

**РОЛЬ САМООЦЕНКИ В ИЗУЧЕНИИ ЯЗЫКОВ: ОБЗОР
ЭМПИРИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИИ**

РУСТАМОВА ШАХНОЗА АРИПОВНА,

*исследователь Сам ГИИЯ,
Самарканд, Узбекистан*

Ключевые слова: самооценка, изучение языка, восприятие студентов, автономность обучающегося, мотивация, аффективные факторы, критерии оценки.

Аннотация: Самооценка все чаще признается ценным инструментом в изучении и оценке иностранных языков. В данной статье рассматриваются ключевые исследования, посвященные эффективности, надежности и восприятию студентами самооценки в процессе изучения иностранных языков. Анализ выявляет корреляцию между самооценкой и стандартизированными тестами, влияние конкретных критериев самооценки, а также роль аффективных факторов. Результаты исследования свидетельствуют о том, что при правильной реализации с четкими критериями и структурированной практикой самооценка может быть надежным вспомогательным методом оценки.

Введение

Самооценка в изучении языков привлекла значительное внимание как альтернативный или дополнительный метод оценки. LeBlanc и Rainchaud (1985) изучали самооценку как инструмент внедрения и обнаружили сильную корреляцию между самооценкой студентов и результатами стандартизированных тестов. Способность оценивать собственные языковые навыки связана с повышенной автономностью обучающихся, мотивацией и саморегуляцией. Однако точность и достоверность самооценки зависят от множества факторов, включая характер критериев, опыт обучающегося и психологические влияния.

Самооценка как достоверный показатель языковой компетенции

Исследования продемонстрировали высокую корреляцию между самооценкой и стандартизированными тестами при оценке конкретных языковых навыков. Blanche и Merino (1989) обнаружили, что использование описаний ситуаций, в которых студенты могли бы определить свою способность выполнять определенные задачи («can do» statements), является эффективным подходом к самооценке. Более высокая корреляция наблюдалась между самооценкой навыков говорения и письма по сравнению с общей самооценкой, что могло привести к неправильному пониманию уровня владения языком. Ross (1998) подтвердил эти выводы в метаанализе, указав, что функциональные форматы самооценки повышают вовлеченность студентов и точность их оценок.

Влияние критериев и опыта на точность самооценки

Специфичность и четкость критериев самооценки определяют ее эффективность. Ross (1998) предположил, что когда студенты оценивают функциональные навыки, а не абстрактные уровни владения языком, они участвуют в процессе активнее и достигают большей точности в своих оценках. Аналогично, Bachman и Palmer (1989) заметили, что изучающие иностранный язык обычно лучше осознают свои сильные стороны, чем слабые, и часто переоценивают свои способности в более сложных аспектах.

Smith (1997) изучал самооценку среди студентов, изучающих английский язык как иностранный в Израиле, и обнаружил, что учащиеся больше доверяют собственным оценкам, чем оценкам преподавателей. Даже при наличии итоговых экзаменационных результатов студенты утверждали, что лучше понимают свой уровень владения языком. Однако они также признали риск переоценки своих способностей в ситуациях с высокой степенью ответственности. Andrade и Du (2007) поддержали эти выводы, продемонстрировав, что студенты развивают более позитивное отношение к самооценке с опытом, если используются четкие критерии, улучшающие последовательность оценивания и учебные результаты.

Когнитивные и аффективные факторы, влияющие на самооценку

Исследования изучали психологические факторы, влияющие на точность самооценки. Blanche и Merino (1989) обнаружили, что студенты с высоким уровнем владения языком склонны недооценивать свои способности, тогда как слабые учащиеся часто переоценивают свои результаты. Подобные закономерности выявили Heilenman (1990), Janssen-van Dieten (1989) и Oscarson (1984). Taras (2001) обнаружил, что студенты колледжей обычно оценивают свои результаты ниже, чем их преподаватели, что подтверждает склонность к самосомнению среди успешных студентов. Heilenman (1990) объяснил это большей осведомленностью о собственных ограничениях среди более опытных учащихся.

Oscarson (2006) проанализировал национальные данные по оценке в Швеции и выявил умеренную корреляцию ($r = 0,67$) между самооценкой и итоговыми оценками. Наибольшая точность самооценки наблюдалась среди студентов, успешно сдавших языковые экзамены: 83% правильно предсказали свои итоговые оценки.

Мотивационные и педагогические аспекты

Исследования показывают, что самооценка может повышать мотивацию и вовлеченность учащихся. Blanche и Merino (1989), а также von Elek (1981, 1985) сообщали о росте мотивации среди студентов, использующих инструменты самооценки. MacIntyre, Noels и Clément (1997) обнаружили, что уверенность в себе значительно влияет на точность самооценки: студенты с низкой самооценкой не только показывали слабые результаты, но и недооценивали свои способности. Напротив, некоторые студенты имели тенденцию завышать свои навыки, особенно в незнакомых контекстах.

Oscarson (1998) подчеркнул роль самооценки в развитии саморегулируемого обучения и автономности учащихся. Ранее Eriksson (1993) и Huttunen (1986) отмечали, что большая часть исследований в данной области сосредоточена на разработке материалов и методик самооценки, а не

на ее педагогических последствиях. Впоследствии Общеввропейские компетенции владения иностранным языком (CEFR) включили «can do» statements в шкалы языковой компетенции, что укрепило роль самооценки как неотъемлемой части обучения и оценки (Oscarson, 1999).

Заключение

Самооценка зарекомендовала себя как ценный, но сложный инструмент в преподавании языков. Ее надежность зависит от четких критериев, структурированной практики и опыта студентов. В то время как продвинутые учащиеся могут недооценивать свои способности, слабые студенты часто их переоценивают, что подчеркивает необходимость калибровки через целенаправленную практику. Включение самооценки в языковые программы может способствовать повышению мотивации, саморегуляции и осознанию прогресса в обучении. Будущие исследования должны сосредоточиться на совершенствовании методик самооценки для повышения их точности и педагогической эффективности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. A Structured Approach to Integrating Self-Assessment in Foreign Language Teaching, S Rustamova - Conference Proceedings: Fostering Your Research ..., 2024
2. Andrade, H., & Du, Y. (2007). Student responses to criteria-referenced self-assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 32(2), 159-181.
3. Blanche, P., & Merino, B. J. (1989). Self-assessment of foreign language skills: Implications for teachers and researchers. *Language Learning*, 39(3), 313-338.
4. Bachman, L., & Palmer, A. (1989). The construct validation of self-ratings of communicative language ability. *Language Testing*, 6(1), 14-29.
5. Heilenman, L. K. (1990). Self-assessment and learner autonomy. *The Modern Language Journal*, 74(1), 48-57.
6. MacIntyre, P. D., Noels, K. A., & Clément, R. (1997). Biases in self-ratings of second language proficiency. *Language Learning*, 47(2), 265-287.

7. LeBlanc, R., & Painchaud, G. (1985). Self-assessment as a second language placement instrument. *TESOL Quarterly*, 19(4), 673-687.
8. Ross, S. (1998). Self-assessment in second language testing: A meta-analysis and analysis of experimental factors. *Language Testing*, 15(1), 1-20.
9. Oscarson, M. (1998). Self-assessment of language proficiency: Rationale and applications. *Language Testing*, 15(2), 135-146.
10. Smith, K. (1997). Self-assessment in EFL: Student perspectives. *English for Specific Purposes*, 16(2), 143-157.
11. Taras, M. (2001). The use of tutor feedback and student self-assessment in summative assessment tasks: Towards transparency for students and tutors. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 26(6), 605-614.