

# Независимые методы оценки «самоценности» подростка в учебной деятельности

**Аминов Н. А. \***,

Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ «ПИ РАО»), Москва, Россия, aminov.pirao@yandex.ru

**Жамбеева З. З. \*\***,

Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ «ПИ РАО»), Москва, Россия, zarema-z@mail.ru

**Кабардов М. К. \*\*\***,

Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ «ПИ РАО»), ГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, kabardov@mail.ru

Представлены материалы проверки гипотезы о том, что мотивированность школьника к учебным достижениям является результатом взаимодействия внешних форм мотивирования (индивидуальные и социальные нормы оценивания учителем учебных достижений подростка) и внутренних форм мотивирования (острая реакция подростка на несправедливость или «страдание», чувство боли, которое он пережил из-за других или по своей вине). В исследовании приняли участие 41 ученик девяти классов. Отмечается, что статистический анализ межгрупповых различий и регрессионный анализ подтвердил выдвинутое предположение: у подростков, в зависимости от чувства «страдания», обнаружено более вы-

#### Для цитаты:

Аминов Н. А., Жамбеева З. З., Кабардов М. К. Независимые методы оценки «самоценности» подростка в учебной деятельности // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 4. С. 86–95. doi: 10.17759/pse.2015200408

\* *Аминов Николай Александрович*. Кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник, Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ «ПИ РАО»), Москва, Россия, e-mail: aminov.pirao@yandex.ru

\*\* *Жамбеева Зарема Залимхановна*. Кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник, Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ «ПИ РАО»), Москва, Россия, e-mail: zarema-z@mail.ru

\*\*\* *Кабардов Мухамед Каншобиевич*. Доктор психологических наук, профессор, заведующий лабораторией дифференциальной психологии и психофизиологии, Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ «ПИ РАО»), заведующий кафедрой общей психологии, ГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, e-mail: kabardov@mail.ru

раженное усвоение норм оценивания учителем его достижений по профилирующим предметам (математике), большая самооценка своих способностей и большая «ответственность» за выбор будущей профессии. В связи с полученными результатами особое внимание обращается на внешние факторы, которые обуславливают отношение подростка к себе: предпочитаемая ценностная ориентация учителей на индивидуальную или социальную норму оценки результатов достижений школьника может влиять на успех мотива достижения и состояние тревожности.

**Ключевые слова:** индивидуальные и социальные нормы оценивания, чувство несправедливости, аутентичность подростка.

Анализ литературы по теме показал, что поскольку взаимодействие учителя с учениками в процессе педагогического общения подчиняется тем же законам групповой динамики, что и в психотерапии, то учитель способен «достучаться» до переживаний своих учеников, стимулировать их выражение и прийти к их пониманию [1; 10; 11]. Таким образом, можно ожидать, что у школьников будет выявляться усиление мотивации достижения, лучшая подготовка по основным предметам для сдачи ЕГЭ, а также для принятия решения в других судьбоносных моментах жизни. Подробный теоретический анализ литературы по теме исследования представлен в статье Н.А. Аминова и З.З. Жамбеевой [2].

По данным К. Хекхаузена (H. Heckhausen) и его сотрудников, усвоение школьниками индивидуальных и социальных норм учителя происходит не раньше 5 класса народной школы (средней школы). Следовательно, к 9 классу у подростков, по А. Лэнгле (A. Längle), могла сформироваться система представлений об оценках учителей их успешности и об организации учебного процесса в современных условиях образования. Эта система ценностных ориентаций может усиливать (или ослаблять) поиск смысла подростком получения образования и связанный с ним первичный мотивационный процесс [9; 16]. В результате происходит усиление (ослабление) сознательно планируемых усилий и ответственности за достижения по базовым учебным дисциплинам. Кроме того, у подростков, ориентированных на успех, внешняя оценка их достижений учителем создавала ожидания, что прилагаемые ими усилия приведут к предвосхищаемой пользе или помогут избежать будущих трудностей при сдаче ЕГЭ и выборе профессии [4].

