

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

Кафедра общей и клинической психологии

**МОТИВАЦИОННАЯ СФЕРА ЛИЧНОСТИ СТАРШЕГО ШКОЛЬНИКА
С РАЗНЫМ УРОВНЕМ САМООЦЕНКИ**

Выпускная квалификационная работа
студентки очной формы обучения
направление подготовки 37.03.01 Психология
4 курса, группы 02061401
Неляпиной Алёны Владимировны

Научный руководитель:
канд. социол. наук, доцент
Пчелкина Е.П.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ САМООЦЕНКИ	8
1.1. Проблема изучения мотивации в отечественной и зарубежной психологии	8
1.2. Психологическая характеристика мотивационной сферы старших школьников	23
1.3. Связь самооценки с мотивацией аффилиации, достижения успеха и избегания неудач, учебной мотивацией у старшеклассников	29
ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ САМООЦЕНКИ	36
2.1. Организация и методы исследования	36
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования	39
2.3. Программа, направленная на коррекцию мотивационной сферы личности старшеклассника и повышение его самооценки	62
2.4. Рекомендации по повышению самооценки у старшеклассников	64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	68
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ	73
ПРИЛОЖЕНИЯ	80

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования связана с недостаточной теоретической и практической изученностью связи мотивационной сферы и самооценки у старших школьников. Несмотря на достаточно обширное теоретическое изучение как мотивационной сферы (А. Мехрабиан [15], Х. Хекхаузен [68], В.И. Ковалёв [33], И.В. Кузнецова [37] и др.), так и самооценки старших школьников (Л.И. Божович [10], Г.Ф. Ахметова [3], Е.Л. Давыденко [24] и др.), нет практических исследований, посвященных связи данных психологических феноменов.

Старший школьный возраст является периодом вступления в самостоятельную жизнь, выбора жизненного пути, формирования мировоззрения, системы ценностей, профессионального, личностного и жизненного самоопределения в целом. По-прежнему важными в этом возрасте остается межличностные отношения, в которых старшеклассники стремятся реализовать свою личность, определить свои возможности, приобретать новый опыт и чувствовать себя в новой роли. Мотив аффилиации, при этом, становится одним из доминирующих в это возрасте, в значительной мере влияющим на остальные мотивы, например, учебы.

Стремление к аффилиации и страх отвержения опосредован организацией общения и деятельности старшеклассников. Аффилиация в старшем школьном возрасте проявляется в стремлении иметь друзей, взаимодействовать с окружающими, оказывать им какую-либо помощь, поддержку и принимать их от него.

По мнению В.А. Ткаченко, исследование учебной мотивации старшеклассников остается актуальной проблемой современной психологии. В настоящее время это обусловлено в первую очередь тем, что социально-культурные условия образовательной среды постоянно преобразуются и развиваются. Динамично изменяется содержание и структура учебного материала, технологии обучения и организационные формы. В школах

внедряются новые стандарты обучения, которые не снимают проблем слабой учебной мотивации учащихся – у большинства школьников по-прежнему остается низкая учебная мотивация [61].

Неотъемлемыми характеристиками становления личности старшеклассника как целостного активного субъекта являются позитивная самооценка, адекватная оценка собственного личностного потенциала и уровня притязаний, стремление к достижениям, активность и эффективность процесса овладения различными типами компетентностей, развитая саморегуляция. Механизмом формирования самооценки, по словам Е.Л. Давыденко [24], выступает сравнение себя с другими. Становление самооценки происходит в результате совместной деятельности и межличностного взаимодействия. Самооценку в старшем школьном возрасте формирует окружение старшеклассника: его референтная группа, семья, мнение значимых взрослых, а также количество и значимость достижений старшего школьника.

Вместе с тем, М.Н. Гапоненко в своих работах указывает, что уровень самооценки в значительной степени связан с удовлетворенностью или неудовлетворенностью человека собой, своей деятельностью, возникающей в результате достижения успеха или появления неудачи. Сочетание жизненных успехов и неудач, преобладание одного над другим постоянно оказывают влияние на формирование самооценки личности старшеклассника. В свою очередь, особенности самооценки личности выражаются в целях и общей направленности деятельности молодого человека, в том числе учебной, поскольку в практической деятельности он, как правило, стремится к достижению таких результатов, которые согласуются с его самооценкой, способствуют ее укреплению [20].

Проблема исследования: каковы особенности мотивационной сферы у старших школьников с разным уровнем самооценки?

Объект исследования: мотивационная сфера у старших школьников.

Предмет исследования: мотивационная сфера у старших школьников с разным уровнем самооценки.

Цель исследования: выявить особенности мотивационной сферы у старших школьников с разным уровнем самооценки.

Гипотеза исследования: существуют различия в мотивационной сфере у старших школьников с разным уровнем самооценки, а именно: у школьников с высокой самооценкой наблюдается высокий уровень мотивации аффилиации, ситуационная мотивация достижения успеха и нормальная учебная мотивация; школьники с низкой самооценкой характеризуются низким уровнем мотивации аффилиации, мотивацией избегания неудач и низкой учебной мотивацией; у школьников с адекватной самооценкой – высокий уровень мотивации аффилиации, мотивация достижения успеха и высокий уровень учебной мотивации.

Задачи исследования:

1. Определить степень разработанности проблемы мотивационной сферы у старших школьников с разным уровнем самооценки.
2. Определить уровень самооценки у старших школьников.
3. Изучить особенности мотивации аффилиации у учащихся.
4. Выявить направленность мотивации достижения успеха у старшекласников.
5. Исследовать особенности учебной мотивации у респондентов.
6. На основании данных теоретического анализа и эмпирического исследования разработать и обосновать программу, направленную на коррекцию мотивационной сферы у старшекласников и повышение их самооценки.

Теоретическую основу исследования составили структурно-динамическая модель самооценки А.В. Захаровой [27], системно-динамическую модель мотивации И.А. Васильева и М.Ш. Магомед-Эминова [15, 43, 44].

Методы исследования:

- *организационные методы*: теоретический анализ психологической литературы по исследуемой проблеме;
- *эмпирические методы*: тесты, наблюдение и беседа;
- *методы обработки данных*: количественный и качественный анализ, при количественном подсчете результатов использовался статистический критерий Спирмена и критерий Крускала-Уоллиса;
- *интерпретационные методы*: структурное описание.

Методики:

1. Методика Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан.
2. «Мотивация аффилиации» А. Мехрабиана в адаптации С.А. Шапкина.
3. Методика диагностики учебной мотивации (Н.В. Калинина, М.И. Лукьянова).
4. Мотивация достижения успеха и избегания неудач А. Мехрабиана в адаптации М.Ш. Магомед-Эминова.
5. Беседа, наблюдение.

База исследования и характеристика выборки. Исследование проводилось на базе МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №27 с углубленным изучением отдельных предметов». Выборочная совокупность представлена 82 учениками 10-11 классов, из них 44 девушки и 38 юношей в возрасте от 16 до 17 лет.

Апробация. Результаты исследования были представлены на заседании кафедры общей и клинической психологии (2017, 2018 гг.), межвузовской научно-практической (очной) конференции (2018 г.), а также опубликованы в научной статье (2018 г.).

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка источников, включающего 72

наименования, 10 приложений. Работа включает в себя 14 рисунков, 6 таблиц. Объем работы составляет 78 страниц машинописного текста.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ САМООЦЕНКИ

1.1. Проблема изучения мотивации в отечественной и зарубежной психологии

Прежде чем говорить об особенностях мотивационной сферы старших школьников необходимо определить, что такое мотивация вообще. Американский психолог Д. Макклеланд, автор теории потребностей, утверждает, что «предмет мотивации заключается в установлении того, как поведение возникает, что к нему побуждает, как оно продолжается, чем направляется и прекращается» [45, с. 24]. Другое определение дает М.Ш. Магомед-Эминов, автор системно-динамической модели мотивации. Он рассматривает мотивацию как один из видов психической регуляции, которая управляет и организует деятельность, интегрирует побуждения в целостное мотивационное побуждение. Мотивация представляется сложной системой, которую необходимо анализировать на всех этапах деятельности [44]. Вместе с тем, единой формулировки понятия мотивация пока нет.

Научное изучение причин активности человека началось еще в древности. Практически все философы того времени, такие как Аристотель, Гераклит, Платон, Сократ и др., говорили о важности потребностей в жизни человека с точки зрения детерминации их активности. Сократ отмечал, что каждому свойственны потребности, но важно то, какое место они занимают в жизни человека. Люди должны укрощать свои побуждения, потому что в противном случае они становятся рабами страстей.

Большой шаг вперед в прояснении механизмов человеческого поведения сделал Аристотель, который считал, что стремления связаны с целью, в которой представлен объект, чья функция есть оценка пригодности или же

непригодности какого-либо объекта для жизни организма. То есть то, что определяет активность человека, имеет природные корни [2].

Очень важную роль потребностям отводил П. Гольбах, говоря о том, что именно они есть движущие факторы человеческой активности, воли и пр. По его мнению, через мотивы, которые сам П. Гольбах определял как предметы (реальные или воображаемые), с которыми связано благоденствие человеческого организма. Потребности активизируют ум, чувства и волю человека, для того, чтобы он предпринял меры для поддержания жизни организма. Человеческие потребности, по его мнению, постоянны, именно это и служит источником непрерывной активности. В своем учении философ говорит, что для пояснения человеческой активности хватит только внешних причин. Т.М. Длугач отмечал, что П. Гольбах отказался от представлений о спонтанной активности сознания, которая была свойственна идеалистам [25].

Важную роль потребностям отводили и другие ученые, например, Р. Вудвортс, считавший, что именно потребности определяют чувствительность организма к одним стимулам и равнодушие к другим, что, в свою очередь, влияет не только на характер двигательных реакций, но и также на восприятие внешнего мира (здесь взгляды Р. Вудвортса сходятся со взглядами А.А. Ухтомского на доминанту, т.е., по сути, Р. Вудвортс говорит о потребностях как о доминантном очаге возбуждения) [Цит. по 33].

Важный этап в изучении мотивации начался в XIX в. из-за появления учения З. Фрейда о бессознательном и влечениях человека. С точки зрения З. Фрейда, решающую роль в поведении играет бессознательное ядро психической жизни, которое образуется мощными влечениями (сексуальными или же агрессивными, которые требуют удовлетворения, но блокируются своеобразным «цензором» – «Сверх-Я», то есть интериоризованными в процессе социализации человека нормами и ценностями). В отличие от У. Джемса, который считал, что мотивация связана, в основном, с сознательным принятием решения, З. Фрейд и его последователи считают, что

решающая роль у бессознательного. Однако, если его побуждения подавляются со стороны «Сверх-Я», то это приводит к неврозам [66].

В 20-е гг. XX в. в западной психологии возникают первые теории мотивации, которые относятся только к человеку (К. Левин, Г. Олпорт и др.). В них выделяют также и вторичные, психогенные, потребности, появляющиеся в процессе обучения и воспитания (Г. Мюррей). К ним относили потребность в достижении успеха, потребность в независимости, уважении, избегании неудач и пр. В 1954 г. обширную классификацию потребностей выдвинул А. Маслоу. По его теории человек не может испытывать потребности высокого уровня, не удовлетворив потребности примитивные, базовые. В самый низ своей пирамиды А. Маслоу ставит физиологические потребности, на самый верх – потребность в самоактуализации [47].

Можно заметить, что в XX в., как и ранее, понятие «мотивация» связана, а порою и сливается, с понятием «потребность». Однако теории мотивации потребностями были противоположены взглядам бихевиористов на мотивацию. Бихевиористы, (например, Э. Торндайк), в свою очередь, считают, что поведение развивается по схеме «стимул – реакция».

Бихевиористы считают, что понятие «мотивация» чересчур общий, недостаточно научный термин. По их мнению, психология (экспериментальная, в частности) под этим названием по факту рассматривает потребности, которые имеют исключительно физиологическую природу. Как уже отмечалось выше, бихевиористы рассматривают поведение через схему «стимул – реакция», говоря о раздражителе как об активном источнике реакции организма. По сути, для них вообще не существует проблемы мотивации, т.к., по их мнению, динамическое условие поведения – это реактивность организма, то есть способность его отвечать определенным образом на раздражители. С другой стороны, при этом также отмечалось и то, что организм не всегда реагирует на внешний стимул, и из-за этого в выше означенную схему ввели фактор, названный мотивацией, который объяснял

различия в реактивности. Однако в итоге этот фактор все равно свелся к физиологическим механизмам, а именно к различию чувствительности организма к определенному стимулу, то есть к порогам ощущения. Рассматривая мотивацию с этой точки зрения, ее стали понимать как состояние, чья функция состоит в снижении порога реактивности организма на определенные раздражители.

Ж. Нюттен критиковал бихевиоризм. Он говорил, что схема поведения человека, при котором это самое поведение определяется стремлением достичь цели, больше соответствует реальности, учитывая сложность человеческого поведения, тогда как бихевиористы принимают в качестве модели лишь элементарную психическую реакцию. Необходимо помнить, говорит Ж. Нюттен, то, что поведение – это не только реакция, но также и поиск отсутствующих или же вообще не существующих ситуаций и предметов. По словам В.К. Вилюнаса, на позиции Ж. Нюттена основываются взгляды тех психологов, которые рассматривают мотивацию как особый специфичный механизм организации поведения как человека, так и животного [16].

Во второй половине XX в. возникают новые мотивационные концепции. Для всех возникших концепций характерной чертой было признание ведущей роли сознания в детерминации человеческого поведения [68, 69].

Именно благодаря когнитивным теориям мотивации, появились новые мотивационные понятия, например, социальные потребности, жизненные цели, ценности, ожидание успеха, когнитивные факторы, уровень притязаний, когнитивный диссонанс, боязнь неудачи.

Говоря о мотивации, нельзя не выделить работы отечественных психологов. В первую очередь, пишет Е.П. Ильин, следует отметить работы А.Ф. Лазурского, который публикует в 1906 г. книгу «Очерк науки о характерах». Значимое место в ней отводится вопросам желания и влечения, борьбой мотивов и принятия решений [29].

Помимо А.Ф. Лазурского, о влечениях, «хотениях» и желаниях человека, в связи с проблемами воли и волевых актах, говорил и еще один крупный отечественный психолог Н.Н. Ланге, давший свое понимание отличий влечений от «хотений», считая, что «хотения» – это влечения, которые переходят в активные действия. Е.П. Ильин отмечал, что с точки зрения Н.Н. Ланге, «хотения» – это деятельная воля [29].

Следует отметить, что также свое внимание на проблему мотивации поведения человека обращает и Л.С. Выготский. В своем учебном пособии «Педология подростка» (1929 г.), он отводит важное место вопросам о сути интересов и их изменениям в подростковом возрасте. По его мнению, именно проблема соотношения влечений и интересов – ключ к пониманию психического развития подростка, которое, в первую очередь, обусловлено эволюцией поведения ребенка, а также изменением структуры направленности его поведения. Хотя в его работе и была определенная односторонность в проблеме интереса, следует отметить тот положительный факт, что в его взглядах существовало убеждение, отличное от господствующего тогда мнения о том, что интересы являются навыками. Также именно Л.С. Выготский первый заговорил о разделении мотивов и стимулов, а также о произвольной мотивации [18]. В 40-х гг. XX в. Д.Н. Узнадзе рассматривает мотивацию с точки зрения «теории установки». В ней говорит о том, что источник активности – это потребность, которую, по словам Е.П. Ильина, сам Д.Н. Узнадзе определял как то, что является нужным для организма, но то, чем в данный момент этот организм не обладает [30].

Во многих мотивационных концепциях, особенно зарубежных, основным психическим процессом, который объяснял поведение, было принятие решения. Главным недостатком подобных теорий мотивации было то, что они рассматривали лишь отдельные стороны мотивационного процесса, не стремясь к их объединению. Такое положение было связано с тем, что их авторы (В. Кёлер, К. Левин) отрицали саму возможность создания

универсальной теории мотивации, которая бы одинаково удовлетворительно поясняла поведение и животного, и человека.

Заметим также то, что, когда ученые начали изучать мотивацию человека как психологический феномен, они столкнулись со многими трудностями. В первую очередь, возникла терминологическая проблема: как синонимы употреблялись понятия «мотивация» и «мотив». Чаще использовался термин «мотивация», ведь понимая под ним процессы детерминации активности человека и животных или же формирования побуждения к действию или деятельности, в этот термин можно было включать буквально что угодно, так как детерминировать или побуждать может необъятное число вещей и явлений. По словам В.К. Вилюнаса, Д. Дьюсбери считал, что «понятие мотивации используется обычно как мусорная корзина для разного рода факторов, природа которых недостаточно понятна» [16, с. 135].

Однако с понятием «мотив» дела обстояли вряд ли лучше. Мотивом называли различные психологические феномены: чувства, переживания, идеи, потребности, привычки, помыслы, и пр. Доходило до того, что во врачебной практике существовал такой диагноз, как «немотивированные головные боли» [31, с. 97]. Об этой проблеме говорил и А.Н. Леонтьев: «...В настоящее время по проблеме мотивов имеется огромное количество работ. Они, однако, почти не поддаются систематизации – до такой степени различны те значения, в которых употребляется в них термин «мотив». Создается впечатление, что сейчас понятие мотива превратилось в большой мешок, в котором сложены самые разнообразные вещи. Среди мотивов или мотивирующих факторов называются, например, аппетит, влечения, импульсы, привычки и навыки, желания, эмоции, интересы, цели или такие более конкретные мотивы, как раздражение электрическим током, ощущение удовольствия, честолюбие, зарплата, идеалы» [38, с. 9].

Противоречия существовали и по другому вопросу: к чему относятся мотивы и мотивация – к действию или деятельности? В 1956 г. А.Н. Леонтьев

утверждает, что мотив побуждает исключительно частное действие, но в поздних работах он уже говорит о том, что мотивы относятся только к деятельности, а само действие не имеет отдельного, самостоятельного мотива. Впрочем, в 1972 г. А.Н. Леонтьев говорит о том, что когда одни и те же действия превращаются в деятельность, то она приобретает самостоятельный мотив. Это еще раз доказывает неоднозначность и сложность понимания феноменов мотива и мотивации и их соотношений.

Таким образом, проблема мотивации и мотивов по-прежнему остается очень острой и трудно изучаемой экспериментально. В современной психологии существует множество различных теорий, в которых трактовка феномена мотивации порой диаметрально различается (Д.Н. Узнадзе и А.Н. Леонтьев). При изучении различных теорий становится ясен и тот факт, что мотивация человека – сложная система, в основе которой лежат и биологические, и социальные элементы, поэтому при изучении мотивации человека следует обращать внимание на это обстоятельство.

Рассмотрим отдельные виды мотивации.

И.В. Михеева утверждает, что аффилиация – это стремление быть в обществе других людей, потребность в общении, в осуществлении эмоциональных контактов, в проявлениях дружбы и любви. Формирование этой потребности обусловлено характером взаимоотношений с родителями в раннем детстве, а также со сверстниками. Тенденции к аффилиации возрастают при вовлечении субъекта в потенциально опасную стрессовую ситуацию, сопряженную с тревогой и неуверенностью в себе и вызывающую чувство одиночества, беспомощности. При этом общество других людей позволяет проверить, избранный способ поведения и характер реакций на сложную и опасную обстановку. В известной мере близость других приводит и к прямому снижению тревожности, смягчая последствия физиологического и психологического стресса. Блокирование аффилиации вызывает чувство одиночества, отчужденности, порождает фрустрацию [49].

Е.П. Ильин отмечает, что различается позитивно понимаемая аффилиация, которую обозначают в основном как «стремление к людям» и также негативно определяемая – «боязнь быть отвергнутым людьми». Отмечается, что обе эти формы аффилиативного социального поведения являются относительно независимыми друг от друга, по факту они рассматриваются как противоположно направленные. Доказан и тот факт, что обе эти формы поведения статистически никак не связаны между собой, однако же, если они оба присутствуют в сознании одного и того же человека, то они порождают в его сознание определенный трудноразрешимый конфликт. Причем, аффилиация может конкурировать и с другими социальными потребностями человека. При наличии у человека двух сильных потребностей, например, аффилиативной и потребности в достижении успеха, может породить внутренний конфликт, из-за того, что одновременно удовлетворить такие потребности практически невозможно: человек, стремящийся к достижению успехов, воспринимает окружающих как конкурентов, и, если он побеждает их в соревновании, это негативно сказывается на его взаимоотношениях с этими людьми. Однако потребность в аффилиации требует от него сохранения хороших отношений [29].

Д. Маккеланд, говоря конкретно о мотивации аффилиации, отмечает, что в первую очередь следует выделить, что по природе каждая личность имеет потребность в аффилиации [45], в основе которой лежит внутренняя потребность человека в эмоциональных и доверительных контактах. В.И. Ковалёв под аффилиацией понимает эмоциональную связь между людьми, характеризующуюся взаимным принятием и расположением. Он считает, что мотив аффилиации имеет положительное влияние на повышение эффективности учёбы, труда, росте успеваемости, улучшении межличностных взаимоотношения, появлении психологического комфорта [33].

Именно потребность в аффилиации способствует успешному взаимодействию человека с окружающими, помогает ему входить в эмоционально-доверительно общение, что является важным фактором не

только для достижения высоких результатов коллектива, но и для каждого участника процесса общения в отдельности, по той причине, что именно посредством коммуникации человек может узнать себя глубже.

В.И. Ковалёв отмечает, что потребность в аффилиации способствует также и формированию коммуникативно-компетентной молодежи в разных сферах деятельности, что также относится и к студентам, как к представителям молодежи. Формирование подобных черт важно для дальнейшего взаимодействия в обществе, ведь мы везде сталкиваемся с человеческим фактором и поэтому нам необходимо умение грамотно и эффективно взаимодействовать с людьми [33].

Мотив аффилиации носит ярко выраженный социальный характер, так как он актуализируется только в общении людей. Внутренне этот мотив проявляется как чувство привязанности, а внешне – в общительности и стремлении сотрудничать с другими людьми. Следует также заметить, что любовь к человеку – это высшее духовное проявление данного мотива.

Исследования показывают, что человек, у которого мотив аффилиации является доминирующим, при общении с людьми характеризуется уверенностью, непринужденностью, открытостью и смелостью. Можно сказать, что выраженный мотив аффилиации также проявляется внешне и в особой озабоченности человека в установлении, поддержании или же восстановлении дружеских взаимосвязей с людьми. Т.Н. Гончарова отмечает, что мотив аффилиации имеет корреляцию со стремлением человека к одобрению со стороны окружающих, а также с желанием самоутверждения [22].

И.В. Кузнецова выявила, что люди с доминирующим мотивом аффилиации лучше относятся к другим людям. Можно сказать, что лицам с доминирующим мотивом аффилиации больше нравятся те, кто их окружает. Такие люди часто сами пользуются симпатией и уважением окружающих их людей, с которыми отношения строятся на основе взаимного доверия [37].

Следует также отметить, что человек, стремящийся к аффилиации, должен многого добиться. Д. Маккеланд считал, что в первую очередь, он должен продемонстрировать свое желание вступить в контакт, сообщив этому контакту свою привлекательность в глазах вероятного партнера [45]. Также, ему необходимо сделать очевидным для партнера тот факт, что он рассматривает его как равного себе, предлагая ему отношения полностью взаимные, в том смысле, что он не только «стремится к аффилиации» сам, но и вместе с тем выступает партнером по аффилиации для соответствующей потребности человека, с которым он вступает в контакт. Х. Хекхаузен утверждает: «Несимметричность в распределении ролей или далеко идущие желания превратить партнера в средство удовлетворения своих потребностей (например, потребностей в независимости или зависимости, в превосходстве или унижении, в силе или слабости, в предоставлении или получении помощи) наносят ущерб аффилиации как таковой или даже совсем разрушают ее» [68, с.359]. И, наконец, человек, стремящийся к общению, должен также добиться определенной взаимности своих переживаний переживаниям партнера, что побуждало бы обе стороны к взаимодействию и ощущалось бы ими как нечто приятное, приносящее удовлетворение, поддерживающее чувство собственной ценности. Целью аффилиации, с точки зрения стремящегося к ней человека, можно определить поиск если и не любви со стороны партнера по аффилиации, то, как минимум, принятия, желанности себя, дружеской симпатии и поддержки.

Но стоит заметить, что подобное определение подчеркивает в отношениях аффилиации лишь одну ее сторону – получение, пренебрегая другой – отдачей. Именно поэтому точнее будет определить цель мотива аффилиации как взаимную и доверительную связь, где каждый партнер относится к другому приязненно, понимает его и поддерживает. Для достижения и сохранения подобного рода отношений существует множество вербальных и невербальных способов поведения, которые обычно можно наблюдать при вступлении в контакт с незнакомыми людьми. А. Мехрабиан

писал, что «о мотивированности поведения стремлением к аффилиации можно судить по количеству и позитивному содержанию речевых высказываний, по дружелюбному выражению лица, длительности контакта глаз, частоте кивания головой, по позе и жестикуляции и т. д.» [Цит. по 15, с. 47].

Аффилиативное общение играет роль эмоциональную — общаются близкие люди, понимающие друг друга и желающие понять друг друга еще больше. Они сочувствуют и сопереживают (эмпатия), готовы при эмоциональном дискомфорте оказать поддержку.

По словам Т.Н. Гончаровой, аффилиация формируется в отношениях со сверстниками и зависит от сферы коммуникативных предпочтений в межличностном общении. В результате мотивации аффилиации преобладающими становятся ведущие мотивы общения с другими людьми — «узнать новое», «нелюбовь к одиночеству», «получить новую информацию». Она усиливается в ситуациях, порождающих стресс, тревогу и уверенность в себе. Общение с другими людьми помогает в таких ситуациях смягчить негативные эмоциональные переживания. Блокирование аффилиации порождает чувство одиночества, бессилия и вызывает состояние фрустрации [22].

Итак, мотивация аффилиации способствует успешному взаимодействию человека с окружающими, помогая ему входить в эмоционально-доверительно общение. Доминирующий мотив аффилиации свойствен открытым, дружелюбным людям. Они чаще всего пользуются симпатией и уважением окружающих людей. Это также подчеркивает и тот факт, что потребность в аффилиации актуализируется только в обществе.

У человека есть два разных мотива, функционально связанных с деятельностью, направленной на достижение успеха. Это — мотив достижения успеха и мотив избегания неудачи. Жизнь человека и его положение в обществе во многом зависят от того, доминирует у него мотивация достижения успеха или мотивация избегания неудач. Выявлено,

что люди, у которых сильнее выражено стремление к достижению успехов, зачастую добиваются в жизни большего, нежели те, у которых это стремление выражено слабо или же отсутствует. Н.И. Конюхов определяет мотивацию достижения как выработанный в психике механизм достижения, действующий по формуле: мотив «жажда успеха» — активность — цель — «достижение успеха». Мотив достижения отражает потребность личности всеми доступными средствами избежать неудачи и достичь желаемого результата. Мотивация избегания неудачи рассматривается как выработанный в психике механизм избегания ошибок, неудач, нередко любыми путями и средствами [36]. Ю.Ю. Раянова отмечает, что для личности, с преобладанием мотивации избегания неудач, главное не допустить ошибки, избежать неудачи, даже ценой сильной трансформации первоначальной, главной цели, её полного или частичного недостижения [57].

Х. Хекхаузен говорит о том, что мотивация достижения может быть определена как попытка увеличить или сохранить максимально высокими способности человека ко всем видам деятельности, к которым могут быть применены критерии успешности и где выполнение подобной деятельности может, следовательно, привести или к успеху, или к неудаче. Мотивация достижения направлена на определенный конечный результат, получаемый благодаря собственным особенностям человека, а именно: на достижение успеха или избегание неудачи. Она подталкивает человека к «естественному» результату ряда связанных друг с другом действий. Предполагается четкая последовательность серии действий, производимых одно за другим. Для мотивации достижения характерен постоянный пересмотр целей [69].

