На сегодняшний день в общей психологии нет сколько-нибудь цельных представлений о природе, механизмах, функциях оценок, их месте в общей структуре психических явлений, как нет их собственной классификации и тем более нет представлений о целостной системе оценочных явлений. Ни в одном учебнике по общей психологии нет даже подпараграфа, посвященного оценке не только как системному явлению, но даже как одномерному процессу вербального выражения субъективного мнения. До последнего времени в общей психологии не было не только ни одной монографии, но даже статьи, прямо посвященной общепсихологическим вопросам оценки.

Надо сказать, что представители различных наук и специальных психологических дисциплин неоднократно предпринимали попытки, исходя из своей области исследования и изучаемого в ней одного из видов оценки, развить общие представления об оценивании и оценке. Среди таких попыток можно назвать работу логика А.А. Ивина [ 131 ], социальных психологов А.А. Кроника [ 156 ] и В.С. Магуна [ 188 ], педагога и педагогического психолога Ш.А. Амонашвили [ 6, 7 ]. Каждая из них содержит важную информацию и представляет значительный интерес для общей психологии. Однако из-за «привязанности» к своим частным видам оценки и влияния тяготеющих над ними «ведомственных интересов» они, на наш взгляд, не смогли выйти на необходимый уровень обобщения, а скорее всего, и не преследовали такой цели. Только по необходимости из-за отсутствия общепсихологических представлений они были вынуждены заняться самостоятельными изысканиями, чтобы иметь «оценочную макросистему» и уже в ней показать место и специфику оценок своего вида. Кроме того, проблема оценки не столь проста, чтобы ее можно было решить, как говорится «между делом». В философии, например, уже более ста лет предпринимаются попытки решить проблему «ценности—оценки», но она до сих пор еще далека от своего разрешения [ 68, 117 ].

Все это говорит о значительной теоретической значимости развития общепсихологических представлений об оценке и об оценочной функции психики для решения специфических вопросов в различных психологических дисциплинах.

Анализ литературы (см. 1.1 и 1.2) показал, что сведения об исследовании некоторых аспектов проблемы в различных науках наглядно демонстрируют, что изучение проблемы оценки далеко выходит за рамки как общей психологии, так и специальных психологических дисциплин, а термин «оценка» вообще является общенаучным. В качестве предмета специального научного анализа оценка, кроме психологии и философии, выступает в педагогике, экономике, метрологии, медицине, социологии, юриспруденции. В некоторых из них оценочная проблематика существует более века и содержит важные сведения и для психологического анализа проблемы.

Сам по себе факт, что оценка является предметом, хотя и частного и ограниченного, но специального анализа как в довольно отдаленных, так и в непосредственно связанных с психологией науках, говорит о многом: во-первых о неординарности и значимости для науки проблемы оценки; во-вторых, об уникальной многогранности и широком распространении феномена оценки в различных сферах деятельности человека и общества; в-третьих, о возможности широкого практического приложения общепсихологических разработок либо непосредственно, либо через посредство специальных психологических дисциплин.

Кроме того, говоря о практическом значении изучения проблемы оценки следует указать еще на два важнейших момента: на ее методическое значение для самой психологии и особую прикладную значимость.

1. Прикладная значимость развития психологических представлений связана с особой ролью оценочных действий в некоторых видах профессиональной деятельности. В данном случае имеются в виду не те оценочные и самооценочные процессы, которые участвуют в саморегуляции любой деятельности и активности любого человека и о которых речь шла выше (см. 1.2.), а имеются в виду оценки как действия со специальной сознательной целью «оценить», которые человек совершает в процессе профессиональной деятельности. Известно, что подобные оценки играют важную роль и занимают значительную часть основного времени в работе учителя, администратора, врача, судьи и т.д. Более того, существуют профессии, основное содержание которых заключается в «производстве оценок». т.е. основным или даже единственным продуктом действий работника в них являются оценки. В первую очередь – это эксперты в сфере производства, экономики, судьи в спорте, юристы, операторы-диспетчеры, дегустаторы, работники ОТК и т.д. В последнее время обнаруживается тенденция к росту их численного состава и увеличению областей их применения[[14]](#footnote-14)\*.

На существование профессиональных видов оценочной деятельности обратили внимание еще А.М. Матюшкин и М.П. Егоров. В своей статье они отмечают, что «самостоятельное значение оценочная функция приобретает в связи с проблемой принятия решений, основанных на методах экспертной оценки, в сложных системах «человек—машина» [200, с.61].

Сегодня особое значение, на наш взгляд, приобретает тот факт, что в современных радиоэлектронных «системах обнаружения» все большая роль начинает отводиться не оператору-слежения, а оператору-эксперту, который принимает решения [ 201 ]. В свое время появление особой профессии оператора с основной функцией обнаружения сигнала на экране радиолокационного устройства стимулировало развитие психофизики во много раз сильнее, чем обычные научные интересы. В итоге это привело к тому, что психофизика на сегодняшний день является, пожалуй, самой тщательно изученной областью психологии. В данном случае возникновение целой сети сложных профессий с основной функцией оценки также, по всей видимости, послужит сильным дополнительным стимулом тщательной разработки научных представлений об оценочной функции психики человека, потому что конкретные запросы практики всегда были «локомотивами» научного познания.

Кроме того, возникает проблема обучения адекватному оцениванию. До сих пор несмотря на то, что, например, в деятельности учителя оценка является важнейшим фактором управления процессом обучения и воспитания, а также средством стимуляции его активности, в педагогических вузах еще не приступили к целенаправленному обучению будущих учителей «технике оценивания». Это тем более важно, что учитель не только сам должен владеть адекватными приемами оценивания, но должен научить этому детей. Развитие оценочной функции психики ребенка в основном происходит стихийно. Однако в слишком многих и жизненных, и официальных, и производственных ситуациях человеку нужно не только что-то быстро и адекватно опознать, понять, запомнить, но и оценить: предмет, человека, поступок, результат деятельности, политическое событие, идеологический трюк и т.д. От этого будет зависеть адекватность его поведения, эффективность саморегуляции, процесс самовоспитания. Поэтому пускать на «самотек» формирование оценочной функции профессионала, да и любого человека по-видимому, нельзя.

Не так давно появились специальные работы по «экспертной оценке успешности деятельности» рабочих и инженеров [ 126 ] и качества промышленных товаров [ 144 ].

Надо сказать, что в этом плане существуют положительные примеры. Проводятся исследования и экспериментальное обучение, в котором большую роль отводят овладению оценочными действиями в процессе обучения [ 124 ]. Особенно интересны в этом смысле предложения Ш.А. Амонашвили о разработке «системы обучения и воспитания на содержательно-оценочной основе», в которой заметное место отводится «формированию умений содержательной оценки у школьников» [ 6, c. 175, 210 ].

Сходная проблема обучения «технике оценивания», но уже ее специфическому виду — «метрологической» оценке существует в промышленности. Дальнейшее повышение качества промышленных изделий связано со значительным улучшением «обучения работников отделов технического контроля, которые оценивают качество продукции, в особенности обучения их психометрическим методам оценки» [ 144, с. 102 ].

2. Особое методическое значение изучения проблемы оценки для самой психологии связано с тем, что большинство методов исследования, широко используемых в самых различных психологических дисциплинах, основано на выявлении оценок субъекта. Это – известные всем опросники, шкалы аттитьюдов и «мнений», шкалы самооценки состояния и свойств личности, оценочные методы, применяемые в психофизике, и т.д. [ 13, 14, 144 ]. Особенно широко распространено использование оценок в социологических и социально-психологических исследованиях.

При специальном изучении «метрологического» аспекта проблемы оценки выявлены различные эффекты, систематически влияющие на результаты исследований, в которых использовались «оценочные методы». Так, на оценки испытуемых оказывают влияние центральные и краевые оценочные тенденции, установки, ошибки по контрасту, эффект ореола и т.д. «Здесь важно подчеркнуть, – пишет Б.3. Докторов, – что речь идет не о преднамеренном желании опрашиваемого замаскировать свои реакции, а о различии субъективного восприятия объективных явлений и умений перевести это восприятие на язык социологической метрики» [ 116, с. 60-61 ]. То же самое можно сказать по поводу оценок объектов, явлений, событий, состояний и т.д. при психологических исследованиях. При этом необходимо учитывать дополнительную специфику: зависимость оценок от качества эталонов, усвоения норм, выработки критериев, программ, а также зависимость оценок от актуализации потребности (специфической и неспецифической), участвующей в образовании конкретного оценочного отношения. Более того, кроме, так сказать, общечеловеческих оценочных эффектах, при индивидуальной диагностике с помощью оценочных методов желательно знать метрику субъективного оценочного «пространства», т.е. индивидуальные особенности оценочной функции человека, его «оценочный стиль» [ 51 ].

Понятно, что решение всех этих методических вопросов в значительной степени зависит от уровня развития общепсихологических представлений об оценке и оценочной функции человека.

Таким образом, представленные выше данные о теоретической и практической значимости проблемы убедительно свидетельствуют как об актуальности исследования оценки и оценочной функции, так и о необходимости проведения общепсихологического анализа проблемы. На наш взгляд, до тех пор, пока эта проблема не будет осознана и поставлена в психологии как самостоятельная и именно как общепсихологическая, до тех пор будет наблюдаться ограниченность и «ведомственность» в подходе к ее решению, диктуемые интересами той или иной психологической дисциплины или же непсихологической науки.