Проверка данных предположений и стала целью данного исследования. В эксперименте участвовали 41 школьник – учащиеся девятого класса одной из московских школ. Обследование школьников происходило в 2014–2015 учебном году. Для проверки нашей гипотезы наиболее референтными (адекватными) являются следующие психодиагностические методы.

#### Методы исследования

Комментируя понимание смысла В. Франклом в предисловии к книге [7, с. 8], С. Кривцова отмечала, что «...три структурных компонента смысла – ориентирование, поле ценностей и ценность в будущем – выполняют разные функции. Первый шаг помогает увидеть структуру ситуации, проясняет ее понимание (здесь задействовано восприятие), второй – делает ситуацию значимой “лично моей” (задействованы эмоциональность и интуиция), третий – позволяет сделать выбор, “запускает” процесс воли (здесь действуют структуры Я: привычка размышлять, ум, внимание к деталям, настойчивость и принятие себя всерьез)».

Именно этот комментарий и определил выбор наиболее референтной для этих целей «шкалы экзистенции Л. Лэнгле и К. Орглера (Ch. Orgler) для подростков» в адаптации к русской выборке Л.А. Пергаменщика и Н.П. Пузыревич [12].

Практическая ценность этой шкалы определяется тем, что соотношение степени выраженности категорий «Самодистанцирование», «Самотрансцендентность», «Свобода», «Ответственность» показывает, находятся ли в равновесии фундаментальные мотивации подростка, в этом соотношении заключается

специфика его развития, каков круг его проблем.

Результаты субшкалы «Самодистанцирование» (SD) интерпретируются как отражающие реалистичность или суженность восприятия происходящего.

Субшкала «Самотрансцендентность» (ST) представляет информацию о самопринятии и эмоционально-ценностном отношении к миру.

Результаты субшкалы «Свобода» (F) показывают степень уверенности, способности к принятию решения, критичности осуществляемых поступков, осмысленности собственной жизни.

Субшкала «Ответственность» (V) характеризует обязательность, персональную включенность в осуществляемые поступки, чувство долга.

Сумма показателей по субшкалам SD и ST образует параметр «Person» (P), который соотносится с внутренним миром человека и измеряет его способность ориентироваться в нем.

Сумма показателей по субшкалам F и V образует параметр «Экзистенции» (E), оценивающий степень решимости и ответственности за жизнь, контакт с внешним миром, способность ориентироваться в происходящих событиях. Сумма параметров P и E образуют общий показатель экзистенциальной наполненности личности подростка.

«Экзистенциальная исполненность» – понятие, появившееся в психологии от В. Франкла для описания качества жизни человека в противовес более привычному понятию «счастье».

Уровень экзистенциальной исполненности показывает, много ли осмысленного в жизни подростка, как часто он живет во внутреннем согласии, соответствуют ли его сущности его решения и поступки, может ли он вносить хорошее, как он его понимает, в жизнь. Речь идет не о том, как на самом деле живет подросток, а о том, как он полагает, что живет. Тест отображает лишь субъективную оценку подростком своей жизни.

Для объективной оценки подростком своей жизни были использованы следующие тесты:

### **1. Методика распознавания эмоций (сопереживания) и их осознания (понимания),**

предложенная Н.А. Аминовым и З.З. Жамбеевой [3; 6]. Исходным материалом послужили девять масок (схематических изображений лиц, выражающих различные эмоции – нейтральные, счастья, гнева, жестокости и страдания – по движениям бровей и рта, по Тайеру и Шиффу) и пять слов, выражающих эти эмоциональные состояния. Методика включала четыре субтеста, где предлагалось поочередно оценивать маски и слова по десятибалльной графической шкале по базовому критерию «приятных» (удовольствие) или «неприятных» (неудовольствие).

Первый субтест выявлял непосредственно чувственную оценку эмоции по выражениям лица или экспрессиям эмоциональных состояний (масок), а второй – чувственную оценку слов, опосредовано выражающих эмоциональное состояние.

Процедура третьего и четвертого субтестов давала возможность оценивать точность или дифференцированность (эквивалентность) эмоциональных выражений и коннотативного (прагматического) значения слов. Они были введены в методику для контроля точности распознавания.