Х. Хекхаузен отмечает и то, что такая характеристика мотивации достижения важна, по той причине, что цепь действий, направленных на достижение цели, способна прерываться на какое-то время, иногда на месяцы и годы. Важной характеристикой мотивации достижения можно считать, по его мнению, постоянное возвращение к прерванному занятию. Таким образом, «создаются сложные и долгое время существующие структуры из основной,

побочной и входящей в их состав деятельности, которые ведут посредством достижения серии «субцелей» к главной, пусть даже очень отдаленной. Планирование становится необходимым для достижения упорядоченной последовательности и функциональной организации цепи действий. Этот временной охват ряда действий... и отличает мотивацию достижения от множества других мотивов» [69, с. 227].

По словам К.С. Холла, Г. Мюррей считает, что потребность в достижении характеризуется следующими понятиями: выполнять нечто трудное; управлять, манипулировать, организовывать – в отношении физических объектов, людей или идей; делать это по возможности быстро и самостоятельно; преодолевать препятствия и добиваться высоких показателей; совершенствоваться; соперничать и опережать других; реализовывать таланты и тем повышать самоуважение [70].

По мнению Т.О. Гордеевой, значимой концепцией, применяемой для объяснения достижений в деятельности, является теория Б. Вайнера, который считает, что причины успеха и неудач можно оценивать по двум параметрам: локализации и стабильности. Локализация характеризует то, в чем человек видит причины своих успехов или неудач: в себе или же в обстоятельствах, сложившихся независимо от него. Второй параметр определяется как постоянство или устойчивость действия соответствующей причины. Разнообразные сочетания этих параметров определяют следующую классификацию причин успехов и неудач:

- 1) сложность выполняемого задания (внешний, устойчивый фактор успеха);
- 2) старание (внутренний, изменчивый фактор успеха);
- 3) случайное стечение обстоятельств (внешний, неустойчивый фактор успеха);
- 4) способности (внутренний, устойчивый фактор успеха) [23].

М.Ш. Магомед-Эминов характеризует мотивацию достижения как функциональную систему интегрированных воедино аффективных и

когнитивных процессов, регулирующих процесс деятельности в ситуации достижения по всему ходу её осуществления. Он выделяет особые структурные компоненты, которые выполняют специфические функции в процессе мотивационной регуляции деятельности: мотивация актуализации (побуждение и инициация деятельности), мотивация селекции (процессы выбора цели и соответствующего ей действия), мотивация реализации (регуляция выполнения действия и контроль реализации намерения), мотивация постреализации (процессы, направленные на прекращение действия или смену одного действия другим) [43].

По словам М.Ш. Магомед-Эминова, экспериментальные исследования показали, что одним из основных механизмов актуализации мотивации достижения выступает мотивационно-эмоциональная оценка ситуации, складывающаяся из оценки мотивационной значимости ситуации и оценки общей компетентности в ситуации достижения; интенсивность мотивационной тенденции меняется в зависимости от изменения величины двух указанных параметров как у испытуемых с мотивом стремления к успеху, так и с мотивом избегания неудачи [44].

Мотив достижения и учебно-познавательные мотивы побуждаются и удовлетворяются в учебной деятельности безотносительно к межличностному взаимодействию и могут развиваться в любом возрасте.

По Х. Хекхаузену, деятельность достижения определяется в ситуации, когда есть задача и стандарт ее выполнения [69].

Согласно Х. Хекхаузену, деятельность должна удовлетворять ряду условий:

- 1) оставлять после себя осязаемый результат;
- 2) оцениваться качественно или количественно;
- 3) требования к оцениваемой деятельности не должны быть ни слишком низкими, ни слишком высокими;

4) для оценки результатов деятельности должна иметься определенная сравнительная шкала и в рамках этой шкалы некий нормативный уровень, считающийся обязательным;

5) деятельность должна быть желанной для субъекта и ее результат должен быть получен им самим.

Если присутствует одно или больше условий и нет признаков отсутствия остальных, наблюдатель воспринимает поступки другого как деятельность достижения [69].

Таким образом, проблема изучения мотивации в отечественной и зарубежной психологии остается актуальной. Нельзя сказать, что на данный момент ученые пришли к единому мнению касательно этого вопроса.

Итак, мы определяем мотивацию как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность.

В нашей работе мы определяем мотивацию аффилиации как стремление быть в обществе других людей, потребность в общении, в осуществлении эмоциональных контактов, в проявлениях дружбы и любви.

Мотивация достижения может быть определена как попытка увеличить или сохранить максимально высокими способности человека ко всем видам деятельности, к которым могут быть применены критерии успешности и где выполнение подобной деятельности может, следовательно, привести или к успеху, или к неудаче.

Учебную мотивацию мы рассматриваем как отдельный вид мотивации, включенный в деятельность учения.

Мотивационная сфера личности формируется и развивается в непосредственной связи с той системой деятельности и общественных отношений, в которую он вовлекается по мере взросления.

1.2. Психологическая характеристика мотивационной сферы старших

ШКОЛЬНИКОВ

Исследование учебной мотивации старшеклассников по-прежнему остается актуальной проблемой современной педагогической психологии. В нынешних условиях это обусловлено в первую очередь тем, что социально-культурные условия образовательной среды постоянно преобразуются и развиваются. Динамично изменяется содержание и структура учебного материала, технологии обучения и организационные формы. В школах внедряются новые стандарты обучения, которые не снимают проблем слабой учебной мотивации – у большинства школьников по-прежнему остается низкая учебная мотивация.

В современном обществе требования государства таковы, что учащимся необходимо обладать не только знаниями, умениями и навыками, но также надпредметными и личностными компетенциями. В соответствии с Указом Президента РФ «Об утверждении Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» задачей современного образовательного учреждения является создание условий, благоприятствующих развитию творческих способностей обучающихся, воспитания из них сознательных граждан, личностей, готовых к жизни и деятельности в мире. Учеба должна способствовать личностному росту учеников так, чтобы «выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьезные цели, умели реагировать на разные жизненные ситуации» [62]. В.В. Рубцов говорит о том, что новая школа – это «школа развития личностной, социальной и профессиональной компетентности учащихся» [59, с. 59].

Итак, исследование учебной мотивации является важным направлением фундаментальной науки. Психологическая проблема мотивации поведения и деятельности входит и в более емкую по своему содержанию проблему – детерминации поведения и деятельности. Как отмечал Е.П. Ильин, «мотивация – особый вид детерминации» [29, с. 147]. В детерминацию как причины активности Е.П. Ильин вкладывал и понятие воли, и безусловно и

условно рефлекторные реакции на внешние раздражители. «Первая составляющая воли - самодетерминация (мотивация)» [30, с. 61]. Он называет и другие составляющие («самоинициация, самоконтроль, самомотивация и самостимуляция») [30]. С.Л. Рубинштейн также отмечал, что только мотивация является детерминацией, реализующейся через психику [58].

Учитывая эти факторы, мы уверенно можем сказать, что проблема учебной мотивации становится еще более значимой в современных условиях. Как точно отметила Е.В. Карпова, проблема мотивации учения «приобретает статус одной из основных, фундаментальных проблем психологической науки» [31, с. 126], так как, согласно Д.И. Фельдштейну, мотивационно-эмоциональная сторона деятельности является «активным фактором развития современного человека и общества» [64, с. 7].

Необходимость исследования учебной мотивации связана также и с тем, что она является стержневым компонентом в структуре учебной деятельности. От степени сформированности мотивов учебной деятельности зависят и ее процесс, и ее результат. А.Н. Леонтьев отмечает, что личностный смысл – соотношение целей и мотивов – лежит в основе любой центральной психологической деятельности, в том числе и учебной [39].

Итак, учебная мотивация – отдельный вид мотивации, включенный в деятельность учения. Как мы уже отмечали, учебная деятельность побуждается иерархией мотивов, имеющих различное происхождение и психологическую характеристику. В эту иерархию входят познавательные мотивы, заложенные в самой деятельностью, связаны с самим содержанием и процессом учения. Другие мотивы, – социальные – несмотря на то что лежат вне учебного процесса, существенно могут влиять на его результат. Эти мотивы происходят из взаимоотношений учащегося с окружающим миром, потребностью конкретного ученика в общении с другими учениками и людьми в целом, с потребностью в их оценке, одобрении и так далее. Подобные мотивы стимулируют учебную деятельность путем осознанно поставленных целей.

Ученые, занимающиеся проблемой учебной мотивации, отмечают необходимость ее формирования и развития у школьников, так она является гарантом формирования познавательной активности ученика, в следствие которой развивается мышление, приобретаются необходимые для дальнейшей деятельности знания.

М.В. Семенова считает, что одной из основных задач учителя входит формирование и развитие учебной мотивации. Это весьма сложный процесс, который требует учета множества факторов, среди которых также и индивидуальные различия школьников, их возрастные особенности [60].

Старший школьный возраст характеризуется дальнейшим развитием интересов, в том числе и познавательных. Старшеклассники заинтересованы уже в конкретных областях научного знания, стремятся к более глубоким знаниям в заинтересовавших их областях.

У старших школьников также актуальна потребность совершенствования своей учебной деятельности, проявляющаяся в стремлении к самообразованию, выходу за рамки учебной программы. Учебные действия пересекаются с методами научного познания, что способствует смыканию учебной деятельности с элементами исследовательской.

Некоторые учебные действия, действия контроля и оценки часто переходит на уровень «автоматического выполнения», что является залогом дальнейшего непрерывного самообразования.

С.А. Водяха отмечает, что умение ставить перед собой нестандартные задачи и находить необычные способы их решения является предпосылкой креативного отношения к труду [17].

По мнению В.А. Ткаченко, в старшем школьном возрасте широкие познавательные мотивы укрепляются за счет того, что интерес к знаниям затрагивает закономерности учебного предмета и основы наук [61].

Учебно-познавательный мотив совершенствуется в качестве метода теоретического креативного мышления. Мотив деятельности самообразования связывается в основном с жизненными перспективами выбора профессии.

Что касается особенностей мотивационной сферы старших школьников, то, по словам Л.И. Божович, в старшем школьном возрасте происходят значительные изменения в содержании и соотношении основных мотивационных тенденций, что связано в первую очередь с возникающей впервые социальной мотивацией развития. В первую очередь это заметно в упорядочивании, интегрировании всей системы потребностей их формирующимся мировоззрением. Старшеклассники обращены на окружающий мир, но не просто познают его, а вырабатывают свои взгляды на моральные вопросы, разбираются во всех проблемах, в связи с чем принимаемые ими решения и формируемые мотивы приобретают социальный ориентир [11].

В этом возрасте возникает устойчивая иерархическая система ценностей, значительно влияющая на убеждения и взгляды школьников. Убеждения контролируют возникающие у старших школьников желания и, одновременно, побуждают их к самосознанию, самоопределению, самосовершенствованию. Изменяется и подход к выбору профессии: если у подростков он связан часто с модой, мнением товарищей и прочими внешними обстоятельствами, то у старших школьников выбор осуществляется на основе анализа той деятельности, которую они планируют выбрать в качестве профессии, и тех трудностей, с которыми предстоит столкнуться.

Вместе с этим, старшие школьники способны оценивать внешние и внутренние обстоятельства и принимать достаточно обоснованные решения. Это означает, что в процессе формирования социально направленных мотивов «внутренний фильтр» начинает играть ведущую роль. Чем более зрелый в социальном плане старшеклассник, тем больше его устремлений связано с будущим, у него формируются мотивационные установки, связанные с

намечаемой перспективой жизни. В.А. Алексеев отмечает, что в 14 лет только 17% подростков представляют свое будущее, а в 15 лет уже 84% планируют его. Это касается и выбора профессии. У социально незрелой личности преобладают мотивы, связанные с удовлетворением потребностей «здесь и сейчас» [1].

Сфера общения в старшем школьном возрасте имеет большое значение для развития личности, – что выражено в высокой значимости, для старшеклассников, именно качественных характеристик процесса коммуникации. С точки зрения Л.И. Божович, начав в отрочестве («подростничестве») созидание своей личности, начав сознательно строить способы общения, молодой человек продолжает этот путь совершенствования значимых для себя качеств в юности [11].

И.В. Михеева утверждает, что в межличностных отношениях со сверстниками старшеклассники стремятся реализовать свою личность, определить свои возможности, приобретать новый опыт и чувствовать себя в новой роли. Мотив аффилиации, при этом, становится одним из доминирующих в это возрасте, в значительной мере влияющим на остальные мотивы, например, учебы [49].

По словам М.В. Ермолаевой, при сходстве внешних контуров социального поведения глубинные мотивы, скрывающиеся за юношеской потребностью в аффилиации, индивидуальны и многообразны. Один ищет в обществе сверстников подкрепления самоуважения, признания своей человеческой ценности. Другому важно чувство эмоциональной сопричастности, слитности с группой. Третий черпает недостающие информацию и коммуникативные навыки. Четвертый удовлетворяет потребность властвовать, командовать другими. Большой частью эти мотивы переплетаются и не осознаются [26].

Стремление к аффилиации и страх отвержения опосредован организацией общения и деятельности старшеклассников. Аффилиация в старшем школьном возрасте проявляется в стремлении иметь друзей,

взаимодействовать с окружающими, оказывать им какую-либо помощь, поддержку и принимать их от него.

А.Г. Береснева отмечает, что нередко в общении со своими сверстниками старшеклассник сталкивается с отсутствием взаимопонимания, что часто приводит к трудностям и конфликтам. Конфликтность в подростковой и юношеской среде – это совокупность социальных, возрастных и личностных факторов, условий и причин, вызывающих обострение объективных противоречий взаимодействия в конфликтах совместной деятельности, отношений и общения [7].

Важным становится также и мотив достижения, который связан со стремлением добиваться успеха, избегать неудач, с тем, чтобы повысить или сохранить самоуважение, самооценку, уважение окружающих. Развитие мотива, баланс стремления к успеху и желание избегать неудач могут различаться: одни подростки больше стремятся к успеху, активно берутся за сложные проблемы, другие стараются сохранить уже достигнутое, не рисковать.

М.Ш. Магомед-Эминов понимает под мотивацией достижения успеха стремление к улучшению результатов, неудовлетворенность достигнутым, настойчивость в достижении своих целей, стремление добиться своего во что бы то ни стало. Он отмечает, что это одно из важнейших свойств личности, оказывающих влияние на всю жизнедеятельность человека [15].

Таким образом, мотивационная сфера старших школьников претерпевает значительные изменения, развиваясь по нескольким направлениям. Так, можно сказать, что учебная мотивация – отдельный вид мотивации, включенный в деятельность учения. От степени сформированности мотивов учебной деятельности зависят и ее процесс, и ее результат. Старший школьный возраст характеризуется дальнейшим развитием интересов, в том числе и познавательных. Старшеклассники заинтересованы уже в конкретных областях научного знания, стремятся к более глубоким знаниям в заинтересовавших их областях.

Стремление к аффилиации и страх отвержения опосредованы организацией общения и деятельности старшеклассников. Аффилиация в старшем школьном возрасте проявляется в стремлении иметь друзей, взаимодействовать с окружающими, оказывать им какую-либо помощь, поддержку и принимать их от него.

Важным в старшем школьном возрасте также является мотив достижения, который, как правило, связан со стремлением добиваться успеха, избегать неудач, с тем, чтобы повысить или сохранить самоуважение, самооценку, уважение окружающих.

1.3. Связь самооценки с мотивацией аффилиации, достижения успеха и избегания неудач, учебной мотивацией у старшеклассников

А.В. Гайфулин выделяет самооценку как комплекс физических, поведенческих, психологических и социальных проявлений личности, связанных с оценкой личностью самой себя в данных характеристиках [19].

Термин «самооценка», по словам А.В. Гайфулина, в самых общих чертах в психологической литературе понимается как сложная система, определяющая характер самоотношения индивида и включающая общую самооценку, отражающую уровень самоуважения, целостное принятие или непринятие себя, и парциальные, частные самооценки, характеризующие отношение к отдельным сторонам своей личности, поступкам, успешности отдельных видов деятельности. «Самооценка может быть разного уровня осознанности» [19, с. 74].

В современной психологии есть ряд различных теоретических подходов, связанных с проблемой самооценки, с природой ее формирования и развития. Отечественная наука рассматривает самооценку в контексте теорий Л.С. Выготского как компонент самосознания личности в концепции

деятельности и общения: «Все процессы самосознания носят опосредованный характер, поскольку они развиваются в деятельности человека и его общении с другими людьми» [18, с. 174]. Советские исследователи Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн и др., рассматривали становление самосознания и самооценке в контексте развития личности, понимая самооценку как сложный и многогранный компонент самосознания, являющийся прямым выражением оценки других лиц, участвующих в развитии личности [10]. М.В. Ермолаева указывала, что к когнитивному компоненту А.Н. Леонтьев добавляет эмоциональный аспект, предлагая рассматривать самооценку через категорию «чувство» как устойчивое эмоциональное отношение, которое имеет ««выраженный предметный характер, который является результатом специфического обобщения эмоций» [26, с. 304]. Эту связь когнитивного и эмоционального компонентов формулирует И.И. Чеснокова, рассматривавшая самооценку как обобщенные результаты познания себя и эмоционально-ценностного отношения к себе, также она выделяет общую самооценку как синтез и обобщение отдельных самооценок, отражающих понимание личностью ее сущности. «Переживания, связанные с самосознанием, обобщаются в эмоционально-ценностное отношение к себе. Обобщенные результаты познания себя и эмоционально-ценностное отношение к себе закрепляется в самооценке, которая включается в регуляцию поведения личности как один из определяющих мотивов» [71, с. 58]. И.И. Чеснокова также называет самооценку центральным звеном сферы самосознания личности, выполняющим регуляторные функции в поведении. Развитие этой функции связывают со становлением устойчивости самооценки, потому что именно устойчивая самооценка отражает уже сформировавшееся отношение человека к себе и может оказывать существенное влияние на его поведение [71].

Многие исследователи считают, что действенная природа самооценки проявляется в единстве двух ее компонентов – когнитивного и эмоционального. Так, М.И. Лисина отмечает, что существуют

принципиальные различия в генезисе эти двух образований, в частности, когнитивная часть образа (как и представление о своих возможностях) возникает в результате опыта индивидуальной деятельности ребенка, а аффективная – благодаря опыту общения и взаимодействия, где происходит ассимиляция ребенком отношения к нему окружающих людей [40]. Самооценка выражает фундаментальные свойства личности, отражая ее направленность и активность.

Современный исследователь О.А. Белобрыкина выделяет общую самооценку как базовое ядро личности, включающее в себя устойчивую совокупность знаний о себе и частные самооценки, формирующиеся на основе выполнения определенных деятельностей личностью [6].

Зарубежный психолог Р. Бернс понимает самооценку как эмоциональный компонент Я-концепции (содержательной структуры самосознания), связанный с отношением к себе или отдельным своим качествам и определяет ее как степень отражения у индивида чувства самоуважения, ощущения собственной ценности и позитивного отношения ко всему, что входит в сферу его Я [8]. В рамках ценностной организации личности рассматривает самооценку Т. Шибутани: «Если личность – это организация ценностей, то ядром такого функционального единства является самооценка» [72, с. 201].

Одним из главных факторов формирования психологических особенностей развития в раннем юношеском возрасте является появление адекватной самооценки. Формирование самооценки, по словам Е.Л. Давыденко, это сравнение себя и других [24].

О.А. Боталова выделяет тот факт, что у современных старшеклассников самооценка отличается нестабильностью, неустойчивым характером. Старшим школьникам порой сложно принимать себя такими, какие они есть, со всеми достоинствами и недостатками, сильными и слабыми качествами [12].

Самооценка, по мнению И.С. Кона, может быть адекватной (нормальной), заниженной и завышенной. Завышенная и заниженная самооценка именно в старшем школьном возрасте может проявляться внутренним конфликтом личности. Завышенная самооценка может вызвать у старшеклассника идеализированное представление о себе, негативно сказываясь на процессе социализации. Такие школьники обычно не желают признавать своих ошибок, становясь жесткими, неуживчивыми, иногда даже агрессивными. Зачастую такие старшеклассники стремятся во всем быть первыми, что может привести к тому, что они не могут ужиться в коллективе, им кажется, что окружающие постоянно недооценивают их заслуги, из-за чего возникает одиночество [34].

И.С. Кон также отмечает что заниженная самооценка же приводит к неуверенности, застенчивости, излишней скромности. Старшеклассники, сталкиваясь с проблемой реализации своих способностей, ставят перед собой заниженные цели. Они особенно сильно нуждаются в поддержке окружающих, друзей и родных, очень самокритичны. Школьники с низкой самооценкой очень ранимы, что приводит к возникновению комплекса неполноценности. Нормальная самооценка в старшем школьном возрасте – это самооценка личности, при которой свои способности и возможности воспринимаются трезво и адекватно [34].

А.В. Захарова, изучив проблему самооценки, предложила структурно-динамическую модель. Она рассматривает самооценку как форму отражения человеком самого себя как особого объекта познания, репрезентирующую принятые им ценности, личностные смыслы, меру ориентации на общественно выработанные требования к поведению и личности. Самооценка, с её точки зрения, социальное образование, которое представляет собой компонент самосознания и важнейшее личностное образование. А.В. Захарова отмечает, что самооценка как целостная система, включена во множество связей и отношений с другими психическими образованиями, она выступает как детерминанта их развития. Структура самооценки представлена как

единство двух компонентов: когнитивное и эмоциональное. Они отражают знания субъекта о себе и отношение к себе. А.В. Захарова также уточняет, что становление самооценки в возрастном и индивидуальном аспекте – это единый и непрерывный процесс, в ходе которого каждая составляющая самооценки обнаруживает свою динамику [28].

Итак, старший школьный возраст является периодом осмысления своего положения и отношений в окружении, в обществе; период формирования рефлексии относительно жизненного пути, стремления к самореализации себя. Психологическое содержание данного этапа связано в основном с развитием самосознания, решением задач самоопределения, связанных с необходимостью вступления во взрослую жизнь.

Старший школьник стоит на пороге социальной взрослости. У него появляются конкретные жизненные планы, соответствующие им мотивы. В этом возрасте отмечается улучшение коммуникативности и общего эмоционального самочувствия индивида, большая дифференцированность его эмоциональных реакций и способов выражения эмоциональных состояний, повышение самоконтроля и саморегуляции.

Самооценка в старшем школьном возрасте имеет важное, можно сказать решающее, значение в развитии мотивации достижения успеха и избегания неудач, а также учебной мотивации. Особенно это проявляется на ранних этапах формирования мотивационной сферы.

Так, у старшеклассников с адекватной самооценкой часто обладают высоким уровнем развития мотивации аффилиации. Они общительны, легко идут на контакт, не испытывают страха перед сверстниками. Для этих школьников характерна мотивация достижения успеха. В комплексе с адекватным уровнем притязания, эта мотивация позволяет им много добиться, в частности в учебной деятельности, которая для современных старшеклассников наиболее приоритетна. Учебная мотивация школьников с адекватной самооценкой зачастую достаточно высока. Познавательный мотив

перекликается здесь с мотивом достижения успеха, который направлен на будущее поступление этих школьников в желаемый вуз.

Школьники, обладающие заниженной самооценкой, часто имеют высокую боязнь отвержения. В школьном возрасте самооценка формируется под влиянием социальной среды, и зачастую у старшеклассников с заниженной самооценкой существуют конфликты со сверстниками или учителями. При наличии конфликта со сверстниками, школьник также может обладать и внутриличностным конфликтом, при котором высокая боязнь отвержения будет сочетаться с высоким же стремлением к людям. Это потенциально опасная стрессовая ситуация для школьников, часто сопряженная с тревогой и неуверенностью к себе, вызывающая чувство одиночества и беспомощности. Эти школьники также часто имеют мотив избегания неудач. Притом, учебная мотивация может быть достаточно высокой, но в совокупности с мотивом избегания неудач, эта мотивация детерминируется страхом не поступить в вуз.

У школьников с завышенной самооценкой – чаще всего низкий страх отвержения. Они стремятся к обществу, любят быть в центре внимания. Они уверены в себе, обладают низкой критичностью к себе. У них высокая мотивация успеха, однако за счет завышенного уровня притязаний, они не всегда добиваются желаемого, что в долгосрочной перспективе может негативно повлиять на их самооценку, в связи с тем, что у старшеклассников она не устойчива. Учебная мотивация может быть достаточно низкой, что связано с мнением таких школьников о себе, часто они считают, что «и так все знают», в связи с чем не желают учиться.

Однако можно сказать, что у современных старшеклассников имеется все же больше тенденция к заниженной самооценке. Старшим школьникам порой сложно принимать себя такими, какие они есть, со всеми достоинствами и недостатками, сильными и слабыми качествами.

Итак, у старшеклассника как личности складывается определенная, достаточно устойчивая, иерархия потребностей, в которой одни из них почти

всегда доминируют над другими и требуют первоочередного удовлетворения. Как только у человека сформировалась устойчивая структура и соподчинение мотивов и потребностей, мы можем констатировать, что он как индивидуальность или личность окончательно сформировался.

В старшем школьном возрасте происходящие изменения в формировании личности затрагивают такие ее важные структуры, как мотивационная сфера и самооценка. Оптимальным результатом является сочетание адекватной самооценки с высоким уровнем развития учебной мотивации совместно с мотивацией аффилиации, наличием мотивации достижения успеха. В данном случае у старшеклассника появляется внутриличностный ресурс успешности в различных видах деятельности, особенно учебной, а также повышается возможность добиться намеченных целей, в частности поступление в престижный вуз на выбранную специальность. Поэтому формирование личности старшеклассников в указанном направлении является важным в практическом отношении.

ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ САМООЦЕНКИ

2.1. Организация и методы исследования

На основе анализа теоретических основ изучения мотивационной сферы старших школьников с различным уровнем самооценки, мы сделали вывод, о том, что в психологической науке наблюдается недостаточная изученность этой проблемы. В связи с этим в рамках данной научной работы было организовано и проведено эмпирическое исследование мотивационной сферы старших школьников с различным уровнем самооценки, целью которого выступала необходимость выявить особенности мотивационной сферы у старшеклассников с различным уровнем самооценки.

Объектом исследования являлась мотивационная сфера старших школьников.

В качестве предмета исследования рассматривались особенности мотивационной сферы у старших школьников с разным уровнем самооценки.

На эмпирическом этапе исследования были выдвинуты следующие гипотезы: существуют различия в мотивационной сфере у старших школьников с разным уровнем самооценки, а именно:

1) у школьников с высокой самооценкой наблюдается высокий уровень мотивации аффилиации, ситуационная мотивация достижения успеха и нормальная учебная мотивация;

2) школьники с низкой самооценкой характеризуются низким уровнем мотивации аффилиации, мотивацией избегания неудач и низкой учебной мотивацией;

3) у школьников с адекватной самооценкой – высокий уровень мотивации аффилиации, мотивация достижения успеха и высокий уровень учебной мотивации.

Для достижения цели исследования решались следующие задачи:

1. Определить уровень самооценки у старших школьников.
2. Изучить особенности мотивации аффилиации у учащихся.
3. Выявить направленность мотивации достижения успеха у старшекласников.
4. Исследовать особенности учебной мотивации у респондентов.
5. Выявить особенности мотивационной сферы у старших школьников с разным уровнем самооценки.
6. На основании данных теоретического анализа и эмпирического исследования разработать и обосновать коррекционно-развивающую программу, направленную на повышение самооценки, учебной мотивации и мотивации достижения успеха у старших школьников.
7. Разработать рекомендации школьному психологу, педагогам и родителям для повышения самооценки у старших школьников.

Этапы работы:

1. Подбор диагностических процедур.
2. Проведение исследования, анализ и интерпретация полученных результатов.
3. Разработка коррекционно-развивающей программы, направленной на повышение самооценки, учебной мотивации и мотивации достижения успеха у старших школьников, а также рекомендаций школьному психологу, педагогам и родителям для повышения самооценки у старших школьников.

