

Содержание реферата пояснительной записки
выпускной квалификационной работы (бакалаврской работы)

РЕФЕРАТ

Отчет 112 с., 2 ч., 15 рис., 55 источников, 11 прил.

Ключевые слова и словосочетания: особенности тревожности, тревожность, невроз, мотив, учебная мотивация, подростковый возраст, самосознание.

Цель исследования: выявить взаимосвязь между особенностями тревожности и учебной мотивации подростков.

Задачи:

1. Рассмотреть теоретические подходы к изучению особенностей тревожности и учебной мотивации подростков.
2. Разработать программу эмпирического исследования взаимосвязи особенности тревожности с разным уровнем учебной мотивации подростков.
3. Реализовать сбор и обработку данных, проанализировать полученные результаты эмпирического исследования.
4. Разработать программу психологического тренинга по повышению уровня учебной мотивации подростков.

Объект исследования: особенности тревожности у подростков.

Предмет исследования: особенности тревожности подростков с разным уровнем учебной мотивации.

Теоретико-методологические основания исследования:

– теоретические представления об особенностях тревожности А. М.

Прихожан, З. Фрейд;

– исследования проблемы учебной мотивации рассматриваются в работах Л.И. Божович, А.К. Маркова;

– психологическая характеристика старшего школьного возраста

Л.С. Выготского.

Методы исследования:

1. Метод теоретического анализа публикаций по теме исследования.
2. Методы психодиагностического исследования: «Опросник уровня школьной тревожности» (Н. Филлипса), «Шкала личностной тревожности» для учащихся 10-16 лет» (А.М.Прихожан), «Анкета изучения мотивации обучения старшеклассников» (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина), «Опросник личности на мотивацию к успеху» (Т. Элерса).
3. Метод математико-статистической обработки данных с применением программы IBM SPSS Statistics 23.0 (корреляционный анализ Пирсона).

Результаты проведенного исследования позволили сделать выводы о том, что особенности тревожности и учебная мотивация выступают в качестве взаимосвязанных психологических феноменов в подростковом возрасте.

Полученные в данном исследовании результаты могут быть полезны в работе специалистов образовательных учреждений, а также могут использоваться для разработки психологических тренингов и коррекционно-профилактических программ, для повышения уровня учебной мотивации подростков и снижению уровня тревожности.

Была предложена программа психологического тренинга по повышению учебной мотивации. Теоретико-методологической основой для данной программы является культурно-исторический деятельности подход, разрабатываемый в трудах отечественных ученых Л.С. Выготского, Л.И. Божович, А.К. Маркова, А. Р. Лопатин, Л. Г. Семенова и др.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТИ ТРЕВОЖНОСТИ ПРИ РАЗНЫХ УРОВНЯХ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ПОДРОСТКОВ	9
1.1 Теоретический аспект определения и трактовки термина «тревожность» в работах отечественных и зарубежных авторов.....	9
1.2 Анализ теоретико-методологической основы исследования учебной мотивации	13
1.3 Психологические особенности подросткового возраста	22
2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТИ ТРЕВОЖНОСТИ ПРИ РАЗНЫХ УРОВНЯХ УЧЕБНОЙ МОТИЦИИ ПОДРОСТКОВ.....	32
2.1 Программа и методики эмпирического исследования особенности тревожности при разных уровнях учебной мотивации.....	32
2.2 Анализ полученных результатов эмпирического исследования особенности тревожности при разных уровнях учебной мотивации подростков	38
2.2.1 Результаты корреляционного анализа по Пирсону	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	56
ПРИЛОЖЕНИЕ А	65
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	71
ПРИЛОЖЕНИЕ В	74
ПРИЛОЖЕНИЕ Г.....	80
ПРИЛОЖЕНИЕ Д	83
ПРИЛОЖЕНИЕ Е.....	85
ПРИЛОЖЕНИЕ Ж	87
ПРИЛОЖЕНИЕ И	89
ПРИЛОЖЕНИЕ К	91
ПРИЛОЖЕНИЕ Л	92
ПРИЛОЖЕНИЕ М	103

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена тем, что в старшем школьном возрасте тревожность зачастую связана с процессом обучения. Она оказывает непосредственное влияние на мотивацию к обучению, способствуя ее повышению, в тех случаях, когда подросток переживает за результат учебной деятельности, но возможен и обратный эффект. Возрастные особенности в старшем подростковом периоде выступают в роли катализаторов проявления тревожности, усиливая реакцию на стрессовые ситуации ввиду особенностей гормонального фона и неустойчивости всей психической сферы.

Л.И. Божович определяет мотивацию как совокупность причин, определяющих личность и основные ценности учащегося, которые также определяются в его семье и школе.

Изучение мотивации и мотивов поведения подростков занимает важное место в области психологии. Поведение, направленное на достижение целей, предполагает наличие у каждого человека мотивов успеха и стремления избегать неудач. Все люди имеют потребность в достижениях и беспокоятся по поводу возможных неудач, однако каждый индивидуальный человек имеет склонность к преобладанию мотива успеха или мотива избегания неудач. В последние десятилетия российские психологи проявляют все больший интерес к исследованию мотивации успеха, избегания неудач и тревожности, которая значительно усилилась в свете резких изменений общественной жизни, порождающих неопределенность и непредсказуемость будущего и, как следствие, вызывающих эмоциональное напряжение, беспокойство и тревогу.

А.М. Прихожан определяет тревожность, как состояние сознательного и подготовительного повышения сенсорного внимания и двигательного напряжения в ситуации возможной угрозы, обеспечивающего адекватную реакцию на страх.

В данной работе речь пойдет об особенностях тревожности с разными

уровнями учебной мотивации подростков. Наиболее актуальным исследованием особенности тревожности с разным уровнем учебной мотивации подростков связано с существенными изменениями в обществе, которая создает неопределенность и невозможность относительно будущего.

Рассмотрением проблемы тревожности основывались на работах зарубежных и отечественных авторов (Л. И. Божович, К. Гольдштейн, К. Изард, Р. Мэй, И. П. Павлов, А. М. Прихожан, Г. С. Салливэн, Ч. Д. Спилбергер, Дж. Тейлор, А. Фрейд, З. Фрейд, Ю. Л. Ханин)

Проблема развития мотивации наиболее изучена в отечественной психологии: достижения успеха подростков (Р. Г. Зверева, А. Б. Степанов, Е. Е. Лушников, Т. Г. Кравцова, С. А. Пакулина, М. В. Кондратьева, М. А. Юферова). Имеются исследования отдельных аспектов мотивации достижения в подростковом возрасте: создания ситуаций успеха в работе с подростками (А. Р. Лопатин, Л. Г. Семенова, А. В. Сальков, В. В. Ястребов); психология учебной мотивация (Л.И. Божович, А.К. Маркова)

Исследованием подросткового возраста на протяжении становления и развития возрастной психологии занимались многие известные отечественные и зарубежные ученые, работы которых были посвящены периодизации и исследованию психологических особенностей данного возраста (Ш. Бюлер, Л.С. Выготский, А. Геззел, К. Левин, А.Н. Леонтьев, Ж. Пиаже, В.Е. Смирнов и др).

Цель исследования: выявить взаимосвязь между особенностями тревожности и учебной мотивации подростков.

Объект исследования: особенности тревожности у подростков.

Предмет исследования: особенности тревожности подростков с разным уровнем учебной мотивации.

Гипотеза исследования: вероятно, что у учащихся с мотивацией получения отметки проявляется высокий уровень тревожности, а при учебной мотивации проявляется низкий уровень тревожности.

Задачи:

5. Рассмотреть теоретические подходы к изучению особенностей тревожности и учебной мотивации подростков.

6. Разработать программу эмпирического исследования взаимосвязи особенности тревожности с разным уровнем учебной мотивации подростков.

7. Реализовать сбор и обработку данных, проанализировать полученные результаты эмпирического исследования.

8. Разработать программу психологического тренинга по повышению уровня учебной мотивации подростков.

Теоретико-методологические основания исследования:

– теоретические представления об особенностях тревожности А. М. Прихожан, З. Фрейд;

– исследования проблемы учебной мотивации рассматриваются в работах Л.И. Божович, А.К. Маркова;

– психологическая характеристика старшего школьного возраста Л.С. Выготского.

Методы исследования:

4. Метод теоретического анализа публикаций по теме исследования.

5. Методы психодиагностического исследования: «Опросник уровня школьной тревожности» (Н. Филлипса) [38], «Шкала личностной тревожности» для учащихся 10-16 лет» (А.М.Прихожан) [36], «Анкета изучения мотивации обучения старшеклассников» (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина) [21], «Опросник личности на мотивацию к успеху» (Т. Элерса) [10].

6. Метод математико-статистической обработки данных с применением программы IBM SPSS Statistics 23.0 (корреляционный анализ Пирсона).

Исследование осуществлялось на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Гимназия №8». Выборку исследования составили учащиеся старших классов: 50 учеников в возрасте 15-16 лет, 23 юноши и 27 девушек.

Полученные в данном исследовании результаты могут быть полезны в работе специалистов образовательных учреждений, а также могут использоваться

для разработки психологических тренингов и коррекционно-профилактических программ, для повышения уровня учебной мотивации подростков и снижению уровня тревожности.

Выпускная квалифицированная работа включает в себя введение, две главы, заключение, список использованной литературы 55, 11 приложений.

1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТИ ТРЕВОЖНОСТИ ПРИ РАЗНЫХ УРОВНЯХ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ПОДРОСТКОВ

1.1 Теоретический аспект определения и трактовки термина «тревожность» в работах отечественных и зарубежных авторов

Тревожность рассматривается как следствие субъективного восприятия неразрешенных противоречий во взаимодействии личности с окружающей средой. Некоторый уровень тревожности сопутствует практически любой деятельности, являясь ее необходимым условием.