При постановке проблемы оценки как самостоятельной общепсихологической проблемы первой и важнейшей задачей являются выяснение и обоснование сущности оценки как психического явления. «Пропустить» этот этап при изучении оценки нельзя, так как он является фундаментом всех последующих концептуальных построений. Подобное обоснование необходимо первоначально осуществить на философском уровне, учитывая как противоречивость и неоднозначность существующих философских решений, так и неопределенность и неустойчивость психологических представлений об оценке (см.1.2. и 2.1.).

Исходным моментом обоснования сущности оценки в данной работе служат представления об *оценивании* как об особой форме психического отражения объективных отношений (в основном между субъектом и объектом) и об *оценке* как об отображении этих отношений в специфической форме.

В следующей главе, полностью посвященной этому вопросу, указывается на некоторые истоки такого понимания оценки, содержащиеся в философских работах, предлагается самостоятельный путь обоснования указанного понимания сущности оценивания и оценки, исходя из основных философских положений о «вещи», «свойстве» и «отношении» (см.2.2).

Здесь же укажем на результаты уже проведенного анализа, которые, со своей стороны, свидетельствуют в пользу представления об оценивании как *отражении отношений* и об оценке как форме *отображения* этих *отношений.*

Несмотря на неоднократно отмеченные выше неоднозначность и нечетность концептуальных представлений об оценке и самооценке можно выделить, пожалуй, самое общее, содержащееся в работах различных направлений и в различных психологических дисциплинах: это более или менее явное указание на то, что в основе когнитивной оценки лежит процесс сравнения (сопоставления) предмета оценки с каким-либо эквивалентным оценочным основанием (нормой, эталоном, стандартом и т.д.). «Сравнение» же и в философии, и в психологии однозначно понимается как мыслительный акт, посредством которого познаются именно *отношения*, а не *свойства* какой бы то ни было специфики [ 292, с. 182; 294, с. 650 ]. В БСЭ в статье о «сравнении» также отмечается, что «акт сравнения состоит в попарном сопоставлении объектов с целью выявления их *отношений*» [ 66, т. 24, ч. 1, с.353 ].

К этому нужно добавить, что базовое положение об оценке как форме отражения отношений согласуется с представлением об особом эмоциональном способе отражения отношений в форме эффективной оценки. Поскольку несмотря на известные разногласия и противоречия в понимании природы эмоций, по крайней мере в отечественной психологии, ядром большинства определений эмоций также является «отражение отношений»: «отражение отношений между...», «отражение отношений к...» или «выражение отношений» [ 77, с. 60-63; 81, с. 7; 204, с. 154; 239, с. 458 и др. ].

Понятно, что все это может служить лишь отправным моментом обоснования отмеченного понимания сущности оценки, но является достаточным, чтобы определить первую задачу данного исследования и первый пункт в постановке проблемы оценки как общепсихологической.

Вторым пунктом в такой постановке проблемы и второй основной задачей данной работы является анализ оценочной функции как многоуровневого и многокомпонентного системного образования, состоящего из оценочных явлений различных уровней обобщенности и природы, объединенных в общую функциональную структуру. В пределах такого анализа необходимо рассмотреть многие вопросы, связанные с системным пониманием оценочной функции. Например, о месте оценочного процесса среди других психических процессов и об участии некоторых из них в оценочном процессе; о составляющих «элементах» и структуре отдельного оценочного акта; об особенностях оценивания при эмоциональном и когнитивном способах; о процессуальных, устойчиво-интегративных и личностных оценочных явлений и т.д. Само содержание этих вопросов говорит о том, что системное изучение оценочной функции в далеко выходит за рамки исследования как отдельного оценочного акта (оценки), так и всего оценочного процесса.

Из содержащихся в предыдущем параграфе данных нетрудно заметить, что в различных психологических дисциплинах и различных направлениях исследований последовательно рассматриваются только отдельные виды оценок, которые, казалось бы, никак не связаны между собой. Единственная как-то организованная совокупность оценочных явлений была выявлена при изучении самооценки. Кроме процессуальных самооценок, предметом анализа в этой области исследования являются самооценки как устойчивые и личностные образования (см.1.2.). Однако даже в работах по самооценке вопрос о системе оценочных явлений никогда прежде специально не ставился и не обсуждался. Именно это, на наш взгляд, в наибольшей степени мешало осознанию проблемы оценки и оценочной функции в полном общепсихологическом масштабе [ 182 ].

В принципе она и не могла быть поставлена в таком ракурсе до внедрения в психологию системных представлений.

Следуя существующей в данной главе «традиции» обязательного обсуждения значений основных терминов и понятий, следует рассмотреть содержание термина «оценочная функция». Он уже неоднократно употреблялся и прежде, но без специальной характеристики в надежде, что его смысл понятен из контекста в тех местах, где было необходимо показать, что речь идет не только об оценке как отдельном акте или явлении и не только об отдельном оценочном процессе. Сейчас же настало время рассмотреть его более подробно, в том числе и потому, что входящий в его состав термин «функция» достаточно многозначен.

В принципе такое словосочетание как «оценочная функция» уже довольно давно употребляется в психологических и философских работах [123, с. 103; 200, с. 62 и др. ]. Однако использовалось оно скорее как обычное сочетание слов, необходимых для изложения, нежели как термин для обозначения особой функции психики и лежащей в ее основе особой системы оценочных явлений. Поэтому назначение его специально не обсуждалось, а смысл понимался исходя и из контекста. Кроме того, следует отметить, что в указанных выше работах имелась в виду оценочная функция только сознания, что ограничивало масштаба применения этого термина. Поскольку современной психологии известны формы протекания оценочного процесса на досознательном и внесознательном уровнях, есть смысл говорить об оценочной функции психики в целом.

В последнее время термин «функция» все чаще стал употребляться в психологических работах, но это, конечно же, не означает возврата к функциональной психологии прошлого, т.к. в своем применении он прошел сложную эволюцию и используется уже в значениях, характерных для современного развития науки.

Рассмотрим только две «точки» его эволюции: исходную и конечную.

Известно, что первоначально понятие о функции введено в психологию в противовес структурным представлениям ассоциативной психологии. «Рассмотрение психических процессов как функций означало введение в психологию функциональной физиологической точки зрения...», – таково мнение Л.С. Рубинштейна о происхождении психологического термина функция [ 239, с. 178 ]. Внедрение его в категориальный аппарат психологической науки связано с работами представителей так называемой функциональной психологии, которая понималась как наука о функциях (или «деятельностях») сознания в процессе адаптации организма к изменяющемуся природному и социальному окружению [ 323, с. 71-72 ]. В русле работ этого направления сформулировано важнейшее для психологии положение о том, что основная функция психики заключается в регуляции поведения животных и человека [ 183, 254 ].

Распространение системного анализа и формирование представлений о системном характере психических явлений привели к закреплению в психологии соответствующих этому научному направлению значений термина «функция» [ 66, т.24, ч.1, с.604 ].

В современной психологии в наиболее общем виде под *функцией* понимается предназначение или роль, которую играет одна из подсистем общей системы психических явлений по отношению к другим элементам или системе в целом. Причем, эта роль выражается и в том, что между структурными элементами системы устанавливается определенная зависимость: изменение в одном из них оказывается производным (функцией) от изменения в другом (в рамках данной системы). Основное же содержание зависимости заключается в содействии, сохранении целостности системы и ее развития.

Именно такое обобщенное значение имеет термин «функция», когда он употребляется в отношении общих функций психического.

В психологии достаточно популярно выделение трёх основных функций психики: когнитивную, регулятивную и коммуникативную. Однако, как и всякая классификация, такое распределение всех функций психики на три категории является достаточно условной. К какой из них, например, нужно отнести функцию, которая реализуется подсистемой эмоциональных явлений? Существуют и другие мнения по поводу состава общих функций психики.

Ю.М. Забродин называет оценочную функцию наряду с познавательной, коммуникативной, регуляторной и относит ее вместе с перечисленными к категории базовых [ 122, с. 59 ]. В частности, он отмечает, что «человеческая психика выполняет различные функции и в соответствии с этим психология выделяет различные психические функции в целостной структуре психики. Эти психические функции (познавательная, регулятивная, *оценочная* и др.) изучаются специальными теоретическими и экспериментальными методами» [ 122, с.12 ]. По мнению В.П. Тугаринова, «*оценочная* *функция* сознания относительно самостоятельна, автономна» [ 286, с. 182 ]. К.К. Платонов также отмечает, что «сознание имеет три основные функции: регуляторную, познавательную и *оценочную*» [ 226, с. 182].

Таким образом, необходимость выделения оценочной функции психики как особой категории общей психологии назрела и поддерживается в целом ряде работ по психологии и философии.

Что касается итогов терминологического анализа, то их можно выразить в следующей характеристике оценочной функции. Под оценочной функцией в данной работе будет пониматься функция, реализуемая особым системным образованием психики, состоящим из оценочных явлений разного уровня, объединенных в структуру и выполняющих (уже как подсистема общей системы психического) регуляторные функции (по отношению к другим подсистемам), предназначенные в конечном счете для обеспечения сохранения целостности и направленного развития человека как организма и личности.