Перечень используемых методик. Подбор методик осуществлялся с целью выявления уровня самооценки у старших школьников, а также изучения мотивации аффилиации, учебной мотивации и мотивации достижения успеха и избегания неудач. Мы использовали следующие методики:

1. Методика Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан.
2. «Мотивация аффилиации» А. Мехрабиана в адаптации С.А. Шапкина.

3. Методика диагностики учебной мотивации (Н.В. Калинина, М.И. Лукьянова).

4. Мотивация достижения успеха и избегания неудач А. Мехрабиана в адаптации М.Ш. Магомед-Эминова.

5. Беседа, наблюдение.

Для диагностики самооценки была использована методика Дембо-Рубинштейн по измерению самооценки в модификации А.М. Прихожан (Приложение 1) [55].

С целью изучения уровня развития мотивации аффилиации у старших школьников был использован опросник «Мотивация аффилиации» А. Мехрабиана в адаптации С.А. Шапкина (Приложение 2) [65]. Предлагаемый опросник оценивает две мотивационные тенденции, функционально взаимосвязанные и соотносимые с потребностью аффилиации: стремление к людям и боязнь быть отвергнутыми.

Для изучения особенностей учебной мотивации у старших школьников, была использована методика диагностики учебной мотивации Н.В. Калининой и М.И. Лукьяновой (Приложение 3) [41]. Методика включает в себя 18 вопросов, с помощью которых определялся уровень учебной мотивации, а также ее направленность и конкретные мотивы (учебный, социальный, позиционный, оценочный, игровой или внешний мотив).

Также нами был использован тест-опросник А. Мехрабиана для измерения мотивации достижения в модификации М.Ш. Магомед-Эминова (Приложение 4) [65]. Эта методика предназначена для диагностики двух обобщенных устойчивых мотивов личности: мотива стремления к успеху и мотива избегания неудачи. С ее помощью оценивалось, какой из этих двух мотивов у испытуемого доминирует.

Посредством наблюдения и беседы нами были получены сведения об особенностях мотивационной сферы и самооценки старшеклассников. Был составлен план наблюдения, который включал необходимые индикаторы самооценки и мотивации учащихся (Приложение 9). Нами были разработаны

вопросы беседы, направленные на выявление особенностей мотивационной сферы личности старшеклассника и его самооценки (Приложение 10).

Для статистической обработки результатов эмпирического исследования применялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена, а также критерий Крускала-Уоллиса.

Обработка количественных данных была реализована с помощью программы вычисления IBM SPSS Statistics 22.

Эмпирическое исследование проводилось на 10 и 11 классах МАОУ «СОШ №27 с УИОП» г. Старый Оскол. Выборочная совокупность представлена 82 респондентами: 44 девушками, 38 юношами в возрасте от 16 до 17 лет.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

Самооценку в старшем школьном возрасте формирует окружение старшеклассника: его референтная группа, семья, мнение значимых взрослых, а также количество и значимость достижений старшего школьника. Неотъемлемыми составляющими целостного становления личности являются позитивная самооценка, адекватная оценка личностного потенциала и уровня притязаний, стремление к достижениям, активность и эффективность процесса овладения различными типами компетентностей.

Обратимся к полученным результатам исследования, представленным в таблице 2.2.1.

Итак, у 19% старшеклассников очень высокий уровень самооценки. Подобная самооценка может подтверждать личностную незрелость, неумение правильно оценить результаты своей деятельности, сравнивать себя с другими; такая самооценка может указывать на существенные искажения в формировании личности — «закрытости для опыта», нечувствительности к своим ошибкам, неудачам, замечаниям и оценкам окружающих. Такая

самооценка у старшеклассников может привести к эгоизму, наплевательскому отношению к чужой точке зрения, а также переоценку собственных сил. В случае же неудачи, именно завышенная самооценка может ввергнуть индивида в депрессивное состояние. Подобная самооценка у старшеклассника может проявиться в следствие инфантилизации части старшеклассников, что у современных школьников становится все более частым явлением.

Таблица 2.2.1

Сводные данные выраженности характеристик самооценки

Уровни		Очень высокий	Высокий	Средний	Низкий
Самооценка	Баллы	80-100	66-79	52-65	0-51
	Кол-во опрошенных	16	13	22	31
	В %	19	16	27	38
Уровень притязаний	Баллы	93-100	80-92	67-79	0-66
	Кол-во опрошенных	5	41	26	10
	В %	6	50	32	12
Степень		Высокая	Умеренная	Низкая	
Степень расхождения между показателями	Баллы	Свыше 26	9-26	0-8	
	Кол-во опрошенных	32	27	23	
	В %	39	33	28	
Степень дифференцированности самооценки	Баллы	Свыше 25	12-25	0-11	
	Кол-во опрошенных	45	27	10	
	В %	55	33	12	
Степень дифференцированности притязаний	Баллы	Свыше 26	12-26	0-11	
	Кол-во опрошенных	33	32	17	
	В %	40	39	21	

Часть школьников (27%) имеют средний уровень самооценки и часть (16%) – высокий. С точки зрения личностного развития именно такая самооценка является наиболее благоприятной. Старшие школьники, имеющие подобную самооценку, воспринимают себя соответственно реальным

результатам и фактам, отражая реальный взгляд на себя; они дают объективную оценку собственных способностей, свойств и качеств. Подобные результаты можно связать с тем, что в данном возрасте развивается рефлексия, которая позволяет старшему школьнику оценивать себя соразмерно своим результатам.

Ещё 38% старших школьников низкий уровень самооценки. Старшеклассники с низкой самооценкой, как правило, более пассивны, легко внушаемы, менее популярны среди сверстников. Они чрезмерно чувствительно относятся к критике, считая, что она свидетельствует об их неполноценности, однако и на комплименты такие старшеклассники реагируют неадекватно, считая ее лестью. Низкая самооценка снижают социальную активность личности. Чем ниже самооценка человека, тем более вероятно, что он страдает от одиночества. Подобные результаты могут быть связаны с тем, что к современным школьникам предъявляются завышенные требования, которым они порой не могут соответствовать. Старшеклассники часто не имеют возможности решить возложенные на них задачи, что негативным образом влияет на их самооценку.

Примечательно, однако, что большинство школьников (55%) имеют высокую степень дифференциации самооценки. Это говорит о значительных различиях в оценке у старших школьников разных сторон своей личности, успешности деятельности. Следует также отметить, что средняя мера самооценки у старшеклассников с такой дифференциацией имеет лишь ориентировочное значение.

33% старшеклассников имеет умеренную степень дифференциации самооценки. Данный результат является наиболее оптимальным, говорящим о том, что школьник способен на разностороннюю оценку своих возможностей.

Еще 12% выборки имеет низкую степень дифференциацию самооценки. Подобный результат говорит о низких различиях в оценке у старших школьников разных сторон своей личности, неумении видеть в себе плюсы и минусы.

Касательно уровня притязаний, можно сделать вывод, что только 5% старших школьников имеют очень высокий уровень притязаний. Такой результат характеризуется нереалистическим, некритическим отношением к собственным возможностям. Подобный результат может быть свидетельством инфантильности старшеклассника, также подобный результат может быть характерен для школьников, чьи родители оценивают возможности своего ребенка неадекватно и его поддерживают нереалистические начинания.

41% старшеклассников имеют высокий уровень притязаний и еще 26% - средний. Это сравнительно реалистичные уровни притязаний, которые говорят о гармоничном развитии личности. Такие результаты могут быть связаны с развитием рефлексии у старшеклассников, благодаря которой старшие школьники могут адекватно оценивать свои возможности [24].

12% старшеклассников имеют низкий уровень притязаний. Данный результат говорит о неблагоприятном развитии личности. Он может быть связан как с низкой самооценкой части школьников, так и с установкой, данной родителями ученика или же его социальным статусом.

Следует заметить, что 40% школьников имеет высокую степень дифференциации уровня притязаний и еще 39% – умеренный уровень. Подобный результат говорит о значительных различиях в притязаниях школьников, а также о том, что школьник способен выделить наиболее важные для себя пункты развития.

Еще 21% школьников обладают низким уровнем дифференциации уровня притязаний, что говорит о неспособности этих школьников выделить конкретные задачи для достижения.

Для диагностики особенностей самооценки старших школьников важной является и степень расхождения между уровнем притязаний и самооценкой.

У 39% старшеклассников диагностирована сильная степень расхождения между уровнем притязаний и самооценкой. Подобные результаты характеризуются конфликтом между стремлением школьника и

тем, что он считает для себя возможным. При таком расхождении уровень притязаний не только не стимулирует, но и тормозит личностное развитие старшеклассника. Подобные результаты могут быть связаны с тем, что ребенок растет в неблагополучной среде, где завышенные требования родителей сочетаются с унижением личности школьника, а также с особенностями межличностных отношений школьника с обществом.

У 28% старших школьников низкая степень расхождения между уровнем притязаний и самооценкой, еще у 33% - умеренная. Подобные результаты характеризуют учащихся как личностей, способных к реалистичному целеполаганию. Данные результаты могут быть связаны как с самооценкой старшеклассников, так и с развитием их рефлексии, о которой уже говорилось выше.

Таким образом, основываясь на проведенном анализе исследования, можно заключить, что современному старшему школьнику характерны низкая самооценка с высокой степенью её дифференциации, высокий или средний уровень притязаний с высоким или умеренным уровнем его дифференциации, а также сильная степень расхождения между показателями самооценки и уровня притязаний. Подобные результаты являются неблагоприятными для личностного развития, а также для обучения. Современные старшеклассники очень остро реагируют на критику, достаточно пассивны. Даже реалистичные притязания зачастую кажутся им невыполнимыми. Однако, несмотря на низкую самооценку, они чаще всего способны определять свои плюсы и минусы, а также выбирать значимые для них качества.

Анализ мотивации аффилиации позволил выявить уровень развития мотивов «стремление к людям» и «боязнь отвержения» старших школьников. Данные, полученные в ходе исследования, представлены в таблице 2.2.2.

Таблица 2.2.2

Сводные данные выраженности мотивации аффилиации

Уровень развития мотивов	Мотив «Стремление к людям»		Мотив «Боязнь отвержения»	
	Кол-во человек	В %	Кол-во человек	В %

Высокий (177 – 224)	4	5	14	17
Средний (81 – 176)	69	84	59	72
Низкий (32 – 80)	9	11	9	11

Высоким уровнем развития мотива «стремление к людям» в нашей выборке обладают 5% школьников. Такие учащиеся имеют высокую потребность в общении, стремятся активно установить контакт.

Большинство старшеклассников (84%) имеет средний уровень развития мотива «Стремление к людям». Старшеклассники с подобными результатами реализуют потребность в общении, они стремятся к общению с другими людьми, однако данное стремление не настолько сильное, чтобы быть постоянным. Можно сказать, что стремление к людям носит ситуативный характер. Подобные результаты могут быть обоснованы как возрастными особенностями старших школьников, так и их личностными характеристиками (особенностями темперамента, характера и прочее).

11% старших школьников имеет низкий уровень развития мотива «стремление к людям». Эти учащиеся имеют низкую потребность в общении, они не проявляют активности в установлении контактов, малообщительны. Подобные результаты могут быть связаны с низкой коммуникативной потребностью, особенностями нервной системы и пр.

Касаясь мотива «боязнь отвержения», 14% старших школьников, имеют высокий уровень его развития. Такие старшеклассники испытывают значительные трудности в общении с людьми, боятся этого общения. Можно предположить, что подобные результаты могут быть связаны с низкой самооценкой таких учащихся или с иными личностными характеристиками.

Подавляющее количество старшеклассников (72%) имеет средний уровень развития мотива «боязнь отвержения». Подобные результаты означают, что у данных учащихся в некоторых ситуациях возникают затруднения при общении с окружающими в силу личностных особенностей старшеклассника. Это может проявляться при недостаточном знакомстве с

партнером по общению, при недостаточной компетенции старшего школьника в предмете разговора и пр.

11% старшеклассников имеют низкий уровень развития данного мотива. Данные результаты демонстрируют, что данная часть старших школьников практически не испытывает трудностей в установлении контактов, стремятся к общению, не боясь быть непринятым окружающими. Можно предположить, что такие результаты могут быть основаны на высокой самооценки таких учеников.

Таким образом, основываясь на проведенном анализе исследования, можно заключить, что современному старшему школьнику характерно среднее развитие обоих мотивационных тенденций. Это говорит о том, что о возможном поведении старшеклассника и его переживаниях, связанных с человеческими отношениями, нельзя сказать ничего точного. Поведение старших школьников носит в большей степени ситуационный характер.

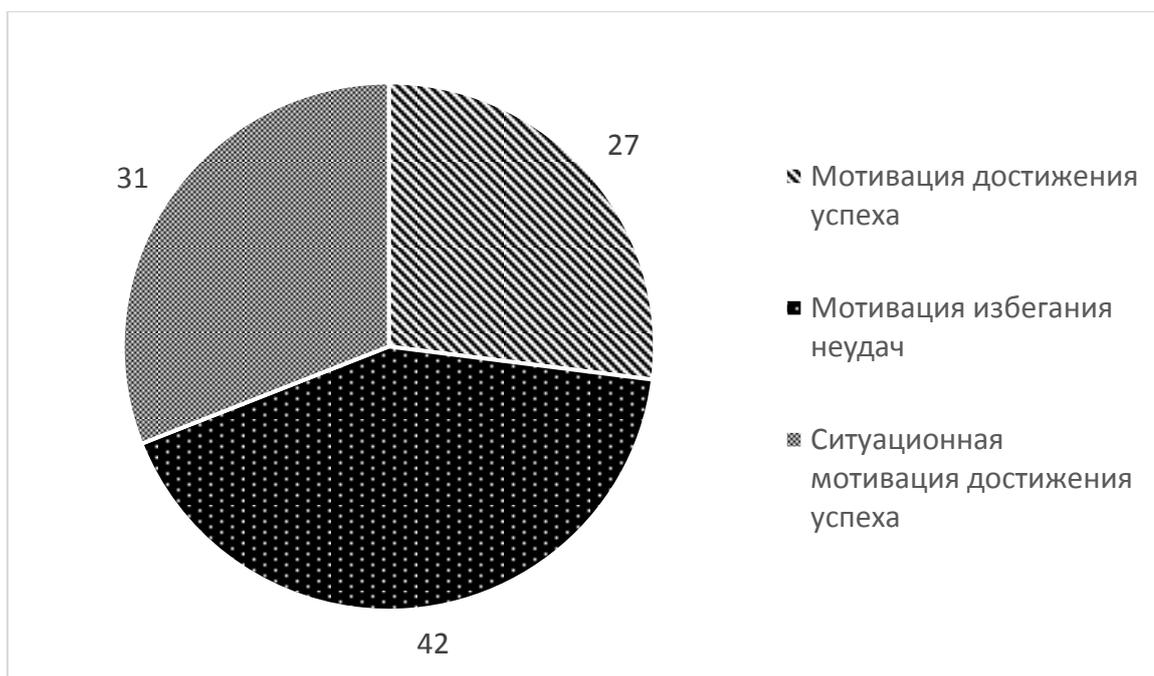


Рис. 2.2.1. Распределение старшеклассников по уровню мотивации достижения успеха или избегания неудач (в %)

Также было выявлено, что подавляющее количество старшеклассников (42%) обладают мотивацией избегания неудач. Доминирование этого мотива

часто приводит к занижению самооценки и уровню притязаний, повторяющиеся неудачи могут привести к состоянию подавленности.

У 31% старших школьников нельзя выделить конкретной ориентации на достижение успеха или же избегание неудач. Мотив достижения у таких школьников зависит от ситуации.

Только 27% из всех старших школьников ориентированы на успех. Такие старшеклассники чаще достигают целей, не отчаиваются в случае неудачи, склонны анализировать собственные ошибки, адекватно оценивать свои силы.

Таким образом, можно сказать, что большинству современных старшеклассников характерна мотивация избегания неудач. Отрицательная мотивация достижения негативно влияет на благополучие школьников, не давая грамотно оценить свои силы.

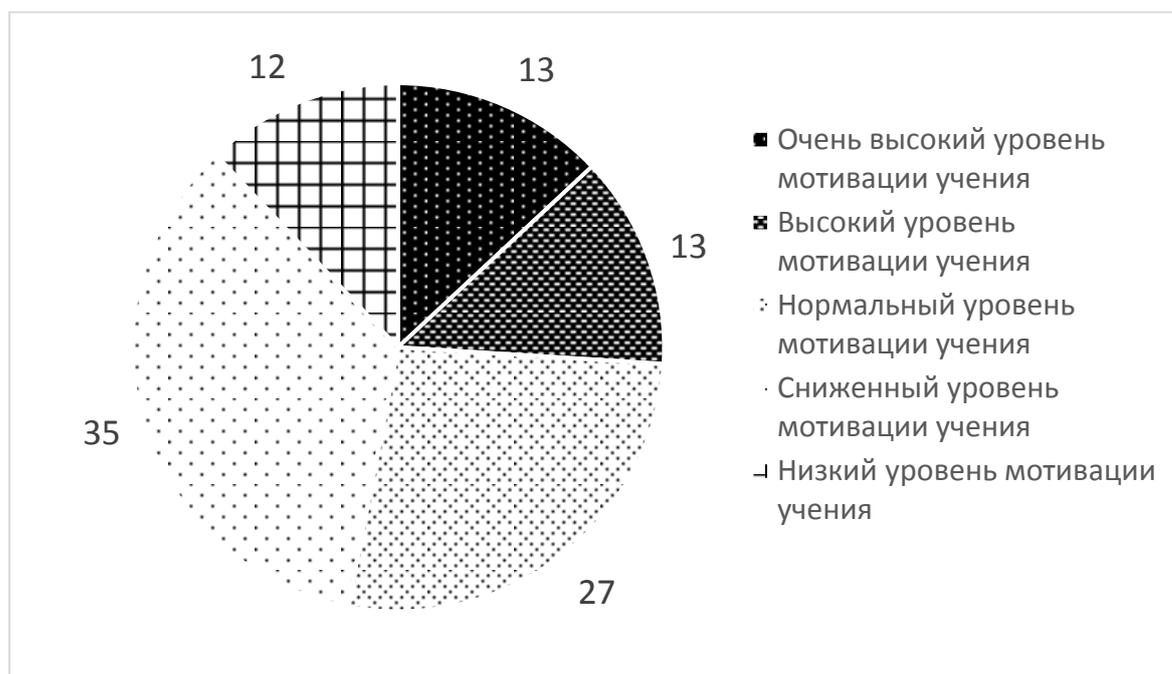


Рис. 2.2.2. Распределение старшеклассников по уровню развития учебной мотивации (в %)

Практически половина старшеклассников имеет сниженный или низкий уровень мотивации учения (35% и 12% соответственно). Подобные результаты говорят о том, что для подавляющего большинства современных

старшеклассников характерна низкая активность для достижения учебных целей.

27% старшеклассников имеют нормальный уровень мотивации учения. Такие школьники осознают важность учёбы, они замотивированы на выполнение учебной деятельности, однако учёба не является для них приоритетной.

26% школьников имеют высокий и очень высокий уровень мотивации учения (по 13% соответственно). Такие старшеклассники активны в учебной деятельности, заинтересованы в ней.

Рассмотрим теперь личностный мотив в учебной мотивации у старшеклассников.

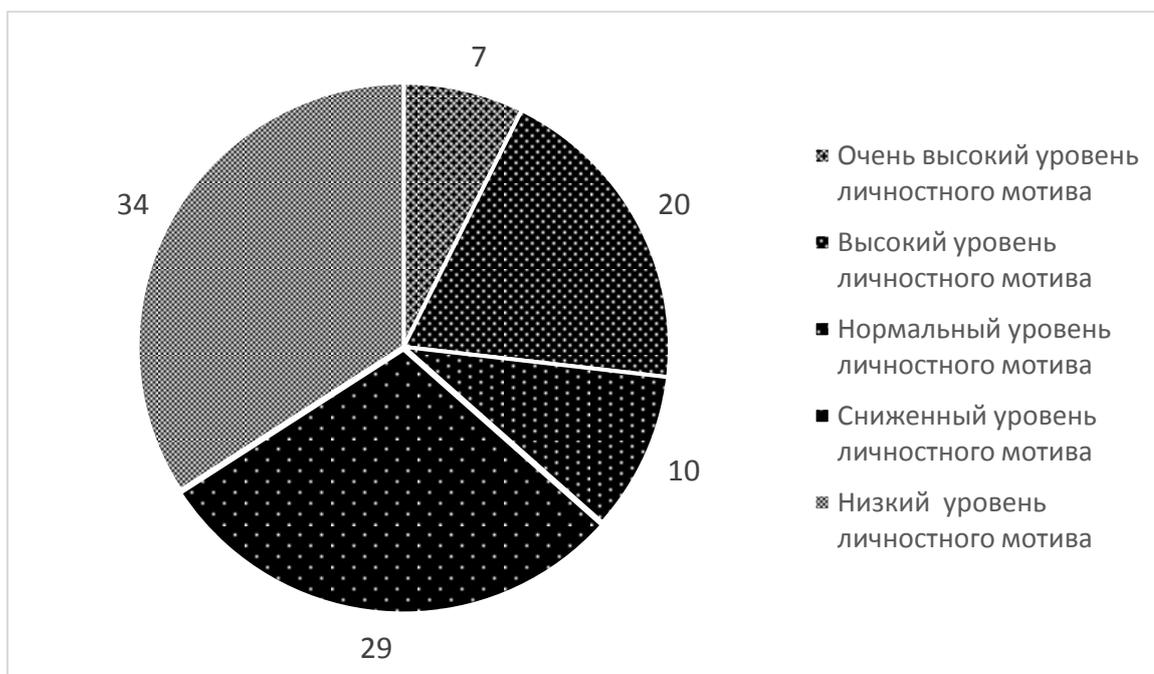


Рис. 2.2.3. Распределение старшеклассников по уровню развития личностного мотива в учении (в %)

У абсолютного большинства школьников (63%) выявлен сниженный или низкий уровень личностного мотива в учении (34% и 29% соответственно). Такой результат говорит о том, что учёба современного старшеклассника не заключает в себе личностного смысла, многие воспринимают её как «пустую трату времени», учась из-за каких-либо внешних мотивов, под давление общества или родителей.

У 10% школьников зафиксирован нормальный уровень личностного мотива в учении. Такие школьники зачастую осознают объективную важность учения, понимают её значимость.

Еще 27% школьников имеют высокий или очень высокий уровень личностного мотива (20% и 7% соответственно). Такие школьники заинтересованы в учебной деятельности, смысл учения, его значимость – основная мотивационная составляющая личности таких учащихся.

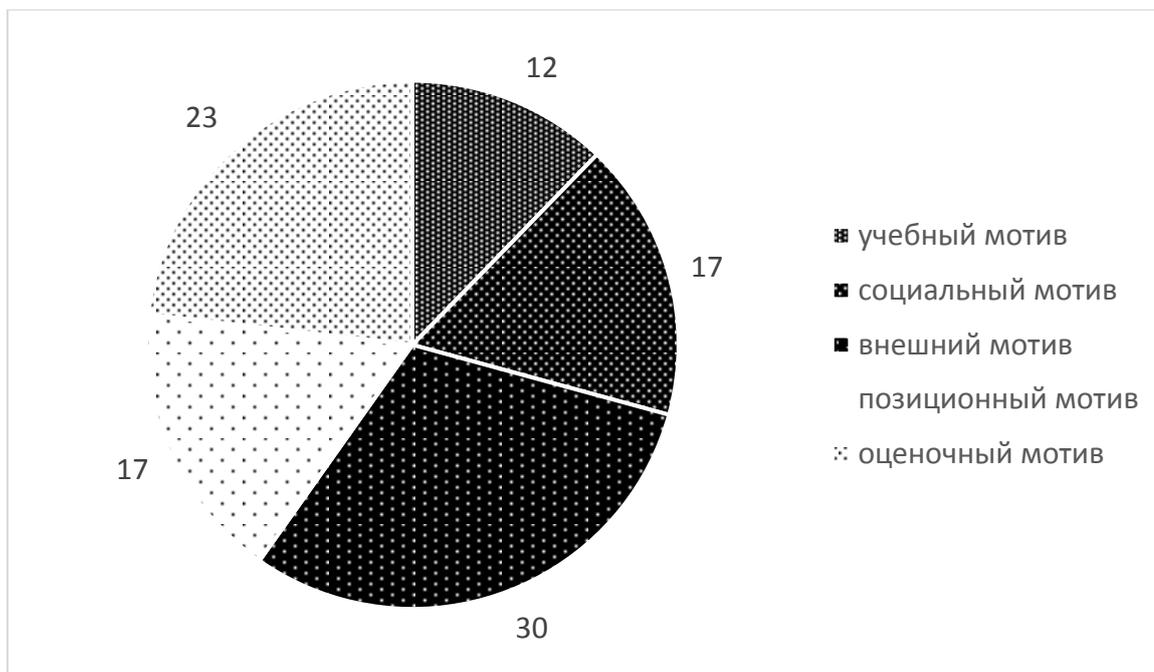


Рис. 2.2.4. Распределение старшекласников по преобладающим мотивам в учебной мотивации (в %)

У большинства старшекласников (30%) в учебной деятельности преобладают внешние мотивы, то есть мотивы, побуждающие деятельность, но не связанные с ней. Такие школьники зачастую направлены на достижение результата деятельности, а не на процесс.

У 23% школьников диагностирован оценочный мотив. Учебная деятельность таких старшекласников построена на получении отличной отметки, вне зависимости от того подкреплена ли она знаниями, или нет.

Также у 17% школьников зафиксирован позиционный мотив, проявляющийся в попытках самоутверждения, желания занять место лидера, оказывать влияние на учеников.

Ещё 17% школьников имеют социальные мотивы. У таких старшеклассников стремление получать знания обусловлено желанием помогать обществу, выполнять свой долг. На учёбу их мотивирует часто чувство ответственности.

Только у 12% школьников преобладает учебный мотив, связанный с содержанием учебной деятельности и процессом её выполнения. Такие школьники ориентированы на овладение новыми знаниями, они заинтересованы в самом процессе учёбы.

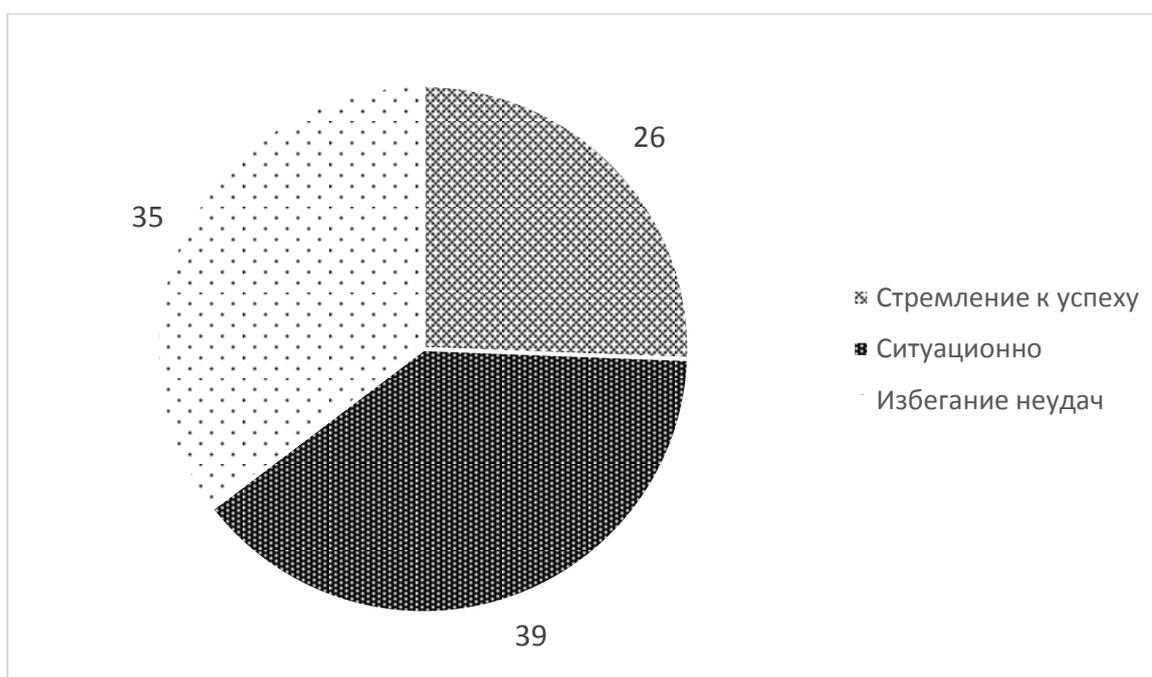


Рис. 2.2.5. Распределение старшеклассников по уровню развития мотива достижения успеха или избегание неудач в учебной деятельности (в %)

Большинство школьников (39%) в учебной деятельности не имеют чёткой ориентации на достижение успеха или же избегание неудач. Их учебная деятельность не несёт определенной направленности, зависит от предмета и конкретного преподавателя.