Тревожность возникает в результате борьбы между подавленными желаниями или конфликтами и сознанием, которое стремится их сдержать. Фрейд также отметил, что тревожность может быть связана с неосознаваемыми детскими травмами или конфликтами, которые остаются в бессознательном и влияют на наше поведение и эмоции.

Одна из теорий Фрейда, объясняющая тревожность, называется "конфликт-тревожность". Он считал, что тревожность возникает, когда бессознательные желания или импульсы (ид) сталкиваются с внутренними или внешними запретами (суперэго). Борьба между этими двумя силами вызывает тревожность.

Другая теория Фрейда, "неудовлетворенность-тревожность", утверждает, что тревожность возникает, когда наши базовые потребности неудовлетворены. Например, если мы испытываем голод или жажду, это может вызвать тревожность. Также Фрейд считал, что тревожность может возникнуть из-за неприятных физических ощущений, каких-либо болей или болезненных состояний.

В целом, Фрейд предложил, что тревожность является результатом несоответствия между бессознательными желаниями и запретами или неудовлетворенными потребностями. Он также утверждал, что тревожность необходима для защиты эго и поддержания психического равновесия.

А. Адлер отмечает, что тревога, по его мнению, возникает в результате конфликта между стремлением индивида к самосохранению и стремлением к социальной адаптации. Он утверждал, что тревога является результатом неправильного функционирования эго, которое не может эффективно справляться с требованиями окружающей среды.

К. Хорни, в отличие от Фрейда, не считала, что тревога является необходимым компонентом в психике человека. Социокультурная теория личности, предложенная К. Хорни, определяет тревогу как отсутствие чувства безопасности в общении друг с другом¹.

В своей книге «Психофизиология стресса» В. В. Суворова тревожность определяется, как состояние внутреннего беспокойства и неуравновешенности, которое отличается от страха тем, что может быть необоснованной и зависеть от субъективных факторов, которые имеют значение только в контексте индивидуального опыта. Она относится к негативным эмоциям, где физиологический аспект играет главную роль².

Г.Г Аракелов и Н.Е. Лысенко считают, что тревожность - это индивидуальная черта каждого человека, психологический термин, который описывает состояние людей в определенный период времени³.

А.М. Прихожан определяет тревожность, как постоянный элемент личности, определяющий ее поведение и реакции на протяжении продолжительного периода времени. Она складывается из защитных механизмов, которые помогают человеку адаптироваться в обществе. А.М. Прихожан, утверждает, что

¹ Хорни, К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ. / К. Хорни. — Текст электронный // М.: Айрис-пресс: [сайт]. - 2004. - 464 с. – URL: <https://litresp.ru/chitat/ru/%D0%A5/horni-karen/nevroticheskaya-lichnostj-nashego-vremeni>

² Суворова, В. В. Психофизиология стресса / В.В. Суворова. - М.: Академия. - 975г. - 58 с.

тревога не всегда является отрицательным фактором в жизни человека, и ее нельзя однозначно рассматривать как таковой. Например, в некоторых простых ситуациях тревожность способствует успеху, тогда как в сложных ситуациях она может полностью нарушить деятельность человека.

А.М. Прихожан отмечает, что тревожность может проявляться в трех различных ситуациях: во время обучения, когда возникает школьная тревожность; при мыслях о себе и самооценке, что называется самооценочной тревожностью; и во время общения с другими людьми, что известно, как межличностная тревожность.

А.М. Прихожан отмечает, что "...Тревога и тревожность обнаруживают связь с историческим периодом жизни общества, что отражается в содержании страхов, характере «возрастных пиков» тревоги, частоте, распространенности и интенсивности переживания тревоги, значительном росте количества тревожных детей и подростков в нашей стране в последнее десятилетие...."⁴.

Кроме видов тревожности она выделяла три ее уровня: высокий, средний и низкий.

Согласно мнению А.М. Прихожан, ученые отмечают разнообразные виды тревожности в качестве особенностей психологии организма. По мнению автора, специфический тип тревоги характеризуется повышенными эмоциональными переживаниями, вербальной и невербальной осознанностью, общением и физической активностью. Существуют различные проявления тревожности, которые можно разделить на две категории: острая и неконтролируемая: одна — хроническая и беспорядочная, другая — легкая и управляемая. Кроме того, существует тревога, которую можно лелеять или культивировать. Напротив, существуют другие завуалированные или скрытые типы тревоги, такие как враждебность, сверхзависимость, апатия, обман.

Согласно Ч.Д. Спилбергеру, признаки личностной тревожности (ЛТ) не

⁴ Прихожан, А.М. Психология тревожности. Дошкольный и школьный возраст / А.М. Прихожан. — Текст электронный // М., «Питер»: [сайт]. — 2009. — С.2-119. — URL: https://studylib.ru/doc/222911/e-lektronnaya-biblioteka-mgppu---prihozhan.-trevozhnost._-u

всегда проявляются непосредственно в поведении, но ее уровень можно определить по частоте и интенсивности возникновения тревожных состояний у индивида⁵.

Существуют две специфические особенности тревожности. В 1953 году американский ученый Дж. Тейлор разработал тест, который позволяет измерить эти различия. Тест состоит из ряда утверждений, типа "Мне часто снятся кошмары" или "Меня легко смутить". Со временем ученым стало ясно, что тревожность можно разделить на две формы: одна представляет собой более или менее постоянную личностную черту, а другая — реакцию индивида на угрожающую ситуацию.

Спилбер обозначил «Т-свойство» и «Т-состояние» соответственно, как маркеры различения личностной тревожности и ситуативной тревожности. Тип высшей нервной системы, темперамент, характер, воспитание и стратегии борьбы с внешними раздражителями. Все они играют роль в определении постоянного характера личностной тревоги.

Уровень ситуативной тревожности сильно меняется в зависимости от текущих проблем и переживаний. Например, перед ответственным событием у большинства людей он выше, чем в обычной жизни. Есть связь между показателями личной тревожности и ситуативной тревожности: у людей с высокой личной тревожностью ситуативная тревожность проявляется сильнее в подобных ситуациях. Особенно это заметно в ситуациях, где угрожается самооценка личности. Но в ситуациях, связанных с физической болью или угрозой, люди с высокой личностной тревожностью не проявляют особенно выраженной ситуативной тревожности.

Под влиянием тревоги может наблюдаться положительная и отрицательная динамика на развитие когнитивных процессов. Так, В.Н. Дружинин в своем

⁵ Спилбергер, Ч. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги / сост. В. М. Астапов // Тревога и тревожность: хрестоматия. — Текст электронный // СПб.: Пер Сэ: [сайт]. - 2008. — С. 85–99. — URL: <https://psy.wikireading.ru/h6myZGBfhc>

исследовании доказал, что тревожный человек склонен к повышенной поисковой активности, заставляя человека искать пути избавления от тревоги, находя различные варианты картины мира для реализации данных путей⁶.

Оцениваемые педагогами, как ответственные и успешные, тревожные обучающиеся достигают очень высоких результатов при обучении. Но такая нерациональная успешность достигается методами, сильно влияющими на здоровье обучающихся, подмечает А.М. Прихожан⁷.

Отрицательное влияние на показатели учебной и интеллектуальной деятельности, по словам Н.Б. Пасынковой, оказывает тревожность. Согласно теории динамической памяти А.Н. Лебедевой, понижение результативности умственной деятельности возникает в результате увеличения личного словаря интерпретируемых сигналов, вызванного неуклонной тревогой, так что тревожность негативно влияет на учебные и интеллектуальные достижения⁸.

Таким образом, тревожность можно рассматриваться как защитную реакцию личности на стрессовые ситуации в окружающей среде индивида. Тревожность может быть, как ситуативная, т.е. возникающее в ситуациях неопределенной опасности, так и личностная тревожность является постоянным аспектом, определяемым типом высшей нервной системы, темпераментом и характером. Изучив особенности тревожности позволит разработать эффективные методы борьбы с ней.

1.2 Анализ теоретико-методологической основы исследования учебной мотивации

⁶ Сидоров, К.Р. Тревожность как психологический феномен / К.Р. Сидоров. — Текст электронный // Вестник Удмуртского университета: [сайт]. — 2013. - № 2. - С. 42-50. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trevozhnost-kak-psihologicheskii-fenomen>

⁷ Прихожан, А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности / А.М. Прихожан. — Текст электронный // Психологическая наука и образование: [сайт]. — 1998. - № 2. - С. 11-17. — URL: <https://psychlib.ru/mgppu/periodica/PNIO021998/PPP-011.HTM#p11>

⁸ Пасынкова, Н.Б. Связь уровня тревожности подростков с эффективностью их интеллектуальной деятельности / Н.Б. Пасынкова. — Текст электронный // Психол. журнал: [сайт]. — 1996. - Т. 17, № 1. - С. 169-174. URL: <https://docs.yadex.ru/docs/view?url=yadisplc%3A%2F%2FfirTDtur%2FdmElFqEGd4ksiMyNO%2B4GKQxTYdqdEA4Vg%3D&name=%D0%9F%D0%B0%D1%81%D1%8B%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf&nosw=1>

Мотивация понимается как совокупность мотивационных факторов, определяющих деятельность человека, в которую входят мотивы, потребности, стимулы, определяющие деятельность человека. Основные направления психологии мотивации появились в первой половине XX века в работах известных авторов, как З. Фрейд, К. Левин, И.П. Павлов, В. Джеймс и др., т.е. они заложили основу изучения причин человеческой деятельности.