Из этого с необходимостью вытекает требование к постановке *третьей* общей задачи данной работы, связанной также с обоснованием постановки проблемы оценочной функции как общепсихологической: это анализ места и роли оценочной функции психики, а точнее, системы оценочных явлений в целом, и отдельных оценочных явлений в *регуляции поведения* и *деятельности* человека*.*

В предыдущих разделах не раз указывалось, что при изучении различных видов оценок были получены данные о той значительной роли, которую они играют в обучении, воспитании, социальном взаимодействии, совместном выполнении трудовой деятельности и т.д. Например, о том, что оценки учителя оказывают управляющее, ориентирующее и стимулирующее влияние на ученика [ 9 ]; социальные оценки, используемые в системе социального контроля и социальной регуляции, выполняют ориентирующую, регулирующую, информирующую, мотивирующую и санкционирующую функции [ 321 ]; самооценки результатов своих действий участвуют в механизмах психической саморегуляции, действующих по принципу обратной связи [ 201 ]; оценки, применяемые при научном познании, оказывают влияние на различных этапах познавательного процесса от выборов методов исследования до формулировки результатов [ 307 ].

В то же время необходимо отметить, что из-за значительных диспропорций в исследовании различных видов оценок некоторые из них оказались почти неизученными, остаются неизвестными и их функции. Например, значительно меньше по сравнению с оценками, предназначенными для влияния на других, изучены оценки, используемые в процессе регуляции своего поведения и деятельности, особенно на различных этапах развертывания актуальной деятельности. На основе выполненных исследований пока рано говорить о функциях каждого из видов оценки. Однако уже сейчас можно указать на те функции, которые обнаруживаются у всех видов изученных оценок и которые, если исходить из общетеоретических представлений, видимо, имеются также и у остальных, т.е. являются характерными для оценочной функции в целом. Во-первых, все виды оценок, являясь по своей сути особой формой отражения отношений, выполняют когнитивную (познавательную) функцию. Во-вторых, все они, обладая каждый своей спецификой, имеют, тем не менее, еще одно общее предназначение: участвуют в механизмах контроля и самоконтроля, регуляции и саморегуляции, начиная от выполнения предметного действия и кончая управлением развития личности. И это их главное предназначение.

В заключение подведем некоторые итоги анализа проблемы оценивания, оценки и оценочной функции в целом, проведенного в этой главе.

В первом параграфе представлены данные о том, что исследования, связанные с изучением специфических аспектов проблемы оценки, проводятся в различных науках. Среди них особая роль принадлежит философским дисциплинам, таким, как этика, эстетика, аксиология, гносеология, логика. В некоторых из них исследования проводятся уже более полувека и содержат важные сведения. Все это позволяет охарактеризовать проблему оценки как междисциплинарную.

В различных разделах психологии и особенно в социальной, детской, возрастной и педагогической психологии также проводятся довольно интенсивные исследования различных видов оценки, в результате которых получены многочисленные и весьма ценные данные. Однако, как показал анализ, эти исследования разобщены «ведомственными барьерами», узкоспецифичны и во многих вопросах дублируют друг друга.

В третьем параграфе предпринята попытка обоснования постановки проблемы оценивания и оценки, а также оценочной функции психики как общепсихологической. При этом сформулированы три важнейшие задачи теоретической части данной работы: 1) выявление и обоснование сущности оценки как психического явления, в том числе обоснование понимания оценивания как особой формы отражения отношений; 2) обоснование понимания всей совокупности оценочных явлений как системы с выделением её состава, уровней и функциональной структуры; 3) анализ места и роли оценочной функции психики и отдельных оценочных явлений в регуляции поведения и деятельности человека.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Все задачи, которые были поставлены в работе, можно разделить на три блока.

Первый из них — теоретический анализ и обоснование сущности оценки как психического феномена.

Анализ исследований, выполненных по вопросу оценивания и оценки, продемонстрировал неординарность этой проблемы для науки в целом и актуальность изучения оценочной функции психики для решения теоретических и практических задач, стоящих перед различными психологическими дисциплинами и общей психологией. При этом была обоснована необходимость начать теоретический анализ с обоснования сущности оценки на философском уровне, а затем перейти к рассмотрению общепсихологических вопросов.

Исходным моментом предпринятого «восхождения от абстрактного к конкретному» выступил анализ категории «отношение» и основных видов объективных отношений, а затем проблемы отражения и познания отношений на когнитивном и аффективном уровне.

В результате было обосновано понимание оценки как особой формы отражения некоторых видов объективных отношений: *оценки в широком смысле* (оценки I рода) связаны с отражением объект-объектных *отношений превосходства, а собственно оценки* (оценки II и III рода) – с отражением субъект-объектных и субъект-субъектных потребностных или ценностных *отношений предпочтения*. Анализ сущности оценки завершен определением понятий оценивания как процесса и оценки-результата, как итога фазовой динамики этого процесса.

*Оценка* (оценивание) *как психический процесс* является отражением объект-объектных, субъект-объектных и субъект-субъектных отношений превосходства и предпочтения, который реализуется в ходе произвольного и непроизвольного сравнения (сличения, сопоставления) предмета оценки и оценочного основания, представляющего собой упорядоченную по принципу превосходства или предпочтения совокупность представлений о соответствующем классе однородных объектов или разнородных предметов одной потребности. *Оценка как результат* фазовой динамики процесса оценивания в зависимости от уровня и способа отражения отношений может выражаться знаком и интенсивностью эмоционального переживания, его вербальной версией, оценочным суждением или закономерным изменением взаимодействия со средой, осознаваемым как оценка лишь вторично.

Приведенные определения оценки как процесса оценивания и как его результата являются предельно обобщенными. В реальности за ними стоит огромная сеть разнообразных видов, подвидов, классов и родов оценок и самооценок, первичная классификация которых представлена в работе.

Многообразие оценочных явлений, вольно или невольно обнаруживаемое как в самой психологии, так и в других науках (педагогике, медицине, экономике, метрологии и т. д. ), предполагает их системный анализ, проведение которого направлено на решение второго блока задач работы.

Этот анализ начался с рассмотрения вопросов о составе и структуре отдельного оценочного акта. При этом было продемонстрировано, что в каждом акте оценки выделяются как бы четыре элемента: 1) *предмет или объект* оценки, воспринимаемый непосредственно или «извлекаемый» из памяти; 2) некое образование, называемое в различных работах по-разному («эталон», «стандарт», «критерий», «личная шкала», «норма» и т. д.), для обозначения которого был предложен обобщающий термин «*оценочное основание*», или просто «*основание*»; 3) *процесс сравнения* объекта оценки и оценочного основания; 4) отображение в какой-либо форме результата оценивания в оценке-результате.

Наиболее важными из элементов структурной «формулы» оценки, бесспорно, являются основание и процесс сравнения.

Оценочные основания различаются по своей природе на аффективные, когнитивные и когнитивно-аффективные; по механизму образования – на основания, образующиеся по принципу превосходства и по принципу предпочтения. Кроме того, основания могут вырабатываться самим субъектом в течение жизни, а могут «усваиваться» и «присваиваться», будучи выработанными обществом, в готовом виде.

