

ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ САМООЦЕНКА АКАДЕМИЧЕСКИХ ДОСТИЖЕНИЙ И СПОСОБНОСТЬ К ПРОГНОЗИРОВАНИЮ: К ВОПРОСУ О ЗАВИСИМОСТИ

PREDICTIVE SELF-EVALUATION OF ACADEMIC ACHIEVEMENTS AND PREDICTION ABILITY: TO THE QUESTION OF DEPENDENCE

O. Zhuchenko

Summary. The adequacy of predicting the outcome of the situation, allowing to reduce its uncertainty, acts as one of the resources of stress-resistance. The outcome of the examination situation is mark, received by a student. For the development of predicting academic achievements it is important to know whether it depends on the ability to predict. We found no statistically significant between the two correlations. The results of this study can be used to improve the program for the development of predicting the outcome of the examination situation.

Keywords: predictive self-evaluation of academic achievements, prediction ability, examination stress, students.

Жученко Ольга Александровна

ФГБОУ ВО «Ижевская государственная сельскохозяйственная академия» (г. Ижевск)
adlog@mail.ru

Аннотация. Адекватность прогнозирования исхода ситуации, позволяя снизить ее неопределенность, выступает в качестве одного из ресурсов стрессоустойчивости. Исходом экзаменационной ситуации является оценка, полученная студентом. Для развития прогнозирования академических достижений важно знать, зависит ли оно от способности к прогнозированию. Нами выявлено отсутствие между ними статистически значимой корреляции. Результаты данного исследования можно использовать для совершенствования программы развития прогнозирования исхода экзаменационной ситуации.

Ключевые слова: прогностическая самооценка академических достижений, способность к прогнозированию, экзаменационный стресс, студенты.

В последнее время все более остро встает вопрос психологической безопасности в учебных заведениях, понимаемой как объективно существующего, субъективно воспринимаемого и переживаемого состояния личности быть защищенной от внутренних и внешних угроз или опасностей. Психологическая безопасность в высшей школе определяется как внешними объективными факторами среды, так и личностными качествами студентов [13], среди которых можно выделить стрессоустойчивость.

Нами ранее доказано [5], что адекватность прогноза исхода ситуации можно отнести к одному из ресурсов стрессоустойчивости будущего профессионала. Перед началом экзамена у студента есть не только переживание данной ситуации, но и мысленная модель ожидаемых результатов [9]. Ее компонентами на экзамене являются желаемая оценка, ожидаемая оценка, которую субъект, в нашем эксперименте, определяет до начала экзамена. Прогнозируя исход ситуации, свои академические достижения, вероятностные неприятности, субъект заранее мысленно ставит себя в неблагоприятные условия, готовится к встрече с поражением, неудачей, в результате чего возникает состояние тревожности [4]. В любом самоописании скрыто или явно присутствует самооценка [2], а через прогнозируемые оценки студент описывает себя и свои академические достижения.

А. А. Реан [11], А. В. Захарова [8], определяют прогностическую самооценку как оценку субъектом своих возможных достижений и определение отношения к ним в какой-либо актуальной ситуации, в данном случае — на экзамене в вузе. Ее функция — синтез информации, почерпнутой человеком из анализа объективных и субъективных характеристик ситуации оценивания. Представляя собой сложное интеллектуальное действие, развертывающееся в дискурсивном плане, она актуализируется до начала деятельности или свершения поведенческого акта и предполагает антиципацию возможных результатов и их последствий, реализовываясь при этом в условиях дефицита информации. В связи с этим ее основу составляют рефлексивные действия, синтез информации, почерпнутой субъектом из анализа объективных и субъективных характеристик оценивания, отражающие его ту или иную меру неуверенности в себе, ориентацию на возможность непредвиденных трансформаций предмета деятельности [8].

В рамках нашего исследования прогностическая самооценка студента проявляется в оценках, которые он желает и ожидает получить на экзамене. Оценка себе, которую учащийся определяет перед началом испытания, является ретроспективной самооценкой, представляющей собой, по сути, оценку результатов деятельности, достигнутого

уровня развития компетенции по сдаваемой дисциплине. Ретроспективная самооценка детерминирует процессы каузальной атрибуции. Ее важная характеристика — мера критичности студента в отношении к себе. На экзамене работает уже актуальная (симультанная, корригирующая) самооценка, выполняя функцию оценки и коррекции исполнительских действий (поведенческих актов) по ходу их развертывания [8].