Показатель первого субтеста имеет отношение к собственно эмоциям или чувствам – индикаторам в узком смысле (спонтанному движению к или от объекта восприятия) или к первичной эмоции.

Показатель второго субтеста не имеет отношения к состоянию воспринимающего человека, а относится к сущностным характеристикам того, что воспринимается (чутью или интуиции) – к объекту познания (схема лица человека).

Первичное чувство и импульс образуют первичную эмоцию, которая и является основанием для вынесения суждения о слове или маске (схема лица) по критерию «нравится или не нравится».

**2. Методика определения самооценки подростков.** Подросткам предлагалось оценить по восьмибалльной шкале (+4, +3, +2, +1, -1, -2, -3, -4) предложение, заимствованное из опросника для диагностики личностного роста школьников для 9–11-х классов [15]: «В глубине души я оцениваю себя низко». При высокой самооценке подросток спо-

собен распознать свои чувства, знает их названия, разрешает себе их переживать, осознает свои потребности. Кроме того, он не боится обсуждать их с другими (смелость творить вслух) и ожидать, что мир примет его «в его цельности и полноте».

### **3. Годовые оценки по профилирующим предметам:**

- а) по русскому языку и литературе;
- б) математике (алгебре и геометрии).

Данный показатель является субъективной стандартизированной мерой успешности школьников как интериоризированной нормы (стандарта), под «давлением» учителя или его ценностных ориентаций или системы обучения как ценности для развития личности подростка и его профессиональной карьеры в будущем.

**4. Опросник профессиональных предпочтений Дж. Холланда** – ОПП в адаптации А.Н. Воробьева, И.Г. Сенина, В.И. Циркова [13]. В нашем исследовании использовался третий субтест «Карьера», в котором перечислены 14 профессий по 6 типам деятельности (реалистической, исследовательской, конвенциональной, социальной, предпринимательской и артистической). Рядом с каждым видом профессии испытуемый должен поставить «да» или «нет». Обработка состоит в подсчете ответов «да» в отдельности для каждого из шести типов профессий и затем суммировании количества баллов по каждой шкале. Затем выписываются по мере убывания названия шкал. Рассматриваются показатели получивших наибольшее количество баллов. Они отражают степень соответствия испытуемого одному из шести типов личности и интереса к соответствующим профессиям.

### **Результаты исследования**

Для минимизации числа переменных «объективных» тестов и показателей субтестов шкалы экзистенции вначале производилась оценка межгрупповых различий по показателям шкалы экзистенции и переменным «объективных» тестов между «крайними» группами (по 10–15 человек) по каждому из показателей по непараметрическому критерию Манна–Уитни. И только затем выявлен-

ные статистически значимые различия по показателям «объективных» тестов и шкалы экзистенции подвергались регрессионному анализу. При обработке данных использовалась статистическая программа STATISTICA 10.

В табл. 1 и 2 представлены данные о статистически значимых различиях по показателям четырех «объективных» тестов и шкалы экзистенции и коэффициенты уравнения регрессии, отражающие статистически значимые «вклады» показателей четырех объективных тестов в показатели субшкал шкалы экзистенции и «вклады» показателей шкалы экзистенции в величину показателей четырех «объективных» тестов.

Именно это и позволило, по нашему мнению, оценить степень влияния «объективных» показателей на сформированность представлений подростков об организации учебного процесса, с одной стороны, и влияние сформированных представлений на их собственное поведение в процессе учебной деятельности – с другой стороны.

Как видно из табл. 1, статистически значимые различия между субшкалами шкалы экзистенции были обнаружены только по субшкалам распознавания базовых эмоций: чем больше выраженность осознания переживания «страдания» на вербальном уровне, тем выше показатели по субшкалам «Самотрансценденция» (ST) и «Персональность» (P=SD+ST).

Эти различия еще ярче проявились по всем показателям субшкал шкалы экзистенции, кроме показателей по субшкалам «Самодистанцирование» и «Свобода». Чем выраженнее осознание «первичного» импульса движения (отвержения) переживания страдания подростками учебной ситуации на символическом уровне, тем выше показатели по субшкалам (ST, P=SD+ST) «Ответственность» (V), «Экзистенциальность» (E) и «Исполненность» (G).