# Литература

1. Абдрахманова В.Б. Зависимость самооценки от интраличностного и интерличностного сравнения детей // Вопросы психологии. – 1975. – №5. – С. 139.
2. Алексеев А.В. Себя преодолеть! – М.: Физкультура и спорт, 1995. – 191 с.
3. Авдеева Н.Н. Развитие образа самого себя у младенца: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. – М., 1982. – 22 с.
4. Аллахвердов В.М., Иванов В.О., Смирнов М.В. Осознаваемая и неосознаваемая оценка качества решения задач при отсутствии информации о правильности решения // Проблемы инженерной психологии: Материалы V Всесоюзной конференции по инженерной психологии. – М.: Наука, 1979. – ч. 2. – С. 13.
5. Аллахвердов В.М. Опыт теоретической психологии: Автореф. дисс. … докт. психол. наук. – Санкт-Петербург, 1994. – 32 с.
6. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. – М.: Педагогика, 1984. – 258 с.
7. Амонашвили Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка // Серия: Педагогика и психология. – М.: Знание 1980. – №10. – 96 с.
8. Амонашвили Ш.А. Психолого-дидактические особенности оценки как компонента учебной деятельности // Вопросы психологии. – 1975. – № 4. – С. 77-87.
9. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки // Труды Института мозга им. В.М. Бехтерева. – Л.,1935. – Т. VI. – 146 с.
10. Ананьев Б.Г. К постановке проблемы детского самосознания // Известия АПН РСФСР, 1948. – Вып.18. – С. 101-124.
11. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – М.: Наука, 1977. – 380 с.
12. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. – 339 с.
13. Анастази А. Психологическое тестирование: – Книга 1. – М.: Педагогика,1982. – 318 с.
14. Анастази А., Психологическое тестирование: Книга 2 . – М.: Педагогика,1982. – 295 с.
15. Андреева В.Н. Характеристика мнемических функций // Психодиагностические методы в комплексном лонгитюдном исследовании студентов. – Л., 1976. – С. 154-165.
16. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – 415 с.
17. Андрущенко Т.Ю. Психологические условия формирования самооценки в младшем школьном возрасте: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. – М., 1979. – 21 c.
18. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. – М.: Медицина,1975. – 447 c.
19. Анохин П.К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем // Принципы системной организации функций. – М., 1973. – С. 5-61.
20. Анохин П.К. Проблема принятия решений в психологии и физиологии // Вопросы психологии. – 1974. – №4. – С. 21-29.
21. Аристотель. О душе // Собрание сочинений в 4-х томах. – М.: Мысль,1976. – Т.1. – 439 с.
22. Артемьева Е.Ю. Об описании структуры перцептивного опыта // Вестник МГУ: Серия XIV. Психология, 1977. – № 2. – С. 12-18.
23. Архангельский С.Н., Ендовицкая Т.В., Неверович Я.З. Наглядные пособия и опыты в курсе психологии. – М., 1958. – 104 с.
24. Архипова Е.А. Влияние воспитателя и сверстников на самооценку детей старшего дошкольников старшего возраста: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. – Минск,1983. – 21 с.
25. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. – М.: Мысль, 1976. – 158 с.
26. Асмолов А.Г. Об иерархической структуре установки, как механизма регуляции деятельности // Бессознательные природные функции. Методы исследования – Тбилиси,1978. – Т. 1. – С. 147-157.
27. Асмолов А.Г. Основные принципы психологического анализа в теории деятельности // Вопросы психологии. – 1982. – № 2. – С. 14-27.
28. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. – М.: Педагогика, 1977. – 254 с.
29. Бакурадзе О.М. Истина и ценность // Вопросы философии. – 1966. – № 7. – С. 49-50.
30. Баранова Л.А., Дворяшина М.Д. Интеллект и его измерение // Психодиагностические методы в комплексном лонгитюдном исследовании студентов. – Л., 1976. – С. 165-175.
31. Батурин Н.А., Сиротин О.А. Влияние неудачи в соревнованиях на состояния и эффективность дальнейшей деятельности спортсмена // Психический стресс в спорте: Материалы к III Всесоюзному симпозиуму. – М., 1977. – С. 10-12.
32. Батурин Н.А. Изменение уровня притязаний в условиях сравнения с различными стандартными превосходствами // Воспитание, обучение и психическое развитие: Тезисы докладов к V Всесоюзному съезду психологов СССР. – М., 1977. – С.173.
33. Батурин Н.А. Разработка комплексной методики исследования индивидуальных особенностей поведения в ситуации успеха и неудачи // Тезисы докладов к научной конференции «Управление тренировочным процессом спортсменов высших разрядов». – Челябинск, 1978. – С.10-12.
34. Батурин Н.А. Проблемы «защитных механизмов» и переживание неудачи // Тезисы докладов конференции Уральского отделения общества психологов. – Пермь: 1979. – С. 72-74.
35. Батурин Н.А. Влияние успеха и неудачи на функциональное состояние и результативность деятельности: Автореф. дис. ... канд психол. наук. – Л., 1979. – 24 с.
36. Батурин Н.А., Курганский Н.А. Уровень притязаний как метод исследования личности // Диагностика психических состояний в норме и патологии. – Л., 1980. – С.140-148.
37. Батурин Н.А., Бабин М.П., Патюков М.П. Комплексный прибор для вызывания успеха и неудачи, регистрации показателей состояния и результативности деятельности // Электроника и спорт. – М.,1981. – Вып. VI. – С.16.
38. Батурин Н.А. Влияние успеха и неудачи на функциональное состояние человека // Вопросы психологии. – 1984. – №5. – С. 131-137.
39. Батурин Н.А., Лазарев С.В., Чернов Б.А., Метод системной психической саморегуляции и новые подходы к обучению ему операторов АСУ // Проблемы проектирования и эксплуатации рабочих мест, оснащенных средствами взаимодействия с ЭВМ. – Хабаровск,1985. – С. 173-177.
40. Батурин Н.А., Шорин Г.А., Чернов Б.А. Нетрадиционные методы регуляции состояния и восстановления работоспособности спортсменов // Тезисы докладов Всесоюзной научно-практической конференции «Проблема восстановления и повышения работоспособности спортсменов» – М., 1985. – С. 102-103.
41. Батурин Н.А. Когнитивно-эффективные оценочные комплексы, их природа и роль в регуляции активности личности // Актуальные проблемы психологии в свете современных требований общественной практики: Тезисы докладов зональной конференции. – Челябинск, 1986. – С. 55-56.
42. Батурин Н.А., Гамаль Е.И., Чернов Б.А. Принципы разработки системы методов для регуляции психического состояния спортсмена // Проблемы массовой физической культуры и спорта (тезисы докладов научно-практической конференции). – Челябинск, 1986. – С. 61-62.
43. Батурин Н.А. Успех, неудача и результативность деятельности // Психологический журнал. – 1987. – Т.8. – №3. – С. 87-93.
44. Батурин Н.А., Лазарев С.В. Метод системной психической саморегуляции функционального состояния спортсмена // Тезисы Всесоюзного научного симпозиума «Проблемы психических состояний в спорте», посвященный 70-летию Великой соц. Революции. – Ереван, 1987. – С. 178-179.
45. Батурин Н.А., Чекушина Т.П. Влияние успеха и неудачи в соревновании на познавательные процессы // Оптимизация тренировочного процесса в спорте и двигательных режимов в массовой физической культуре и клинике: Тезисы докладов научно-практической конференции. – Челябинск, 1987. – С. 90-91.
46. Батурин Н.А Проблема оценивания и оценки в общей психологии // Вопросы психологии. – 1988. – №2. – С. 81-90.
47. Батурин Н.А., Румянцев Г.Г. Психологическая подготовка конькобежцев. Методические рекомендации. – М., 1988. – 36 с.
48. Батурин Н.А., Румянцев Г.Г. Современные подходы, средства и методы психологической подготовки конькобежца. – Челябинск, 1991. – 52 с.
49. Батурин Н.А. Психология успеха и неудачи в спортивной деятельности: Методическое пособие. – Омск: Изд-во ОГИФК, 1988. – 49 с.
50. Батурин Н.А. Оценочная функция психики. – М.: Изд-во Института психологии РАН, 1997. – 306 с.
51. Безносов С.П. Особенности оценочного стиля личности: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Л., 1982. – 27 с.
52. Берка К. Измерения. Понятия, теории, проблемы. – М.: Прогресс, 1987. – 318 с.
53. Бернстейн А.Л. Справочник статистических решений. – М.: Статистика, 1968. – 162 с.
54. Бернштейн Н.А. О построении движений. – М.: Медгиз,1947. – 256 с.
55. Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. – М.: Медицина,1966. – 349 с.
56. Берталанфи Л. Общая теория систем: критический обзор // Исследования по общей теории систем. – М.: Наука, 1969. – С. 23-83.
57. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. – М.: Наука, 1973. – 270 с.
58. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения. – М.: Наука, 1978. – 312 с.
59. Бодалев А.А. К вопросу об оценочных эталонах // Вестник ЛГУ, 1970. – №17. – Вып.3. – С. 54-57.
60. Бодалев А.А. Формирование понятия о другом человеке как личности. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. – 135 с.
61. Бодалев А.А., Куницына В.Н., Парфенов В.Н., О социальных эталонах и стереотипах и их роли в оценке личности // Человек и общество. – Л., 1971. – Вып. IХ. – С 151-161.
62. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 200 с.
63. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
64. Божович Л.И., Морозова Н.Т., Славина Л.С. Психологический анализ значения отметки как мотива учебной деятельности школьников // Известия АПН РСФСР. – 1951. – Вып. 36. – С. 105-130.
65. Бойко В.К. Логико-гносеологический анализ оценочных суждений: Автореф. дисс. ... канд. филос. наук. – Л., 1975. – 24 с.
66. Большая Советская Энциклопедия, т.10, 1972, т.18,1974, т.19, 1975, т.24, 1976, т.28, 1978.
67. Бороздина Л.В. Исследование уровня притязаний. – М.: Изд-во Института психологии РАН, 1993. – 140 с.
68. Брожик В.В. Марксистская теория оценки. – М.: Прогресс, 1982. – 261 с.
69. Брунер Дж. Психология познания. – М.: Прогресс,1977. – 412 с.
70. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», 1996. – 392 с.
71. Бугрименко Е.А., Психологические условия организации контроля и самоконтроля у дошкольников: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. – М., 1981. – 22 с.
72. Будасси С.А. Способ исследования количественных характеристик личности в группе // Вопр. психол., 1971. – № 3. – С. 138-143.
73. Бурдин Г.Д., Марков Б.Н. Основы метрологии. – М., 1976. – 286 с.
74. Вансалов В. В. Содержание и форма в искусстве. – М.: Искусство,1956. – 371 с.
75. Василенко В.А. Ценность и ценностные отношения // Проблема ценности в философии. – М.-Л., 1966. – С. 40-52.
76. Вассерман Б.И. О влиянии мотивации на продуктивность мнемических процессов // Вопросы психологии. – 1975. – №6. – С. 34-42.
77. Веккер Л.М. Психические процессы. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1981. – Т.3. – 326с.
78. Венгер А.Л. К вопросу об оценочных действиях в дошкольном возрасте // Новые исследования в психологии. – М.,1982. – №2(27). – С. 80-83.
79. Вилюнас В.К. Основные проблемы психологической теории эмоций // Психология эмоций. Тексты. – М.: МГУ, 1984. – С. 4-20.
80. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. – М.: Изд-во МГУ, 1976. – 142 с.
81. Вилюнас В.К. Эмоции и ситуативное развитие мотивации // Тезисы докладов конференции «Развитие эргономики в системе дизайна». – Боржоми, 1979. – С. 243-247.
82. Виноградова Т.В. Внутренняя картина болезни при локальных поражениях мозга // Вестник МГУ: Серия XIV. Психология, 1979. – №2. – С. 56-60.
83. Волков И.П. Оценочная биполяризация как метод социально-психологической диагностики // Методы социальной психологии. – Л., 1977. – С 120-131.
84. Выжглецов Г.П. Оценка как аксиологическая категория // Вопросы философии и социологии. – Л., 1972. – Вып. IV.– С. 94-98.
85. Выжглецов Г. П. Эстетика в системе философского знания. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1984. – 175 с.
86. Вюрпилло Э. Восприятие пространства // Экспериментальная психология. – М., 1978. – Т. VI. – С. 136-236.
87. Галкина Т.В. Особенности оценки и самооценки в ситуации прогнозирования достигаемых результатов // Вопросы Психологии. – 1985. – №6. – С. 131-138.
88. Гальперин П.Я. Введение в психологию. – М.: Изд-во МГУ, 1976. – 150 с.
89. Ганзен В.А. Восприятие целостных объектов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1974. – 152 с.
90. Ганзен В.А. Системные описания в психологии. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1984. – 175 с.
91. Гегель Г.-В.-Ф. Наука логики. – М.: Мысль, 1970. – Т.2. – 248 с.
92. Гегель Г.-В.-Ф. Энциклопедия философских наук. – М.-Л.: ГИЗ, 1930. – Т.1. – 368 с.
93. Гербачевский В.К. Уровень притязаний и характеристики интеллекта // Психодиагностические методы (в комплексном лонгитюдном исследовании студентов). – Л.: Изд-во ЛГУ, 1973. – С. 101-105.
94. Гиппенрейтер Ю.Б., Романов В.Я., Смирнов С.Д. О движении глаз и руки в процессе счета элементов тест-объекта // Психологические исследования. – М.: Изд-во МГУ, 1969. – Вып. 1. – С. 172.
95. Гласс Дж., Стенли Дж. Статистические методы в педагогике и психологии. – М.,1976. – 495 с.
96. Горбач В.И. Проблемы диалектических противоречий. – М.: Наука, 1972. – 359 с.
97. Горбачева В.А. К вопросу формирования оценки и самооценки у детей // Известия АПН РСФСР. – 1948. – Вып. 18. – С. 3-26.
98. Горский Д.П. Отношения, их логические свойства и их значение в логике // Ученые заметки. – М.: Изд-во МГУ, 1954. – Вып. 169. – С. 127-131.
99. Горский Д.П. Проблемы общей методологии науки и диалектической логики. – М.: Мысль, 1966. – 374 с.
100. Гошек В., Ванек М., Свобода Б. Успех как мотивационный фактор спортивной деятельности // Психология и современный спорт. – М.,1973. – С.100-121.
101. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1984. – 392 с.
102. Григолова В.В. Роль установки в процессе восприятия объективных соотношений // Психологический журнал. – 1985. – № 2. – Т.6. – С. 36-46.
103. Громова Е.А. Эмоциональная память и её механизмы. – М.: Наука, 1980. – 180 с.
104. Грот Н.Я. Психология чувствований в её истории и главных основах. Часть I и II. – Санкт-Петербург, 1879-1880. – 642 с.
105. Гулыга А.В. Место эстетики в философской системе Канта // Философия Канта и современность. – М., 1974, – С. 267-268.
106. Гульдан В.В. Исследование некоторых механизмов регуляции поведения при психопатиях: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1975. – 18 с.
107. Давыдов В.В., Зинченко В.П. Принцип развития в психологии // Вопросы философии. – 1980. – № 12. – С. 47-60.
108. Дашкевич О.В. Эмоциональная регуляция деятельности в экстремальных условиях: Автореф. дисс. ... докт. психол. наук. – М., 1985. – 36 с.
109. Дашкевич О.В. Влияние оценки результатов деятельности на особенности эмоционального состояния младших школьников // Вопросы психологии. – 1972. – №6. – С. 116-123.
110. Дашкевич О.В. Эмоционально-волевые проявления самооценки в спортивной деятельности // Проблема деятельности в советской психологии: Тезисы докладов к V Всесоюзному съезду Общества психологии. – М., 1977. – Ч.II. – С. 357-369.
111. Деметр К. Роль оценки учителя и самоконтроля школьников в формировании учебно-познавательных мотивов: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1981. – 19 с.
112. Джемс У. Психология. – Санкт-Петербург., 1922. – 367 с.
113. Дмитров И.Т. Содержание и функции образа самого себя у дошкольников: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1979. – 18 с.
114. Доблаев Л.П. К постановке проблемы оценивания в психологии // Проблемы оценивания в психологии. – Саратов, 1984. – С. 3-5.
115. Додонов Б.И. Проблема соотношения деятельности и эмоциональных характеристик личности // Проблемы психологии личности. – М., 1982. – С.115-121.
116. Докторов Б.В. О надежности измерения в социологических исследованиях. – М., 1979. – 128 с.
117. Дробницкий О.Г. Мир оживших предметов. Проблема ценности и марксистская философия. – М.: Политическая литература, 1967. – 351 с.
118. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – М.: Изд-во «Латерна Вита», 1996. – 150 с.
119. Елагина М.Г. Соотношение общей и конкретной самооценки у детей раннего возраста // Новые исследования в психологии. – 1982. – №2 (27). – С. 48-53.
120. Емельянов Ю.Н. Социально-психологическое исследование организаторского потенциала руководителя: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Л., 1975. – 19 с.
121. Журавлев А.Л. Стиль руководства и организация соревнования // Социально-психологические аспекты социалистического соревнования. – М., 1977. – С. 112-148.
122. Забродин Ю.М. О некоторых направлениях развития отечественной психофизики // Психологический журнал, 1982. – № 2. – Т.3. – С. 55-69.
123. Завалова Н.Д., Пономаренко В.А. Психические состояния человека в особых условиях деятельности // Психологический журнал. – 1983. – №6. – Т.4. – С. 92-105.
124. Захарова А.В. Когнитивные аспекты оценочной деятельности школьников // Психологические проблемы учебной деятельности школьника. – М.,1977. – С. 242-249.
125. Захарова А.В., Андрущенко Т.Ю. Исследование самооценки младших школьников в учебной деятельности // Вопросы психологии. – 1980. – №4. – С. 90-99.
126. Звенигородская Н.О., Кулешова Л.Н., Влияние личностных факторов на экспертную оценку успешности деятельности // Экспериментальная и прикладная психология. – Л., 1982. – №11. – С. 90-99.
127. Зелигман М. Как научиться оптимизму. – М.: «Персей». – 1997. –432с.
128. Зеленов Л.А. Процесс эстетического отражения. – М.: Искусство, 1969. – 175 с.
129. Зиновьев А.А. Метод восхождения от абстрактного к конкретному (на материале «Капитала» К.Маркса): Автореф. дисс. .... канд. филос. наук. – М., 1954. – 23 с.
130. Иванов П.Л. О сущности красоты. – М.: Просвещение, 1967. – 266 с.
131. Ивин А.А. Основания логики оценок. – М.: Изд-во МГУ, 1970. – 230 с.
132. Изард К.Е. Эмоции человека. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – 440 с.
133. Ильенков Э.В. Диалектика абстрактного и конкретного в «Капитале» Маркса. – М.: Изд-во АН СССР, 1980. – 285 с.