35% старшеклассников ориентированы на избегание неудач. Такие школьники склонны учиться не ради знаний как таковых, а ради конкретной оценки или одобрения учителя, они реже берутся за сложные задания, меньше участвуют в школьной жизни.

Только у 26% школьников зафиксирован мотив стремления к успеху. Они ориентированы на получения знаний, а не оценок, у них чаще развито целеполагание, они активны в учебной деятельности, заинтересованы в ней, чаще высказывают собственное мнение, склонны к дискуссиям с учителями.

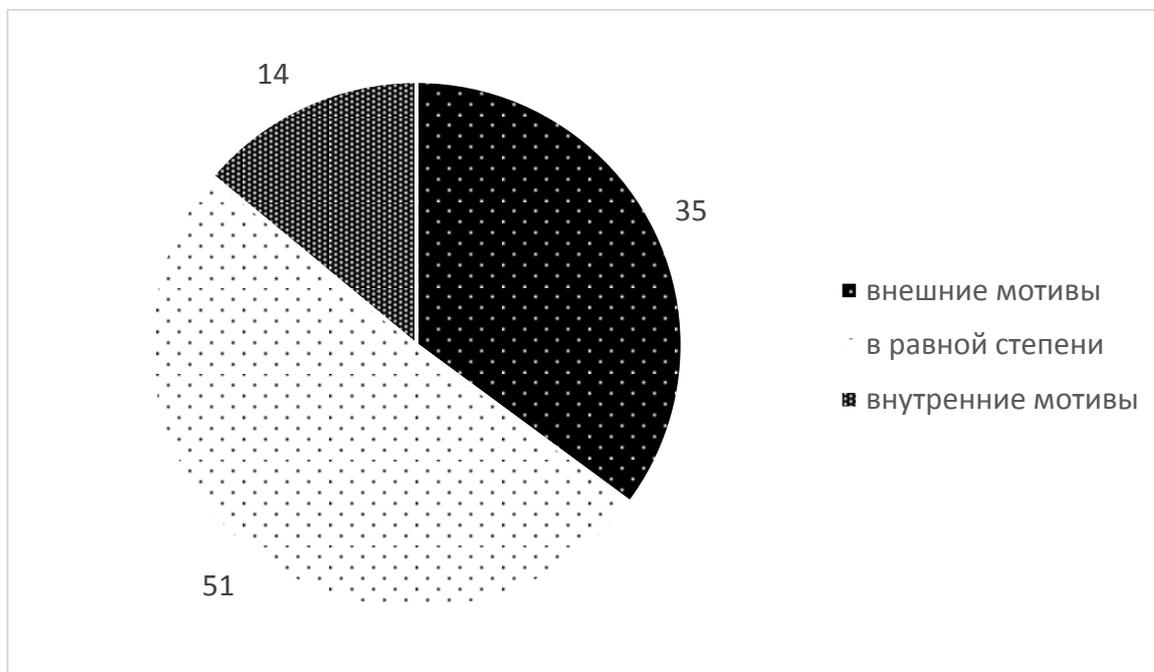


Рис. 2.2.6. Распределение старшекласников по направленности мотивов в учебной деятельности (в %)

Больше половины старшекласников (51%) имеют как внутренние, так и внешние мотивы учения. Это связано, прежде всего, с особенностями 10-11 классов, где часть учебных предметов воспринимаются многими школьниками как необязательные, а часть наоборот сверхважными, что также поддерживают учителя, выделяя те предметы, которые школьники сдают в ОГЭ или ЕГЭ, и принижая те, по которым экзаменов нет.

Таким образом, условно необязательные предметы школьники учат под влиянием внешних мотивов, а изучение экзаменационных предметов происходит, наоборот, под влиянием внутренних мотивов.

Учебная деятельность 35% старшекласников стимулируется только внешними мотивами. Такие школьники ориентированы на мнение окружающих, чаще выбирают предметы и будущую специальность под

влиянием родителей, учителей или друзей, они мало заинтересованы в самой учебной деятельности.

Только 14% старшеклассников учатся под влиянием внутренних мотивов. Такие школьники чаще самостоятельны, ориентированы на получение знаний, осознают важность учебной деятельности.

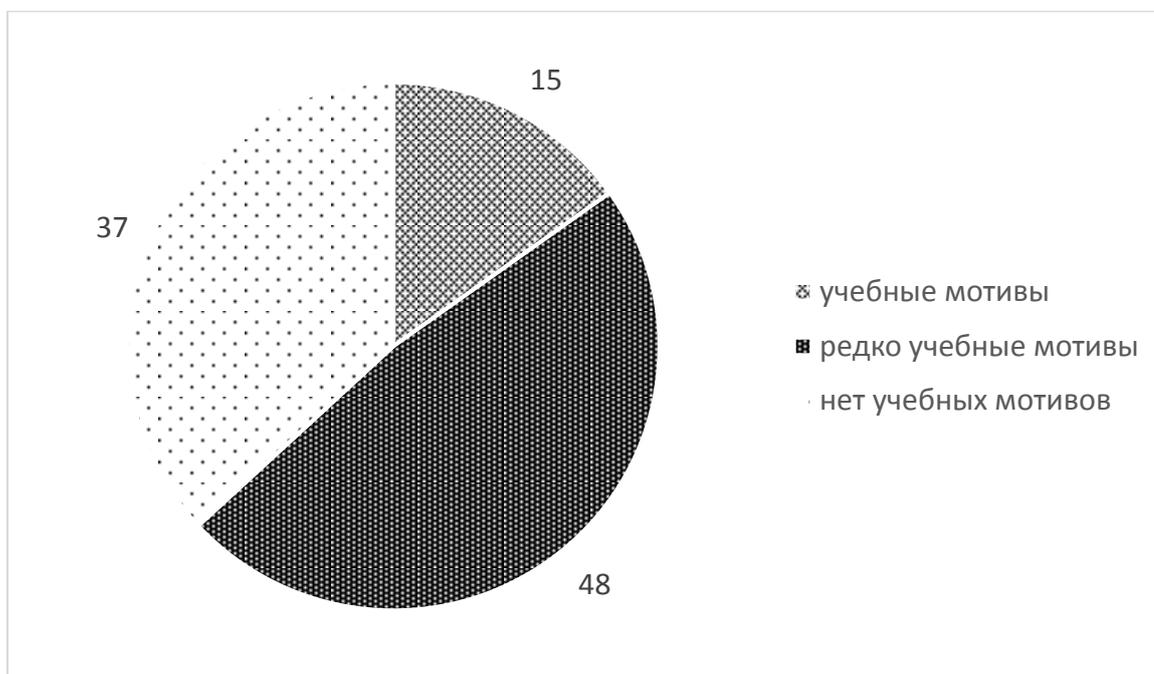


Рис. 2.2.7. Распределение старшеклассников по наличию учебных мотивов в учебной деятельности (в %)

Большинство старшеклассников (48%) редко руководствуются учебными мотивами в учебной деятельности. Это связано со спецификой учебного процесса у 10-11 классов, о которой мы говорили выше, когда учебные мотивы проявляются в изучении конкретных предметов, необходимых для сдачи экзаменов.

37% школьников не имеют учебных мотивов. Подобные результаты говорят о высоком социальном давлении на этих учеников. Такие школьники не заинтересованы в учебной деятельности, не имеют предпочтений касательно будущей специальности, часто выбирают её под влиянием родителей или за компанию с друзьями.

Только 15% школьников имеют учебные мотивы. Такие старшеклассники заинтересованы в учебной деятельности, осознают её

важность, ориентированы на получение знаний, чаще самостоятельны, более ответственные.

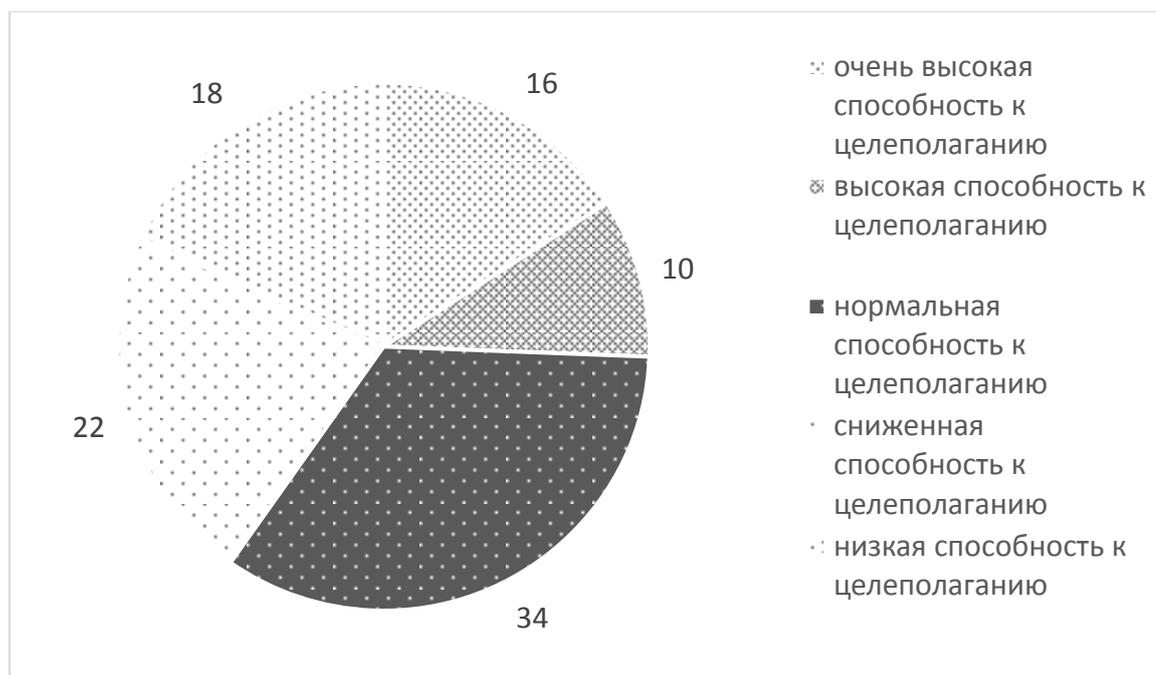


Рис. 2.2.8. Распределение старшекласников по уровню развития способности к целеполаганию (в %)

У большинства старшекласников (34%) наблюдается нормальная способность к целеполаганию. Это говорит о том, что большая часть школьников умеет ставить перед собой цели и обосновывать их, а также достигать их.

22% и 18% старшекласников имеют соответственно сниженную и низкую способность к целеполаганию. Такие школьники не умеют ставить перед собой конкретные учебные задачи, им тяжело планировать свою деятельность.

Только 26% школьников обладают очень высокой или высокой способностью к целеполаганию (16% и 10% соответственно). Такие старшекласники легко выделяют конкретные учебные цели, могут обосновывать их, они склонны к грамотной организации учебной деятельности, что позволяет более успешно овладевать знаниями.

В процессе наблюдения за старшекласниками и беседы с ними были зафиксированы повышенная отвлекаемость школьников от учебной

деятельности в процессе урока, склонность избегать сложных заданий, трудности в общении с людьми вне их класса, склонность к дистанцированию от педагогов.

Таким образом, можно сказать, что большая часть современных школьников имеют низкую, но высоко дифференцированную самооценку, высокий уровень притязаний, который также высоко дифференцирован, а также высокую степень расхождения между самооценкой и уровнем притязаний. Несмотря на высокую социальную активность большинства школьников, еще нельзя дифференцировать направленность мотивов аффилиации, они чаще носят ситуативный характер. Вместе с тем, подавляющее количество современных школьников обладают мотивацией избегания неудач как в учебной деятельности, так и в любой другой.

Современный старший школьник чаще обладает сниженным уровнем мотивации учения, учёба редко имеет личностный смысл. Несмотря на это наблюдается нормальная способность к целеполаганию, хотя существует тенденция к её занижению. Обнаружено также и то, что у большинства школьников в учебной деятельности задействованы как внешние, так и внутренние мотивы, однако чаще наблюдается стимулирование внешними мотивами. Учебные мотивы у современных старших школьников проявляются редко.

Математический анализ данных позволил обнаружить следующие результаты (таблицы 2.2.3, 2.2.4).

Таблица 2.2.3

Значимые связи между самооценкой и мотивационной сферой у
старшекласников

	Мотивация достижения успеха	Учебная мотивация	Боязнь отвержения	Мотив достижения в учебной деятельности
Самооценка	0,581**	0,593**	-0,354**	0,361**

** - корреляции статистически достоверны ($p \leq 0,01$)

Нами была зафиксирована положительная связь между уровнем самооценки и мотивацией достижения успеха у старших школьников ($r=0,581$;

$p \leq 0,01$). Данный факт может быть обусловлен тем, что школьники с более высокой самооценкой обычно уверены в себе, меньше зависят от мнения окружающих, склонны самостоятельно определять для себя цели.

Наличие связи между мотивацией достижения в учебной деятельности и самооценкой у старшеклассников ($r=0,361$; $p \leq 0,01$) может являться следствием связи между общей мотивацией достижения успеха и самооценкой.

Также была обнаружена прямая связь между уровнем самооценки и учебной мотивацией школьников ($r=0,593$; $p \leq 0,01$). Подобный результат может быть связан с тем, что старшеклассники с низкой самооценкой заранее ожидают, что не справятся с учебной деятельностью, и как следствие заранее не видят смысла даже пытаться.

Зафиксирована отрицательная связь между самооценкой и мотивом боязни отвержения у старшеклассников ($r=-0,774$; $p \leq 0,01$). Это связано с тем, что школьники с низкой самооценкой считают себя неинтересными окружающим, они ожидают насмешки в свой адрес.

Таблица 2.2.4

Значимые связи между уровнем притязаний и мотивационной сферой у старшеклассников

	Мотивация достижения успеха	Личностный смысл учебной деятельности	Боязнь отвержения	Мотив достижения в учебной деятельности
Уровень притязаний	-0,354**	0,251*	-0,286**	-0,237*

* - корреляции статистически достоверны ($p \leq 0,05$)

** - корреляции статистически достоверны ($p \leq 0,01$)

Нами была зафиксирована отрицательная корреляционная связь между уровнем притязаний и мотивацией достижения успеха ($r=-0,354$; $p \leq 0,01$), а также между мотивом достижения успеха в учебной деятельности и уровнем притязаний ($r=-0,237$; $p \leq 0,01$). Это может быть связано с тем, что люди с мотивом избегания неудач склонны ставить перед собой невыполнимые цели.

Была установлена прямая связь между личностным смыслом учебной деятельности и уровнем притязаний ($r=0,251$; $p \leq 0,05$). Это может быть связано

с тем, что школьники, определяющие для себя смысл учёбы, более амбициозные, нежели их сверстники, которые учатся из-за каких-либо внешних причин.

Обнаружена обратная связь между уровнем притязаний и боязнью отвержения ($r=-0,286$; $p\leq 0,01$). Полученные результат может быть связан с тем, что боязнь отвержения подразумевает страх школьника перед какими-либо начинаниями, так как в случае неудачи старшеклассник будет ожидать, что его отвергнут, что значительным образом будет снижать его уровень притязаний.

Связей между мотивационной сферой и такими показателями самооценки как дифференцированность самооценки, дифференцированность уровня притязаний и различиями между уровнем притязаний и самооценкой не обнаружено.

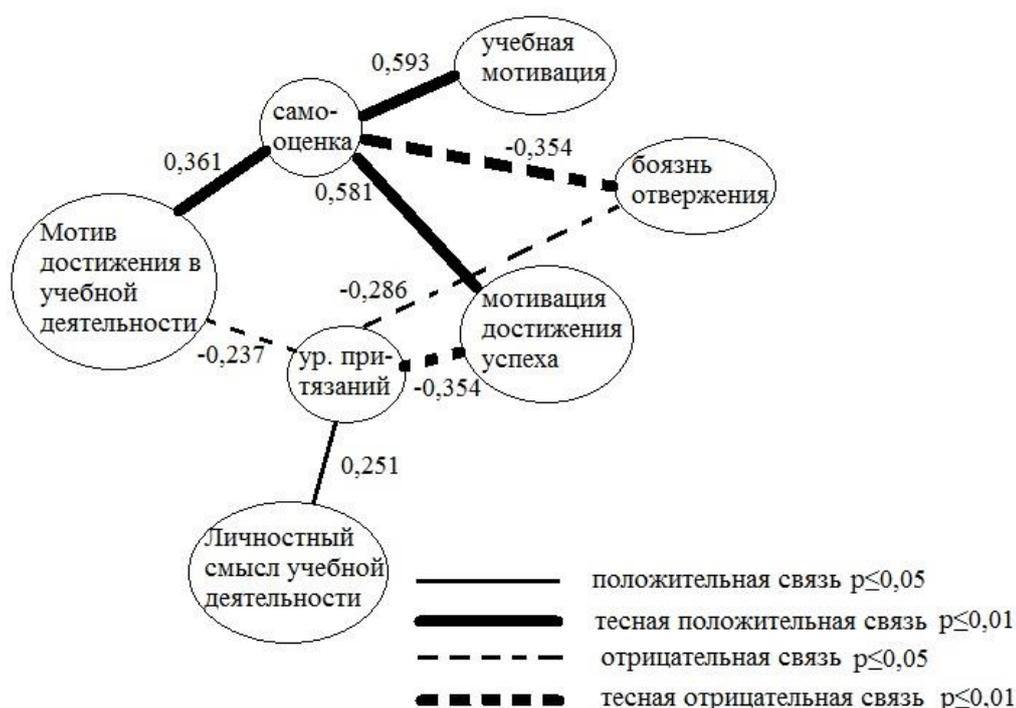


Рис. 2.2.9. Структура связи мотивационной сферы личности старшего школьника с уровнем самооценки

Представим сводные данные связей в виде следующей корреляционной плеяды (рис. 2.2.9).

Представим сравнительный анализ данных по выраженности в данных группах различных параметров мотивации аффилиации, достижения успеха и избегания неудач, учебной мотивации.

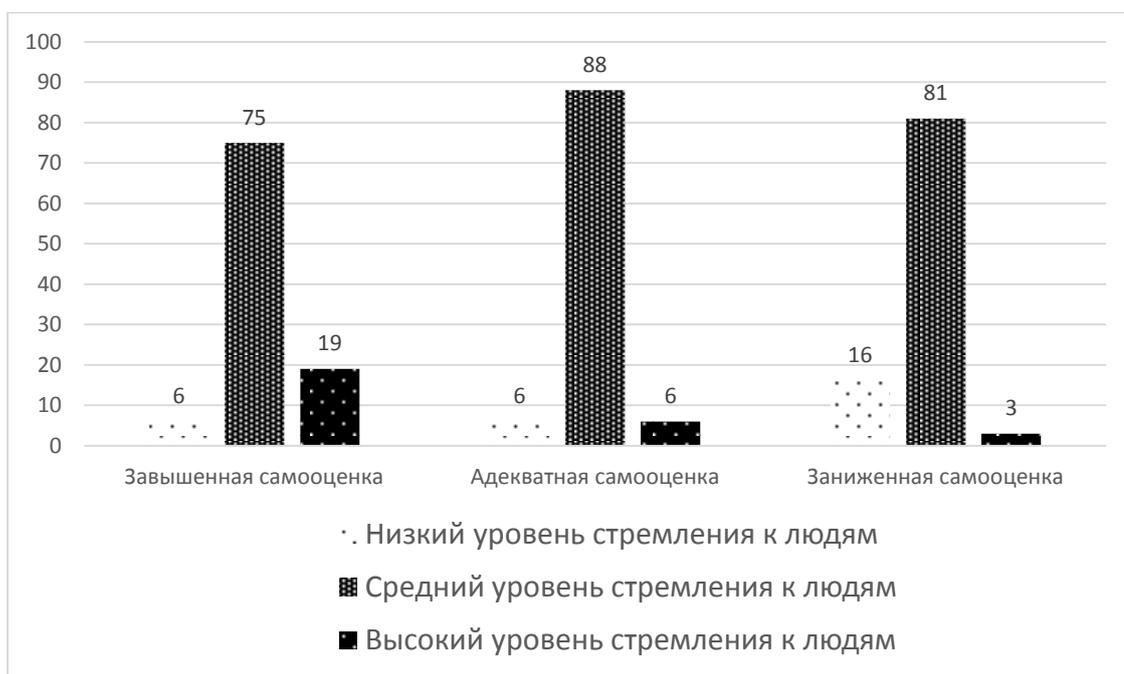


Рис. 2.2.10. Распределение старшеклассников по уровню мотивации аффилиации в группах с различной самооценкой (в %)

На гистограмме (рис. 2.2.10) можно увидеть, что большинство школьников вне зависимости от самооценки склонны к ситуативному проявлению мотива стремление к людям. Однако прослеживается тенденция в увеличении количества процентов школьников с высоким уровнем стремления к людям вместе с повышением самооценки.

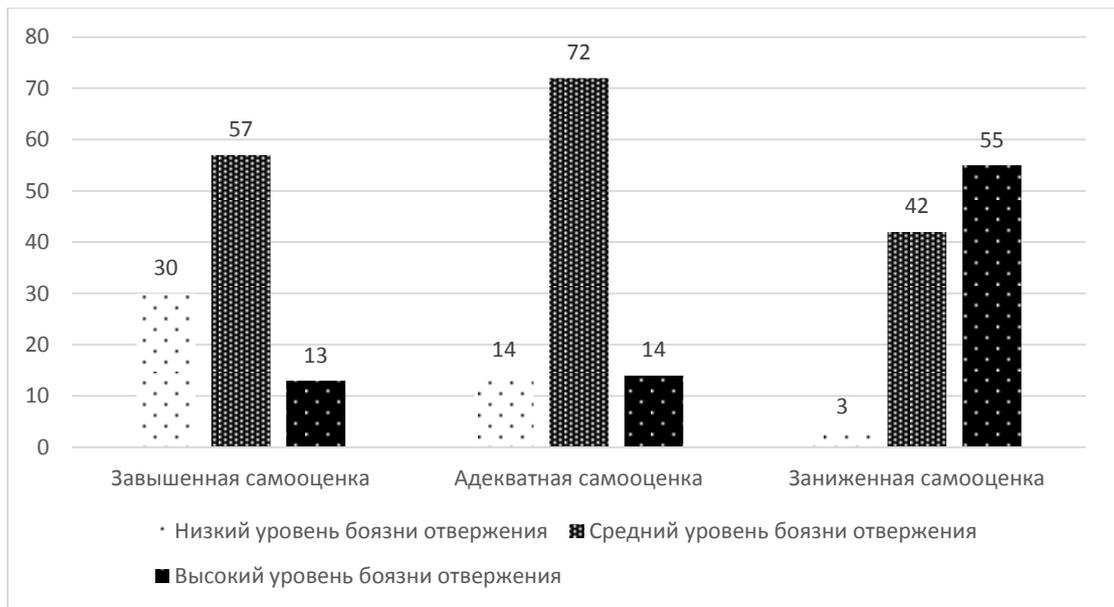


Рис. 2.2.11. Распределение старшеклассников по уровню боязни отвержения в группах с различной самооценкой (в %)

На рисунке 2.2.11 мы можем наблюдать тот факт, что у школьников с низкой самооценкой чаще, чем у их сверстников с нормальной и высокой самооценкой высокий уровень мотива боязни отвержения, тогда как у школьников с завышенной самооценкой чаще встречается низкий уровень боязни отвержения.

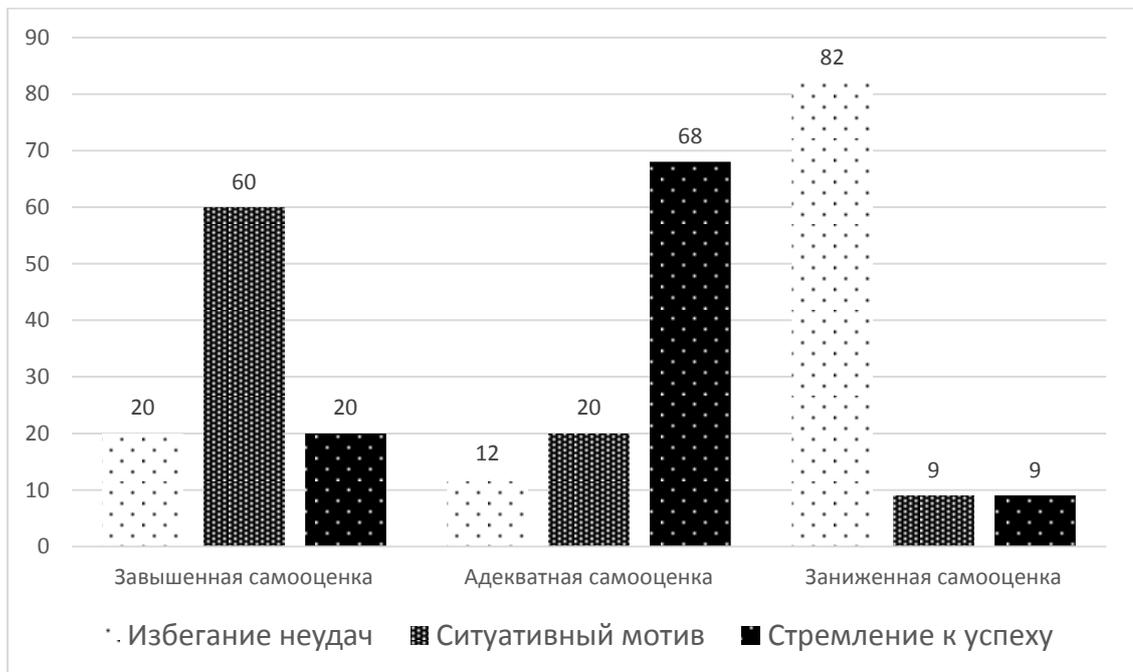


Рис. 2.2.12. Распределение старшеклассников по уровню мотива достижения успеха или избегания неудач в группах с различной самооценкой (в %)

На рис. 2.2.12. мы наблюдаем, что у школьников с адекватной самооценкой чаще всего наблюдается мотив стремления к успеху; у школьников с завышенной самооценкой, нет конкретной направленности мотива, она зависит от ситуации; у школьников с заниженной самооценкой мы обнаруживаем преимущественно мотив избегания неудач.

На рисунке 2.2.13 мы можем наблюдать, что большинству школьников с низкой самооценкой свойственна низкая учебная мотивация; тогда как школьники с адекватной самооценкой чаще имеют высокую учебную мотивацию. Также заметен тот факт, что школьникам с завышенной самооценкой чаще свойственна нормальная учебная мотивация.