В XIX веке начался активный этап изучения мотивации. З. Фрейд считал, что решающую роль в поведении играет именно бессознательное ядро психической жизни, образованное сильным влечением, которое требует удовлетворения. У. Джеймс считал, наоборот, что мотивация в основном связана с принятием сознательных решений⁹.

Значительный вклад в развитие теории мотивации внесли такие отечественные психологи, как П.К. Анохин, А.Н. Леонтьев, Р.С. Немов и др., они определили, что именно играет ключевую роль в определении целей и организации ведения активной и продуктивной деятельности, призванной достичь определенных результатов. Она служит неотъемлемым фактором в поддержании постоянства и стабильности внутреннего состояния и эффективности работы¹⁰.

Материальный и идеальный объект действия, согласно концепции А.Н. Леонтьева, всегда заключают в себе потребность, так как они являются мотивом. Он также пришел к выводу о том, что развитие мотивационной сферы является психологическим выражением формирования личности человека¹¹. С.Л. Рубинштейн в своей книге «Основы общей психологии», рассматривал мотивы,

⁹ Фрейд, З. Основные психологические теории в психоанализе / З. Фрейд. — Текст электронный // СПб.: Алетейя: [сайт]. -1999. - 254 с. – URL: https://platona.net/load/knigi_po_filosofii/psikhologija/frejd_zigmund_osnovnye_psikhologicheskie_teorii_v_psikhoanalize_ocherk_istorii_psikhoanaliza/22-1-0-695

¹⁰ Немов, Р. С. Психология: учебник для бакалавров / Р. С. Немов. — Текст электронный // М.: Издательство Юрайт: [сайт]. — 2015. — 639 с. - URL: https://pedklassy.bspu.by/files/docs/books/1_knigi/7_nemov.pdf

¹¹ Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — Текст : электронный // М.: МГУ: [сайт]. - 1981. – 584 с. - URL: http://psychmsu.ru/library_files/Problemy_razvitiya_psichiki_Leontev.pdf

связанные с определенными видами деятельности¹².

Исходя из этого, можно сказать, что мотивация человека - это совокупность движущих сил, которые побуждают его к достижению определенных целей. Но рассмотрим определенный мотив-это мотивация учебной деятельности.

По определению Л.И. Божович, «мотив учебной деятельности – это побуждения, характеризующие личность школьника, ее основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни, как семьей, так и самой школой»¹³.

Одним из явных признаков внутреннего отношения ученика к учебной работе является его направленность на различные аспекты учебного процесса, так считает А.К. Марков. В своем определении учебного мотива она подчеркивает специфичность этого явления.

Д.И. Божович отмечал своей работе: «Мотивы представляют собой особый ряд побудителей человеческого поведения. В качестве мотивов могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания».

Содержание и динамика являются двумя основными факторами, влияющими на мотивацию обучения, по определению А. К. Марковой. С содержанием мотивации связаны знания, самостоятельность в изложении результатов, обобщения, эффективность и доминирование в структуре мотивации, а также ее распределение по разным дисциплинам¹⁴.

Л.М. Фридман отмечает, что внешние и внутренние мотивы различаются по своему характеру. Внешние мотивы являются причинами для определенной деятельности, но они не связаны с самой деятельностью. С другой стороны, внутренние мотивы прямо связаны с самой деятельностью.

¹² Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. — Текст электронный // СПб.: Питер: [сайт]. - 2010. — 713 с. — URL:

http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn%3Dosnovu_obzhey_psc.pdf

¹³ Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. — Текст: электронный // Москва: Московский психолого-социальный институт: [сайт]. - 2001. — 352 с. - URL: http://elibrary.gnpbu.ru/text/bozhovich_problemy-formirovaniya-lichnosti_2001/go,2;fs,1/

¹⁴ Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А.К. Маркова. - Текст электронный // М.: Просвещение: [сайт]. — 2008. —С. 96. - URL: C:\Users\User\Desktop\Маркова.pdf

Для подростка внутренние и внешние мотивы можно охарактеризовать следующим образом:

1. Для человека внутренние мотивы имеют важное значение, поскольку они обусловлены его познавательной потребностью и желанием реализовать свой личностный потенциал. В случае, когда преобладают внутренние мотивы, то это может привести к высокой степени познавательной активности в процессе обучения.

2. Необходимо отметить, что внешние мотивы имеют ряд особенностей. Так, овладение содержанием учебного материала не является целью обучения, а служит лишь способом для достижения иных целей. В случае преобладания внешних мотивов, личность может быть отстранена от процесса познания, она может проявлять пассивность и обучение не является важным аспектом.

Независимо от того, что побуждает человека – внутренний или внешний фактор, мотивация всегда является неотъемлемой частью его личности в качестве активного участника указанной деятельности.

Мера осознанности мотивов представляет собой состояние, основанные на двух основных аспектах: содержании (направленности) и уровне форсированности. М. В. Матюхина анализировала мотивы, исходя из этих двух аспектов¹⁵.

По мнению А.К. Марковой содержательными характеристиками мотивов являются следующие:

- 1) наличие личностного смысла, не только действует как стимулятор, но и является «смылообразующим»;
- 2) мотивация также проявляется как в активности, так и в учебной деятельности, так и в поведении.
- 3) каждый мотив может играть ведущую, доминирующую или второстепенную роль в общей структуре мотивации.

¹⁵ Матюхина, М.В. Изучение мотивационной сферы учащихся / М.В. Матюхина. - Текст электронный // М.: [сайт]. – 1989. - URL: <https://studylib.ru/doc/884480/matyuhina-m>

4) появление и проявление мотивов могут быть самостоятельными, произойти во время самостоятельной учебной работы, или возникнуть только в ситуации помощи со стороны взрослых, то есть внешней поддержки.

5) осознание мотивов также оказывает влияние на их уровень. Например, социально значимые мотивы осознаются личностью.

6) мотивы могут охватывать различные виды деятельности, учебные предметы и формы заданий.

Особенности проявления учебных мотивов:

1. Одной из главных характеристик является стабильность мотивов. Это означает, что конкретный мотив всегда присутствует во всех образовательных ситуациях или в большей части из них. Необходимо приложить усилия, чтобы социально значимые мотивы стали постоянным элементом личностного развития школьника.

2. Появление мотивов также сопровождается эмоциональным оттенком и модальностью. Ученые выделяют два основных типа мотивации - отрицательную и положительную. Негативная мотивация включает в себя стимулы, связанные с осознанием неудобств или проблем, которые могут возникнуть, если ученик не будет уделять внимание процессу обучения. (например, напоминания, плохие оценки и выговоры в школе, угрозы и наказания со стороны родителей, неприятные эмоции, вызванные упреками со стороны окружающих).

3. Другие проявления мотивов также проявляются в силе, выраженности и скорости их возникновения. Школьники часто демонстрируют свои мотивации в различных аспектах своей учебной деятельности. Они могут проявляться через время, которое ученик уделяет выполнению задания, количество задач, которые ученик может успешно выполнить, а также силы, которые побуждают его к действию. Каждая из этих особенностей проявления мотивов тесно связана с их содержательными характеристиками, такими как эффективность и приоритет в сравнении с другими мотивами¹⁶.

¹⁶ Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А.К. Маркова. - Текст электронный // М.: Просвещение: [сайт]. – 2008. —С. 96. - URL: C:\Users\User\Desktop\Маркова.pdf

Л.И. Божович выделил два основных типа учебных мотивов, имеющих разное происхождение и предметное содержание. Одни из них (познавательные), «порождаемые преимущественно самой учебной деятельностью, непосредственно связаны с содержанием и процессом учения». Другие социальные факторы, которые возникают из общей системы взаимодействия между ребенком и окружающей его реальностью, существуют вне сферы учебного процесса¹⁷.

А.К. Маркова выделяет большую группу социальных мотивов, которые помогают определиться с будущей профессией:

- 1) широкие социальные мотивы, раскрываются как стремление в получении знаний, чтобы быть полезным обществу, а также понимание необходимости в знаниях;
- 2) узкие социальные мотивы, проявляются в стремлении занять определенную позицию в коллективе, получить одобрение и заслужить авторитет;
- 3) социальные мотивы, проявляются в сотрудничестве, то есть личность стремится общаться и анализировать свое сотрудничество и отношения¹⁸.

Таким образом, мотивация - это сила, которая побуждает человека к определенным действиям и помогает ему достигать целей. Она может быть вызвана как внешними, так и внутренними факторами, и может привести к преодолению ограничений и изменению формы деятельности. Изучив характеристики, виды и формы учебной мотивации, можно сделать вывод, что она зависит не только от внешних воздействий, но и от системы ценностей личности.

На современном этапе исследования недостаточно много исследований взаимосвязи тревожности с мотивацией учебной деятельности. Поэтому рассматривались работы, в которых мотивация учебной деятельности является частью более широкого понятия:

¹⁷ Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – Текст: электронный // Москва : Московский психолого-социальный институт: [сайт]. - 2001. – 352 с. - URL: http://elibrary.gnpbu.ru/text/bozhovich_problemy-formirovaniya-lichnosti_2001/go,2;fs,1/

¹⁸ Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. - Текст электронный // СПб.: Питер: [сайт]. – 2011. — 352 с. - URL: https://studylib.ru/doc/312089/motivaciya-i-lichnost._-%E2%80%9494-abraham-maslou

1. Особенности взаимосвязи тревожности и мотивации обучения у старших подростков Мухина С.Е.¹⁹

Цель исследования: выявления влияния тревожности на мотивацию обучения у старших подростков.