134. Каган М.С. Лекции по марксистско-ленинской эстетике. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1963. – Ч.1. – 132 с.
135. Кетхудов Р.Т. Об оценке как гносеологической категории // Вестник МГУ: Серия Экономика и философия, 1965. – № 4. – С. 70-78.
136. Кирпиченок Т.Е. Проблема стимулирования учебной деятельности младших подростков: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. – М., 1973. – 19 с.
137. Кислов Б.А. Гносеологические функции практики в оценочном познании // Современные проблемы гносеологии. – Иркутск, 1974. – С. 68-83.
138. Киссель М.А. Критика буржуазных концепций предмета и значения философии // Критика современной буржуазной философии в курсе диалектического материализма. – М., 1975. – С. 3-27.
139. Клочко В.Е. Целеобразование и динамика оценок при решении задач: Автореф. канд. ...психол. наук. – М.,1978. – 22 с.
140. Ключникова Г.А. Соотношение оценки, самооценки и коммуникативных черт личности подростка: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. – Л.,1979. – 21 с.
141. Ковалев А.Г. Коллектив и социально-психологические проблемы руководства. – М.: Политиздат, 1975. – 272 с.
142. Кожуховская И.И. Виды нарушения критичности психических больных: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. – М.,1973. – 19 с.
143. Козелецкий Ю. Психологическая теория решений. – М.: Прогресс, 1979. – 504 с.
144. Козловский С.М. Роль эталонов в психофизических измерениях // Вопросы психологии. – 1985. – №4. – С. 102-109.
145. Кон И.С. Социология личности. – М.: Политиздат, 1967. – 383 с.
146. Кон И.С. Открытие «Я». – М.: Политиздат, 1978. – 367 с.
147. Кон И. С. Психология старшеклассника. – М.: Просвещение, 1980. – 191 с.
148. Кон И.С. В поисках себя. Личность и её самопознание. – М.: Политическая литература, 1984. – 335 с.
149. Кондаков Н.И. Логический словарь. – М., 1971. – 683 с.
150. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М.: Наука, 1980. – 256 с.
151. Копылова А.А. О некоторых способах самооценки личности // Сборник трудов МГПИ. – М., 1973. – С. 85-90.
152. Кочубей Б.И., Рутман Э.М. О динамике психофизиологических показателей в связи с отношением к эксперименту и оценкой «неприятности» стимула // Новые исследования в психологии. – 1982. – №2 . – Т.27. – С. 26-31.
153. Краткий психологический словарь. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
154. Кремянский В.И. Основные формы опережающего отражения в живой природе // Вопросы философии. – 1979. – № 11. – С. 79-90.
155. Кремянский В.И. Типы отражения как свойства материи // Вопросы философии. – 1963. – № 8. – С. 131-142.
156. Кроник А.А. Установки и эталоны межличностного оценивания (модель и гипотезы). Социальная психология личности. – М., 1979. – С.184-220.
157. Крушинский Л.В. Изучение экстраполяционных рефлексов у животных // Проблемы кибернетики. – М.,1959. – Вып.2. – С. 228-282.
158. Крылов А.А. Человек в автоматизированных системах управления. – Л.: Изд-во Ленингр. Ун-та, 1972. – 192 с.
159. Кузьмин В.П. Принцип системности в теории и методологии К. Маркса. – М.: Политиздат, 1980. – 398 с.
160. Кузьмин Е.С. Социально-психологические особенности работы с людьми // Социально-психологические и педагогические проблемы высшей школы. – Л., 1971. – С.3-27.
161. Кузьмина З.В. Исследование динамики самооценки в условиях успеха и неудачи // Личность в психологическом эксперименте. Труды кафедры психологии МГПИ. – М., 1973. – С. 34-44.
162. Кузьмина З.В. Исследование самооценки личности в условиях успеха и неудачи // Новые исследования в психологии. – 1974. – С. 21-22.
163. Кукосян О.Г. Профессиональные особенности межличностного познания // Автореф. дисс. ... докт. психол. наук. – М., 1982. – 41 с.
164. Кулич В. Адекватность субъективного учета результата деятельности в процессе учета и решения задач // Новые исследования в психологии. – 1975. – №2. – С. 11-13.
165. Куницына В.Н. К вопросу о самооценке подростка // Экспериментальная и прикладная психология. – Л., 1970. – Вып.2 – С. 62-69.
166. Ладыгина-Котс Н.Н. Развитие форм отражения в процессе эволюции организмов // Вопросы философии. – 1956. – № 4. – С. 94-103.
167. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс. – М., 1970. – С.178-208.
168. Лазурский А.Ф. Очерк науки о характерах. – Петроград, 1917. – 386 с.
169. Ласло С. Возникновение ценности и её первые формы // Философские науки. – 1968. – №1. – С. 167-172.
170. Леви В.Л. Охота за мылью: заметки психиатра. – М: Молодая гвардия, 1971. – 224 с.
171. Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психических состояний // Вопросы Психологии. – 1976. – № 6 – С. 118-129.
172. Леонтьев А.А. Некоторые проблемы психологической теории деятельности (ПТД) на современном этапе // Развитие эргономики в системе дизайна. – Боржоми, 1979. – С. 286-290.
173. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
174. Леонтьев А.Н. Образ мира // Избранные психологические произведения. – М, 1983. – Т.2. - С. 251-261.
175. Леонтьев А.Н., Гиппенрейтер Ю.Б. О деятельности зрительной системы человека // Психологические исследования. – М., 1968. – С. 3-23.
176. Лингарт Й. Процесс и структура человеческого учения. – М.: Прогресс, 1970. – 685 с.
177. Липкина А.И. Психология самооценки школьника. – М., 1974. – 128 с.
178. Липкина А.И. К вопросу о методах выявления самооценки как личностного параметра умственной деятельности // Проблемы диагностики умственного развития учащихся. – М.: Просвещение, 1975. – С. 31-155.
179. Липкина А.И. Самооценка школьника и его память // Вопросы психологии. – 1981. – №3. – С. 79-89.
180. Лисина М.И. Развитие отношения к себе у детей в первые семь лет жизни // Воспитание, обучение и психологическое развитие. – М.,1977. – Ч.1. – С. 40.
181. Ломов Б.Ф., Сурков Е.Н. Антиципация в структуре деятельности. – М.: Наука, 1980. – 279 с.
182. Ломов Б.Ф. К проблеме деятельности в психологии // Психологический журнал. – 1981. – № 1. – Т.2. – С. 3-17.
183. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.,1984. – 444 с.
184. Лупандин В.И., Коновалова Н.Ф., Казаченко Н.Н. Субъективные шкалы количественной и качественной оценки в сенсорном восприятии // Физиология человека. – 1981. – № 6. – С. 1059-1064.
185. Лурия А.Р., Леонтьев А.Н. Экзамен и психика // Экзамен и психика. – Л.-М.:, 1929. – С. 11-86.
186. Магун В.С. К вопросу о справедливости распределения оценок и самооценок у студентов // Актуальные проблемы теории и практики нравственного воспитания студентов. – Л., 1978. – С. 107-110.
187. Магун В.С. Понятие потребности и его теоретико-психологический контекст // Вопросы психологии. – 1985. – №2. – С.118-126.
188. Магун В.С. Потребности и психология социальной деятельности. – Л.: Наука, 1983. – 176 с.
189. Магун В.С. Психологическое исследование объективности оценок и самооценок у студентов: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. – Л., 1977. – 19 с.
190. Максимова Н.Ю. оценочная деятельность учителя в формировании самооценки школьника // Вопросы психологии. – 1983. – №5. – С. 42-47
191. Мамажанов М. Психологические особенности связи познавательной активности с самооценкой в младшем школьном возрасте: Автореф. дисс. ... канд. психол наук. – М., 1982. – 22 с.
192. Мамардашвили М.К. Формы и содержание мышления (К критике гегелевского учения о форме познания). – М.: Высшая школа, 1968. – 291 с.
193. Маньковский Л.А. Категория «вещь» и «отношение» в «Капитале» К.Маркса // Вопросы философии. – 1956. – № 5. – С. 185-195.
194. Марков Б.Н. Основы метрологии. – М.: Изд-во стандартов, 1985. – 256 с.
195. Маркс К. , Энгельс Ф. Из ранних произведений. – М.: Политиздат, 1956. – 189 с.
196. Маркс К. , Энгельс Ф. Собрание сочинений., 2 изд. – М.: Политиздат,1960. – Т.23. – 907 с.
197. Маркс К., Энгельс Ф. Избранные письма. – М.: Госполитиздат, 1953. – 536 с.
198. Маркс К., Энгельс Ф. Собрание сочинений., 2 изд. – М.: Политиздат, 1963. – Т.30. – 756 с.
199. Материалисты Древней Греции. – М.: Госполитиздат, 1955. – 239 с.
200. Матюшкин А.М., Егоров М.П. Исследование мышления в оценочной деятельности человека // Вопросы психологии, 1974. – №1. – С. 61-71.
201. Мейстер Д. Эргономические основы разработки сложных систем. – М.: Мир, 1979. – 455 с.
202. Мороз О.М. Опыт исследования информативности самооценки в связи с некоторыми личностными особенностями // Тезисы научных сообщений советских психологов к ХХI Международному психологическому конгрессу. – М., 1976. – С. 185-195.
203. Мур Дж. Принципы этики. – М.: Прогресс, 1984. – 325 с.
204. Мясищев В.Н. Личность и неврозы. – Л., 1960. – 426 с.
205. Мясищев В.Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека // Психологическая наука в СССР. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – Т.2. – С.110-125.
206. Надирашвили Ш. А. Социальные ориентации личности // Социальная психология личности. – М., 1979. – С.165-183.
207. Наенко Н.И. Психическая напряженность. – М.: Изд-во МГУ, 1976. – 112 с.