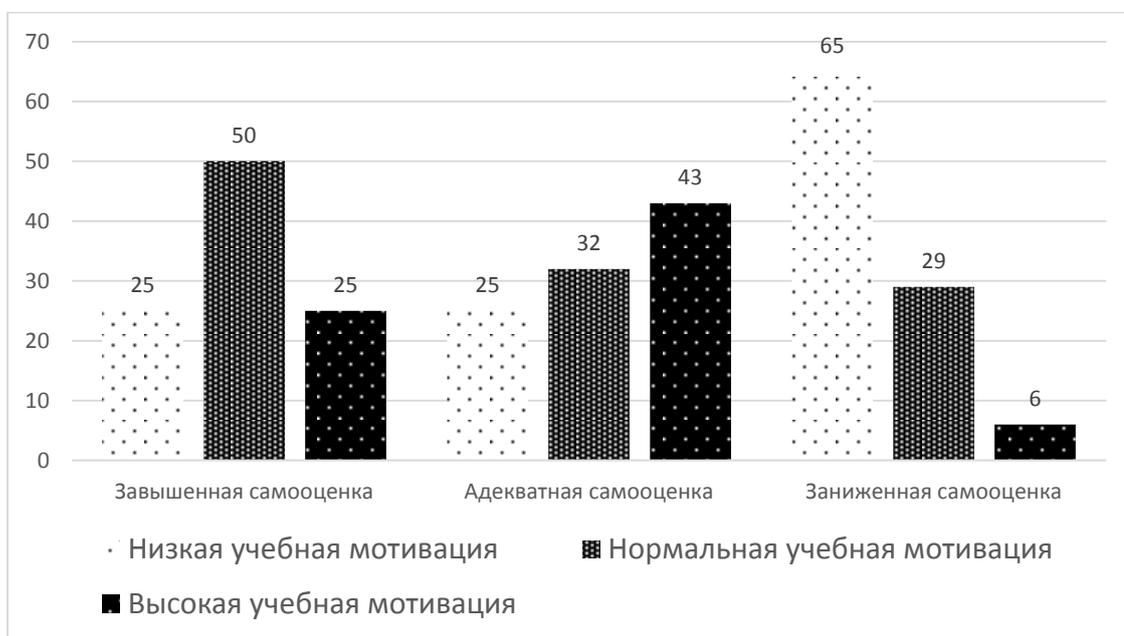


Рис 2.2.13. Распределение старшеклассников по уровню учебной мотивации в группах с различной самооценкой (в %)

На рисунке 2.2.14 мы наблюдаем, что у школьников с адекватной самооценкой чаще всего наблюдается мотив стремления к успеху в учебной деятельности; у школьников с завышенной самооценкой нет конкретной направленности мотива, она зависит от ситуации; у школьников с заниженной самооценкой мы обнаруживаем преимущественно мотив избегания неудач в учебной деятельности.

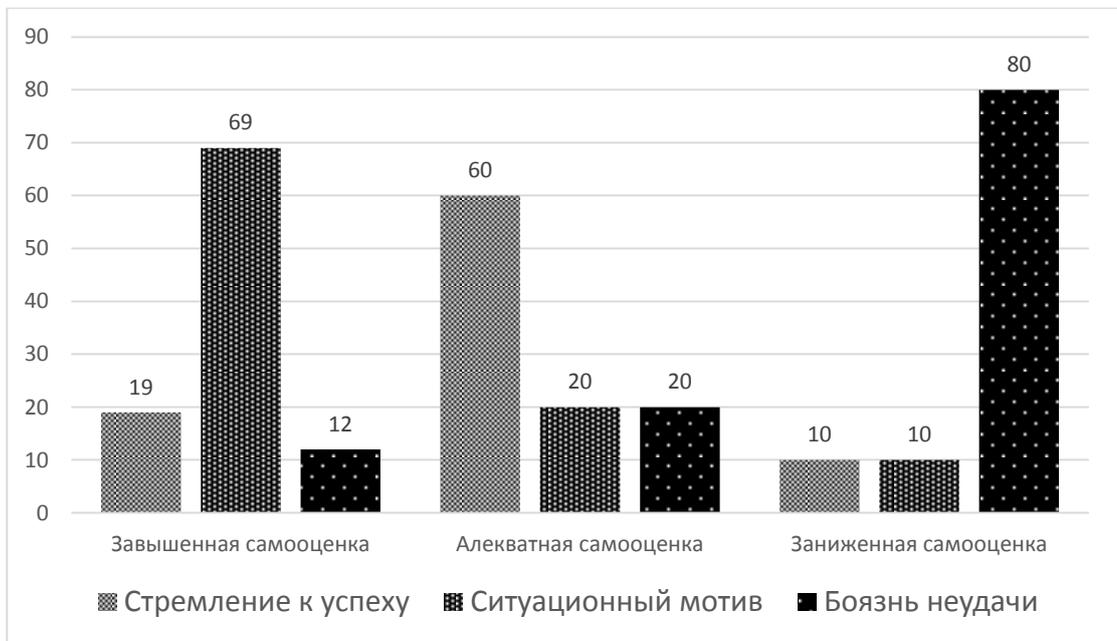


Рис 2.2.14. Распределение старшекласников по уровню мотива достижения успеха в учебной деятельности в группах с различной самооценкой (в %)

Как видно из рисунков, наиболее оптимальный профиль по мотивации наблюдается в группе с адекватной самооценкой. У школьников из данной группы выявлены высокий уровень мотивации аффилиации, мотивация достижения успеха и высокий уровень учебной мотивации.

Тогда как у школьников с высокой самооценкой наблюдается высокий уровень мотивации аффилиации, выражена ситуационная направленности мотивации достижения успеха и нормальный уровень учебной мотивации.

Школьники с низкой самооценкой характеризуются низким уровнем мотивации аффилиации, мотивацией избегания неудач и низкой учебной мотивацией.

С помощью критерия Крускалла-Уоллиса мы обнаружили, что выявленные нами связи являются статистически значимыми, что отражено в таблице 2.2.5.

Таблица 2.2.5

Статистическая значимость различий между самооценкой, уровнем притязаний и мотивационной сферой у старшекласников

Параметры	Самооценка и ур. притязаний	Самооценка	Уровень притязаний

мотивации							
Боязнь отвержения	Низкий уровень М (Me (P)=51) Нормальный уровень М (Me (P)=39) Высокий уровень (Me (P)=29) Очень высокий уровень (Me (P)=36)	Хи-квадрат	10,005	Низкий уровень М (Me (P)=45) Нормальный уровень М (Me (P)=20) Высокий уровень (Me (P)=40) Очень высокий уровень (Me (P)=39)	Хи-квадрат	9,390	
		Степень свободы	3		Степень свободы	3	
		Асимпт. значимость	0,019		Асимпт. значимость	0,025	
Мотивация достижения успеха и избегания неудач	Низкий уровень М (Me (P)=43) Нормальный уровень М (Me (P)=29) Высокий уровень (Me (P)=45) Очень высокий уровень (Me (P)=53)	Хи-квадрат	10,747	Низкий уровень М (Me (P)=34) Нормальный уровень М (Me (P)=52) Высокий уровень (Me (P)=52) Очень высокий уровень (Me (P)=43)	Хи-квадрат	11,285	
		Степень свободы	3		Степень свободы	3	
		Асимпт. значимость	0,013		Асимпт. значимость	0,001	
Учебная мотивация	Низкий уровень М (Me (P)=38) Нормальный уровень М (Me (P)=40) Высокий уровень (Me (P)=45) Очень высокий уровень (Me (P)=46)	Хи-квадрат	9,481	-			
		Степень свободы	3				
		Асимпт. значимость	0,032				
Мотивация достижения успеха и избегания неудач в учебной деятельности	Низкий уровень М (Me (P)=45) Нормальный уровень М (Me (P)=24) Высокий уровень (Me (P)=45) Очень высокий уровень (Me (P)=56)	Хи-квадрат	10,935	Низкий уровень М (Me (P)=34) Нормальный уровень М (Me (P)=41) Высокий уровень (Me (P)=52) Очень высокий уровень (Me (P)=37)	Хи-квадрат	9,413	
		Степень свободы	3		Степень свободы	3	
		Асимпт. значимость	0,001		Асимпт. значимость	0,026	
Личностный мотив в учебной деятельности				Низкий уровень М (Me (P)=40) Нормальный уровень М (Me (P)=48)	Хи-квадрат	10,280	
					Степень свободы	3	
					Асимпт.	0,034	

	–	Высокий уровень (Me (P)=53) Очень высокий уровень (Me (P)=31)	значимость	
--	---	--	------------	--

Таким образом, эмпирическое исследование мотивационной сферы старших школьников с различным уровнем самооценки показало, что наиболее количество старших школьников обладают низким уровнем самооценки. Примечательно, однако, что большинство респондентов имеют высокую степень дифференциации самооценки.

У большинства старшеклассников уровень притязания сравнительной реалистичный при высокой или средней степени её дифференциации.

Вместе с тем, у большинства старшеклассников диагностирована сильная степень расхождения между уровнем притязаний и самооценкой.

Подавляющее количество старшеклассников имеет средний уровень развития мотива «стремление к людям» и мотива «боязнь отвержения».

Было выявлено, что большинство старшеклассников обладают мотивацией избегания неудач.

Большая часть школьников, обладает сниженным или низким уровнем учебной мотивации. При этом меньше трети респондентов имеют очень высокий или высокий уровень личностного смысла в учении, а больше половины школьников имеют сниженный или низкий уровень личностного смысла.

Почти половина старшеклассников редко руководствуются в учении учебными мотивами, чаще у школьников обнаруживаются внешние или социальные мотивы.

Нами была зафиксирована положительная связь между уровнем самооценки и мотивацией достижения успеха у старших школьников, а также между мотивацией достижения в учебной деятельности и самооценкой у старшеклассников. Также была обнаружена прямая связь между уровнем самооценки и учебной мотивацией школьников. Зафиксирована

отрицательная связь между самооценкой и мотивом боязни отвержения у старшекласников.

Нами была зафиксирована отрицательная корреляционная связь между уровнем притязаний и мотивацией достижения успеха, а также между мотивом достижения успеха в учебной деятельности и уровнем притязания. Была установлена прямая связь между личностным смыслом учебной деятельности и уровнем притязаний. Обнаружена обратная связь между уровнем притязаний и боязнью отвержения.

Обнаружено также, что все выявленные связи имеют значимые статистические различия.

Выявлено, что оптимальный профиль по мотивации наблюдается в группе с адекватной самооценкой. У школьников из данной группы выявлены высокий уровень мотивации аффилиации, мотивация достижения успеха и высокий уровень учебной мотивации.

Тогда как у школьников с высокой самооценкой наблюдается высокий уровень мотивации аффилиации, выражена ситуационная направленности мотивации достижения успеха и нормальный уровень учебной мотивации;

Школьники с низкой самооценкой характеризуются низким уровнем мотивации аффилиации, мотивацией избегания неудач и низкой учебной мотивацией.

Далее представим на основе данных теоретического анализа и эмпирического исследования обоснование коррекционно-развивающей программы, направленной на коррекцию мотивационной направленности у старших школьников и повышение их самооценки, включающую рекомендации по повышению самооценки у старшекласников (для педагогов и родителей).

2.3. Коррекционная программа, направленная на развитие мотивационной сферы личности старшего школьника и повышение его

самооценки

Зафиксированные различия в мотивационной сфере у старших школьников с разным уровнем самооценки, легли в основу разработки коррекционно-развивающей программы, описанной ниже.

Цель: повысить уровень учебной мотивации, мотивации достижения успеха и снизить уровень мотива боязни отвержения за счет повышения самооценки.

Задачи:

1. Получение навыка выражения себя с помощью творчества и игровых форм деятельности.
2. Приобретение навыка формирования активной жизненной позиции.
3. Возможность осознания ценности собственной личности.
4. Получение возможности усиления позитивного отношения к себе.
5. Осознание личностного смысла учебной деятельности.

Критерии отбора старших школьников:

Отбор участников проводится на основе результатов диагностики. В группу включаются старшие школьники с низкой самооценкой, мотивацией аффилиации, достижения успеха и избегания неудач, учебной мотивацией.

Этапы программы:

1. Развитие уровня мотивации аффилиации.
2. Формирование навыков повышения самооценки.
3. Работа над повышением уровня мотивации достижения успеха, учебной мотивации.

В данной программе будут использоваться следующие коррекционные методы: элементы социально-психологического тренинга, сказкотерапии, игротерапии; психодраматические инструменты; моделирующие ситуации; арт-терапевтические упражнения.

Критерии эффективности программы

1. Самооценка в рамках нормы;
2. Снижение уровня мотива боязни отвержения;
3. Повышение уровня учебной мотивации;
4. Переориентировка мотива избегания неудач на мотив достижение успеха.

Организация занятий: Коррекционно-развивающая программа предназначена для работы со старшеклассниками. Программа включает 10 занятий продолжительностью 60 минут. Оптимальное количество участников 10-12 человек.

Структура занятий: Каждое занятие состоит из трех частей: разминки, основной части и подведения итогов (Приложение 8).

Наша программа базируется на исследованиях Л.В. Гилюк [21], Т.А. Кошурниковой [32], С.Ц. Пашиновой [53] и Е.Л. Федосенко [63].

Тематический план занятий представлен в таблице 2.3.1.

Таблица 2.3.1

Тематический план занятий коррекционно-развивающей работы, направленной на повышение самооценки, учебной мотивации и мотивации достижения успеха у старших школьников

Блоки программы	Содержание занятия
1. Развитие уровня мотивации и аффилиации.	Занятие 1 1. Разминка: упр. 1 «Знакомство» (5 мин), упр. 2 «Снежный ком» (5 мин), упр. 3 «Обсуждение групповых норм» (5 мин) 2. Основная часть: упр. 1 «Поиск общего» (5 мин), упр. 2 «Общий рисунок» (25 мин) 3. Подведение итогов: упр. 1 «Поделись эмоциями» (10 мин)
	Занятие 2 1. Разминка: упр. 1 «Зоопарк» (10 мин) 2. Основная часть: упр. 1 «Пустыня» (40 мин) 3. Подведение итогов: упр. 1 «Комплименты» (10 мин)
2. Формирование навыков повышения	Занятие 1 1. Разминка: упр. 1 «Имена-качества» (10 мин) 2. Основная часть: упр. 1 «Мои особенности и преимущества» (20 мин), упр. 2 «Эхо» (5 мин), упр. 3 «Карта моей души» (15 мин). 3. Подведение итогов: упр. 1 «Я – это ты, Ты – это Я» (10 мин)

ния самооце нки	Занятие 2 1. Разминка: упр. 1 «Стекло» (10 мин) 2. Основная часть: упр. 1 «Сказка» (25 мин), упр 2. «Каким себя в вижу, каким я буду в будущем» (15 мин). 3. Подведение итогов: упр. 1 «Душевное тепло» (10 мин)
	Занятие 3. 1. Разминка: упр. 1 «Бурундуки» (5 мин) 2. Основная часть: упр 1. «Колпак на колпаке» (15 мин), упр. 2 «Полёт белой птицы» (30 мин). 3. Подведение итогов: упр. 1 «Запрещенные движения» (10 мин)
	Занятие 4. 1. Разминка: упр. 1 «Слушай хлопки» (10 мин). 2. Основная часть: упр. 1 «Что я люблю – чего я не люблю» (25 мин); упр. 2 «Путаница» (15 мин). 3. Подведение итогов: упр. 1 «Твоя жизнь».

Продолжение таблицы 2.3.1.

3.Работа над повыше нием ур. мотивац ии достиже ния успеха и учебной мотивац ии.	Занятие 1 1. Разминка: упр. 1 «Преодолей препятствие» (10 мин) 2. Основная часть: упр. 1 «Жизненные трудности» (25 мин), упр. 2 «Хочу или должен». 3. Подведение итогов: упр. 1 «Навыки поведения» (10 мин)
	Занятие 2. 1. Разминка: упр 1. «Представление о времени» (15 мин) 2. Основная часть: упр. 1 «Гармоничное распределение времени» (30 мин). 3. Подведение итогов: упр. 1. «Чувство времени» (15 мин).
	Занятие 3. 1. Разминка: упр. 1. «Ужасно-прекрасный рисунок» (10 мин). 2. Основная часть: упр. 1. «Уверенность в себе» (25 мин), упр 2. «Утверждение» (15 мин). 3. Подведение итогов: упр 1. «Родитель, учитель, ученик» (10 мин).
	Занятие 4. 1. Разминка: упр. 1. «Ритм» (10 мин). 2. Основная часть: упр. 1. «Ладощка» (10 мин), упр 2. «Дела выходного дня» (30 мин). 3. Подведение итогов: упр. 1. «Пожелания» (10 мин).

2.4. Рекомендации по повышению самооценки у старшеклассников

Выявленные в рамках данного исследования корреляционные связи между самооценкой и мотивационной сферой старшеклассников, позволяют говорить о необходимости разработки перечня рекомендаций. Комплексный характер программы определяется охватом всех участников взаимодействия

со старшеклассниками в школе. Поэтому в программу включены рекомендации для школьного психолога и для педагогов, а также родителей.

Рекомендации педагогам для повышения самооценки у старших школьников

1. Позволяйте школьнику оценивать себя самостоятельно. После выполнения какого-либо задания на уроке, предложите школьникам самостоятельно оценить свою работу. В случае несовпадения оценок, выявите основания, на которых строили оценку старшеклассники, и показатели, с помощью которых работу оценивал педагог. Важно не оставлять такое несовпадение без обсуждения, т.к. включение ученика в оценку его результата играет важную роль как для усвоения требований, так и в формировании критического отношения к получаемому результату и верного представления об уровне своих учебных достижений.

2. Не сравнивайте подростков между собой. Постоянное подчеркивание недостатков одних и достоинств других неблагоприятно сказывается на развитии подростков. У тех, кого ставят как образец, возникает чувство превосходства над другими, у тех, кем постоянно недовольны, теряется вера в себя. Важно, чтобы у школьника развивалось чувство собственного достоинства.

3. Создавайте школьникам ситуацию успеха. Ощущение успеха проявляется у школьника, когда он может преодолеть свой страх, застенчивость, робость, затруднения и т.д.

4. Общайтесь со школьниками уважительно, не унижая и не оскорбляя их;

5. Оценивайте работу школьника, а не его самого.

Рекомендации родителям для повышения самооценки у старших школьников

1. Критика должна быть конструктивной. Критика необходима, но исключительно конструктивная, не переходящая на личности. Критиковать можно конкретные действия или поступки, но не ребенка.

2. Не забывайте хвалить. Очень важно не забывать хвалить ребенка за любые его достижения. Это будет повышать его самооценку, так как мнение

родителей для детей всегда очень важно. Это могут быть как достижения в учебной деятельности, так и любые другие, например, спортивные или музыкальные достижения.

3. Не акцентируйте внимание на недостатках внешности. В школьный период отношение к своей внешности наиболее критическое, в связи с чем родители должны быть особенно тактичными. Не допускайте замечания или критики, даже в шуточной форме и при наличии повода. Если необходимо, допускаются тактичные замечания или совет.

4. Не сравнивайте своего ребенка. Каждый человек индивидуален, в том числе и ваш ребенок. Сравнивая ребенка с другими, вы не помогаете ему стать лучше, а наоборот только занижаете ему самооценку.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема мотивации и мотивов по-прежнему остается очень острой и трудно изучаемой экспериментально. В современной психологии существует множество различных теорий, в которых трактовка феномена мотивации порой диаметрально различается. При изучении различных теорий становится ясен и тот факт, что мотивация человека – сложная система, в основе которой лежат и биологические, и социальные элементы, поэтому при изучении мотивации человека следует обращать внимание на это обстоятельство. У старшеклассника как личности складывается определенная, достаточно устойчивая, иерархия потребностей, в которой одни из них почти всегда доминируют над другими и требуют первоочередного удовлетворения. Как только у человека появились устоявшаяся структура и соподчинение мотивов и потребностей, мы можем констатировать, что он как индивидуальность или личность окончательно сформировался. Однако это не значит, что личность не продолжит развиваться дальше.

Таким образом, проблема изучения мотивации в отечественной и зарубежной психологии остается актуальной. Нельзя сказать, что на данный момент ученые пришли к единому мнению касательно этого вопроса.

Итак, мы определяем мотивацию как один из видов психической регуляции, которая управляет и организует деятельность, интегрирует побуждения в целостное мотивационное побуждение. Мотивация представляется сложной системой, которую необходимо анализировать на всех этапах деятельности.

В данной работе мы также рассматриваем мотивацию аффилиации, мотивацию достижения успеха и избегания неудач и учебную мотивацию. Аффилиация – это стремление быть в обществе других людей, потребность в общении, в осуществлении эмоциональных контактов, в проявлениях дружбы и любви.

Мотивация достижения может быть определена как попытка увеличить или сохранить максимально высокими способности человека ко всем видам деятельности, к которым могут быть применены критерии успешности и где выполнение подобной деятельности может, следовательно, привести или к успеху, или к неудаче.

Учебную мотивацию мы рассматриваем как отдельный вид мотивации, включенный в деятельность учения.

Мотивационная сфера личности формируется и развивается в непосредственной связи с той системой деятельности и общественных отношений, в которую он вовлекается по мере взросления.

Самооценку в нашей работе мы определяли как форму отражения человеком самого себя как особого объекта познания, репрезентирующую принятые им ценности, личностные смыслы, меру ориентации на общественно выработанные требования к поведению и деятельности;

В старшем школьном возрасте происходящие изменения в формировании личности затрагивают такие ее важные структуры, как мотивационная сфера и самооценка. Оптимальным результатом является сочетание адекватной самооценки с высоким уровнем развития учебной мотивации совместно с мотивацией аффилиации, наличием мотивации достижения успеха. В данном случае у старшеклассника появляется внутриличностный ресурс успешности в различных видах деятельности, особенно учебной, а также повышается возможность добиться намеченных целей, в частности поступления на выбранную специальность в престижный вуз. Поэтому формирование личности старшеклассников в указанном направлении является важным в практическом отношении.

Наше эмпирическое исследование было направлено на изучение мотивационной сферы личности старшеклассника с разным уровнем самооценки.

Подводя итоги, можно сказать, что большая часть современных школьников имеют низкую, но высоко дифференцированную самооценку,

высокий уровень притязаний, который также высоко дифференцирован, а также высокую степень расхождения между самооценкой и уровнем притязаний. Несмотря на высокую социальную активность большинства школьников, еще нельзя дифференцировать направленность мотивов аффилиации, они чаще носят ситуативный характер. Вместе с тем, подавляющее количество современных школьников обладают мотивацией избегания неудач как в учебной деятельности, так и в любой другой. Современный старший школьник чаще обладает сниженным уровнем мотивации учения, учёба редко имеет личностный смысл. Несмотря на это наблюдается нормальная способность к целеполаганию, хотя существует тенденция к её занижению. Обнаружено также и то, что у большинства школьников в учебной деятельности задействованы как внешние, так и внутренние мотивы, однако чаще наблюдается стимулирование внешними мотивами. Учебные мотивы у современных старших школьников проявляются редко.

Математический анализ показал, что существует положительная связь между уровнем самооценки и мотивацией достижения успеха у старших школьников, а также между мотивацией достижения в учебной деятельности и самооценкой у старшеклассников. Также была обнаружена прямая связь между уровнем самооценки и учебной мотивацией школьников. Зафиксирована отрицательная связь между самооценкой и мотивом боязни отвержения у старшеклассников.

Существует также отрицательная корреляционная связь между уровнем притязаний и мотивацией достижения успеха, а также между мотивом достижения успеха в учебной деятельности и уровнем притязаний. Была установлена прямая связь между личностным смыслом учебной деятельности и уровнем притязаний. Обнаружена обратная связь между уровнем притязаний и боязнью отвержения.

Выявлено, что оптимальный профиль по мотивации наблюдается в группе с адекватной самооценкой. У школьников из данной группы выявлены

высокий уровень мотивации аффилиации, мотивация достижения успеха и высокий уровень учебной мотивации.

Тогда как у школьников с высокой самооценкой наблюдается высокий уровень мотивации аффилиации, выражена ситуационная направленности мотивации достижения успеха и нормальный уровень учебной мотивации;

Школьники с низкой самооценкой характеризуются низким уровнем мотивации аффилиации, мотивацией избегания неудач и низкой учебной мотивацией.

Таким образом, проведенное исследование позволило подтвердить предположение о том, что старшеклассники с различным уровнем самооценки имеют выраженные различия в мотивационной сфере, а именно: у школьников с высокой самооценкой наблюдается высокий уровень мотивации аффилиации, выражена ситуативная мотивация достижения успеха и нормальная учебная мотивация; школьники с низкой самооценкой характеризуются низким уровнем мотивации аффилиации, мотивацией избегания неудач и низкой учебной мотивацией; у школьников с адекватной самооценкой – высокий уровень мотивации аффилиации, мотивация достижения успеха и высокий уровень учебной мотивации.

На основе зафиксированной системы корреляций была разработана коррекционная программа, направленная на повышение самооценки и на коррекцию мотивационной направленности у старшеклассников, а также рекомендации для педагогов и родителей.

Практическая значимость нашего исследования обоснована возможностью применения результатов данного исследования в работе школьного психолога, а также при разработке программ занятий со старшими школьниками для повышения их самооценки, а также коррекции мотивационной направленности учащихся.

В процессе исследования возникли следующие вопросы, требующие более глубокого изучения. К одной из тем, вызывающих особый исследовательский интерес, можно отнести проблему факторов, влияющих на

низкие показатели самооценки и учебной мотивации. Также, возникает потребность в более глубоком изучении малой дифференцированности мотива аффилиации у старшеклассников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеев, В.А. Развитие самосознания на рубеже подросткового и юношеского возраста: автореф дис. ... канд. психол. наук / В.А. Алексеев. – Москва, 1985. – 31 с.
2. Аристотель. Политика / Аристотель. – М.: Рипол-Классик, 2017. – 508 с.
3. Ахметова, Г.Ф. Самооценка и уровень притязаний в раннем юношеском возрасте / Г.Ф. Ахметова // Современные наукоемкие технологии. – 2013. – №7 (2). – С. 193-197.
4. Бакшаева, Н.А. Психология мотивации студентов / Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий. – СПб.: Логос, 2006. – 184 с.
5. Баньковская, Н.И. Исследование взаимосвязи успешности учебной деятельности с мотивационно-смысловыми образованиями у старшеклассников / Н.И. Баньковская // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2011. – №3 (1). – С. 332-341.
6. Белобрыкина, О.А. Психологические условия и факторы развития самооценки личности на ранних этапах онтогенеза: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.01 / О.А. Белобрыкина. – Новосибирск, 1998. – 22 с.
7. Береснева, А.Г. Профилактика конфликтности в подростковом и юношеском возрастах / А.Г. Береснева // Наука, техника и образование. – 2014. – № 2 (2). – С. 57-63.
8. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 434 с.
9. Бодалев, А.А. Личность и общение: избранные труды / А.А. Бодалев. – М.: Международная пед. академия, 1995. – 324 с.
10. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Москва, 1968. – 174 с.

11. Божович, Л.И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка / Л.И. Божович // М.: Педагогика. – 1972. – С. 7-44.
12. Боталова, О.А. Особенности профессионального самоопределения у старших школьников с различным уровнем самооценки / О.А. Боталова // Новая наука: теоретический и практический взгляд. – 2016. – №2. – С. 62-65.
13. Вартанова, И.И. К проблеме мотивации учебной деятельности / И.И. Вартанова // Вестник Московского университета. Психология. – 2000. – № 14 (4). – С. 33-41.
14. Вартанова, И.И. Система ценностей, мотивация и самоотношение: гендерная специфика старшеклассников / И.И. Вартанова // Национальный психологический журнал. – 2016. – №24 (4). – С.115-121.
15. Васильев, И.А. Мотивация и контроль за действием / И.А. Васильев, М.Ш. Магомед-Эминов. – М.: МГУ, 1991. – 144 с.
16. Вилюнас, В.К. Психологические механизмы биологической мотивации. / В.К. Вилюнас. – М.: Московский университет, 1986. – 208 с.
17. Водяха, С.А. Особенности мотивации учебной деятельности креативных старшеклассников / С.А. Водяха // Педагогическое образование в России. – 2014. – №9. – С. 186-189.
18. Выготский, Л.С. Педология подростка Т.4. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
19. Гайфулин, А.В. Различные теоретические подходы в определении понятия самооценки / А.В. Гайфулин // Вестник ТГПУ. – 2009. – №1. – С. 73-76.
20. Гапоненко, М.Н. Особенности формирования самооценки, мотивации успеха и самоконтроля в юношеском возрасте / М.Н. Гапоненко // Теория и практика общественного развития. – 2012. – №7. – С. 76-79.
21. Гилюк, Л.В. Программа коррекционно-развивающих занятий для детей, имеющих низкий уровень учебной мотивации психология [Электронный ресурс]. – URL: открытыйурок.рф/статьи/530787 (дата обращения: 05.05.2018).