В свою очередь, показатели субшкал ST и P статистически значимо влияли на самооценку школьников и школьную успеваемость по алгебре: чем выше показатели по субшкале ST, тем выше успеваемость; чем выше показатели по субшкале P, тем выше самооценка подростков.

Таблица 1

**Статистическая оценка различий двух независимых групп по показателям методики Дж. Холланда «Профессиональный тип личности», «Точность распознавания и осознания эмоциональных состояний», А. Лэнгле «Шкалы экзистенции», успеваемости по школьным предметам и самооценки**

Методы исследования	Группа № 1, более высокие баллы. Меньшая выраженность осознания эмоционального состояния «Страдание» во втором субтесте. N=10	Группа № 2, более низкие баллы. Большая выраженность осознания эмоционального состояния «Страдание» во втором субтесте. N=10	U-критерий	P<0,050
1	2	3	4	5
Методика А. Лэнгле				
Самотрансценденция (ST)	69,50	140,0*	14,50	0,008
Персональность (P=SD+ST)	70,0	140,0*	15,0	0,009
	Группа № 1, более высокие баллы. Менее выражена дифференциация эмоционального состояния «Страдание» в третьем субтесте. N=10	Группа № 2, более низкие баллы. Более выражена дифференциация эмоционального состояния «Страдание», в третьем субтесте. N=10		
Самотрансценденция (ST)	75,50	134,50*	20,5	0,028
Ответственность (V)	73,50	136,50*	18,5	0,018
Персональность (P=SD+ST)	75,50	134,50*	20,5	0,028
Экзистенциальность (E=F+V)	78,50	131,50*	23,5	0,049
Исполненность (G=P+E)	74,00	136,00*	19,00	0,020
	Группа № 1, более высокие показатели по субшкале «Персональность». N=15	Группа № 2, более низкие показатели по субшкале «Персональность». N=14		
Уровень самооценки у школьников 9-х классов	272,0*	163,0	58,0	0,040
	Группа №1, более высокие показатели по субшкале «Самотрансценденция». N=15	Группа №2, более низкие показатели по субшкале «Самотрансценденция». N=15		
Школьная успеваемость				
Алгебра (годовая оценка)	284,0*	181,0	61,0	0,033

	Группа №1, большая выраженность предпринимательского типа личности. N=10	Группа №2, меньшая выраженность предпринимательского типа личности. N=10		
Методика А. Лэнгле				
Ответственность (V)	77,50	132,50*	22,5	0,040
	Группа №1, более высокие показатели по субшкале «Ответственность». N=11	Группа №2, более низкие показатели по субшкале «Ответственность». N=10		
Методика Дж. Холланда				
Предпринимательский тип	92,50	138,50*	26,50	0,045

Примечание: «\*» – более выраженные показатели в группах, при статистически значимых различиях между 1-й и 2-й группами по U-критерию Манна–Уитни.

Кроме того, были также обнаружены статистически значимые различия по предпочтению профессий предпринимательского типа, по Дж. Холланду, в зависимости от уровня учебных достижений (успеваемости по алгебре), и статистически значимые различия влияния показателя суб-

шкалы V («Ответственность») на предпочтение профессий предпринимательского типа, но прямо противоположные по знаку.

Еще более интересные зависимости были обнаружены при регрессионном анализе (табл. 2).

Таблица 2

**Показатели взаимозависимости результатов в регрессионном анализе по методике А. Лэнгле «Шкалы экзистенции», успеваемости по школьным предметам и самооценки**