208. Нарский И.С. Диалектическое противоречие и логика познания. – М.: Наука,1969. – 346 с.
209. Некрасов В.П. Психорегуляция в подготовке спортсмена. – М.: Физкультура и сорт, 1985. – 176 с.
210. Нгуен Тхай Тхой Формирование когнитивных компонентов в самооценке младшего школьника: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1984. – 21 с.
211. Никифоров Г.С. Самоконтроль как механизм надежности человека и оператора. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1977. – 112 с.
212. Новоселов М.М. О некоторых понятиях теории отношений // Кибернетика и современное научное познание. – М., 1976. – С. 253-264.
213. Общая психодиагностика / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – М.: МГУ, 1987. – 304 с.
214. Одёрышев Б.С. Активированность нервной системы // Психодиагностические методы в комплексном лонгитюдном обследовании студентов. – Л., 1976. – С. 95-110.
215. Ольшанникова А.Е., Рабинович Л.А. Опыт исследования некоторых индивидуальных характеристик эмоциональности // Вопр. психол., 1974. – № 3. – С. 65-73.
216. Ольшанский Д.В. К анализу когнитивной самооценки человека // Проблемы медицинской психологии. – М., 1979. – С. 20-106.
217. Ольшанский Д.В. Об особенностях когнитивной самооценки при локальных поражениях мозга // Вопросы психологии. – 1981. – №6. – С.101-106.
218. Павлов И.П. Полное собрание трудов. – М.: Изд-во АН СССР, 1951. – Т.3. – 605 с.
219. Пайяр Ж. Применение физиологических показателей в психологии // Экспериментальная психология. – М.,1970. – Вып. III. – С. 9-96.
220. Пантилеев С.Р. Самоотношение – как эмоционально-оценочная система. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 110 с.
221. Парнюк М.А. Вещь, свойство, отношение // В. И. Ленин и методологические вопросы современной науки. – Киев, 1971. – С. 100-121.
222. Перовский Е.И. Проверка знаний учащихся в средней школе. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 511 с.
223. Петровский В.А. К психологии активности личности // Вопросы психологии. – 1975. – № 3. – С. 26-38.
224. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М.: Междунар. Пед. Академия,1969. – 680 с.
225. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологический понятий. – М.: Высшая школа,1981. – 175 с.
226. Платонов К.К. Система психологии и теория отражения. – М.: Наука, 1982. – 309 с.
227. Плахов В.Д. Социальные нормы. Философские обоснования общей теории. – М.: Мысль, 1985. – 254 с.
228. Подгорный З.Р. Натуралистическая концепция ценностей в американской буржуазной философии XX века (критический анализ): Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Л., 1978. – 17 с.
229. Поддъяков Н.Н. Новые подходы к исследованию мышления дошкольников // Вопросы психологии. – 1985. – №2. – С.105-117.
230. Поляков Г.И. Проблема происхождения рефлекторных механизмов мозга. – М.: Медицина, 1964. – 443 с.
231. Проблема ценности в философии. – М.-Л.: Наука, 1966. – 261 с.
232. Психологический словарь. – М.: Педагогика, 1983. – 448 с.
233. Райбекас А.Я. Вещь, свойство, отношение как философские категории. – Томск, 1977. – 243 c.
234. Раусте фон Врихт М.Л. Образ «Я» как подструктура личности // Проблемы психологии личности. – М.: Наука, 1982. – С. 104-111.
235. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. – М.: Прогресс, 1979. – 392 с.
236. Рейнвальд Н.И. Принцип деятельности в психологическом исследовании: Автореф. дисс. ... докт. психол. наук. – Винница, 1978. – 380 с.
237. Решлен М. Измерения в психологии // Экспериментальная психология. – М., 1966. – Вып. I, II. – С.195-238.
238. Розе Н. А., Головей Л.А. Психомоторная организация человека // Психодиагностические методы в комплексном лонгитюдном исследовании студентов. – Л., 1976. – С. 131-153.
239. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Учпедгиз , 1946. – 704 с.
240. Рубинштейн С.Л. Принцип детерминизма и психологическая теория мышления // Психологическая наука в СССР. – М., 1959. – Т.1. – С. 315-356.
241. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М., 1973. – 423 с.
242. Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт их применения в клинике. – М.: Медицина, 1970. – 215 с.
243. Руководство к Калифорнийскому психологическому опроснику (CPI) / Под ред. Н.А. Батурина. Челябинск – Санкт-Петербург, 1995. – 52 с.
244. Савонько Е.И. Возрастные особенности ориентаций школьников на самооценку и на оценку другими детьми: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. – М., 1970. – 19 с.
245. Савонько Е.И. Оценка и самооценка как мотивы поведения школьников разного возраста // Вопросы психологии. – 1969. – №4. – С. 107-116.
246. Садовский В.Н. Модели научного знания и их интерпретация // Вопросы философии. –1973. – №6. – С.38-48.
247. Садовский В.Н. Основания общей теории систем: Логико-методический анализ. – М.: Наука, 1974. – 279 с.
248. Саутхолл Р. Логика эстетической оценки // Против современного абстракционизма и формализма. – М., 1964. – С. 328-337.
249. Сафин В.Ф. Самооценка и взаимооценка старшеклассников в зависимости от их внушаемости // Вопросы психологии. – 1970. – №1. – С. 92-103.
250. Сафин В.Ф. Устойчивость самооценки и механизм её сохранения // Вопросы психологии. – 1975. – №3. – С. 62-72.
251. Северцев А.Н. Эволюция и психика // Собрание сочинений. – М.-Л., 1945. – Т.3. – С. 62-72.
252. Селезнев Н.В. Педагогическая оценка как средство формирования нравственных отношений учителя со старшеклассниками. – М., 1978. – 234 с.
253. Сетров М.И. Общие принципы организации систем и их методическое значение. – Л.: Наука, 1971. – 120 с.
254. Сеченов И.М. Избранные произведения. – М.: Изд-во АН СССР, 1952. – Т.1. – 771 с.
255. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – М.: Социально психологический центр, 1996. – 349 с.
256. Симонов В.П. Эмоции и воспитание // Вопросы философии. – 1981. – №5. – С. 39-49.
257. Симонов В.П. Эмоциональный мозг. – М.: Наука,1981. – 215 с.
258. Симонов В.П. Теория отражения и психофизиология эмоций. – М.: Наука, 1970. – 141 с.
259. Сиротин О.А., Батурин Н.А. Психология неудачного выступления // Спортивная борьба. – М., 1978. – С.26-29.
260. Скоробогатов В.А. Развитие форм отражения. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1984. – 167 с.
261. Смирнов С.Д. Психологическая теория деятельности и концепция Н. А. Бернштейна // Вестник МГУ: Серия XIV. Психология. – 1978. – № 2. – С. 14-25.
262. Снежневский А.В. Nosos et pathos schizophreniae // Шизофрения. – М., 1972. – С. 5-15.
263. Собчик Л.Н. Диагностика межличностных отношений: Методическое руководство. – М., 1990. – 47 с.
264. Соколова Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.
265. Соловьева А.Е. Самооценка как фактор воспитания в юношеском возрасте: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. – М., 1973. – 20 с.
266. Спивак Е.В. Проблема влияния «ситуативного неуспеха» на деятельность индивида в условиях индивидуального и группового решения задачи. Дипломная работа. – М.: МГУ, 1974. – 121 с.
267. Спиркин А.Г. Отношение // БСЭ. – 1974. – Т.18. – С.628-629.
268. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. – М.: Политиздат, 1972. – 303 с.
269. Срезневский И.И. Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам. – С-Пб., 1895. – Т.2.
270. Степанский В.И. Влияние мотивации достижения успеха и избегания неудачи на регуляцию деятельности // Вопросы психологии. – 1981. – №6. – С. 59-74.
271. Степанский В.И. Роль второсигнальной обратной связи в саморегуляции произвольной деятельности // Новые исследования в психологии, 1975. – № 1. – С. 5-7.
272. Степанский В.И. Роль субъективных критериев успешности результатов в регуляции деятельности // Вопросы психологии. – 1984. – № 3. – С. 118-122.
273. Степанский В.И. Функциональная роль обратной связи и критерия успеха в процессе психологической саморегуляции деятельности // Теоретические и прикладные исследования психической саморегуляции. – Казань: Изд-во Казан. Ун-та, 1976. – С. 6-10.
274. Стеркина Р.Б. Роль деятельности в формировании самооценки у детей дошкольного возраста: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. – М., 1976. – 19 с.
275. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 286 с.
276. Столяренко Л.Д. Основы психологии: Учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 706 с.
277. Суходольский Г.В. Основы психологической теории деятельности. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. – 166 с.
278. Суходольский Г.В. Понятийная система психологической теории деятельности // Психологический журнал. – 1981. – №3. – С.12-24.
279. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива. – М.: Просвещение, 1969. – 192 с.
280. Тагиева Г.Б. Становление самооценки младших дошкольников как фактор психологической готовности к школьному обучению: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1983. – 21 с.