Методики, применяемые в исследовании данной статьи включают: методика самооценки по Ч. Д. Спилбергеру и Л. Ханину "Оценка ситуационной и личностной тревожности", методика для измерения учебной мотивации у школьников (модификация М. В. Матюхиной в создании Н. Ц. Бадмаевой), тест-опросник для измерения мотивации достижения (адаптация М. Ш. Магомед-Эминова от модификации теста-опросника А. Мехрабиана).

Проанализировав результаты исследования были выделены следующие результаты:

1. Выявлена взаимосвязь мотива долга с личностной тревожностью ($r=0,146$, $p\leq 0,031$).

2. В соответствии с классификацией М.В. Матюхиной, благополучие охватывает аспекты, такие как одобрение учителей, одноклассников и родителей, а также достижение хороших оценок. Оно представляет собой стремление к получению признания и одобрения в узком личностном контексте. Исследование в испытуемой группе показало связь этого мотива с личностной тревожностью ($r=0,220$, $p\leq 0,013$).

3. Аффиляция представляет собой стремление к общению и установлению добрых и доверительных отношений с людьми, которые имеют для нас значение. Исследование показало, что этот мотив связан с тревожностью ($r=0,205$, $p\leq 0,015$).

4. Личностная тревожность имеет связь с учебно-познавательными мотивами, которые определяют желание овладеть новыми знаниями, включая

¹⁹ Мухина, С. Е. Особенности взаимосвязи тревожности и мотивации обучения у старших подростков /С.Е. Мухина, Р.А. Ряхова. - Текст электронный // Развитие человека в современном мире: [сайт]. - 2021. - № 2. - С. 31-41. - URL: <https://repo.nspu.ru/bitstream/nspu/4074/1/osobennosti-vzaimosvyazi-trevozh.pdf>

самостоятельное обучение. ($r=0,245$, $p\leq 0,009$). Чем более выражена у испытуемого тревожность как черта личности, тем сильнее стремление проявить мыслительную активность, справиться с трудностями, найти ответы на вопросы. В результате обучение становится увлекательным процессом, имеющим огромную ценность в глазах подростков.

5. В ходе исследования были обнаружены следующие важные связи между показателями ситуативной тревожности и способностью старших подростков переживать повышенное беспокойство в сложных ситуациях, связанных с мотивом благополучия (коэффициент корреляции $r = -0,161$, $p \leq 0,027$), мотивом аффиляции ($r = -0,256$, $p \leq 0,007$) и мотивом престижа ($r = -0,220$, $p \leq 0,012$).

Полученные данные наглядно свидетельствуют о том, что уровень тревожности у старшеклассников имеет связь с мотивацией к обучению.

2. Особенности мотивации достижения и тревожности у старшеклассников Сергеева М.А., Кубекова А.С.

Цель исследования: определить психологические особенности личности старшеклассников, оказывающих влияние на школьную неуспеваемость современных старшеклассников.

В статье для получения результата были использованы следующие методики данного исследования нами были применены следующие методики: шкала тревоги Ч.Д. Спилбергера» (адаптация Ю.Л. Ханина); методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса; методика диагностики личности на мотивацию к избеганию неудач Т. Элерса.

Проанализировав результаты, полученные в статье можно сделать следующие выводы:

1. Группа респондентов была разделена на 2 подгруппы, 1 подгруппа респондентов по школе тревоги Ч.Д. Спилбергера» набрала средний балл выше на 40,04% соотношения, чем во второй подгруппе, которая набрала 26, 92 балла.

2. В дальнейшем было проведено исследование личности на основе мотивации к успеху по теории Т. Элерса, основываясь на полученных данных.

Первая подгруппа (с относительно высоким уровнем личностной тревожности) продемонстрировала преимущества перед второй подгруппой (с относительно высоким уровнем личностной тревожности) на уровне 24,93%. Примечательно, что первая подгруппа с более высоким уровнем тревожности имела более высокие баллы, составляющие в среднем 17,24% для респондента, по данной методике. В то время как вторая подгруппа с более низким уровнем тревожности, имела более низкие баллы, составляющие в среднем 13,8% для респондента. Это свидетельствует о том, что группа с более высокой тревожностью характеризуется более высоким уровнем мотивации к успеху. Это естественное явление, так как испытываемая тревога по поводу успеха мотивирует к его достижению.

3. Таким образом, результаты исследования указывают на то, что высокий уровень личностной тревожности в старшем школьном возрасте в большей степени связан с желанием достичь хороших результатов в учебе, а не с отсутствием общих учебных навыков²⁰.

Исследовав проблему воздействия тревожности на мотивацию учебной работы у подростков, можно сделать вывод о том, что негативное эмоциональное отношение к обучению, выражающееся в повышенной тревожности и проявлении негативных чувств, препятствует активности познавательного процесса у подростков и общему развитию учебного интереса. Тревожность неотъемлемо сопровождает учебную работу младших школьников.

Проанализировав эмпирические данные, полученных в исследованиях, проведенных ранее о взаимосвязи тревожности с учебной мотивацией, свидетельствует о том, что в некоторых случаях, высокий уровень тревожности может негативно влиять на формирование учебных мотивов.

²⁰.Сергеева, М.А., Кубекова, А.С. Особенности мотивации достижения и тревожности у старшеклассников / М.А. Сергеева, А.С. Кубекова. — Текст электронный // Мир науки. Педагогика и психология: [сайт]. — 2020. - №6.- Том 8.- С. 1-9. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-motivatsii-dostizheniya-i-trevozhnosti-u-starsheklassnikov/viewer>

1.3 Психологические особенности подросткового возраста

Подростковый возраст - это период, в течение которого происходит изменение в личностном и психическом развитии. Особенности подросткового возраста зачастую связаны с повышением конфликтности, тревожности, зависимости от сверстников, озабоченностью поиска своего «образа Я».

В современном обществе типичными проблемами, с которыми сталкиваются подростки, добавляется усложнение учебной деятельности, связанное с увеличением числа изучаемых предметов и необходимостью раннего определения своего места в жизни. Ведь сегодняшние подростки стоят перед вызовом стать самостоятельными взрослыми людьми. Предполагается, что достигнутый на данный момент уровень психологической зрелости позволяет им успешно принимать первые самостоятельные и ответственные решения относительно своего будущего. В подростковом возрасте тревожность возникает и закрепляется как стойкое личностное качество на основе главной потребности в удовлетворительном и стабильном отношении к себе.

В изучении подросткового возраста особое значение занимала теория Э. Шпрангера, он считал, что внутренний мир индивидуума не сводим к каким-то, ни было природным или социальным детерминантам. Подростковую фазу, ограничивал 14-17 годами, где характеризовал кризисом, который связан со стремлением к освобождению от детской зависимости. Главным качеством новообразования данного возраста является открытие «Я» и осознание своей индивидуальности.

Для Э. Эриксона понятия подросткового возраста и юности тесно связаны между собой. В этот период развития человека формируется его чувство идентичности. Для достижения этого, подростку необходимо самостоятельно оценить свои сильные и слабые стороны, обобщить имеющиеся у него знания о себе (как ученике, ребенке, друге и т.д.), объединить эти различные образы самого себя и научиться использовать их, чтобы получить ясное представление о

себе и определить свои желания и цели на будущее. В случае затруднений в процессе формирования идентичности, по каким-то причинам, появляется опасность возникновения разрывам в ролевой самоопределенности и идентификации²¹.

По мнению отечественных ученых, подростковый период характеризуется такими психологическими особенностями, как:

1. Возникновение чувство взрослости. В.В. Ковалев отмечал, что данное стремление выражается в самостоятельности, в желании освободиться от опеки взрослых. Когда возникает, чувство взрослости подросток, чаще всего протестует, для того чтобы взрослые изменили тип взаимоотношений по отношению к нему.

2. Необходимость в коммуникации со сверстниками. По мнению А.Е. Личко, общение со сверстниками является ведущей деятельностью подростка.

3. Возникновение интереса к противоположному полу. По мнению А.В. Матюхиной физический и половой развивается интерес у подростка к другому полу, в результате чего усиливается внимание к своей внешности²².

4. Развитие самосознания. Как отмечал Л.С. Выготский, важной особенностью личности подростка, является бурное развитие самосознания. Именно в подростковом возрасте формируется самооценка личности.

Из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что подросток понимает, то, что он стоит на пути к взрослению, замечая изменения в своем личностном развитии.

Л.С. Выготский, в своих работах посвятил достаточное количество времени подростковому возрасту и влиянию этого периода на развитие личности. Отмечается, что подростковый период сопровождается множеством деструк-

²¹ Грекова, В.А. Психология учебной мотивации обучающихся. Учебная мотивация: основные теории и подходы / В.А. Грекова. – Текст: электронный // Наука об образовании: [сайт]. - 2008. - №6 (3).- С.45-50. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-uchebnoy-motivatsii-obuchayuschih-sya-uchebnaya-motivatsiya-osnovnye-teorii-i-podhody/viewer>

²² Матюхина, М.В. Изучение мотивационной сферы учащихся / М.В. Матюхина. - Текст электронный // М.: [сайт]. – 1989. - URL: <https://studylib.ru/doc/884480/matyhina-m>

тивных процессов: угасанием прежних интересов, разочарованиями, переживанием кризисов и необходимостью принятия жизненного пути. Эти процессы связаны с интенсивными изменениями в организме и осознанием ребенком своего места в обществе, социальной роли и значимости²³.

Ученый выделяет основные характеристики этого периода развития:

1. Физические изменения. Подростки переживают бурное физическое развитие, связанное с половым созреванием. Рост, изменение голоса, появление вторичных половых признаков – все это сопровождается переживаниями и трудностями в социальной адаптации.