22. Гончарова, Т.Н., Взаимосвязь типов конфликтного поведения и мотивации аффилиации у старшеклассников // Психологические науки. – 2014 [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/2014/12/01/vzaimosvyaz-tipov-konfliktного-povedeniya-i> (дата обращения: 05.05.2018).
23. Гордеева, Т.О. Мотивация: новые подходы, диагностика, практические рекомендации / Т.О. Гордеева // СПЖ. – 2016. – №62 (6). – С. 38-53.
24. Давыденко, Е.Л. Самооценка в юношеском возрасте / Е.Л. Давыденко // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2014. – №39 (2) – С. 103-107.
25. Длугач, Т.М. Две философские рефлексии: от Гольбаха к Канту. Сравнительно-исторический анализ / Т.М. Длугач – М.: Канон, 2011. – 351 с.
26. Ермолаева, М.В. Психология развития / М.В. Ермолаева. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2003. – 376 с.
27. Жумалиева, Ж.М. Проявление мотивационных факторов в старшем школьном возрасте в выборе профессии / Ж.М. Жумалиева // Инновационная наука. – 2016. – №16 (4). – С. 96-99.
28. Захарова, А.В. Структурно-динамическая модель самооценки [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1989/891/891005.htm> (дата обращения 05.05.2018)
29. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 512 с.
30. Ильин, Е.П. Психология воли / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 368 с.
31. Карпова, Е.В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности: автореферат дис. ... доктора психологических наук: 19.00.07 / Е.В. Карпова. – Ярославль, 2009. – 28 с.
32. Кашурникова, Т.А. Коррекционная работа по формированию учебной мотивации школьников [Электронный ресурс]. – URL:

<https://nsportal.ru/shkola/korreksionnayapedagogika/library/2015/01/18/korreksionnaya-rabota-po-formirovaniyu> (дата обращения: 05.05.2018).

33. Ковалёв, В.И. Мотивы поведения и деятельности. / В.И. Ковалёв – М.: Наука, 1988. – 192 с.
34. Кон, И.С. Психология старшеклассника: хрестоматия по возрастной психологии / И.С. Кон. – М.: ИПП, 1996. – 266 с.
35. Кондаков, И.М. Психология. Иллюстрированный словарь. / И.М. Кондаков. – СПб.: «Прайм-ЕВРОЗНАК», 2003. – 512 с.
36. Конюхов, Н.И. Словарь-справочник практического психолога. / Н.И. Конюхов. – Воронеж, 1999. – 229 с.
37. Кузнецова, И.В. Мотив аффилиации в межличностных отношениях: дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.05 / И.В. Кузнецова. – Санкт-Петербург, 2006. – 162 с.
38. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. / А.Н. Леонтьев. – М.: МГУ, 1971. – 40 с.
39. Леонтьев, А.Н. Эволюция, движение, деятельность. / А.Н. Леонтьев / под ред. Д. А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой. – М.: Смысл, 2012. – 559 с. 37
40. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина – Москва, 2001 – 384 с.
41. Лукьянова, М.И. Психолого-педагогические показатели деятельности школы: критерии и диагностика / М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина. – М.: Сфера, 2004. – 149 с.
42. Любейко, Ю.А. Формирование самооценок обучающегося в старших классов общеобразовательного учреждения / Ю.А. Любейко // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2018. – №6. – С. 26-30.
43. Магомед-Эминов, М.Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы: автореф. дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.01 / М.Ш. Магомед-Эминов. – Москва, 1987. – 23 с.

44. Магомед-Эминов, М.Ш. Трансформация личности. / М.Ш. Магомед-Эминов. – М.: Москва, 1998. – 498 с.
45. Макклелланд, Д. Мотивация человека / Д. Макклелланд. – СПб.: Питер, 2007. – 672 с.
46. Маклаков, А.Г. Общая психология / А. Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2008. – 583 с.
47. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2011. – 352 с.
48. Меньшикова, Е.А. Психолого-педагогические аспекты успешности обучения / Е.А. Меньшикова // Вестник ТГПУ. – 2007. – №10. – С.59-64.
49. Михеева, И.В. Аффiliation как основа потребности в общении в старшем школьном возрасте / И.В. Михеева // Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты. – 2014. – №10. – С. 118-122.
50. Нешумаев, М.В. Психолого-педагогические условия развития автономности старшеклассников / М.В. Нешумаев // КПЖ. – 2017. – №122 (3). – С. 87-92.
51. Олейник, М.А. Система оценивания и самооценивания учащихся в ходе учебной деятельности / М.А. Олейник // Научно-методологические и социальные аспекты психологии и педагогики. – 2018. – №6. – С. 172-174.
52. Пантелеева, О.О. Определение ключевых мотивов самоопределения старшеклассников на основе мониторинга их профессиональных ориентаций / О.О. Пантелеева // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. –2016. – №36 (2). – С. 134-138.
53. Пашинова, С.Ц. Программа работы психолога с подростками, имеющими низкую и неадекватную самооценку [Электронный ресурс]. – URL: открытыйурок.рф/статьи/418317 (дата обращения: 05.05.2018).
54. Петунин, О.В. Отбор содержания изучаемого материала, и проблема мотивации старшеклассников к учебной деятельности /

О.В. Петунин // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2016. – №71 (2). – С. 117-120.

55. Прихожан, А.М. Применение методов прямого оценивания в работе школьного психолога / А.М. Прихожан. – Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик: Сб. научн. тр. / Редкол.: И.В. Дубровина (отв. ред.) и др. — М.: изд. АПН СССР, 1988. — 128 с.

56. Просекова, Е.Н. Исследование структуры самосознания в ранней юности / Е.Н. Просекова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2017. – №43 (3). – С. 243-251

57. Раянова, Ю.Ю. Типы социальных установок и мотивы выбора профессии старшеклассников / Ю.Ю. Раянова, Бредихина Я.А. // ОмГУ. – 2017. – №1. – С. 52-57.

58. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: учеб. пособие для вузов / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2008. – 712 с.

59. Рубцов, В.В. Психолого-педагогическая подготовка учительских кадров для новой школы / В.В. Рубцов // Вопросы психологии. – 2010. – № 3. – С. 57–64.

60. Семенова, М.В. Осознанность, субъективная витальность, мотивация учебной деятельности у старшеклассников с разным уровнем субъектности личности / М.В. Семенова // APRIORI. Серия: гуманитарные науки. – 2018. – № 2. – С. 55–67.

61. Ткаченко, В.А. Структура учебной мотивации старшеклассников / Ткаченко В.А., Ткаченко Л.М. // Вестник ЧГПУ. – 2013. – №12 (2). – С. 170-183.

62. Указ Президента РФ от 4 февраля 2010 года N 271 «Об утверждении Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» // «Бюллетень нормативных правовых актов», N 9, 01.03.2010.

63. Федосенко, Е.Л. Коррекционно-развивающая программа. Повышение самооценки у слабоуспевающих учащихся [Электронный ресурс].

– URL: <https://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/2013/04/02/korreksionno-razvivayushchaya-rabota-programma> (дата обращения: 05.05.2018).

64. Фельдштейн, Д.И. О развитии фундаментальных психологических исследований / Д.И. Фельдштейн // Российский психологический журнал. – 2006. – №1. – С. 6-10.

65. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.

66. Фрейд, З. Основные психологические теории в психоанализе / З. Фрейд. – М.: АСТ, 2006. – 400 с.

67. Хакимова, М.Б. Роль самооценки в профессиональном самоопределении подростков / М.Б. Хакимова // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Гуманитарные науки. – 2017. – №50 (1). – С. 203-207.

68. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность. Т.1. / Х. Хекхаузен. – М.: Педагогика, 1986. – 632 с.

69. Хекхаузен, Х. Психология мотивации достижения / Х. Хекхаузен – СПб: Речь, 2001. – 240 с.

70. Холл, К.С. Теории личности / К.С. Холл, Г. Линдсей – М.: Психотерапия, 2008. – 656 с.

71. Чеснокова, И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова, Е.В. Шорохова. – Москва: Наука, 1977. – 144 с.

72. Шибутани, Т. Я-концепция и чувство собственного достоинства. Самосознание и защитные механизмы личности / Т. Шибутани – Самара, 2003 – 220 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Методика Дембо-Рубинштейн (модификация Прихожан)

Инструкция:

Любой человек оценивает свои способности, возможности, характер и др. Уровень развития каждого качества, стороны человеческой личности можно условно изобразить вертикальной линией, нижняя точка которой будет символизировать самое низкое развитие, а верхняя — наивысшее. Вам предлагаются семь таких линий. Они обозначают: *здоровье; ум, способности; характер; авторитет у сверстников; умение многое делать своими руками, умелые руки; внешность; уверенность в себе.*

На каждой линии чертой (---) отметьте, как вы оцениваете развитие у себя этого качества, стороны вашей личности в данный момент времени. После этого крестиком (x) отметьте, при каком уровне развития этих качеств, сторон вы были бы удовлетворены собой или почувствовали гордость за себя.

Здоровье Ум, способности Характер Авторитет у сверстников Умение многое делать своими руками Внешность Уверенность в себе

Обработка результатов. Обработка проводится по шести шкалам (первая, тренировочная — «здоровье» — не учитывается). Длина каждой линии, обозначающей шкалу, 100 мм, в соответствии с тем, на какой высоте испытуемый поставил отметку, его ответ получает количественную характеристику, (например, 54 мм = 54 баллам). Уровень притязаний. Норму, реалистический уровень притязаний, характеризует результат от 60 до 89 баллов. Оптимальный – сравнительно высокий уровень - от 75 до 89 баллов, подтверждающий оптимальное представление о своих возможностях, что является важным фактором личностного развития. Результат от 90

до 100 баллов обычно удостоверяет нереалистическое, некритическое отношение людей к собственным возможностям. Результат менее 60 баллов свидетельствует о заниженном уровне притязаний, он – индикатор неблагоприятного развития личности.

Высота самооценки. Количество баллов от 45 до 74 («средняя» и «высокая» самооценка) удостоверяют реалистическую (адекватную) самооценку личности. Количество баллов от 75 до 100 и выше свидетельствует о завышенной самооценке и указывает на определенные отклонения в формировании личности. Завышенная самооценка может подтверждать личностную незрелость, неумение правильно оценить результаты своей деятельности, сравнивать себя с другими; такая самооценка может указывать на существенные искажения в формировании личности – «закрытости для опыта», нечувствительности к своим ошибкам, неудачам, замечаниям и оценкам окружающих. Количество баллов ниже 45 указывает на заниженную самооценку (недооценку себя) и свидетельствует о крайнем неблагополучии в развитии личности. Эти ученики составляют «группу риска», их, как правило, мало. За низкой самооценкой могут скрываться два совершенно разных психологических явления: подлинная неуверенность в себе и «защитная», когда декларирование (самому себе) собственного неумения, отсутствия способности и тому подобного позволяет не прилагать никаких усилий.

Расхождение между уровнем притязаний и самооценкой.

23 балла и более – резкий разрыв, то есть конфликт между тем, к чему человек стремится и каким считает себя.

8 -22 – норма – человек ставит те цели, которые можно достичь.

1 – 7 или при совпадении – уровень притязаний не является стимулом для развития.

Если уровень притязаний ниже самооценки, тогда «могу, но не хочу».

Опросник аффилиации А. Мехрабиана в адаптации С.А. Шапкина

Инструкция. Вам предлагается несколько десятков суждений, ознакомившись с которыми необходимо выразить степень своего согласия с каждым из этих суждений при помощи следующей шкалы:

- +3 – полностью согласен,
- +2 – согласен,
- +1 – скорее согласен, чем не согласен,
- 0 – ни да, ни нет,
- -1 – скорее не согласен, чем согласен,
- -2 – не согласен,
- -3 – полностью не согласен.

Меру своего согласия с тем или иным утверждением можно выразить цифрой с соответствующим знаком, проставленной на листе бумаги рядом с номером данного суждения.

Шкала теста для оценки силы стремления к людям

1. Я легко схожусь с людьми.
2. Когда я расстроен, то обычно больше предпочитаю быть среди людей, чем оставаться одному.
3. Если бы мне пришлось выбирать, то я предпочел бы, чтобы меня считали способным и сообразительным, а не дружелюбным и общительным.
4. Я нуждаюсь в близких друзьях меньше, чем большинство людей.
5. Я часто и охотно говорю с людьми о своих переживаниях.
6. От хорошего фильма или книги я получаю большее удовольствие, чем от хорошей компании.
7. Мне нравится иметь как можно больше друзей.
8. Я скорее предпочел бы провести свой отдых вдали от людей, чем на оживленном курорте.
9. Я думаю, что большинство людей славу и почет ценят больше, чем дружбу.
10. Я предпочел бы самостоятельную работу коллективной.
11. Излишняя откровенность с друзьями может повредить.
12. Когда я встречаю на улице знакомого, я всегда стараюсь перекинуться с ним парой слов, а не просто пройти мимо, поздоровавшись.
13. Независимость и свободу от личных привязанностей я предпочитаю прочным дружеским узам.
14. Я посещаю компании и вечеринки потому, что это хороший способ завести друзей.
15. Если мне нужно принять важное решение, то я скорее посоветуюсь с друзьями, чем стану обдумывать его один.
16. Я не доверяю слишком открытому проявлению чувств.
17. У меня много близких друзей.
18. Когда я нахожусь с незнакомыми людьми, мне совсем не важно, нравлюсь я им или нет.
19. Индивидуальные игры и развлечения я предпочитаю групповым.
20. Эмоционально открытые люди привлекают меня больше, чем сосредоточенные и серьезные.
21. Я скорее предпочту интересную книгу или схожу в кино, чем проведу время на вечеринке.
22. Путешествуя, я больше люблю общаться с людьми, чем просто наслаждаться видами и посещать достопримечательности одному.
23. Мне легче решить трудную проблему, когда я обдумываю ее один, чем тогда, когда я ее обсуждаю с друзьями.

24. Я считаю, что в трудных жизненных ситуациях скорее нужно рассчитывать на свои силы, чем надеяться на помощь друзей.
25. Даже в обществе друзей трудно полностью отвлечься от забот и срочных дел.
26. Оказавшись на новом месте, я быстро приобретаю новый круг знакомых.
27. Вечер, проведенный за любимым занятием, привлекает меня больше, чем общение с людьми.
28. Я избегаю слишком близких отношений с людьми, чтобы не потерять личную свободу.
29. Когда у меня плохое настроение, я скорее стараюсь не показывать окружающим свои чувства, чем пытаться с кем-нибудь поделиться ими.
30. Я люблю бывать в обществе и всегда рад провести время в хорошей компании.

Шкала теста для оценки боязни быть отвергнутым

1. Я стесняюсь идти в малознакомое общество.
2. Если вечеринка мне не нравится, я все равно не уйду первым.
3. Меня бы очень задело, если бы мой близкий друг стал противоречить мне при посторонних людях.
4. Я стараюсь меньше общаться с людьми критического склада ума.
5. Обычно я легко схожусь с незнакомыми людьми.
6. Я не откажусь пойти в гости из-за того, что там будут люди, которые меня не любят.
7. Когда два моих друга спорят, я предпочитаю не вмешиваться в их спор, даже если с кем-то из них не согласен.
8. Если я попрошу кого-то пойти со мной, а он мне откажет, то я не решусь попросить его снова.
9. Я осторожен в высказывании своего мнения, пока хорошо не узнаю человека.
10. Если во время разговора я чего-то не понял, то лучше промолчу, чем прерву говорящего и попрошу повторить сказанное.
11. Я открыто критикую людей и ожидаю от них того же.
12. Мне трудно говорить людям «нет».
13. Я все же могу получить удовольствие от вечеринки, даже если вижу, что одет не по случаю.
14. Я болезненно воспринимаю критику в свой адрес.
15. Если я не нравлюсь кому-то, то стараюсь избегать этого человека.
16. Я не стесняюсь обращаться к людям за помощью.
17. Я редко противоречу людям из боязни их задеть.
18. Мне часто кажется, что незнакомые люди смотрят на меня критически.
19. Всякий раз, когда мне предстоит идти в незнакомое общество, я предпочитаю брать с собой друга.
20. Я часто говорю то, что думаю, даже если это неприятно собеседнику.
21. Я легко осваиваюсь в новом коллективе.
22. Временами у меня возникает чувство, что я никому не нужен.
23. Я долго переживаю, если посторонний человек нелестно высказался в мой адрес.
24. Я никогда не чувствую себя одиноким в компании.
25. Меня очень легко задеть, даже если это не заметно со стороны.
26. После встречи с новым человеком меня обычно мало волнует, правильно ли я себя вел.
27. Когда мне необходимо за чем-то обратиться к официальному лицу, я почти всегда жду, что мне откажут.
28. Когда нужно попросить продавца показать понравившуюся мне вещь, то я чувствую себя неловко.
29. Если я недоволен тем, как ведет себя мой знакомый, я обычно прямо указываю ему на это.

30. Если в транспорте я сижу, мне кажется, что люди смотрят на меня с укором.
31. Оказавшись в незнакомой компании, я скорее включаюсь в беседу, чем остаюсь в стороне.
32. Я стесняюсь просить, чтобы мне вернули книгу или какую-либо другую вещь, занятую на время у меня.

Подсчет результатов.

По каждой из представленных выше шкал в отдельности определяется сумма баллов, полученных испытуемым. Для этого пользуются ключом и переводными оценочными шкалами, представленными ниже.

Ключ к шкале «стремление к людям»: +1, +2, -3, -4, +5, -6, +7, -8, -9, -10, -11, +12, -13, +14, +15, -16, +17, -18, -19, +20, -21, +22, -23, -24, -25, +26, -27, -28, -29, +30.

Ключ к шкале «боязнь быть отвергнутым»: +1, +2, +3, +4, -5, -6, +7, +8, +9, +10, -11, +12, -13, +14, +15, -16, +17, +18, +19, -20, -21, +22, +23, -24, +25, -26, +27, +28, -29, +30, -31, +32.

Для определения суммы баллов по каждой шкале используется следующая процедура. Пунктам опросника, помеченным в ключе знаками «+», приписываются баллы в соответствии со следующей переводной шкалой, где в числителе представлены оценки, данные испытуемыми соответствующим суждениям, а в знаменателе – те баллы, которые в конечном счете должны получить эти пункты шкалы, и которые суммируются:

-3	-2	-1	0	1	2	3
1	2	3	4	5	6	7

Пунктам опросника, помеченным в ключе знаком «-», точно так же приписываются баллы, но в соответствии с другим соотношением:

-3	-2	-1	0	1	2	3
7	6	5	4	3	2	1

Для каждого из испытуемых отдельно устанавливаются уровень развития мотива «стремление к людям» и уровень развития мотива «боязнь быть отвергнутым». При этом пользуются следующей суммарной шкалой: Сумма баллов от 32 до 80 – низкий уровень развития мотива. Сумма баллов от 81 до 176 – средний уровень развития мотива. Сумма баллов от 177 до 224 – высокий уровень развития мотива. Возможны следующие сочетания двух обсуждаемых мотивов и способы их интерпретации: Высокий уровень развития мотива «стремление к людям», сочетаемый с высоким уровнем развития мотива «боязнь быть отвергнутым». Индивид, имеющий такое сочетание обоих мотивов, характеризуется сильно выраженным внутренним конфликтом между стремлением к людям и их избеганием, который возникает каждый раз, когда ему приходится встречаться с незнакомыми людьми. Высокий уровень развития мотива «стремление к людям», сочетаемый с низким уровнем развития мотива «боязнь быть отвергнутым». Такой человек активно ищет контактов и общения с людьми, испытывая от этого в основном только положительные эмоции. Высокий уровень развития мотива «боязнь быть отвергнутым» в совокупности с низким уровнем развития мотива «стремление к людям» Индивид, обладающий таким сочетанием обоих мотивов, напротив, активно избегает контактов с людьми, ищет одиночества. Низкий уровень развития обоих мотивов. Такое сочетание данных мотивационных тенденций характеризует человека, который, живя среди людей, общаясь с ними, не испытывает от этого ни положительных, ни отрицательных эмоций и хорошо себя чувствует как среди людей, так и без них. При средних значениях мотивационных тенденций «стремление к людям» и «боязнь быть отвергнутым» ничего определенного о возможном поведении человека и его переживаниях, связанных с человеческими

Приложение 3

Методика диагностики учебной мотивации Н.В. Калининой, М.И. Лукьяновой
Внимательно прочитайте каждое неоконченное предложение и все варианты ответов к нему. Выбери два варианта ответов, которые совпадают с твоим мнением.

- I 1. Обучение в школе и знания необходимы мне для...
- а) дальнейшей жизни; б) поступления в вуз, дальнейшего образования;
 - в) моего общего развития, совершенствования; г) будущей профессии;
 - д) ориентировки в обществе (вообще в жизни); е) создания карьеры;
 - ж) получения стартовой квалификации и устройства на работу.
2. Я бы не учился, если бы не...
- а) не было школы; б) не было необходимости в этом;
 - в) не поступление в вуз и будущая жизнь; г) не чувствовал, что это надо;
 - д) не думал о том, что будет дальше.
3. Мне нравится, когда меня хвалят за...
- а) знания; б) успехи в учебе; в) хорошую успеваемость и хорошо сделанную работу;
 - г) способности и ум; д) трудолюбие и работоспособность; е) хорошие отметки.
- II 4. Мне кажется, что цель моей жизни...
- а) получить образование; б) создать семью; в) сделать карьеру;
 - г) в развитии и совершенствовании; д) быть счастливым; е) быть полезным;
 - ж) принять достойное участие в эволюционном процессе человечества;
 - з) пока не определена
5. Моя цель на уроке...
- а) получение информации; б) получение знаний;
 - в) попытаться понять и усвоить как можно больше;
 - г) выбрать для себя необходимое; д) внимательно слушать учителя;
 - е) получить хорошую отметку; ж) пообщаться с друзьями.
6. При планировании своей работы, я...
- а) обдумываю её, вникаю в условия; б) сначала отдыхаю;
 - в) стараюсь сделать всё прилежно; г) выполняю самое сложное сначала;
 - д) стараюсь сделать её побыстрей.
- III 7. Самое интересное на уроке...
- а) обсуждение интересного мне вопроса; б) малоизвестные факты;
 - в) практика, выполнение заданий; г) интересное сообщение учителя;
 - д) диалог, обсуждение, дискуссия; е) получить отметку «5»; ж) общение с друзьями.
8. Я изучаю материал добросовестно, если...
- а) он мне очень интересен; б) он мне нужен; в) мне нужна хорошая отметка;
 - г) стараюсь всегда; д) меня заставляют; е) у меня хорошее настроение.
9. Мне нравится делать уроки, когда...
- а) их мало и они не трудные; б) когда я знаю, как их делать и у меня всё получается;
 - в) они мне потребуются; г) они требуют усердия;
 - д) отдохну после уроков в школе и дополнительных занятий;
 - е) у меня есть настроение; ж) материал или задание интересны;
 - з) всегда, так как это необходимо для глубоких знаний.
- IV 10. Учиться лучше меня побуждает...
- а) мысль о будущем; б) конкуренция и мысли об аттестате;

- в) совесть, чувство долга;
- г) стремление получить высшее образование в престижном вузе;
- д) ответственность; е) родители (друзья) или учителя.

11. Я более активно работаю на уроках, если...

- а) ожидаю одобрения окружающих; б) мне интересна выполняемая работа;
- в) мне нужна отметка; г) хочу больше узнать; д) хочу, чтоб меня заметили;
- е) изучаемый материал мне нужен.

12. «Хорошие» оценки – это результат...

- а) моего напряженного труда; б) труда учителя;
- в) подготовленности и понимания темы; г) везения;
- д) добросовестного отношения к учебе; е) таланта или способностей.

V 13. Мой успех в выполнении заданий на уроке зависит от...

- а) настроения и самочувствия; б) понимания материала; в) везения;
- г) подготовки, прилагаемых усилий; д) заинтересованности в хороших отметках;
- е) внимания к объяснению учителя;

14. Я буду активным на уроке, если...

- а) хорошо знаю тему и понимаю материал; б) смогу справиться; в) почти всегда;
- г) не будут ругать за ошибку; д) твердо уверен в своих успехах; е) довольно часто;

15. Если какой-либо учебный материал мне не понятен (труден для меня), то я...

- а) ничего не предпринимаю; б) прибегаю к помощи других; в) мирюсь с ситуацией;
- г) стараюсь разобраться во что бы то ни стало; д) надеюсь, что пойму потом;
- е) вспоминаю объяснение учителя и просматриваю записи на уроке.

VI 16. Ошибившись в выполнении задания, я...

- а) делаю его снова, исправляя ошибки; б) теряюсь; в) прошу помощи;
- г) приношу извинения; д) продолжаю думать над заданием; е) бросаю это задание.

17. Если я не знаю, как выполнить какое-либо действие, то я...

- а) обращаюсь за помощью; б) бросаю его; в) думаю и рассуждаю;
- г) не выполняю его, потом списываю; д) обращаюсь к учебнику;
- е) огорчаюсь и откладываю его.

18. Мне не нравится выполнять задания, если они требуют...

- а) большого умственного напряжения; б) слишком лёгкие, не требуют усилий;
- в) зубрёжки и выполнения по «шаблону»;
- г) не требуют сообразительности (смекалки); д) сложные и большие;
- е) неинтересные, не требуют логического мышления.

Каждый вариант ответа в вопросах наделен определенным балльным весом в зависимости от того, какой именно мотив проявляется в ответ. А именно:

внешний мотив – 0 баллов;

игровой мотив – 1 балл;

получение отметки – 2 балла;

позиционный мотив – 3 балла;

социальный мотив – 4 балла;

учебный мотив – 5 баллов.

Чтобы исключить случайность выборов и получить более объективные результаты, учащимся предлагалось выбирать два варианта ответов. Баллы выбранных вариантов ответов суммируются.

Ключ для I, II, III показателей мотивации к анкете для учащихся 10-11-х классов

Варианты ответов	Номера предложений и баллы, им соответствующие								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
а)	4	0	5	5	3	5	3	3	0
б)	5	4	2	4	5	1	3	3	3
в)	5	4	3	3	5	0	5	2	3
г)	4	5	3	5	3	3	0	5	5
д)	3	4	5	3	0	3	5	0	3
е)	3	-	2	4	2	-	2	1	1
ж)	3	-	-	4	1	-	1	-	3
з)	-	-	-	0	-	-	-	-	5
	I			II			III		
	Показатели мотивации								

I, II, III – показатели мотивации по сумме баллов выявляют итоговый её уровень. По оценочной таблице можно определить уровни мотивации по отдельным показателям (I, II, III) и итоговый уровень мотивации подростков.

Оценочная таблица в анкете для учащихся 10-11-х классов

Уровень мотивации	Показатели мотивации			Сумма баллов итогового уровня мотивации
	I	I	II	
I	6-29	4-28	4-28	72-85
II	1-25	8-23	18-23	55-71
III	8-20	2-17	14-17	42-54
IV	5-17	6-11	9-13	30-41
V	о 14	о 7	до 8	до 29

Выявляются следующие итоговые уровни мотивации школьников;

I – очень высокий уровень мотивации учения;

II – высокий уровень мотивации учения;

III – нормальный (средний) уровень мотивации учения;

IV – сниженный уровень мотивации учения;

V – низкий уровень мотивации учения.

IV содержательный блок анкеты (вопросы 10, 11, 12) позволяет выявить преобладание у школьника внутренней или внешней мотивации учения.