Независимая переменная	Зависимая переменная	Коэффициент регрессии R	Коэффициент детерминации R <sup>2</sup>	F табличное значение	P
<b>X</b>	<b>Y</b>	<b>9-е классы</b>			
Страдание (третий субтест, C5)	Персональность (P=SD+ST)	0,881*	0,776	1,493 (F критич=28,12)	0,013 (p<0,235)
Страдание (третий субтест, C5)	Исполненность (G=P+E)	0,852*	0,726	1,137 (F критич=28,12)	0,021 (p<0,423)
Самотрансценденция (ST)	Страдание (второй субтест C5)	0,404	0,163	3,719* (F критич=2,38)	0,010 (p<0,033)
Самооценка у школьников 9 классов	Персональность (P=SD+ST)	0,528	0,279	1,829 (F критич=7,33)	0,005** (p<0,114)
Персональность (P=SD+ST)	Самооценка у школьников 9 классов	0,409	0,167	3,823* (F критич=2,38)	0,014 (p<0,030)
Алгебра (оценка за третий триместр)	Самотрансценденция (ST)	0,655	0,429	3,007 (F критич=8,32)	0,010** (p<0,012)
Самотрансценденция (ST)	Алгебра (оценка за третий триместр)	0,328	0,107	4,71* (F критич=1,39)	0,036 (p<0,03605)

Примечания. Если  $F_{\text{табличное значение}} > F_{\text{критич.}}$ , то построенная регрессия значима при P уровне значимости. При  $R \leq 0,3$  – слабая связь; при  $0,3 < R \leq 0,7$  – умеренная связь; при  $R > 0,7$  – сильная связь.

«\*» – выраженная зависимость по коэффициенту регрессии R и F-критерию,

«\*\*» – выраженная зависимость по уровню значимости P.

Как видно из табл. 2, показатель субшкалы распознавания базовых эмоций «страдания» (переживания первичного импульса движения отвержения) статистически значимо влиял на показатель Р (персональность) и G (исполненность). Иначе говоря, чем выше осознание переживания страдания (отвержение школьной ситуации), тем больше подростки считают себя восприимчивыми, решительными и т.д., с одной стороны, но вместе с тем они становятся более ранимыми, строгими к самим себе и т.д. – с другой стороны.

Показатель учебных достижений (оценка за третий триместр по алгебре) статистически значимо влияет на показатель субшкалы экзистенции ST, а показатель самооценки – на показатель субшкалы Р. Другими словами, чем выше достижения (оценки по алгебре), тем лучше подросток принимает себя, готов к встрече с новым, к «выходу» за пределы себя; успехи в школьных достижениях, по-видимому, повышают его самооценку и открытость к миру и самому себе. В то же время, чем выше самопринятие себя и открытость к новым возможностям, тем выше настойчивость в учебных достижениях и, как следствие этого, повышается самооценка.

Таким образом, полученные статистически значимые различия по показателям объективных тестов и их влияния на формирование «субъективной» картины внутреннего мира подростков, а также влияния этих представлений на переживания подростка свидетельствуют, что его поиски «выхода» из ситуации принятия «новых правил» игры и поиска смысла «в страдании» не только весьма неожиданные, но и заслуживают пристального внимания со стороны тех, кто несет ответственность за судьбу и будущее российского образования.

### **Обсуждение результатов**

Итак, как показали результаты статистического анализа, школьники, в большей степени переживающие «страдание» (отвержение) и более адекватно оценивающие свои личностные ресурсы или способности, по-видимому, более мотивированы к сознательно планируемым усилиям по математике (алгебре) и менее склонны к профессиям пред-

принимательского типа, чем их более «безответственные» одноклассники. И, тем не менее, этот вывод требует более тщательного анализа и комментария.

То, что жизнь подростка не столь радужна, как нам бы хотелось, очевидно; к концу юношеского периода подросток делает шаг к аутентичности. Здесь сходятся его автономность и внутренняя свобода при одновременной способности отвечать за себя и нести нагрузку наполненной смыслом ответственности; так как речь идет о развитии самостоятельности, этот шаг не может зависеть от других людей – ни от родителей, ни от сверстников. Речь идет больше о нахождении себя, о том, чтобы быть собой, быть верным себе самому и собственному Я, соотносясь с актуальной жизненной ситуацией и ее требованиями [8, с. 30]. Если в пубертате эта способность развивалась как оппозиция к другим людям (перед лицом других людей), то в конце юношеского периода осуществление и оценка собственного Я происходит перед лицом себя самого.