2. Переход от детства к взрослости. Подростки часто не готовы к новым социальным ролям, которые с ними связаны. Они чувствуют себя неуверенно, теряют единство со своей привычной жизнью и иногда заменяют ее экстремальными действиями.

3. Развитие социального мышления. Л.С. Выготский акцентировал внимание на значении социального контекста в развитии личности. В то время как дети склонны к личной игре и фантазиям, подростковый возраст характеризуется появлением новых форм социального мышления, умения работать в группе и доступности для новых идей и взглядов.

4. Кризис возраста. Признаки кризиса возраста могут быть разной степени тяжести в зависимости от личности и социальных условий. Непостоянство, конфликты и выраженное недовольство ситуацией – часто встречающиеся признаки.

В общем, подростковый возраст является фазой, когда происходит максимальное личностное развитие ребенка. В этот период подросток становится гораздо более самонаблюдающим и сосредоточенным на своих психофизиологических изменениях, что приводит к интенсивному анализу и оценке собственной личности [9].

²³ Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский под ред. В.В. Давыдовой. – Текст: электронный // Москва : Педагогика: [сайт].-1991.-480с.- URL: <https://studylib.ru/doc/792531/pedagogicheskaya-psihologiya-vygotskij-l>

Не мало важным фактором подросткового возраста являются мотивы, Л.С. Выготский в своей работе выделил основные фазы развития мотивов (интересов) подростков, такие как:

1. фаза опустошающая (общее понижение, даже полное отсутствие интересов, пренебрежение правилами общественного поведения)
2. фаза интересов (вначале многообразие интересов, а затем укрепляется ядро интересов).

Также автор выделил 4 группы интересов подростков по доминатам. К доминирующим интересам у подростков относятся эгоцентрическое доминирование, личностный интерес к своей личности, доминирующие ожидания, масштабные установки, высокая ответственность, доминирование усилий, жажда волевого напряжения, стремление к сопротивлению, эпизодические антисоциальные тенденции, доминанта романтики.

А. Н. Леонтьев считал, что в подростковом возрасте основной мотив-это поиск смысла, то есть подросток стремится расширить свои интересы, что может приводить к поверхностности и разбросанности в процессе учебной деятельности²⁴.

Исследования Т.О. Гордеевой показывают, что положительное отношение подростков к учебному процессу в целом формируется в классе, где главным ведущим мотивом является познавательный мотив учебной деятельности.

Для выявления основных мотивов подросткового возраста были проанализированы статьи с исследованиями.

1. В статье «Ведущие мотивы личности подростков» Т.О. Синяковой, были выделены основные мотивы подростка в современном мире²⁵. Для исследования автор статьи использовала методику Д. Маккелланда для определения ведущих потребностей мотиваторов личности старших подростков. Были

²⁴ Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — Текст : электронный // М.: МГУ: [сайт]. - 1981. — 584 с. - URL: http://psychmsu.ru/library_files/Problemy_razvit_psychiki_Leontev.pdf

²⁵ Синякова, Т.О. Ведущие мотивы личности подростков / Т.О. Синякова. — Текст электронный // Научный журнал КубГАУ: [сайт]. — 2013. — № 85(01). — С. 1-7. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/veduschie-motivy-lichnosti-podrostkov/viewer>

группы испытуемых разделены на занимающихся танцами респондентов и нет. Респонденты, занимающиеся танцами, показали следующие результаты, такие испытуемые имеют мотивы в развитие маскулинных качеств с конструктивными компонентами ответственности и глубоким целостным представлением сути ответственного поведения способность брать ответственность за себя. Также важным мотивом было стремление к власти и проявления своих личностных интересов для достижения поставленных целей.

А респонденты не занимающиеся танцами показали следующие результаты, для них мотивы выражаются в достижении успеха признания их достижения, в меньшей степени показали мотивы в проявлении ответственности, а также повышены мотивы к стремлению власти.

По результат исследования, был сделан вывод о том, что в двух группах подростков наиболее ярко выражены мотивы в достижения успеха и стремления к власти.

2. В статье «Особенности проявления учебной мотивации старшеклассников» Ж.З. Тухужевой, Л. А. Тухужевой, было проведено исследование по выявлению мотивов в учебной деятельности среди 10-11 классов²⁶.

Для исследования авторы использовали методику Н.В. Матюхиной по выявлению 9 мотивов учения. Были получены следующие результаты: мотив самоопределения и самосовершенствования - 30 % отметили учащихся, учебно-познавательный мотивы - 20 % учащихся, мотив избегания неудач - 22 % учащихся, мотив аффилиации- 8 % учащихся, мотив престижа - 6 % учащихся, мотив творческой самореализации- 4 % учащихся, мотив достижения успеха - 4 % учащихся.

²⁶ Тухужевой, Ж.З., Тухужевой, Л. А., Беремукова, М.А. Особенности проявления учебной мотивации старшеклассников / Ж.З. Тухужевой, Л. А. Тухужевой, М. А. Беремукова. — Текст электронный // Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании»: [сайт]. — 2020. - № 29. — С. 11-15. - URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proyavleniya-uchebnoy-motivatsii-starsheklassnikov/viewer>

Таким образом, по представленным результатам из статьи можно сделать вывод, о том, что на данный момент у подростков преобладают мотивы самоопределения и самосовершенствования, учебно-познавательные мотивы и мотивы избегания неудач, что связано с профессиональным самоопределением.

Таким образом особенностями подросткового возраста не мало важным фактором, в развитие личности является формирование и укрепление мотивов, таких как познавательных, личностных, социальных для самореализации себя в обществе.

Подростковый период отмечается интенсивными изменениями в анатомии и физиологии организма подростка. Во время этой перестройки, подростки могут испытывать чувство тревоги, повышенную возбудимость и даже депрессию. Если чувство тревоги становится частым и сильным, оно может стать неотъемлемой частью личности подростка - тревожностью. Подростки также могут ощущать неуклюжесть, неловкость и беспокойство по поводу своей внешности и роста.

Переходный возраст подростков сопровождается эмоциональными переживаниями, сложностями и кризисами, поскольку именно в этот период происходит формирование устойчивого поведения, развитие характера, появление собственной личности и установление социальной позиции в обществе.

Тревожность в подростковом возрасте проявляется в результате определенных причин данного возрастного периода, таких как:

1. межличностные отношения;
2. социальная позиция в обществе;
3. собственный внешний вид;
4. проблемы при получении образования и .т.д.

По мнению А.М. Прихожана, тревога возникает только в том случае, если конфликт полностью занимает все его время и мешает удовлетворению самых важных потребностей. Наиболее существенными потребностями, которыми мы все обладаем, являются следующие: потребность в сохранении жизни и доста-

точном питании, потребность в безопасности и защите от физических угроз, потребность в принадлежности и связанности с другими людьми или социальными группами, потребность в независимости, самостоятельности и признании своей индивидуальности, потребность в самовыражении и развитии своих способностей.

Также можно выделить ряд особенностей тревожности в подростковом возрасте:

1. психологические (неадекватность самооценки, эгоизм, острое реагирование на предъявляемые требования, желание быть независимыми, самостоятельными.) и физические (половое созревание, изменения в нервной системе) изменения личности;

2. одной из доминирующих причин роста тревожности является постоянный конфликт подростка с собой и окружающими, который приводит к эмоциональному напряжению.

3. причиной тревожных ощущений является внутренний конфликт, который возникает из-за противоречивости стремлений подростка. Когда одно желание противоречит другому, а потребности конфликтуют между собой, это создает неуравновешенность и беспокойство.

4. Также причинами тревоги являются завышенные требования к подростку и негибкая, догматическая система воспитания, которая не учитывает активность, интересы, способности и склонности ребенка.

5. фрустрация потребности в стабильных и удовлетворительных отношениях с самим собой, обычно связанная с проблемами взаимодействия с важными для нас людьми, и низкий уровень самооценки.

6. формирование характера психастенической акцентуации характеризуется выраженной тревожностью и недоверчивостью.

В юношеском возрасте главным источником повышенной тревожности является внутренний конфликт, возникающий под влиянием как внешних, так и внутренних факторов. Среди внешних факторов следует выделить стремление соответствовать ожиданиям и требованиям важных людей в нашей жизни. В

этом возрастном периоде также впечатляют внутренние факторы, связанные с индивидуальными особенностями личности.

Для изучения основных причин подростковой тревоги, была проанализирована статья «Психологические причины тревожности в подростковом возрасте с исследованием» Н. Э. Солянин и Е. П. Лебедева, где авторы по проведенному исследованию выделили основные причины проявления тревоги у подростков.

В ходе эмпирического исследования для данной статьи использовались следующие методики: методика диагностики уровня школьной тревожности (Дж. Филлипса), методика диагностики самооценки (Т. В. Дембо - С. Я. Рубинштейна), опросник "Поведение родителей и отношение подростков к ним" (А. И. Захарова), опросник Г. Шмишека.

Согласно исследованиям, тревожность подростков может быть вызвана различными факторами, включая отношения с родителями и сверстниками, уровень самооценки и тип акцентуации характера. Результаты исследования также указывают на то, что тип отношений, предоставляемый родителями в процессе воспитания, а также тип акцентуации характера у подростка влияют на его уровень тревожности. Исследования также показали, что уровень самооценки подростка играет определенную роль в развитии тревожности.

Также приведенное исследование свидетельствует о влиянии, которое родительские отношения, предоставляемые в ходе воспитания, а также тип акцентуации характера юноши оказывают на его уровень тревожности. Кроме того, эмпирические данные показывают, что уровень самооценки подростка оказывает значительное влияние на развитие тревожности.

Отдельно стоит отметить, что основными причинами повышенного и высокого уровня тревожности подростков является автономность матери.