Вопросы 13, 14, 15 входят в V блок методики и характеризуют такой показатель мотивации, как стремление подростка к достижению успеха в учёбе или избегание неудачи. Реализуются ли все эти мотивы в поведении школьников, позволят определить вопросы VI содержательного блока анкеты (№ 16, 17, 18).

Варианты ответов, выбранные учащимися по трем названным показателям (IV, V, VI), оцениваются с помощью полярной шкалы измерения в баллах +5; -5. Ответам, в которых отражается внутренняя мотивация, стремление к достижению успеха в учебе, реализация в поведении, начисляется +5 баллов. Если ответы свидетельствуют о внешней мотивации, о стремлении к избеганию неудачи о пассивности поведения, то они оцениваются в -5 баллов.

Полярная шкала измерения позволяет выявить преобладание определенных тенденций в IV, V, VI показателях мотивации.

Баллы выбранных вариантов ответов суммируются. Так как учащиеся выбирают два варианта ответов для окончания каждого предложения, то возможные суммы баллов за каждое предложение (вопрос) будут такими: +10; 0; -10. По каждому показателю мотивации (то есть в каждом содержательном блоке - IV, V, VI) возможные суммы баллов будут такими: +30; +20; +10; 0; -10; -20; -30. Следовательно, если учащийся набирает по каждому из данных показателей:

Ключ для IV, V, VI показателей мотивации к анкете для учащихся 10-11-х классов

Варианты ответов	Номера предложений								
	00	11	12	13	14	15	16	17	18
а)	+5	-5	+5	-5	+5	-5	+5	+5	-5
б)	-5	+5	-5	+5	-5	+5	-5	-5	+5
в)	+5	-5	+5	-5	+5	-5	+5	+5	-5
г)	-5	+5	-5	+5	-5	+5	-5	-5	+5
д)	+5	-5	+5	-5	-5	-5	+5	+5	-5
е)	-5	-5	-5	+5	+5	+5	-5	-5	+5
	IV			V			VI		
	Показатели мотивации								

+30; +20 баллов, то можно говорить о явном преобладании у него внутренних мотивов над внешними (IV показатель), о стремлении к успеху в учебной деятельности (V показатель) и реализации учебных мотивов в поведении (VI показатель);

+10; 0; -10 баллов – внешние и внутренние мотивы выражены примерно в равной степени, присутствует как стремление к успеху, так и избегание неудач в учебной деятельности, учебные мотивы реализуются в поведении довольно редко;

-20; -30 баллов – преобладают внешние мотивы над внутренними, избегание неудач в учебных действиях над стремлением к достижению успехов, отсутствие активности в поведении.

Диагностика мотивации достижения А. Мехрабиана

Инструкция к опроснику:

Тест состоит из ряда утверждений, касающихся отдельных сторон характера, а также мнений и чувств по поводу некоторых жизненных ситуаций. Чтобы оценить степень вашего согласия или несогласия с каждым из утверждений, используйте следующую шкалу:

- + 3 – полностью согласен;
- +2 – согласен;
- + 1 – скорее согласен, чем не согласен;
- 0 – нейтрален;
- -1 – скорее не согласен, чем согласен;
- -2 – не согласен;
- -3 – полностью не согласен.

Прочтите утверждения теста и оцените степень своего согласия или несогласия. При этом на бланке для ответов против номера утверждения поставьте цифру, которая соответствует степени вашего согласия. Дайте тот ответ, который первым придет вам в голову. Не тратьте время на обдумывание.

ТЕСТ

Тест – форма А (для мужчин)

1. Я больше думаю о получении хорошей оценки, чем опасаясь получения плохой.
2. Если бы я должен был выполнить сложное, незнакомое мне задание, то предпочел бы сделать его вместе с кем-нибудь, чем трудиться в одиночку.
3. Я чаще берусь за трудные задачи, даже если не уверен, что смогу их решить, чем за легкие, которые знаю, что решу.
4. Меня больше привлекает дело, которое не требует напряжения и в успехе которого я уверен, чем трудное дело, в котором возможны неожиданности.
5. Если бы у меня что-то не выходило, я скорее приложил бы все силы, чтобы с этим справиться, чем перешел бы к тому, что у меня может хорошо получиться.
6. Я предпочел бы работу, в которой мои функции хорошо определены и зарплата выше средней, работе со средней зарплатой, в которой я должен сам определить свою роль.
7. Я трачу больше времени на чтение специальной литературы, чем художественной.
8. Я предпочел бы важное и трудное дело, хотя вероятность неудачи в нем равна 50%, делу достаточно важному, но не трудному.
9. Я скорее выучу развлекательные игры, известные большинству людей, чем редкие игры, которые требуют мастерства и известны немногим.
10. Для меня очень важно делать свою работу как можно лучше, даже если из-за этого у меня возникают трения с товарищами.
11. Если бы я собирался играть в карты, то скорее сыграл бы в развлекательную игру, чем в трудную, требующую размышлений.
12. Я предпочитаю соревнования, где я сильнее других, тем, где все участники примерно равны по силам.
13. В свободное от работы время я овладеваю какой-нибудь игрой скорее для развития умений, чем для отдыха и развлечений.
14. Я скорее предпочту сделать какое-то дело так, как считаю нужным, пусть даже с 50%-ным риском ошибиться, чем делать его так, как мне советуют другие.
15. Если бы мне пришлось выбирать, то я скорее выбрал бы работу, в которой начальная зарплата будет 500 рублей и может остаться на таком уровне неопределенное время, чем работу, в которой начальная зарплата равна 300 рублей и есть гарантия, что не позднее, чем через полгода я буду получать 2000 рублей.
16. Я скорее стал бы играть в команде, чем соревноваться один с секундомером в руках.

17. Я предпочитаю работать, не щадя сил, пока полностью не удовлетворюсь полученным результатом, чем закончить дело побыстрее и с меньшим напряжением.

18. На экзамене я предпочел бы конкретные вопросы по пройденному материалу вопросам, требующим высказывания своего мнения.

19. Я скорее выбрал бы дело, в котором имеется некоторая вероятность неудачи, но есть и возможность достичь большего, чем такое, в котором мое положение не ухудшится, но и существенно не улучшится.

20. После успешного ответа на экзамене я скорее с облегчением вздохну «пронесло», чем порадуюсь хорошей оценке.

21. бы я мог вернуться к одному из незавершенных дел, то я скорее вернулся бы к трудному, чем к легкому.

22. При выполнении контрольного задания я больше беспокоюсь о том, как бы не допустить какую-нибудь ошибку, чем думаю о том, как правильно ее решить.

23. Если у меня что-то не выходит, я лучше обращаюсь к кому-нибудь за помощью, чем стану сам продолжать искать выход.

24. После неудачи я скорее становлюсь еще более собранным и энергичным, чем теряю всякое желание продолжать дело.

25. Если есть сомнения в успехе какого-либо начинания, то я скорее не стану рисковать, чем все-таки приму в нем активное участие.

26. Когда я берусь за трудное дело, то скорее опасаясь, что не справлюсь с ним, чем надеюсь, что оно получится.

27. Я работаю эффективнее под чьим-то руководством, чем когда несу за свою работу личную ответственность.

28. Мне больше нравится выполнять сложное незнакомое задание, чем знакомое задание, в успехе которого я уверен.

29. Я работаю продуктивнее, когда мне конкретно указывают, что и как выполнять, чем когда передо мной ставят задачу лишь в общих чертах.

30. Если бы я успешно решил какую-то задачу, то с большим удовольствием взялся бы еще раз решать аналогичную задачу, чем перешел бы к задаче другого типа.

31. Когда нужно соревноваться, у меня скорее возникает интерес и азарт, чем тревога и беспокойство.

32. Пожалуй, я больше мечтаю о своих планах на будущее, чем пытаюсь их реально осуществить.

Тест – форма Б (для женщин)

1. Я больше думаю о получении хорошей оценки, чем опасаясь получения плохой.

2. Я чаще берусь за трудные задачи, даже если не уверена, что смогу их решить, чем за легкие, которые знаю, что решу.

3. Меня больше привлекает дело, которое не требует напряжения и в успехе которого я уверена, чем трудное дело, в котором возможны неожиданности.

4. Если бы у меня что-то не выходило, я скорее приложила бы все силы, чтобы с этим справиться, чем перешла бы к тому, что у меня может хорошо получиться.

5. Я предпочла бы работу, в которой мои функции хорошо определены и зарплата выше средней, работе со средней зарплатой, в которой я должна сама определять свою роль.

6. Более сильные переживания у меня вызывает скорее страх неудачи, чем надежда на успех.

7. Научно-популярную литературу я предпочитаю литературе развлекательного жанра.

8. Я предпочла бы важное и трудное дело, хотя вероятность неудачи в нем равна 50%, делу достаточно важному, но не трудному.

9. Я скорее выучу развлекательные игры, известные большинству людей, чем редкие игры, которые требуют мастерства и известны немногим.

10. Для меня очень важно делать свою работу как можно лучше, даже если из-за этого у меня возникают трения с товарищами.

11. После успешного ответа на экзамене я скорее с облегчением вздохну «пронесло», чем порадуюсь хорошей оценке.

12. Если бы я собиралась играть в карты, то скорее сыграла бы в развлекательную игру, чем в трудную, требующую размышлений.

13. Я предпочитаю соревнования, где я сильнее других, тем, где все участники примерно равны по силам.

14. После неудачи я скорее становлюсь более собранной и энергичной, чем теряю всякое желание продолжать дело.

15. Неудачи отравляют мою жизнь больше, чем приносят радость успехи.

16. В новых неизвестных ситуациях у меня скорее возникает волнение и беспокойство, чем интерес и любопытство.

17. Я скорее попытаюсь приготовить новое интересное блюдо, хотя оно может плохо получиться, чем стану готовить привычное блюдо, которое обычно хорошо выходило.

18. Я скорее займусь чем-то приятным и необременительным, чем стану выполнять что-то, как мне кажется, стоящее, но не очень увлекательное.

19. Я скорее затратю все свое время на осуществление одного дела, чем постараюсь выполнить за это же время два-три дела.

20. Если я заболела и вынуждена остаться дома, то я использую время скорее для того, чтобы расслабиться и отдохнуть, чем почитать и поработать.

21. Если бы я жила с несколькими девушками в одной комнате и мы бы решили устроить вечеринку, я предпочла бы сама организовать ее, чем предоставить сделать это кому-то другому.

22. Если у меня что-то не выходит, я лучше обращусь к кому-нибудь за помощью, чем стану сама продолжать искать выход.

23. Когда нужно соревноваться, у меня скорее возникает интерес и азарт, чем тревога и беспокойство.

24. Когда я берусь за трудное дело, то скорее опасаюсь, что не справлюсь с ним, чем надеюсь, что оно получится.

25. Я эффективнее работаю под чьим-то руководством, чем когда несу за свою работу личную ответственность.

26. Мне больше нравится выполнять сложное незнакомое задание, чем знакомое задание, в успехе которого я уверена.

27. Если бы я успешно решила какую-то задачу, то с большим удовольствием взялась бы еще раз решать аналогичную задачу, чем перешла бы к задаче другого типа.

28. Я работаю продуктивнее над заданием, когда передо мной ставят задачу в общих чертах, чем когда мне конкретно указывают на то, что и как выполнять.

29. Если при выполнении важного дела я допускаю ошибку, то чаще теряюсь и впадаю в отчаяние, чем быстро беру себя в руки и пытаюсь исправить положение.

30. Пожалуй, я больше мечтаю о своих планах на будущее, чем пытаюсь их реально осуществить.

Обработка результатов опросника:

Вначале подсчитывается суммарный балл. Ответам испытуемых на прямые пункты (отмеченные знаком «+» в ключе) приписываются баллы.

Ответы -3 -2 -1 0 1 2 3

Баллы 1 2 3 4 5 6 7

Ответам испытуемого на обратные пункты опросника (отмечены в ключе знаком «-») также приписываются баллы:

Ответы	-3	-2	-1	0	1	2	3
Баллы	7	6	5	4	3	2	1

Ключ к тесту

Ключ к форме А: +1, -2, +3, -4, +5, -6, +7, +8, -9, +10, -11, -12, +13, +14, -15, -16, +17, -18, +19, -20, +21, -22, -23, +24, -25, -26, -27, +28, -29, -30, +31, -32.

Ключ к форме Б: +1, +2, -3, +4, -5, -6, +7, +8, -9, +10, -11, -12, -13, +14, -15, -16, +17, -18, +19, -20, +21, -22, +23, -24, -25, +26, -27, +28, -29, -30.

Методика измеряет результирующую тенденцию мотивации, то есть степень преобладания одного из указанных мотивов — стремление к достижению успеха или избегание неудачи. Высокие показатели по тесту означают, что стремление к достижению успеха выражено в большей степени, чем избегание неудачи, низкие — наоборот.

Баллы всех испытуемых выборки ранжируют и выделяют две конкретные группы: верхние 27% выборки характеризуются мотивом стремления к успеху, а нижние 27% — мотивом избегания неудачи.

Так же можно воспользоваться следующей суммарной шкалой:

Если эта сумма оказалась в интервале от 165 до 210, то делают вывод о том, что в мотивации достижения успехов у данного испытуемого доминирует стремление к успеху.

Если эта сумма баллов оказалась в пределах от 76 до 164, то делают вывод о доминировании стремления избегать неудачи.

Если сумма баллов оказалась в пределах от 30 до 75, то никакого определенного вывода о доминировании друг над другом мотивации достижения успехов или избегания неудач сделать нельзя.

Приложение 6

Индикаторы самооценки и мотивационной сферы личности старшеклассника

Элементы наблюдения	Выявленные особенности
Поведение на уроках	Повышенная отвлекаемость, дистанцирование от педагога
Общение на переменах	Трудность в общении с людьми вне класса, проявление буллинга, изолированность отдельных личностей
Внеклассные мероприятия	Незаинтересованность, безынициативность, слабый эмоциональный отклик, стремление избежать участия в мероприятии
Отношение к учебной деятельности	Пропуски уроков без уважительной причины, равнодушное отношение к предлагаемым заданиям, безынициативность

Вопросы беседы, направленные на выявление особенности мотивационной сферы старшекласников и их самооценки

1. Какие предметы для вас наиболее привлекательны в школе?
2. Какие у вас отношения с одноклассниками?
3. Нравится ли вам бросать себе вызов и браться за сложные задания?
4. Как вы думаете, какую роль играет школа в вашей жизни?
5. Является ли школа для вас источником знаний?
6. Вас устраивают ваши оценки?
7. Кто из преподавателей вам больше импонирует и почему?
8. Чтобы вы хотели изменить в организации учебной деятельности?
9. Каков ваш круг общения вне школы?
10. Хотели бы вы расширить круг своего общения?
11. Любите ли вы новые знакомства?
12. Комфортно ли вам в новой компании?
13. Какое участие родители принимают в вашей учебной деятельности?

Приложение 8

Результаты методики измерения самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А.М.
Прихожан (в сырых баллах)

Код Исп.	Самооценка	Диф. самооценки	Ур. притязаний	Диф. ур. притязаний	Разница между самооценкой и ур. притязаний
1	50	67	86,5	27	36,5
2	29	49	49,3	8	20,3
3	86,2	18	91,5	15	5,3
4	66,5	25	85,5	7	19
5	26,5	28	68	30	41,5
6	94,8	15	87	9	7,8
7	23,5	24	70,7	21	47,2
8	58,8	41	79	32	20,2
9	71	44	80	21	9
10	54,8	25	83,3	22	28,5
11	59	17	87,3	20	28,3
12	43,7	14	78,3	31	34,6
13	45,8	36	85,2	14	39,4
14	79,5	16	88,5	7	9
15	37,3	24	70,5	22	33,2
16	58,3	45	82,8	38	24,5
17	18,5	44	80,8	32	62,3
18	55,3	37	79,5	34	24,2
19	67,7	49	68,2	49	0,5
20	40,2	45	84,7	42	44,5
21	100	0	100	0	0
22	53,7	10	59,7	12	6
23	45,7	26	63,5	19	17,8
24	100	0	100	0	0
25	56,8	21	75,7	13	18,9
26	54	8	58,8	12	4,8
27	45,7	20	79,3	22	33,6
28	71,2	28	91	37	19,8
29	82,2	32	78,5	44	3,7
30	74,7	13	73,8	28	0,9
31	50	67	86,5	27	36,5
32	29	49	49,3	8	20,3
33	86,2	18	91,5	15	5,3
34	66,5	25	85,5	7	19
35	26,5	28	68	30	41,5
36	94,8	15	87	9	7,8
37	23,5	24	70,7	21	47,2
38	58,8	41	79	32	20,2
39	71	44	80	21	9
40	54,8	25	83,3	22	28,5
41	59	17	87,3	20	28,3
42	43,7	14	78,3	31	34,6

43	45,8	36	85,2	14	39,4
44	79,5	16	88,5	7	9
45	37,3	24	70,5	22	33,2
46	58,3	45	82,8	38	24,5
47	18,5	44	80,8	32	62,3
48	55,3	37	79,5	34	24,2
49	67,7	49	68,2	49	0,5
50	40,2	45	84,7	42	44,5
51	100	0	100	0	0
52	53,7	10	59,7	12	6
53	45,7	26	63,5	19	17,8
54	100	0	100	0	0
55	56,8	21	75,7	13	18,9
56	54	8	58,8	12	4,8
57	45,7	20	79,3	22	33,6
58	71,2	28	91	37	19,8
59	82,2	32	78,5	44	3,7
60	74,7	13	73,8	28	0,9
61	50	67	86,5	27	36,5
62	29	49	49,3	8	20,3
63	86,2	18	91,5	15	5,3
64	66,5	25	85,5	7	19
65	26,5	28	68	30	41,5
66	94,8	15	87	9	7,8
67	23,5	24	70,7	21	47,2
68	58,8	41	79	32	20,2
69	71	44	80	21	9
70	54,8	25	83,3	22	28,5
71	59	17	87,3	20	28,3
72	43,7	14	78,3	31	34,6
73	45,8	36	85,2	14	39,4
74	79,5	16	88,5	7	9
75	37,3	24	70,5	22	33,2
76	58,3	45	82,8	38	24,5
77	18,5	44	80,8	32	62,3
78	55,3	37	79,5	34	24,2
79	67,7	49	68,2	49	0,5
80	40,2	45	84,7	42	44,5
81	100	0	100	0	0
82	53,7	10	59,7	12	6

Приложение 9

Результаты методик измерения мотивации аффилиации А. Мехрабиана в адаптации
М.Ш. Магомед-Эминова и мотивации достижения успеха А. Мехрабиана в адаптации
С.А.Шапкина (в сырых баллах)

Код исп.	Стремление к людям	Боязнь отвержения	Мотивация достижения
1	116	129	160
2	172	186	78
3	150	143	169
4	107	99	44
5	72	175	89
6	13	72	203
7	156	200	166
8	119	89	49
9	145	83	167
10	159	119	96
11	97	119	57
12	122	153	84
13	103	132	93
14	141	94	174
15	70	178	82
16	149	150	63
17	136	169	76
18	101	105	61
19	95	141	72
20	84	177	83
21	154	55	47
22	133	182	58
23	125	156	96
24	148	90	33
25	157	94	132
26	121	136	161
27	111	133	79
28	130	65	205
29	126	134	169
30	158	78	167
31	116	129	160
32	172	186	78
33	150	143	169
34	107	99	44
35	72	175	89
36	13	72	203
37	156	200	166
38	119	89	49
39	145	83	167
40	159	119	96
41	97	119	57
42	122	153	84
43	183	132	93
44	141	94	174
45	70	178	82
46	149	150	63
47	136	169	76
48	101	105	61
49	95	141	72
50	116	129	83

51	172	186	47
52	150	143	58
53	107	99	96
54	72	175	33
55	13	72	132
56	178	200	161
57	119	89	79
58	145	83	205
59	159	119	169
60	97	119	167
61	176	153	160
62	103	132	78
63	141	94	169
64	70	178	44
65	149	150	89
66	136	169	203
67	101	105	166
68	95	141	49
69	180	177	167
70	154	55	96
71	133	182	57
72	125	156	84
73	148	90	93
74	157	94	174
75	121	136	82
76	111	133	63
77	130	65	76
78	126	134	61
79	158	78	72
80	116	129	83
81	184	186	47
82	150	143	58

Приложение 10

Результаты методики измерения учебной мотивации Н.В. Калининой, М. И. Лукьяновой (в сырых баллах)

Код исп.	Учебная мотивация	Личностный смысл учения	Уровень целеполагания	Направленность мотивации	Конкретные мотивы	Внешние и внутренние мотивы	Мотив достижения в учебной деятельности	Учебные мотивы в поведении
1	28	16	4	8	с	-20	10	0
2	35	6	10	19	с	-10	-10	0
3	44	12	14	18	п	-30	20	10
4	42	13	16	13	о	0	-20	-20
5	38	17	15	6	с	-10	0	0
6	27	14	5	8	с	-10	30	0
7	33	16	11	6	в	-30	20	-20
8	36	14	12	10	о	-10	-20	10
9	57	19	20	18	в	-20	20	-20
10	34	15	9	10	в	-30	0	-20
11	46	22	11	13	с	-10	-30	-10
12	58	24	21	13	о	10	0	-20
13	28	12	7	9	о	10	-10	20
14	70	27	22	21	в	-30	30	-20
15	32	13	6	13	с	-10	10	10
16	51	19	21	11	с	0	-20	10
17	38	15	14	9	в	-20	-20	-20
18	37	16	9	12	о	-10	-30	-20
19	74	22	28	24	у	30	-20	30
20	41	17	9	15	п	-10	10	0
21	48	13	11	24	п	-20	-20	10
22	46	14	12	20	о	0	-20	-10
23	33	15	10	8	с	10	10	0
24	51	19	11	21	в	-20	-20	-30
25	57	22	16	19	в	-20	-10	-30
26	52	16	24	12	о	0	10	-10
27	34	11	13	10	в	-30	0	-30
28	79	25	26	28	в	-20	20	-30
29	83	27	28	28	у	20	30	30
30	72	22	23	27	у	30	20	30
31	35	16	6	13	о	-10	10	20
32	26	11	9	6	п	10	10	-10
33	71	23	22	26	в	-20	20	-20
34	28	16	6	6	в	-30	-20	-20
35	35	6	12	17	с	10	10	-10
36	44	12	17	15	с	-10	30	0
37	42	13	14	15	в	-20	20	-20
38	38	17	7	14	о	-10	-20	-20
39	27	14	5	8	в	-10	20	-20
40	33	16	9	8	в	-30	0	-20
41	36	14	8	14	о	0	-20	0
42	57	19	15	23	п	-10	-10	10
43	34	15	12	7	в	-10	10	-20
44	46	22	7	17	о	10	30	-10
45	58	24	12	22	п	10	10	-10
46	28	12	7	9	п	-20	-20	10
47	70	27	21	22	п	-20	-30	0
48	32	13	6	13	о	-10	-20	0
49	51	19	13	19	в	-20	-20	-20
50	38	15	11	12	в	-10	10	-20
51	37	16	14	7	в	-30	-20	-20
52	74	22	25	27	у	30	-30	30
53	41	17	9	15	п	-10	0	-10

54	48	13	12	23	о	10	-20	10
55	46	14	17	15	в	-20	-10	-30
56	33	15	7	11	п	10	10	0
57	51	19	13	19	о	-20	0	10
58	57	22	14	21	в	-30	20	-30
59	52	16	21	15	в	-20	30	-30
60	34	11	17	6	в	-20	20	-30
61	79	26	28	25	у	30	10	30
62	83	27	28	28	у	20	0	30
63	72	22	24	26	у	30	20	30
64	46	16	13	17	о	10	-20	10
65	33	11	12	10	о	-10	-10	-10
66	51	23	14	14	п	-20	20	-20
67	57	10	25	22	п	0	30	0
68	52	16	9	27	в	-30	-20	-20
69	34	6	12	16	в	-10	30	-20
70	79	26	27	26	у	20	10	30
71	80	25	28	27	у	20	-20	30
72	72	17	27	28	у	30	10	30
73	35	14	14	7	в	-20	0	-30
74	26	16	6	4	о	0	20	0
75	71	20	25	26	п	10	10	-10
76	28	19	5	4	с	-10	-20	20
77	35	15	11	9	с	20	-30	10
78	44	22	13	9	с	-10	-20	-10
79	42	24	6	12	о	0	-20	-10
80	38	12	14	12	п	10	10	10
81	27	12	9	6	о	-10	-30	0
82	33	13	11	9	с	-20	-20	10

Коррекционно-развивающая программа, направленная на повышение самооценки, учебной мотивации и мотивации достижения успеха у старших школьников

1. Развитие уровня мотивации аффилиации

Занятие №1.

Цель: установление контакта с участниками, создание доверительной атмосферы, достижения взаимопонимания для достижения целей программы.

Этап 1. Разминка

Упражнение 1. Знакомство

Длительность: 5 минут.

Задача: создание дружелюбного и безопасного настроения, демонстрация открытого стиля общения.

Содержание: психолог или ведущий (в последующем это может быть старшеклассник, который захочет попробовать себя в этой роли) должен представиться, дать краткую информацию о себе, о проводимой программе, и своих целях.

Упражнение 2. Снежный ком.

Длительность: 10 минут.

Задача: знакомство и сплочение группы.

Содержание: игра «Снежный ком». Участники сидят в кругу. Первый называет свое имя, второй – имя первого и свое, третий – имена первого и второго, потом – свое и т.д., пока круг не замкнется. В итоге последний в круге говорит имена всех играющих, а затем и свое.

Упр. 3. «Обсуждение групповых норм»

Длительность: 5 минут.

Задача: демонстрация демократического и безопасного стиля общения.

Содержание: выработка группой правил, которыми можно будет в последствии воспользоваться, например, не оскорблять друг друга, возможность не говорить о своем состоянии и т.п.

Этап 2. Основная часть

Упр. 1. «Поиск общего»

Длительность: 5 минут.

Задача: Знакомство и сплочение группы.

Содержание: игра «Поиск общего». Группа делится на двойки, и два человека находят определенное количество общих признаков, затем двойки объединяются в четверки с той же целью и т.д. Ведущий по своему усмотрению может остановить процесс на четверках, восьмерках и т.д.

Упражнение 2. «Общий рисунок»

Длительность: 25 минут.

Задача: выявление лидеров в группе. Сплочение коллектива в процессе общей деятельности.

Содержание: упражнение «Общий рисунок». Поделить класс на группы по 5-6 человек, дать ватман. Рассказать инструкцию: нарисовать целостный рисунок так, чтобы каждый рисовал сам за себя, но при этом запретить общаться друг с другом.

Этап 3. Завершение

Упр. 1. «Поделись эмоциями».

Длительность: 10 минут.

Задача: демонстрация и овладение навыками открытого общения, развития навыка разговора о чувствах.

Содержание: школьникам предлагается рассказать об эмоциях, которые они испытывали в процессе занятия.

Занятие №2.

Цель: повышение аффилиационного мотива.

Этап 1. Разминка.

Длительность: 10 минут.

Задача: расслабление, разрядка, получение позитивных эмоций.

Содержание: упражнение «Зоопарк». Все садятся в круг так, чтобы один стул был свободным. В центре круга стоит водящий. Каждый участник, сидящий в кругу, называет себя каким-нибудь животным. Участник, сидящий слева от свободного стула, хлопает правой рукой по нему и называет какое-нибудь животное. Тот, кто услышал название животного, выбранного им, должен занять свободный стул. Участник, справа от которого освободился стул, должен хлопнуть по нему и назвать другое животное. Задача водящего – успеть занять стул до хлопка. Тот, кто не успел хлопнуть, становится водящим.

Этап 2. Основная часть.

Длительность: 40 минут.

Задача: отработать навыки поведения в дискуссии, умение вести диспут, изучить динамику группового спора.

Содержание: игра «Пустыня». Ознакомление с инструкцией. Начало игры.

Ведущий группы проводит визуализацию игры «Пустыня».