281. Ташлыков В.А Клинико-психологическое исследование «внутренней картины болезни» при неврозах в процессе их психотерапии // Журнал невропатологии и психиатрии. – 1981. – №11. – С.1704-1708.
282. Тинберген Н. Поведение животных. – М.: Мир, 1969. – 192 с.
283. Тихомиров О.К. Понятие «цель» и «целеобразование» в психологии // Психологические механизмы целеобразования. – М.: Наука,1977. – С. 5-10.
284. Тихомиров О.К. Психология мышления. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 270 с.
285. Трусов В.П. Социально-психологические исследования когнитивных процессов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. – 144 с.
286. Тугаринов В.П. Философия сознания. – М.: Мысль, 1971. – 200 с.
287. Тугаринов В.П. О ценностях жизни и культуры. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1960. – 156 с.
288. Тугаринов В.П. Теория ценностей в марксизме. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. – 123 с.
289. Уемов А.И. Вещи, свойства и отношения. – М.: Изд-во АН СССР, 1963. – 184 с.
290. Уемов А.И. Системный подход и общая теория систем. – М.: Мысль, 1978. – 272 с.
291. Фабри К.Э. Основы зоопсихологии. – М.: Изд-во МГУ, 1976. – 287 с.
292. Философская энциклопедия. – М.: Изд-во Сов. Энциклопедия , 1970. – Т.4. – 591 с.
293. Философская энциклопедия. – М.: Изд-во Сов. Энциклопедия, 1970. – Т.5. – 740 с.
294. Философский энциклопедический словарь. – М.: Изд-во Сов. Энциклопедия, 1989. – 814 с.
295. Фортунатов Г.А. Чувства // Общая психология. – М,:1973. – С. 336-358.
296. Фрезер Д.Д. Золотая ветвь. – М.: Изд-во Политическая литература, 1983. – 703 с.
297. Фрейд З. Психология бессознательного. Сборник произведений. – М.: Просвещение, 1989. – 448 с.
298. Фресс П. Восприятие и оценка времени // Экспериментальная психология. – М.: Прогресс, 1978. – С. 88-135.
299. Фресс П. Эмоции // Экспериментальная психология. – М.,1975. – Вып. V. – С.112-195.
300. Хайлов К.М. К эволюции теоретического мышления в биологии: от моноцентризма к полицентризму // Системные исследования: Ежегодник. – М., 1973. – С. 239-250.
301. Ханин Ю. Л. О срочной диагностики состояния личности в группе // Теория и практика физической культуры. – 1977. – №8. – С.8-11.
302. Хапсироков А.Я. Отражение и оценка. – Горький, 1972. – 183 с.
303. Харчев А.Г. К вопросу о сущности и специфике прекрасного // Философские науки. –1962. – № 4. – С. 106-114.
304. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. – М.: Наука, 1977. – 144 с.
305. Чхартшвили Ш.Н. Влияние потребности на оценку этических и эстетических ценностей // Вопросы психологии. – 1972. – № 5. – С. 129-131.
306. Шакуров Р.Х. Оценочные отношения как фактор возникновения чувства гордости и стыда у младших школьников: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Киев, 1966. – 21 с.
307. Шанявский К. Роль оценок в познавательном процессе // Вопросы философии. – 1969. – №3. – С. 56-60.
308. Шафранская К.Д., Эмоциональные характеристики и их структура // Психодиагностические методы (в комплексном лонгитюдном обследовании студентов). – Л.: Изд-во ЛГУ, 1976. – С. 178-188.
309. Швырев В.С. Проблема отношения теоретического и эмпирического знания и современный позитивизм // Анализ научного знания. – М., 1970. – Вып.2.
310. Шибутани Т. Социальная психология. – М.: Прогресс, 1969. – 535 с.
311. Шингаров Г.Х. Эмоции и чувства как формы отражения действительности. – М.: Наука, 1971. – 223 с.
312. Шкловский И.С. Вселенная, жизнь, разум. – М.: Наука,1980. – 352 с.
313. Шмелев А.Г. Концепция систем значений в экспериментальной психосемантике // Вопросы психологии. – 1983. – №4. – С. 16-27.
314. Щедровицкий Г.П. Общая идея метода восхождения от абстрактного к конкретному // Разработка и внедрение автоматизированных систем в проектировании. – М., 1975. – С. 161-169.
315. Эльконин Д.Б. Детская психология. – М.: Учпедиз, 1960. – 328 с.
316. Юлдашева С.М. Особенности проявления и развития самооценки у подростков в учебной деятельности: Автореф. дисс. ...канд. пед. наук. – Ташкент,1966. – 22 с.
317. Юм Д. Сочинения в 2-х томах. – М.: Мысль, 1965. – Т.1. – 618 с.
318. Юферева Т.И. Роль самооценки в регуляции поведения младших школьников: Автореф. дис. ...канд. психол.наук. – М., 1977. – 19 с.
319. Якобсон П.М. Некоторые особенности развития оценки у ребенка – первоклассника // Вопросы психологии учебной деятельности младшего школьника. – М., 1962. – С. 259-286.
320. Якобсон С.Г., Морева Г.И. Адекватная самооценка как условие нравственного воспитания дошкольников // Вопросы психологии. – 1985. – №3. – С.55-61.
321. Яковлев А.М. Взаимодействие личности и общества в системе социального контроля // Социальная психология личности. – М., 1979. – С.138-164.
322. Яновская С.А. Идеализм и математика. // Сборник статей по философии и математике. – М.,1936. – С. 52-70.
323. Ярошевский М.Г. Психология в XX столетии. – М.: Изд-во политической литературы, 1971. – 368 с.
1. \*В английском языке, например, имеется целая группа слов для обозначения разновидностей оценок: evaluatuon, velue, valuatuon, apprasil, assesment, appreciation, estimation и др. Все они могут переводиться на русский язык как «оценка». [↑](#footnote-ref-1)
2. \* *Отметка* - это принятая в основном в учебных заведениях форма числового выражения *оценки* знаний, умений и навыков учащегося. На этом принципиальном различии вслед за Б.Г. Ананьевым [ 9 ] настаивают многие психологи и педагоги [ 6, с.11 ]. Учитывая это, отличие значение слова «оценка» как отметки в дальнейшем изложении не рассматривается. [↑](#footnote-ref-2)
3. \* Проблемы, близкие к отмеченным, стоят и в психофизике, и особенно в прикладной психофизике, в которых при переходе от измерения величины ощущения в «объективной психофизике» к измерению субъективными методами объектов природы в «субъективной психофизике», человек начинает выступать «в роли измерительного прибора» [ 144, с. 104 ]. [↑](#footnote-ref-3)
4. \* Об этом свидетельствует, например, такой факт. Почти за любой год в «Психологическом журнале» и в «Вопросах психологии» опубликуется пять - шесть статей, в названиях которых содержится слово «оценка». Однако ни в одной из них собственно оценка не исследовалась. [↑](#footnote-ref-4)
5. \* Отмеченные три компонента аттитьюда являются крайне популярными в психологии. Прообразом их является деление психики на познание (интеллект), чувство и волю. Некоторые вариации в названиях оставляют в неприкосновенности базовое содержание «святой троицы» компонентов. Например, И.С. Кон выделяет их в структуре «образа я» [147, с.61]; И.И. Чеснокова — в структуре самосознания [304, с.30]; К.К. Платонов — в структуре «атрибутов сознания» [ 266, с.156-162 ]; А.Г. Шмелев — в структуре значения как «тройственного морфизма» [ 313 ] и т.д. [↑](#footnote-ref-5)
6. \* Например, в статье «К вопросу об оценочных эталонах» А.А. Бодалев пишет в основном о «социальных эталонах», выполняющих для человека функцию «мерок», которые он прикладывает к познаваемой личности и определяет, таким образом, ее принадлежность к той или иной общности» [60, с.54]. [↑](#footnote-ref-6)
7. \* Необходимо отметить, что в работах по *восприятию* слово «оценка» довольно часто употребляется как синоним «восприятия» [ 69; 156, с. 184, 185; 165 ]. [↑](#footnote-ref-7)
8. \* Не случайно В.А. Сухомлинский называл оценку наиболее острым инструментом в педагогическом труде [ 279 ]. [↑](#footnote-ref-8)
9. \* Это нашло своеобразное отражение в том, что в психологических словарях есть статьи о «самооценке» и нет об «оценке» (см. раздел 1.1.). [↑](#footnote-ref-9)
10. \* В англоязычной литературе эти виды оценки самого себя обозначают соответственно «self-evaluation» и «self-esteem». [↑](#footnote-ref-10)
11. \*\* Например, одном из двух последних психологических словарей самооценка определяется как компонент самосознания, а в другом — как характеристика, относящаяся к ядру личности [ 232, с. 332; 153. с. 313 ]. [↑](#footnote-ref-11)
12. \* Первая специальная работа по логике сравнительных оценок — «Логика отношения «лучше»» - опубликована в 1975 г. Кстати, одной из причин, объясняющей почему логика оценок стала исследоваться только в последнее время, А.А.Ивин выделяет кажущуюся простоту формальных свойств оценочных понятий [ 131, с. 8 ]. Возможно, что подобная причина также является еще одним фактором незначительного интереса к оценкам в психологии мышления. [↑](#footnote-ref-12)
13. \* Общее родство различных схем и концепций саморегуляции между собой и их сходство со схемой простейшей самоорганизующей системой хорошо показаны в работе А.А. Крылова [ 158, с. 161 - 163]. [↑](#footnote-ref-13)
14. \* Например, в американской научной литературе, кроме обычного «эксперта» (ехреrt), упоминаются и более специфичные эксперты: «оценщик» (veluer), «официальный оценщик» (appraiser), и «традиционный оценщик», определяющий стоимость предметов в денежном выражении (estimator). [↑](#footnote-ref-14)