Почему именно в этот период подростки так остро переживают несправедливость? Патрис Гурье (P. Gourier), французский священник и психолог, отвечает: «Проявление несправедливости жестко напоминает нам, что недостаточно всегда вести себя хорошо и правильно, чтобы жизнь была к нам справедлива. Три причины могут вызвать это острое чувство. Во-первых, неприятие лишений <...>, когда наши желания не исполняются, мы воспринимаем это как личную обиду. Во-вторых, мы страдаем из-за того, что действительно несправедливо: мы чувствуем горькую беспомощность, не понимая смысла испытания. Наконец, наша собственная (невольная) несправедливость в отношении родных, близких или незнакомых может причинить нам боль. В этом случае страдают наши идеалы и моральные ценности – а потому плохо и нам» [5, с. 144].

По-видимому, только осознав свои переживания и ситуации, породившие в душе подростка чувство несправедливости, подросток и делает шаг к своей аутентичности или зрелости. Именно этим объясняется найденная связь этого острого чувства страдания с

субшкалами самоотраженности, ответственности, персональности, экзистенциальности и исполненности у школьников 9-х классов.

Но в то же время, отсутствие связи этого чувства со субшкалами самоидентификации и свободы может указывать на важную роль усвоенных подростком индивидуальных и социальных норм учителя, предопределяющих не только смысл учебной ситуации, но и возможные последствия нерадивости в учебе в будущем [4]. То есть для девятиклассников важна роль учителя и родителей в их взрослении и формировании умения относиться к учебной деятельности серьезно.

Другими словами, с точки зрения экзистенциального анализа, актуализация мотива достижений у подростков означает вовлеченность их личности и инициирование личностных процессов, благодаря «вызову» к ди-

алогу со стороны того или иного визави; безусловно, наилучший визави – это партнер (в первую очередь учитель), разговаривающий с ними (подростками) [9; 14]. Это и объясняет, почему у более «страдающих» выше успеваемость по математике (алгебре) в ущерб русскому языку и литературе, выше самооценка и более осмотнительное отношение к будущей профессии [4].

### Заклучение

Результаты нашего эксперимента показали, что у школьников 9-х классов в зависимости от внутренней мотивации (переживание чувства несправедливости) обнаруживается усиление мотивации достижения по профилирующему предмету (математике) для успешной сдачи выпускных экзаменов, но также и для более обоснованного выбора будущей профессиональной карьеры.

### Литература

1. Аминов Н.А., Морозова Н.А., Смятских А.Л. Психодиагностика педагогических способностей. Претесты: методическое пособие. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1994. 221 с.
2. Аминов Н.А., Жамбеева З.З. Разноуровневые связи «самоценности» личности подростка в структуре интегральной индивидуальности // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 5 (54). С. 232–235.
3. Аминов Н.А., Кабардов М.К., Жамбеева З.З. Дифференциальный подход к исследованию механизмов распознавания эмоциональных состояний и их осознания // Нейропсихология и психофизиология индивидуальных различий. Коллективная монография. Вып. 2 / Под ред. проф. В.А. Москвина. М.; Белгород: Издательско-полиграфический центр «ПОЛИТЕРА», 2007. С. 226–247.
4. Аминов Н.А., Осадчева И.И. Реформа современного образования как основа трудового воспитания // Культура. Духовность. Общество / Под общ. ред. С.С. Чернова. Новосибирск: изд-во УРНС, 2014. С. 103–109.
5. Гурье П. Жизнь не всегда справедлива // Psychologies. 2014. № 72. С. 144.
6. Жамбеева З.З. Коммуникативные способности как фактор личностного и профессионального самоопределения: автореф. канд. ... психол. наук. М., 2007. 25 с.