«Представьте себе какую-нибудь пустыню, которую вы когда-нибудь видели или любую другую пустыню.

– Обратите внимание – какая она по величине? Какая она по цвету? Обратите внимание как она себя ведет?

– А теперь представьте себе какой-нибудь куб. И рассмотрите его поподробнее, где он расположен относительно пустыни? Какой он величины? Потрогайте его рукой – из чего он состоит? Ощутите его и запомните эти ощущения.

– А теперь представьте себе какую-нибудь лестницу? Как она расположена относительно куба, пустыни. Как она себя ведет?

– А теперь представьте себе растение? Какое это растение? Где оно расположено в вашей пустыне? Потрогайте его, какое оно? Запомните свои ощущения.

– А теперь представьте себе какой-нибудь источник. Установите с ним контакт. Обратите внимание на его силу, наполненность и воду в нем.

– Сделайте в образе все, что вы хотите. Как только закончите желаемое действие, возвращайтесь сюда».

После того как дан мотив дается возможность прорисовать то, что увидели.

– Рисуя, обратите внимание на то, что рисуйте активно, что более пассивно? Какие эмоции возникают. В какую часть рисунка вы вкладываете больше эмоций.

После того как все нарисовали рисунок, все садятся в круг и ведущий проясняет все моменты касающиеся рисунка.

Все участники имеют возможность высказаться, после того как дана интерпретация.»

Этап 3. Подведение итогов

Упр. 1. «Комплименты»

Длительность: 10 минут.

Задача: осознание своей значимости в группе.

Содержание: Предложить каждому школьнику сказать приятные слова о других участниках тренинга

2. Формирование навыков повышения самооценки

Занятие 1.

Этап 1. Разминка

Упражнение 1. «Имена-качества»

Длительность: 10 минут

Задача: вхождение в атмосферу группы.

Содержание: «Имена-качества»: участники игры по кругу произносят свои имена, добавляя к представлению качество, отражающее его личностные черты, но так, чтобы

качество начиналось на ту же букву, что и его имя.

Этап 2. Основная часть.

Упр. 1. «Мои особенности и преимущества».

Длительность: 20 минут.

Задача: формирование навыка позитивного отношения к себе и другому.

Содержание: работа с листком «Мои особенности и преимущества», обсуждение в небольших группах. Обсуждение проблемы развития и личностного роста.

Упражнение 2. «Эхо».

Длительность: 5 минут.

Задача: формирование ощущения значимости собственных слов и жестов.

Содержание: Один человек говорит что-то всем остальным, которые стоят напротив и повторяют как эхо. При желании можно добавлять жесты.

Упр. 3. Карта моей души.

Длительность: 15 мин.

Задача: знакомство с собой, формирование навыка глубокого и позитивного отношения к своей личности.

Содержание: упражнение «Карта моей души»: Рисунок на чистом листе либо на бланке с контурами территорий. По желанию можно показать рисунок группе и рассказать, что и где нарисовано. Если вам захочется делиться рисунками, процесс может затянуться и стать скучным для участников. Рисунки участникам хорошо взять себе и возвращаться к ним в дальнейшем (повесить над столом, например).

Этап 3. Подведение итогов.

Длительность: 10 минут

Задача: установление контактов внутри группы, подведение итогов занятия.

Содержание: упражнение «Я – это ты. Ты – это я»: участники делятся на пары и рассказывают друг другу обо всем, что считают необходимым за определенный промежуток времени. Участники в парах могут задавать друг другу любые вопросы. После общения в парах участники представляют друг друга, взаимно обмениваясь ролями.

Обсуждение игры: 1.Что легче сделать: рассказать о себе или о других? 2.Как Вы себя чувствовали, когда Вы представляли партнера? 3.Как Вы себя чувствовали, когда Вас представлял партнер? 4.В каких случаях мы чувствуем стеснение, а в каких – уверенность?

Занятие №2.

Цель: возможность выявления значимых эмоций, выявление внутренних конфликтов и затруднений.

Этап 1. Разминка

Упражнение 1. Стекло.

Длительность: 10 минут.

Задача: отработка навыков эффективного общения.

Содержание: Встаньте в 2 шеренги лицом друг к другу. Между вами звуконепроницаемая перегородка. С помощью мимики и жестов договоритесь о планах на выходные.

Этап 2. Основная часть.

Упр. 1. Сказка.

Длительность: 25 минут.

Задача: осознание собственных эмоций, переживаний.

Содержание: написание сказки, прочтение ее вслух.

Упр. 2. Каким себя я вижу, каким я буду в будущем.

Длительность: 15 мин.

Задача: научиться вырабатывать объективную самооценку себя, научиться фокусировать внимание на результате, который нужно достигнуть.

Содержание:

Это упражнение надо проводить в группе. Необходимо взять листочек, карандаши и нарисовать таким, каким себя видите. Чем красочнее будет рисунок, тем лучше. Дорисуйте важные элементы вашей жизни: хобби, увлечения, любимого питомца и т. д. После чего все листочки нужно собрать и перемешать, после чего все делятся впечатлениями по поводу каждого рисунка.

Используя листочек и карандаши, опять нарисовать себя, но только теперь в будущем. Вслух необходимо произнести своего рода «защиту» рисунка.

Этап 3. Подведение итогов.

Упр 1. «Душевное тепло»

Длительность: 10 минут.

Задача: снижение тревожности

Содержание: школьники становятся в круг и берут друг друга за руки. Это игровое упражнение заключается в том, чтобы передавать друг другу «душевное тепло». Делается это с помощью несильного рукопожатия. Первый игрок передаёт его игроку справа, тот — следующему, и так, пока цепочка не завершится на том, кто начал. Сначала игра ведётся с открытыми глазами, затем, с началом второго круга, дети закрывают глаза.

Занятие №3.

Этап 1. Разминка.

Упражнение 1. «Бурундуки»

Длительность: 5 минут

Задача: вхождение в атмосферу группы.

Содержание: Ведущий на ухо называет каждого участника каким-либо животным. Все встают в круг, берутся за согнутые в локтях руки. Ведущий называет животное и человек, который назван этим животным, должен выпрыгнуть на середину, а группа не должна его пустить. Кульминация игры достигается, когда ведущий называет животное, которым названо большинство членов группы.

Этап 2. Основная часть

Упражнение 1. Колпак на колпаке.

Длительность: 10 минут.

Задача: разрядка, ощущение цельности группы, ощущение принадлежности к группе.

Содержание: Заранее склейте один большой колпак и несколько маленьких – желательно разноцветных. Маленькие колпаки подвешивают на крепкой нитке. Играющие по очереди надевают большой колпак и завязывают глаза. Надо три раза повернуться вокруг своей оси, присесть и, выпрямившись, попасть большим колпаком в маленький.

Упражнение 2. «Полёт белой птицы».

Длительность: 30 минут.

Задача: расслабление, релаксация, ощущение спокойствие в жизни, осознание себя в своем теле в данный момент.

Содержание: техника релаксации «Полёт белой птицы».

Расположитесь максимально удобно, расслабленно, глаза закройте, руки свободно лежат вдоль туловища, ноги расслаблены. Представь, что ты лежишь на теплом желтом песке, над тобой спокойное, чистое небо. В небе плавно летит белая птица. Ты поднимаешься и летишь рядом с ней. Ты сам эта белая птица. Ты летишь в спокойном синем небе, под тобой спокойное синее море.

Вдали показался желтый песчаный берег, он приближается. Ты подлетаешь, опускаешься на теплый желтый песок, снова превращаешься в человека и ложишься на спину. Ты лежишь на теплом желтом песке, над тобой спокойное синее небо, ты расслаблен, ты отдыхаешь.

Ступней твоих ног коснулась приятная прохлада, приятная прохлада заполнила мышцы ног, мышцы легкие и бодрые. Приятная прохлада заполнила живот, мышцы спины. Мышцы легкие и бодрые. Приятная прохлада заполнила грудь, руки, тебе легче дышать,

приятная прохлада заполнила шею и голову; голова ясная и чистая. Все тело заполнено приятной прохладой, голова ясная и чистая, мышцы легкие и бодрые, три глубоких вдоха, открываешь глаза, встаешь отдохнувшим!

Этап 3. Подведение итогов.

Упражнение 1. «Запрещенные движения»

Длительность: 10 минут.

Задача: эмоциональная и физическая разрядка.

Содержание: Школьники игры располагаются в кругу. Психолог сообщает школьникам, что они должны повторять все движения ведущего, кроме одного. Как только руки ведущего опускаются вниз, все должны поднять руки вверх, то есть сделать наоборот. Тот, кто ошибается, становится ведущим. Запрещенные движения могут меняться.

Занятие 4.

Этап 1. Разминка

Упражнение 1. «Слушай хлопки».

Длительность: 10 минут.

Задача: эмоциональная и физическая разрядка, концентрация внимания.

Содержание: Играющие идут по кругу. Когда ведущий хлопнет в ладоши 1 раз, дети должны остановиться и принять позу аиста (стоять на одной ноге, руки в стороны). Если ведущий хлопнет два раза, играющие принимают позу лягушки (присесть, пятки вместе, носки и колени в стороны, руки между ногами на полу). На три хлопка играющие возобновляют ходьбу.

Этап 2. Основная часть.

Упражнение 1. «Что я люблю – чего я не люблю».

Длительность: 25 минут.

Задача: формирование навыка свободно говорить о том, что нравится и что не нравится.

Содержание: Прописывание и рисование того, что каждый участник группы любит и что – нет. Обсуждение получившихся рисунков.

Упражнение 2. «Путаница».

Длительность: 15 минут.

Задача: формирование бережного отношения друг к другу в группе, снятие эмоционального возбуждения.

Содержание: Участники встают в круг и протягивают правую руку к центру. По сигналу ведущего каждый игрок находит себе «партнера по рукопожатию» (число игроков должно быть четным). Затем все вытягивают левую руку и также находят себе «партнера по рукопожатию» (очень важно, чтобы это не был тот же самый человек). И теперь задача участников состоит в том, чтобы распутаться, т.е. снова выстроиться по кругу, не разъединяя рук. Задачу можно усложнить, запретив всякое словесное общение.

Этап 3. Подведение итогов

Упражнение 1. «Навыки поведения».

Длительность: 10 минут.

Задача: Осознание своей жизни, работа над актуальными на данный момент проблемами и трудностями.

Содержание: Нарисовать что-то, что символизировало бы Вас маленького и Вас взрослого. Похожи ли эти два символа? Что себе сегодняшнему можешь дать ты маленький и ты взрослый?

3. Работа над повышением уровня мотивации достижения успеха и учебной мотивации.

Занятие №1.

Этап 1. Разминка.

Упражнение 1.

Длительность: 10 минут.

Задача: эмоциональное включение, ощущение собственной способности к преодолению проблемных ситуаций.

Содержание: игра «Преодолей препятствие». Участники выстраиваются в линейку. Им дается следующая инструкция: «Представьте, что вы стоите на краю пропасти и вам необходимо преодолеть сложные препятствия. Препятствия представляют собой участники команды. Преодолевающий должен мобилизовать всю свою фантазию, чтобы каждое из «препятствий» было преодолено. Варианты препятствий могут быть совершенно различными: моральные, физические, эмоциональные, интеллектуальные и т.д. и требующие различных и нестандартных подходов к решению проблемы преодоления препятствия. Одно условие – не наносить друг другу физического или морального ущерба.» Каждый из участников команды обязательно должен быть и «препятствием» и «преодолевающим».

Этап 2. Основная часть.

Упражнение 1. «Жизненные трудности».

Длительность: 25 минут.

Задача: осознание ответственности за то или иное поведение в сложной ситуации, обмен опытом.

Содержание: дискуссия на тему «Как я справляюсь с жизненными трудностями». Обсуждаются проблемы, возникавшие в последние месяцы, и то, как участники вели себя в проблемных ситуациях.

Упражнение 2. «Хочу или должен».

Длительность: 20 минут.

Задача: развитие навыков свободного выбора, повышение личностного смысла учения.

Содержание: упражнение «Хочу или должен».

С детства мы слышим от других людей слово "должен" настолько часто, что оно звучит внутри нас, заставляя подчиняться. Нами могут руководить люди, ситуации и собственные моральные установки. Бывает, что какая-то часть нашей личности сопротивляется этому "должен", но, как правило, мы все же подавляем ее и подчиняемся. Если человек руководствуется в основном "долженствованием", значит, хозяин положения не он, а посторонние авторитеты, порой сомнительные. Например, в вашей компании принято курить и выпивать пиво, соответственно, каждый новичок должен делать то же, что и все, даже если ему это не нравится. Или вам говорят, что вы должны учиться, и вы подчиняетесь этому, каждый день "приводя" себя в школу за шиворот, но только лишь для того, чтобы отсидеть положенное количество часов. За вас принимает решение кто-то другой, вы подчиняетесь ему, но после этого остается чувство обиды или внутреннего протеста. Оба этих способа реагирования, в свою очередь, толкают к мести.

Однако, когда мы сами выбираем отношение к той или иной ситуации, мы проявляем волю. Чтобы быть самостоятельными в своих решениях, нужно уметь сосредоточиться на собственной мотивации для каких-то действий. Сейчас вам предстоит попытаться это проделать. Замените утверждения, вынуждающие вас на какое-либо действие, на утверждения, предполагающие ваш собственный выбор. Продолжите список утверждений, приведенных в таблице.

Переход от "я должен" к "я хочу" означает что вам будет легче бороться не только с собственными долгами, но и с долгами, возложенными на вас другими. Быть может, у вас есть несколько дел, которые вам не по душе. Но, так или иначе, вы выполняете их. Почему бы вам не выбрать к ним другое отношение, чтобы вместо скуки и раздражения испытать удовольствие? Такой сознательный выбор может превратить неудачный день в день достижений. Бессильное, серое существование может превратиться в жизнь, полную свободы и радости, в жизнь по своему выбору». Обсуждение: в каких ситуациях вам было трудно переменить свое отношение?

Я должен	Я хочу
Я должен ходить в школу, так как этого требуют родители	Я хочу учиться в школе, для того чтобы получить знания, которые мне пригодятся в жизни
Я должен помогать родителям в домашних делах	Я хочу заниматься домашними делами, мне доставляет удовольствие чистота в доме

Этап 3. Подведение итогов.

Упражнения 1. Навыки поведения

Длительность: 10 минут.

Задача: осознание собственного уровня эффективности в преодолении проблем.

Содержание: разработка рабочего листка «Навыки поведения, способствующие эффективному преодолению проблем».

Занятие 2.

Этап 1. Разминка

Упражнение 1. «Представление о времени».

Длительность: 15 минут.

Задача: осознание течения собственного времени.

Содержание: упражнение «Представление о времени». Школьникам предлагается представить время в виде физического объекта, который можно увидеть и пощупать. После этого им дается задание нарисовать этот объект, обозначив на рисунке прошлое, настоящее, будущее и точку времени, в которой они находятся на момент его создания. По окончании все участники внимательно рассматривают свои рисунки.

Обсуждение: правильно ли, что люди откладывают решение проблем на потом? Возможно ли, что времени не хватит на выполнение каких-либо планов? Чтобы исполнилось задуманное, нужно ли предпринять что-то именно сейчас?

Этап 2. Основная часть.

Упражнение 2. «Гармоничное распределение времени».

Длительность: 20 минут.

Задача: развитие навыков адекватного своим возможностям расчета времени, развитие целеполагания.

Содержание: мини-лекция «правила гармоничного распределения времени».

Время — характеристика нашего физического мира. Следовательно, когда происходят неполадки с выделением времени на что-либо, это свидетельствует о том, что вы не находитесь здесь и сейчас, а где-то витааете. Если вы оторваны от физического мира, у вас пропадает связь со временем: вы будете его терять, хронически ощущать его недостаток, везде опаздывать и не выполнять обещания. Каждый раз, когда речь идет о нехватке времени, подразумевается неуверенность в собственной силе. Чтобы не происходило неприятностей с окружающими, нужно правильно и реально распределять свое время.

Существуют правила гармоничного распределения времени. Очень полезно не только ознакомиться с ними, но и применять их в жизни.

Первое правило. Определение относительной важности дела (принцип Парето — итальянского социолога и экономиста).

Принцип подразумевает соотношение 80:20. Этот принцип работает, если вы умеете отличать важные дела и не очень важные. Потратив всего 20 % времени, вы получите 80 %

удовлетворения, занимаясь важным делом. И, наоборот, прозанимавшись весь день неглавным делом, в итоге вы получите 20 % удовлетворения.

Как же отличить главное дело от не очень главного? Сейчас вам предстоит найти ответ на этот вопрос».

Не стоит вмешиваться в спор. Если подростки все-таки не придут к общему решению, можно им подсказать. Главным считается то дело, которое нельзя откладывать на потом, так как последствия неразрешенной проблемы окажутся крайне негативными. Можно показать это на жизненных примерах.

Второе правило. Умение трезво рассчитывать свои силы и время.

Подавляющее большинство людей склонны преувеличивать свои силы и недооценивать время, необходимое для решения задачи. Определить величину заблуждения можно, если X единиц времени умножить на 3. Например, если вы считаете, что сочинение вы можете написать за 30 минут, умножайте это число на 3 и получите точные временные затраты. Приведите примеры, когда вы не успевали сделать задуманное».

Необходимо выбрать несколько примеров и посчитать вместе с участниками реальные временные затраты.

Третье правило. Умение давать обещания.

Необходимо научиться анализировать свои возможности, прежде чем соглашаться делать что-то. В ответ на просьбу сначала необходимо ответить: "Подожди, я подумаю, смогу ли я выполнить, что ты просишь". Затем нужно проанализировать ситуацию и только после этого дать ответ. Это проверенный способ приобретения авторитета и заслуженной славы надежного человека или настоящего лидера группы.

Следует проанализировать вместе с ребятами ситуации, когда они, дав обещание, не смогли его выполнить.

- Не торопись соглашаться в ситуациях психологического давления.
- Принимай решения только после рассуждений о приоритетах и затратах времени.
- Честно говори "нет", если не сможешь справиться с чем-либо.
- Предлагай компромисс, бери на себя только посильную часть проблемы.
- Говори себе: "Молодец!", если сдержал слово».

Этап 3. Подведение итогов.

Упражнение 1. «Чувство времени».

Длительность: 10 минут.

Задача: осознание течения времени.

Содержание: Участникам предлагается закрыть глаза и после команды ведущего попытаться уловить момент, когда пройдет минута. Ведущий определяет течение минуты по секундомеру. Участник, по ощущению которого минута уже прошла, молча открывает глаза и поднимает руку, ожидая, пока все участники не откроют глаза. Подростки делятся на три подгруппы: тех, кто открыл глаза раньше, чем закончилась минута; тех, у кого течение времени совпадает с часами, и тех, у кого минута тянется дольше, чем 60 секунд.

Подгруппы расходятся в разные углы комнаты и стараются определить общие для них ощущения, когда они сидели с закрытыми глазами.

Зависит ли ощущение течения времени от психического состояния человека? Зависит ли оно от его личностных свойств? В каких общих случаях время тянется как «резина», а в каких летит, как ракета? Влияет ли на отношение окружающих к человеку тот факт, что у него время течет по-другому?

Занятие №3.

Этап 1. Разминка.

Упражнение 1. «Ужасно-прекрасный рисунок».

Длительность: 10 минут

Задача: применение на практике навыка осознания своих чувств, их анализ, осознание опыта «делать хуже» и «делать лучше».

Содержание: упражнение «Ужасно-прекрасный рисунок», обсуждение. Школьникам раздается по листку бумаги и по одному фломастеру. Предлагается нарисовать «прекрасный рисунок». После этого рисунок передается соседу справа и тот делает из полученного рисунка в течение 30 секунд «ужасный рисунок» и передает следующему. Следующий ученик делает «прекрасный рисунок». Так проходит весь круг. Рисунок возвращается хозяину и упражнение обсуждается.

Этап 2. Основная часть.

Упражнение 1. «Уверенность в себе»

Длительность: 25 минут.

Задача: осознание себя как полноправной личности, развитие уверенности.

Содержание: упражнение «Уверенность в себе»

Ответьте на вопрос «Когда вы чувствуете себя стоящим у «позорного столба», т.е. неуверенно, стесненно, застенчиво и т.д.?»

Если вы не знаете ситуаций, в которых у вас возникает чувство неуверенности, то этому есть два объяснения: или вы неординарная личность, поскольку практически нет людей, которые не чувствовали бы себя время от времени неуверенно, или же вы – большой мастер обманывать самого себя. Но ведь нежелание видеть проблемы такими, какие они есть в действительности, вряд ли приведет к их решению. Или у вас другое мнение?

Группа делится на две подгруппы. Каждый участник называет ситуацию, в которой ему хотелось бы действовать с уверенностью в себе. Выбирается одна из ситуаций, и распределяются роли. Один из участников выполняет функции, создающие стрессовое состояние «неуверенность». Второй должен как можно увереннее передать ему свое сообщение, дать оценку, ответ, высказать претензию.

Через 1-2 минуты педагог останавливает участников и просит других членов подгруппы предоставить «неуверенному в себе» положительную обратную связь на его поведение («болельщики» команды могут писать плакаты, поддерживающие лозунги и т.д.). После активной поддержки «неуверенный в себе» должен подвести итог: что ему понравилось в своем поведении, внутреннем ощущении себя, а что можно бы сделать еще более уверенно. Если у него обнаруживаются затруднения, то члены группы могут дать совет.

После этого другой участник подгруппы становится партнером, и отработка взаимодействия продолжается.

Через 2-3 минуты педагог останавливает участников, и снова дается время для позитивной обратной связи. Продолжать необходимо до тех пор, пока каждый член группы не сыграет роль партнера во взаимодействии. Высказывающему претензии «неуверенному в себе» важно дать возможность победить в каждой встрече и получить удовольствие от положительного опыта.

Упражнение 2. «Утверждение».

Длительность: 15 минут.

Задача: формирование мотивации достижения успеха, развитие оптимистического взгляда на жизнь.

Содержание: Каждому члену группы предлагается настроиться на оптимистическую и продуктивную жизнь в дальнейшем. Установки должны отражать ваши жизненные цели, стремление самосовершенствоваться. Вы должны записать на листке не менее 10 фраз-установок о том, что вы хотите в будущем, кем вы можете стать, после окончания школы. Записывайте в течение 10 минут

Например:

1. Я талантлив;
2. Я коммуникабелен и раскрепощен;
3. Я добиваюсь успеха во всем, что я делаю...

Теперь надо выбрать самые важные для вас утверждения. Сосредоточившись на этих утверждениях, представьте их ярко и образно. Для этого закройте глаза, в течение 2-3 минут повторите про себя одно из этих утверждений. Представьте свое утверждение в ярком, конкретном, зрительном образе перед свои мысленным взором. Откройте глаза и обменяйтесь впечатлениями.

Этап 3. Подведение итогов

Упражнение 1. «Родитель, учитель, ученик»

Длительность: 10 минут.

Задача: осознание позиции учителя, родителя и ученика.

Содержание: Детям достаются карточки с заданиями: «похвалить», «утешить», «ободрить», «отругать» и т.п. Каждый должен найти соответствующие слова и выполнить доставшееся ему задание с трех позиций: родителя, учителя и ученика, обращаясь к соседу.

Занятие 4.

Этап 1. Разминка.

Упражнение 1. «Ритм».

Длительность: 10 минут.

Задача: Подведение итогов.

Содержание: Завершающий обмен впечатлениями. Упражнение «Ритм». Условия проведения: Выполнять его необходимо в паре с другим человеком.

Два человека встают друг против друга и договариваются о своих ролях: один – ведущий, второй – «зеркало». Руки участников подняты на уровень груди и повернуты ладонями навстречу друг другу. Ведущий начинает производить хаотичные движения руками, а «зеркало» пытается отразить их в том же ритме. Те, кто выполняет упражнение, несколько раз меняются ролями.

Психологический смысл упражнения состоит в том, чтобы почувствовать внутренний ритм другого человека и как можно полнее отразить его. При этом полезно подумать о том, что каждый человек – индивидуальность, обладающая уникальным психологическим ритмом, и чтобы правильно понять человека, необходимо прежде всего почувствовать его внутренний ритм (энергетику, темперамент, направленность, динамику, внутреннюю экспрессию).

Этап 2. Основная часть.

Упражнение 1. «Ладонка».

Длительность: 10 минут.

Задача: опыт получения и выражения позитивной обратной связи. Возможность выражения положительных эмоций по отношению друг к другу.

Содержание: упражнение «Ладонка». Каждый обводит на листе бумаги контур ладони. В центре пишет свое имя, в каждом пальце что-то, что нравится в себе самом. Затем лист передают соседу справа, он в течение 30 секунд пишет на листе (снаружи ладони), что-то, что нравится в человеке, хозяине ладони. Так через весь круг. Хозяину лист возвращается в перевернутом виде.

Упражнение 2. «Дела выходного дня»

Длительность: 30 мин

Задача: дифференцировать самооценку учащихся.

Содержание: «Все люди любят выходные дни и ждут их с нетерпением. Как вы думаете, почему?» Психолог выслушивает ответы школьников и подчеркивает, что в выходные можно успеть сделать много разных дел, на которые не хватает времени в будни. «Вспомните, чем вы занимались в эти выходные? А чем вы собираетесь заняться в следующие выходные? А чем еще можно заняться в воскресенье?»

На доску кратко, но отчетливо выписываются некоторые ответы старшеклассников. Далее учащимся раздаются карточки, на каждой из которых школьник пишет одно из дел выходного дня. Психолог просит написать необычные дела, которые не делаются каждый день.

Примерный список:

- Придумывать поздравления.
- Упаковать подарок.
- Сходить в театр.
- Сходить на экскурсию.
- Приготовить что-то необычное.
- Кататься на санках с крутой горки.
- Кататься на лыжах или коньках.
- Плавать.
- Играть в настольный хоккей.

Всего школьник должен сделать 2-3 такие карточки. Затем листочки собираются и смешиваются. Психолог может добавить заранее приготовленные карточки или вместе с детьми написать свои карточки. Ведущий в случайном порядке выбирает карточку и громко зачитывает ее содержание. Он просит поднять руки всех тех, кто хотел бы заняться таким делом в выходные. Из них затем поднимают руки те, кто считает, что сделает это дело очень хорошо. Выбираются те дела, которые нравятся большинству ребят. «Авторы» этих карточек объясняют, почему так здорово заниматься такими делами в выходные дни.

Этап 3. Подведение итогов.

Упражнение 1. «Пожелание».

Длительность: 10 мин

Задача: подведение итогов.

Содержание: На карточках написаны «мудрые мысли». Каждый достает себе карточку и вслух зачитывает то, что там написано:

1. Надеемся на лучшее, мечтайте о лучшем будущем, подходите ко всему и ко всем с оптимизмом.
2. Стремитесь к знанию, к культуре, к духовно богатым людям. Помните, то, что есть в человеке, несомненно, важнее того, что есть у человека.
3. Не позволяйте душе лениться. Будьте требовательны к себе, строго оценивайте свои мысли и поступки.
4. Растите в себе счастливого человека, создавайте себе душевный настрой на счастье. Собирайте свое счастье по крупичкам, берегите, не бросайтесь тем, что удастся собрать.
5. Будьте целеустремленны и настойчивы в достижении поставленных целей, трудитесь и творите, реализуйте себя в окружающем мире.
6. Не копите проблемы, а решайте их. Неразбериха проблем порождает чувство тревоги и беспокойства.
7. При удаче больше всего благодарите других, а во всех бедах вините, прежде всего, себя.
8. Чаще улыбайтесь, улыбка ничего не стоит, но дорого ценится.
9. Не акцентируйте внимание на недостатках других людей, ищите в людях хорошее.
10. Анализируйте прожитый день, сделайте так, чтобы завтра одной ошибкой и одним огорчением стало меньше.
11. Если у вас случилась неприятность, постарайтесь при случае при этом поговорить, но только с человеком, которому вы доверяете.
12. Не мстите врагам своим и не тратьте на них свою энергию. Они этого не стоят.

Обсуждение карточек.