Совокупность мыслительных качеств, позволяющих решать различные виды прогностических задач, представляет собой прогностическую способность [14]. Исследователями [12; 14; 15] доказано, что способность к прогнозированию, в основе которой лежат аналитичность, глубина, осознанность, гибкость, перспективность мышления, связана с ответственностью, личностной тревожностью, легкостью генерирования идей и ассоциирования. Очевидно, что уровень способности к прогнозированию у людей глубоко индивидуален, также как и адекватность прогностической самооценки. Всегда ли высокий уровень развития способности к прогнозированию предполагает адекватную прогностическую самооценку, в частности, академических достижений в экзаменационной ситуации? Решению данного вопроса посвящена настоящая работа.

Задачи исследования: определение степени адекватности самооценки академических достижений учащихся в экзаменационной ситуации; изучение зависимости прогностической самооценки академических достижений студентов от их способности к прогнозированию.

Гипотеза: адекватность прогностической самооценки академических достижений в экзаменационной ситуации зависит от уровня развития способности к прогнозированию.

Выборку составили 246 студентов 2–5 курсов агропромышленных специальностей и направлений подготовки ФГБОУ ВО «Ижевская ГСХА». Для реализации задач использовались психодиагностические методики (модифицированная методика Т.В. Дембо — С.Я. Рубинштейн на определение самооценки академических достижений студентов в стрессогенной ситуации, тест «Способность к прогнозированию» Л.А. Регуш) и методы математической статистики для обработки экспериментальных данных, проводимой с помощью компьютерной программы «SPSS for Windows 17.0» (Т-критерий Вилкоксона, критерий корреляции Спирмена).

В обычный учебный день у студентов диагностировался уровень способности к прогнозированию с помощью одноименного теста Л.А. Регуш. Непосредственно перед началом экзамена учащийся письменно на листочке определял желаемую, ожидаемую оценку и оценку себе, исходя из уровня своих компетенций (модифицированная мето-

дика Т.В. Дембо — С.Я. Рубинштейн). Эти показатели сравнивались с реальной оценкой, полученной на экзамене, что определяло адекватность прогностической самооценки академических достижений студента. Следует отметить, что экзамены проводились в разной форме (устно, письменно, тестирование) и по разным дисциплинам.

Анализ сдвига прогнозируемых оценок по отдельности с помощью Т-критерия Вилкоксона выявил, что желаемая оценка завышена на статистически значимом уровне ($T = -8,25$; $p < 0,01$). Она представляет собой мотивационный компонент деятельности. Это значит, что студенты данной выборки достаточно мотивированы на успешную сдачу экзамена. При этом мотивация студента на экзамен: тип (достижение успеха или избегание неудачи), уровень (высокий, средний, низкий), — влияет как на степень психической напряженности, так и, через повышение уровня притязаний, на качество подготовки к нему. Студенту «нужна отметка на уровне притязаний, которая редко оказывается ниже полагаемой», — отмечает Ш.А. Амонашвили [1, 52]. Исследования Г.М. Лыдовой доказали, что «мотивы, связанные с экзаменационной ситуацией, стимулируют интеллектуальную, волевою активность студента, способствуя достижению высокой оценки на экзамене» [10, 89].

В отношении ожидаемой оценки и оценки себе статистически значимых результатов не получено. При этом наблюдается тенденция завышения ожидаемой оценки и занижение академической оценки себе. Следует отметить, что в каждом компоненте чаще всего встречаются адекватные оценки.

На ожидаемую оценку оказывают влияние уровень компетенции, притязаний, предпочитаемая форма экзамена (в сопоставлении с реальной), так как у каждого обучающегося есть вариант проверки, при котором ему легче проявить свои ключевые компетенции. Особенно это относится к студентам, не уверенным полностью в своих компетенциях.

Академическая оценка себе студента, исходя из уровня компетенции, позволяет определить объективность преподавателя, с одной стороны, и отражает личностную самооценку, с другой стороны, так как интерпретация приобретенного опыта и ожидания человека относительно самого себя и других людей зависит, в частности, от самооценки.

Самооценка выступает регулятором поведения и деятельности и личностным ресурсом стрессоустойчивости. Оценка студентом качества своей работы, что входит в состав «оценки себе» в нашем исследовании, является мощной техникой влияния на его успеваемость путем повышения собственной эффективности и увеличения внутренней мотивации. Положительная оценка своей работы стимули-

рует студента ставить более высокие цели и прикладывать больше усилий для их достижений, что приводит к повышению уверенности в себе и росту личностной самооценки [16].