7. Лэнгле А. Жизнь, наполненная смыслом. Логотерапия как средство оказания помощи в жизни. М.: Генезис, 2014. 144 с.
8. Лэнгле А. Что движет человеком? Экзистенциально-аналитическая теория эмоций. М.: Генезис, 2013. 236 с.
9. Лэнгле А., Уколова Е.М., Шумский В.Б. Современный экзистенциальный анализ: история, теория, практика, исследования. М.: Логос, 2014. 556 с.
10. Мартенс Р. Социальная психология и спорт. М.: Физкультура и спорт, 1979. 176 с.
11. Маслова Е.А. Формирование фасилитативной направленности будущих учителей в образовательной среде педагогического колледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2012. 25 с.
12. Пергаменщик Л.А., Пузыревич Н.Л. «Шкала экзистенции» А. Лэнгле, К. Орглер для подростков: процесс и результаты адаптации // Психологическая диагностика. 2011. № 1. С. 95–119.
13. Психодиагностика. Теория и практика: учебник для бакалавров / Под ред. М.К. Акимовой; Рос.гос. гуманит. ун-т. М.: Юрайт, 2014. 631 с.
14. Рыданова И.И. Основы педагогики общения. Мн.: Беларуская навука, 1998. 316 с.
15. Степанов П.В., Григорьев Д.В., Кулешова И.В. Диагностика и мониторинг процесса воспитания в школе. М.: Академия АПКПРО, 2003. 83 с.
16. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т 2. М.: Педагогика, 1986. 392 с.



## Methods of Independent Valuation of adolescent «inherent value» in Training Activity

**Aminov N. A. \***,

*Psychological Institute, Russian Academy of Education, Moscow, Russia,  
aminov.pirao@yandex.ru*

**Zhambeeva Z. Z. \*\***,

*Psychological Institute, Russian Academy of Education, Moscow, Russia,  
zarema-z@mail.ru*

**Kabardov M. K. \*\*\***,

*Russian Academy of Education; Moscow State University of Psychology & Education,  
Moscow, Russia,  
kabardov@mail.ru*

Implementing the new educational standards requires additional motivating features for successful study of adolescent. We tested a hypothesis that school student motivation to successful study is a result of interaction between external forms of motivating, such as forms of individual and social examination of study results by the teacher, and internal forms (a keen susceptibility of injustice or “suffering”, feelings of sorrow adolescent experienced from others or fault of their own). The study involved 41 students of 9th grade. The statistical analysis of intergroup differences and regression analysis confirmed the hypothesis. We found that depending on the sense of “suffering” adolescents admit more clearly how teacher evaluate his/her achievements on the main subjects (mathematics), has great self-esteem of his/her abilities and more “response” for the choice of future profession. According to the study results, authors pay special attention to the external factors that determine the adolescents’ attitude to themselves. That is, the achievement motive and anxiety of school student can be affected according to the preferred teachers value system based on an individual or a social student achievement evaluation norm.

**Keywords:** individual and social estimation norms, feeling of unfairness, adolescent authenticity.

### For citation:

Aminov N. A., Zhambeeva Z. Z., Kabardov M. K. Methods of Independent Valuation of adolescent «inherent value» in Training Activity. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2015, vol. 20, no. 4, pp. 86–95 (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/pse.2015200408

\* *Aminov Nikolai Aleksandrovich*. PhD (Psychology), Leading Research Associate, Psychological Institute, Russian Academy of Education, Moscow, Russia, e-mail: aminov.pirao@yandex.ru

\*\* *Zhambeeva Zarema Zolimkhanovna*. PhD (Psychology), Leading Research Associate, Psychological Institute, Russian Academy of Education, Moscow, Russia, e-mail: zarema-z@mail.ru

\*\*\* *Kabardov Mukhamed Kanshobievich*. Dr. Sci. (Psychology), Professor, Head of laboratory of differential psychology and psychophysiology, Psychological Institute, Russian Academy of Education, Head of the Chair of general psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, e-mail: kabardov@mail.ru