Исходя из этих результатов, можно сделать вывод, что тревожность в подростковом возрасте является частным психологическим особенностью личности, выражающейся в склонности к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги без весомых оснований.

Таким образом, можно сделать вывод о том, подростковый возраст является одним самых сложных периодов в жизни человека. Подростковый возраст, отличается склонностью и потребностью в применении своих сил в самоутверждении. У подростков прежде всего формируется новый уровень сознательности, поиск жизненных перспектив, также склонность к самовоспитанию. В этот период происходит коренная перестройка ранее сложившихся психологических структур, возникают новообразования, закладываются основы сознательного поведения, складываются основы нравственности, формируются социальные установки, отношения к себе, к людям, к обществу, в результате чего может проявляться тревога за собственное будущее и своё «Я». Старший школьный возраст также связан со сложными социальными изменениями. Многие ученики сталкиваются с проблемами установления своего места в коллективе, поиска своего общественного и личного призвания. Школа становится не только местом учебы, но и местом социализации, где ученики вырабатывают ценности, общаются с единомышленниками и учатся работать в коллективе. В этот период человек становится более самостоятельным и независимым. У него появляется больше возможностей выбора, он может сам решать, какую профессию выбрать, какие увлечения развивать, какие приоритеты ставить.

Проанализировав теоретико-методологические подходы, можно сделать следующие выводы:

1. Тревожность рассматривается как следствие субъективного восприятия неразрешенных противоречий во взаимодействии личности с окружающей средой. Некоторый уровень тревожности сопутствует практически любой деятельности, являясь ее необходимым условием.
2. Мотивация - это сумма всех факторов, которые побуждают человека к действию. Она включает в себя мотивы, потребности и стимулы, которые определяют его поведение.
3. Мотивация школьника к учебной деятельности происходит от побуждений, отражающих его индивидуальность, основные взгляды и ценности, которые формировались в течение его предыдущей жизни, в семье и самой

школе.

4. В подростковом возрасте активно проходит стадия выработки жизненных взглядов, определение внутренних установок и убеждений, формируется мировоззрение и мотивация на достижения определенных жизненных ценностей.

Переходя на следующий этап своей жизни, а именно взрослости, подросток подходит к определению своих социальных ролей в этой жизни. При этом ему необходимо сформировать такой навык как самообладание, так как при его недостаточном становлении у личности начинают возникать проблемы с планированием, контролем себя, выдвижением и достижением поставленных целей и возникает внутренний конфликт, отражающий противоречия в «Я- концепции», в отношении к себе.

2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТИ ТРЕВОЖНОСТИ ПРИ РАЗНЫХ УРОВНЯХ УЧЕБНОЙ МОТИЦИИ ПОДРОСТКОВ

2.1 Программа и методики эмпирического исследования особенности тревожности при разных уровнях учебной мотивации

В подростковом возрасте мотивация зачастую связана с тревожностью. Подавление или, наоборот, акцентирование ключевых стимулов в учебной деятельности могут вызывать беспокойство у подростков или создавать благоприятную эмоциональную атмосферу. Существует также мнение, что высокий уровень тревожности отрицательно влияет на подростков, подрывая их академическую продуктивность. Поэтому, выявление связи между различными уровнями мотивации и тревожности может стать основой для стимулирования учебной мотивации у подростков, что обеспечит их гармоничное развитие.

Для корректного построения эмпирического исследования операционализируем основные понятия:

Тревожность возникает в результате субъективного восприятия неразрешенных противоречий взаимодействия личности с окружающей средой.

Мотивация - это комплекс всевозможных факторов, которые определяют деятельность каждого индивида. Включая в себя мотивы, потребности и стимулы, мотивация направляет наше действие и ведет нас к достижению определенных целей.

По определению Л.И. Божович, «мотив учебной деятельности – это побуждения, характеризующие личность школьника, ее основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни, как семьей, так и самой школой».

По определению А.М. Прихожан «Однако, существующая тревога и тревожность можно проследить за связью с историческим периодом общественной жизни, что явственно проявляется в содержании страхов, особенностях возрастных пиков тревоги, частоте, распространенности и интенсивности переживания тревоги, а также в значительном росте числа детей и подростков, испытывающих тревогу в нашей стране за последнее десятилетие»²⁷.

Подростковый период - это время, когда происходит преобразование в личностном и психическом развитии. Характерные черты для подросткового возраста часто связаны с возросшей конфликтностью, тревожностью, стремлением зависеть от сверстников и заботой о поиске собственной самоидентичности.

Методы и процедура исследования:

1. Методы сбора эмпирических данных

1.1 Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса (см. Приложение А)²⁸.

Тест школьной тревожности Филлипса разработанная в 1970-х годах позволяет подробно изучать уровень и характер тревожности, связанной со школой, у детей младшего и среднего школьного возраста, оценить эмоциональные особенности отношений ребенка со сверстниками и учителями

Показатели этого теста дают представление как об общей тревожности — эмоциональном состоянии ребенка, связанном с различными формами его включения в жизнь школы, так и о частных видах проявления школьной тревожности.

Содержательная характеристика видов (факторов) тревожности

1. Общая тревожность в школе — общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.

²⁷ Прихожан, А.М. Психология тревожности. Дошкольный и школьный возраст / А.М. Прихожан. — Текст электронный // М., «Питер»: [сайт]. — 2009. — С.2-119. — URL: https://studylib.ru/doc/222911/e-lektronnaya-biblioteka-mgppu---prihozhan.-trevozhnost._u.

²⁸ Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. /Е.И. Рогов. — Текст электронный // М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС: [сайт]. - 1999. — 384 с. — URL: https://pedlib.ru/Books/1/0468/1_0468-133.shtml

2. Переживание социального стресса — эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего — со сверстниками).

3. Фрустрация потребности в достижении успеха — неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т.д.

4. Страх самовыражения — негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

5. Страх ситуации проверки знаний — негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно — публичной) знаний, достижений, возможностей.

6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих — ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок.

7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу — особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями — общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

1.2 Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет (А.М.Прихожан) (см. Приложение Б)²⁹.

В 1980-1983 годах А.М. Прихожан разработал новую шкалу тревожности, основанную на идеях О. Кондаша о "Шкале социально-ситуационного страха,

²⁹ Прихожан, А.М. Психология тревожности. Дошкольный и школьный возраст / А.М. Прихожан. — Текст электронный // М., «Питер»: [сайт]. — 2009. — С.2-119. — URL: https://studylib.ru/doc/222911/e-lektronnaya-biblioteka-mgppu---prihozhan.-trevozhnost._u

тревоги". Уникальной особенностью таких шкал является то, что они позволяют определить уровень тревожности человека на основе его собственной оценки того, насколько ситуации из повседневной жизни вызывают тревогу.

Преимущества таких шкал заключаются в возможности выделить области реальности, которые вызывают тревогу, а также в меньшей зависимости от способности школьников осознавать свои переживания и чувства, то есть от умения проанализировать свои внутренние переживания и использовать соответствующий словарь эмоций. Данная методика предназначена для диагностики у подростков следующих видов личностной тревожности:

1. тревожность, связанную со школьными ситуациями (школьную),
2. с ситуациями общения (межличностную),
3. с отношением к себе (самооценочную).
4. шкала мистических, магических страхов (магическую)..

Оптимальный уровень тревожности считается необходимым для эффективной адаптации к реальности (адаптивная, конструктивная тревожность).

Высокий уровень тревожности является субъективным признаком психического дисбаланса. Исследования показывают, что люди с повышенной тревожностью обладают сходными характеристиками. Они часто испытывают беспокойство, имеют цикличное мышление, обладают аналитическим складом ума и страдают от навязчивых страхов. В их натуре можно увидеть стремление к полной уверенности и высокие требования как к себе, так и к окружающим. Мнения и оценки других людей, а также постоянный самоконтроль играют важную роль в их самооценке. Постоянное ожидание негативных событий, связанное с тревогой, занимает значительное место в их сознании и вызывает яркую реакцию даже на наименьшую угрозу или ситуации, выходящие за рамки обычного.

1.3 Методика изучения мотивации обучения старшеклассников (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина) (см. Приложение В)³⁰.

³⁰ Ларькова, И. А., Езовских, О.В., Логинова, Н. Ф., Малашкина, Е. А. Методические рекомендации по работе с личностными результатами. Диагностика мотивации школьников. / И. А. Ларькова, О.В.

Методика изучения мотивации старшеклассников М.И. Лукьяновой и Н.В. Калининой поможет нам понять, насколько школьники заинтересованы в обучении. Учебная мотивация – это их интерес и стремление к учебе.

Методика изучения мотивации обучения старшеклассников М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой представляет собой 18 неоконченных предложений с вариантами продолжения к ним и включает в себя шесть блоков, которые отражают показатели мотивации.

Опросник включает в себя 18 суждений, позволяющих выявить несколько уровней мотивов: • внешний (В) – 0 баллов;

- игровой (И);
- получение отметки или оценочный (О);
- позиционный (П);
- социальный (С);
- учебный (У).

1.4 Методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса (см. Приложение Г)³¹.

Элерс при проведении диагностики личности учитывал основное положение: личность, которая стремится к успеху, предпочитает избегать высокого уровня риска и предпочитает средний или низкий уровень риска. Такие люди, хотя и имеют скромные надежды на успех, тем не менее, работают усердно и стремятся к достижению успеха.