Математический анализ всех компонентов прогностической самооценки академических достижений в совокупности показал, что у 44% студентов адекватное прогнозирование результатов своей деятельности в экзаменационной ситуации. У 23% учащихся наблюдается заниженная прогностическая самооценка, у 28% — завышенная.

Предвосхищение человеком и переживание последствий предстоящих событий, определяя в значительной мере его действия в той или иной ситуации, может вызвать как положительный, так и отрицательный эффект. Так, например, предвидение поощрения за высокие результаты деятельности способствует увеличению мотивации. В процессе деятельности мотивы «наполняются» эмоционально, сопрягаются с интенсивными эмоциональными переживаниями, которые играют особую роль в возникновении и протекании состояния психической напряженности [3]. Желания и ожидания студента порождают сложное взаимодействие различных психических переживаний, динамические психические состояния [10].

В связи с отсутствием нормального распределения данных для изучения зависимости показателей применялся

коэффициент корреляции Спирмена. Благодаря ему было выявлено отсутствие статистически значимой корреляции между адекватностью прогнозируемой самооценки академических достижений и способностью к прогнозированию.

Таким образом, наша гипотеза не подтвердилась. Адекватность прогностической самооценки академических достижений в экзаменационной ситуации и способность к прогнозированию значимо не связаны. В то же время выявлено [6], что адекватность прогностической самооценки академических достижений студента зависит от его общительности, уравновешенности, низкой чувствительности к неудачам в социальной и предметной сфере, уверенности в себе, интернальности. Настоящее исследование подтвердило, что адекватность прогностической самооценки как ресурса стрессоустойчивости будущего специалиста следует развивать, не опираясь на способность к прогнозированию, так как ее высокий уровень — не гарантия адекватной прогностической самооценки академических достижений. При этом программа [7], включающая в себя упражнения и игры, направленные на повышение мотивации и навыков учения в вузе, регуляцию психофизиологического состояния, повышение самооценки и уверенности в себе, развитие коммуникабельности, сензитивности, мышления, рефлексивных навыков, позволяет увеличить количество студентов, адекватно прогнозирующих свои академические достижения в экзаменационной ситуации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш. А. Гуманно-личностный подход к детям. — М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1998. — 544 с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. — М.: Прогресс, 1986. — 422 с.
3. Бодров В.А., Орлов В. Я. Психология и надежность: человек в системах управления техникой. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1998. — 288 с.
4. Гиссен Л. Д. Время стрессов. — М.: Физкультура и спорт, 1990. — 192 с.
5. Жученко О. А. Адекватность прогноза исхода экзаменационной ситуации как ресурс стрессоустойчивости личности: теоретический аспект // *Alma mater. Вестник высшей школы.* — 2013. — № 7. — С. 117–119.
6. Жученко О. А. Прогнозирование исхода экзаменационной ситуации: психологический портрет будущего специалиста // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки».* — 2015. — № 9–10. — С. 81–84
7. Жученко О. А. Стрессогенность контроля знаний: программа оптимизации состояния студентов. // *Ананьевские чтения. Современные прикладные направления и проблемы психологии: Материалы научной конф. Ч. 2.* СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та. — 2010. — С. 226–227
8. Захарова А. В. Генезис самооценки: автореферат дис. ... доктора псих. наук. — М., 1989. — 40 с.
9. Ломов Б.Ф., Сурков Е. Н. Антиципация в структуре деятельности. — М.: Наука, 1980. — 280с.
10. Лядокова Г. М. Негативные психические состояния студентов в ситуациях с неопределенным исходом. — Елабуга: Изд-во ОАО «Алмедиа», 2006. — 140 с.
11. Реан А. А. Психология человека от рождения до смерти. — М.: АСТ, Прайм-Еврознак, 2015. — 656 с.
12. Регуш Л. А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего. — СПб.: Речь, 2003. — 352 с.
13. Сергеев С.Ф., Якунин В. А. Психологическая безопасность в образовательной среде // *Народное образование*, 2012. — № 6. — С. 163–169.
14. Сомова Н. Л. Диагностика способности к прогнозированию: методика и ее стандартизация. Автореферат канд. псих.н. — С-Пб., 2002. — 24 с.
15. Цискаридзе М. А. Влияние установки на проявление конформности индивида в подставной группе. // *Вопросы психологии.* — 1988. — № 4. — С. 143–149.
16. Rolheiser C., Ross J. A. Student self-evaluation: what research says and what practice shows. // *Center for development and learning.* — URL: http://www.cdl.org/resource-library/articles/self_eval.php (дата обращения 15.03.2018).