## References

1. Aminov N.A., Morozova N.A., Smyatskikh A.L. Psikhodiagnostika pedagogicheskikh sposobnostei. Pretesty: metod. posobie [Psychodiagnosics of pedagogical abilities]. Moscow: Issledovatel'skii tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 1994. 221 p.
2. Aminov N.A., Zhambeeva Z.Z. Raznourovnevye svyazi «samotsennosti» lichnosti podrostka v strukture integral'noi individual'nosti [Multilevel connections of «self-assessment» of a teenager personality in the structure of integrated individuality]. Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya [*The world of science, culture, education*], 2015, no. 5 (54), pp. 232–235.
3. Aminov N.A., Kabardov M.K., Zhambeeva Z.Z. Differentsial'nyi podkhod k issledovaniyu mekhanizmov raspoznavaniya emotsional'nykh sostoyanii i ikh osoznaniya [Differential approach to the study of recognition mechanisms of the emotional states and their awareness]. In Moskvina V.A. *Neiropsikhologiya i psikhofiziologiya individual'nykh razlichii* [*Neuropsychology and psychophysiology of the individual differences*]. Moscow-Belgorod: Izdatel'skopoligraficheskii tsentr «POLITERA», 2007. Vyp. 2, pp. 226–247.
4. Aminov N.A., Osadcheva I.I. Reforma sovremennogo obrazovaniya kak osnova trudovogo vospitaniya [The reform of modern education as the basis for labor education]. In Chernov S.S. (ed.) *Kul'tura. Dukhovnost'. Obshchestvo*. [Culture. Spirituality. Society.] Novosibirsk: publ. URNS, 2014, pp. 103–109.
5. Gur'e P. Zhizn' ne vsegda spravедлива [Life is not always fair]. *Psychologies*, 2014, no. 72. P. 144.
6. Zhambeeva Z.Z. Kommunikativnye sposobnosti kak faktor lichnostnogo i professional'nogo samoopredeleniya [Communication skills as a factor of personal and professional self-determination. Dr. Sci. (Psychology) diss.]. Moscow, 2007. 25 p.
7. Lengle A. Zhizn', napolnennaya smyslom. Logoterapiya kak sredstvo okazaniya pomoshchi v zhizni [A life filled with meaning. Logotherapy as a means of assisting in life]. Moscow: Genezis, 2014. 144 p.
8. Lengle A. Chto dvizhet chelovekom? Ekzistentsial'no-analiticheskaya teoriya emotsii [What does motivate a person? Existential-analytical theory of emotions]. Moscow: Genezis, 2013. 236 p.
9. Lengle A., Ukolova E.M., Shumskii V.B. Sovremennyyi ekzistentsial'nyi analiz: istoriya, teoriya, praktika, issledovaniya [Contemporary existential analysis: history, theory, practice, research]. Moscow: Logos, 2014. 556 p.
10. Martens R. Sotsial'naya psikhologiya i sport [Social psychology and sport]. Moscow, 1979. 176 p.
11. Maslova E.A. Formirovanie fasilitativnoi napravlenosti budushchikh uchitelei v obrazovatel'noi srede pedagogicheskogo kolledzha [The formation facilitative orientation of future teachers in educational environment of pedagogical College. Dr. Sci. (Psychology) diss.]. Moscow, 2012. 25 p.
12. Pergamenshchik L.A., Puzyrevich N.L. «Shkala ekzistentsii» A. Lengle, K. Orgler dlya podrostkov: protsess i rezul'taty adaptatsii [«Scale of existence» by A. laengle, K. Orgler for teenagers: the process and results of adaptation]. *Psikhologicheskaya diagnostika* [*Psychological diagnostics*], 2011, no. 1, pp. 95–119.
13. Akimova M.K. (ed.) Psikhodiagnostika. Teoriya i praktika: uchebnyy dlya bakalavrov [Psychodiagnosics. Theory and practice]. Moscow: Yurait, 2014. 631 p.
14. Rydanova I.I. Osnovy pedagogiki obshcheniya [Fundamentals of communication pedagogy]. Minsk: Belaruskaya navuka, 1998. 316 p.
15. Stepanov P.V., Grigor'ev D.V., Kuleshova I.V. Diagnostika i monitoring protsessa vospitaniya v shkole [Diagnostics and monitoring the process of education at school]. Moscow: Akademiya AP-KiPRO, 2003. 83 p.
16. Khekkhauzen Kh. Motivatsiya i deyatelnost' [Motivation and activity]. T 2. Moscow: Pedagogika, 1986. 392 p.