Исследования, посвященные мотивации достижения, были начаты в середине XX века Д. С. Мак-Клелландом. Он использовал общеизвестный тематический апперцептивный тест (ТАТ), чтобы изучить индивидуальные различия в проявлении мотивации достижения. С помощью этих исследований ученые

Езовских, Н. Ф. Логинова, Е. А. Малашкина. — Текст электронный // Красноярск: [сайт].- 2020. - URL: <https://edu-ach.ru/filebrowser/download/15520>

³¹ Гольева, Г.Ю. Проблема формирования мотивации достижения успеха на разных возрастных этапах развития личности / Г.Ю. Гольева – Текст электронный // Челябинск: Издательство «Цицеро»: [сайт]. – 2017. – 171 с. -

URL:<http://elibrary.cspu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/2064/%D0%93%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%B5%D0%B2%D0%B0%20%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80.%202017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

смогли выявить основные стратегии поведения, которые направлены на достижение успеха и избегания неудачи, которые формируются в возрасте от трех до двенадцати лет.

Согласно исследованиям Дж. Аткинсона, Х. Хекхаузена и других ученых, было выявлено, что существует три основных фактора, которые имеют сильное влияние на связь между активностью и стремлением к достижению успеха. Эти факторы включают личные представления о возможности достижения целей и сложности задачи, а также важность данной задачи для индивидуальности и большое желание улучшить свою самооценку. Кроме того, у данной личности имеется тенденция приписывать своим действиям, другим людям и обстоятельствам ответственность за свои успехи и неудачи.

Согласно мнению Д. Мак-Клелланда, в зрелом возрасте человек может развить мотивацию достижения, в основном, благодаря обучению. В соответствии с замечанием Л. Джуэлла, она также может развиваться в контексте деловой деятельности, когда люди непосредственно ощущают все преимущества, связанные с достижениями.

Адекватная мотивация достижений может эффективно формироваться и реализовываться только в рамках отношений, характеризующихся подлинным сотрудничеством и гармоничным сочетанием позитивной поддержки в случае успеха и неунизительной поддержки в случае неудачи. Это помогает сохранить личностную целостность и давление, не разрушающее мотивацию.

2. Методы математико-статистической обработки данных

2.1 Корреляционный анализ при помощи критерия Пирсона

Корреляционный анализ – это метод исследования зависимости между двумя переменными. Одним из самых распространенных методов корреляционного анализа является критерий Пирсона, который позволяет определить силу и направление линейной зависимости между двумя переменными.

Прежде чем приступать к анализу зависимости, необходимо проверить данные на соответствия условиям критерия Пирсона. Первое условие состоит в том, что переменные должны быть количественными. Второе условие – данные

в обеих переменных должны быть нормально распределены. Если данные не соответствуют этим условиям, критерий Пирсона использовать нельзя.

Описание выборочной совокупности: в исследовании приняли участие 50 человек, учащиеся 9-ых классов, возраст 15-16 лет. Из них 23 мальчика, 27 девочек – ученики старших классов МБОУ «Гимназии №8», г. Рубцовска.

Этапы эмпирического исследования:

1. Подготовительный этап: изучение и анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме особенностей тревожности при разных уровнях учебной мотивации; определение основных научных атрибутов исследования: объекта, предмета, цели, задач, гипотез; постановка проблемы, разработка программы и отбор методов исследования, планирование процесса исследования.

2. Диагностический этап: сбор эмпирического материала, первичная обработка данных (количественная и качественная), компьютерно-статистическая обработка данных.

3. Заключительный этап: анализ, обобщение, интерпретация и систематизация полученных теоретических и эмпирических данных; формулировка выводов по эмпирической и теоретической части. Подготовка презентации и доклада для защиты выпускной квалификационной (бакалаврской) работы.

2.2 Анализ полученных результатов эмпирического исследования особенности тревожности при разных уровнях учебной мотивации подростков

Исходя из задач исследования, специфики объекта и предмета, особенностей выборки испытуемых был осуществлен подбор соответствующих методик.

Итак, в результате проведения опроса были получены данные, которые позволяют нам определить уровень тревожности у подростков. Ответы респондентов по методике «Шкала личностной тревожности А.М.Прихожан» указаны в таблице (см. Приложение Д).

Итак, на рисунке 1 представлены шкалы личностной тревожности.

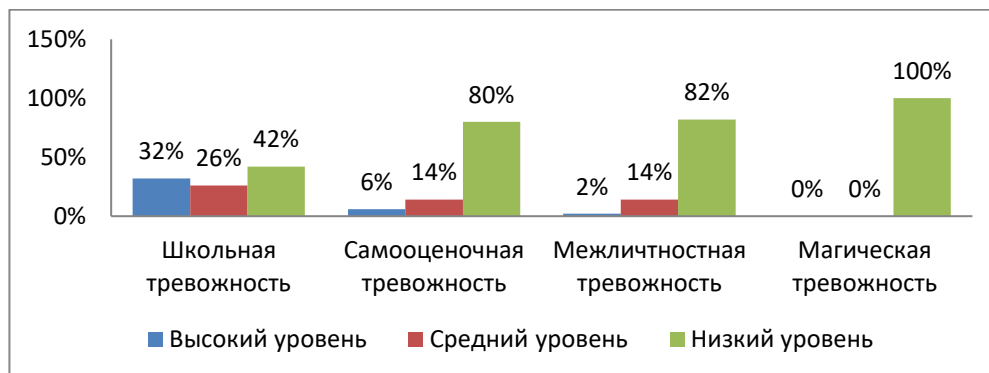


Рисунок 1 – Показатели шкал личностной тревожности (данные приведены в процентах)

Высокие показатели по шкале «Школьная тревожность» диагностированы у 32% опрошенных (16 человек), средние показатели выявлены у 26% (13 человека), низкие показатели обнаружены у 42% (21 человек).

Высокие показатели по шкале «Самооценочная тревожность» диагностированы у 6% (3 человека), средние показатели выявлены у 14% (7 человек), низкие показатели обнаружены у 80% (40 человек).

Высокие показатели по шкале «Межличностная тревожность» диагностированы у 4% (2 человека), средние показатели выявлены у 14% (7 человек), низкие показатели обнаружены у 82% (41 человек).

Для более глубокого представления о школьной тревожности проведена методика «Тест уровня школьной тревожности Филлипса», ответы респондентов указаны в таблице (см. Приложение Е).

Диагностика Филлипса позволяет определить общий показатель школьной тревожности, полученный в результате проведенного эмпирического исследования (рис.2).

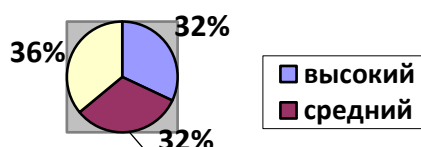


Рисунок 2 – Показатели общешкольной тревожности по тесту Филлипса, предназначенного для выявления школьной тревожности (данные приведены в процентах)

Таким образом, более чем у трети испытуемых – 36% (18 человек) – был обнаружен нормальный уровень общей тревожности, который является оптимальным для эффективного приспособления к деятельности. У 32% испытуемых (16 человек) был отмечен повышенный уровень общей тревожности, что может указывать на недостаточную эмоциональную приспособленность данных учащихся к различным социальным ситуациям. Определенно высокий уровень общей тревожности был выявлен у 32% участников эксперимента (16 человек).

При анализе диагностических данных по методу А. Филлипса мы учитывали не только общий индекс тревожности, но и каждую категорию в отдельности, что позволило сделать выводы о причинах тревожности.

На рис. 2 представлены результаты описательных факторов по методике «Школьной тревожности Филлипса».



Рисунок 3 – Описательные факторы по параметрам школьной тревожности (данные приведены в процентах)

Высокие показатели по шкале «Переживание социального стресса» диагностированы у 16% опрошенных (8 человек), средние показатели выявлены у 16% (8 человека), низкие показатели обнаружены у 68% (34 человека).

Высокие показатели по шкале «Фрустрацию потребности в достижении успеха» диагностированы у 6% (3 человека), средние показатели выявлены у 12% (6 человек), низкие показатели обнаружены у 82% (41 человека).

Высокие показатели по шкале «Страх самовыражения» диагностированы у 12% (6 человек), средние показатели выявлены у 16% (8 человек), низкие показатели обнаружены у 72% (36 человек).

Высокие показатели по шкале «Страх ситуации проверки знаний» диагностированы у 44% (22 человека), средние показатели выявлены у 22% (11 человек), низкие показатели обнаружены у 34% (17 человек).

Высокие показатели по шкале «Страх не соответствовать ожиданиям окружающих» диагностированы у 18% (9 человек), средние показатели выявлены у 12% (5 человек), низкие показатели обнаружены у 70% (35 человек).

Высокие показатели по шкале «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» диагностированы у 10% (5 человек), средние показатели выявлены у 10% (5 человек), низкие показатели обнаружены у 80% (40 человек).

Высокие показатели по шкале «Проблемы и страхи в отношении с учителями» диагностированы у 32% (16 человек), средние показатели выявлены у 22% (11 человек), низкие показатели обнаружены у 46% (23 человека).

Было выявлено, что в исследовании приняли участие респонденты, обладающие низким уровнем магической тревожности – 100% (50 человек), а респондентов с высоким и средним уровнем магической тревожности выявлено не было.

Для диагностики учебной мотивации использовался опросник Т. Элерса для изучения мотивации достижения успеха, в результате чего были получены следующие данные (рис.4).

В результате проведения опроса были получены данные, которые позволяют нам определить уровень мотивации достижения успеха у подростков. Ответы респондентов по методике «Диагностика личности на мотивацию к успеху Т. Элерса» указаны в таблице (см. Приложение Ж).

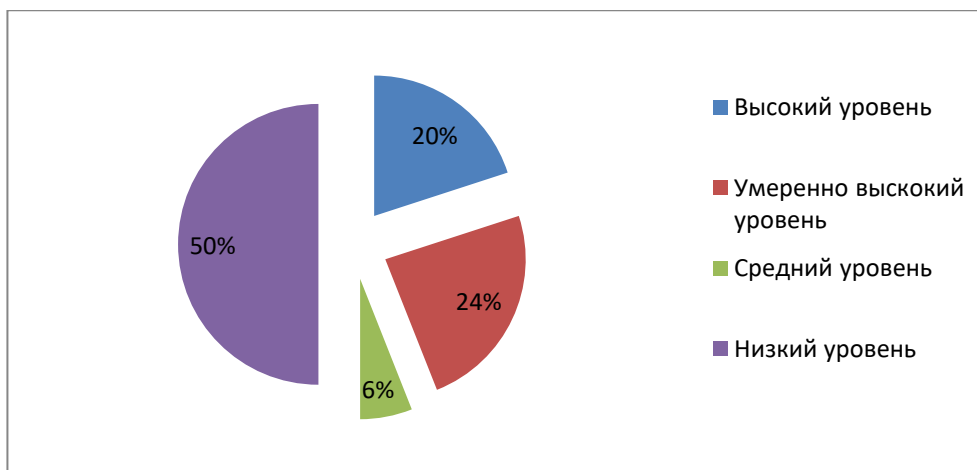


Рисунок 4 – Показатели мотивации достижения успеха Т. Элерса (данные приведены в процентах)

Данные методики «Мотивации достижения успеха» Т. Элерса свидетельствуют о том, что у большинства респондентов 50 % (25 человек) выявлено низкий уровень мотивации на достижения к успеху, такие подростки стараются выбирать самый лёгкий способ задач, в результате которых можно избежать какие-либо неудачи.

У 24 % (12 человек) преобладает умеренно высокий уровень в достижении мотивации успеха, такие обучающиеся стараются добиться успеха, решая подходящие задачи для себя в достижении результата.

20 % (10 человек) респондентов относят себя к высокому уровню достижения мотивации успеха, эти подростки пойти на риск ради достижения определенных результатов в поставленных перед ними задачах.

6% (3 человека) имеют средний уровень мотивации в достижении успеха, такие подростки склонны искать для себя легкие задачи для достижения успеха, так как оценивают риски для их достижения.

Для диагностики уровня учебной мотивации была использована М.И.Лукьянова, Н.В.Калинина., в результате чего были получены следующие результаты (рис. 5).

В результате проведения опроса были получены данные, которые позволяют нам определить уровень учебной мотивации у подростков. Ответы респондентов по методике «Изучения мотивации обучения старшеклассников

М.И.Лукьянова, Н.В.Калинина» указаны в таблице (см. Приложение И).

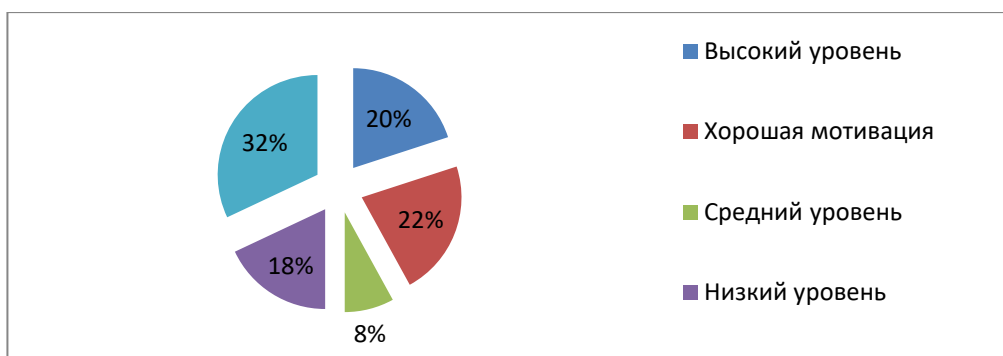


Рисунок 4 – Показатели учебной мотивации по Лукьяновой (данные приведены в процентах)

20% (10 человек) респондентов проявляют высокую мотивацию в школе. Подростки с высоким уровнем школьной мотивации отличаются наличием сильных стимулов для обучения и стремлением успешно справляться со всеми учебными требованиями. Более того, они непременно проявляют активный интерес к учебе и стремятся извлекать из нее максимальную пользу.

В группу с хорошим уровнем школьной мотивации 22 % (11 человек) Эти учащиеся всегда успешно справляются с требованиями учебного процесса и следуют указаниям своих преподавателей. Они относятся к своей учебной работе с особым энтузиазмом и ответственностью, всегда выполняют все поставленные перед ними задачи.

Средний уровень учебной мотивации продиагностирован у 8% (4 человека). У подростков с таким уровнем мотивации проявляется благоприятное отношение к учебному заведению, однако их интересы больше привлекают внеклассные мероприятия.

18% (9 человек) респондентов относят себя к категории низкой школьной мотивации. Подростки из этой группы посещают школу неохотно и испытывают трудности в учебном процессе.

32% (16 человек) респондентов относятся к группе с негативным отношением к школе. Эти подростки сталкиваются с серьезными проблемами в учебе:

они испытывают трудности в освоении учебного материала, контроле своего поведения и имеют сложные отношения с педагогами. Они часто считают школу неприятным местом, где им трудно находиться.

2.2.1 Результаты корреляционного анализа по Пирсону

Для верификации гипотезы о взаимосвязи особенности тревожности с разными уровнями учебной мотивации подростков был проведен корреляционный анализ между показателями особенностями тревожности, которые были диагностированы с помощью методик Филлипса и Прихожан, показателями учебной мотивации, полученными в результате диагностики по методикам Т. Элерс и М.И.Лукьянова.

Корреляционный анализ был проведен с помощью программы IBM SPSS Statistics 23.0. Для наглядной интерпретации результатов корреляционного анализа был осуществлен метод подгонки кривых. Результаты вычислений коэффициента представлены в таблицах.

Результаты корреляционного анализа Пирсона представлены в таблице (см. Приложение К). Корреляционный анализ в группе подростков старшего школьного возраста показал наличие связей между параметрами мотивации достижения успеха и личностной тревожностью.

Шкала «Мотивация достижения успеха» (МДУ) имеет корреляционные связи с такими параметрами личностной тревожности, как: «Школьная тревожность» ($r = -0,882; p = 0,000$), «Самооценочная тревожность» ($r = -0,772; p = 0,000$), «Межличностная тревожность» ($r = -0,740; p = 0,000$).

Для наглядной интерпретации результатов корреляционного анализа был осуществлен метод подгонки кривых (см. Приложение Л) и построена корреляционная плеяда, которую можно увидеть на рисунке 5.

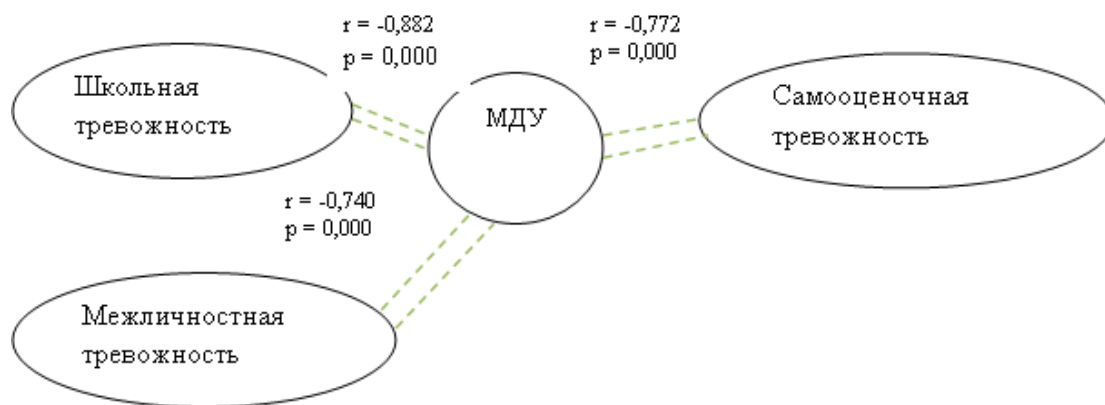


Рисунок 5 – Корреляционная плеяда: параметры личностной тревожности и мотивацию достижения успеха (МДУ)

Данные результаты говорят о том, что выявлена статистически значимая и достоверная обратная связь на уровне $p < 0,01$ между пониманием мотивацией достижения успеха (МДУ) и такими параметрами личностной тревожности, как: школьная тревожность, самооценочная тревожность, межличностная тревожность. Иными словами, данная связь указывает на то, что чем выше уровень по шкале достижения мотивации, тем ниже показатели по параметрам личностной тревожности, указанные выше в корреляционной плеяде.

Таким образом, чем выше у подростков развито мотивация достижения успеха, т.е. выше способность определять, как сильную внутреннюю потребность или желание достичь определенных целей или выполнить определенные действия в её достижения, тем становится ниже уровень личностной тревожности, тем более уверенным чувствует себя респондент.

Шкала «Мотивация достижения успеха» (МДУ) имеет корреляционные связи с такими параметрами школьной тревожности, как: Шкала «Переживание социального стресса» ($r = -0,476$; $p = 0,001$), Шкала «Общая школьная тревожность» ($r = -0,899$; $p = 0,000$), Шкала «Страх самовыражения» ($r = -0,372$; $p = 0,008$), Шкала «Фрустрация потребности в достижении успеха» ($r = -0,457$; $p = 0,001$), Шкала «Страх ситуации проверки знаний» ($r = -0,718$; $p = 0,000$), Шкала «Страх не соответствовать ожиданиям окружающих» ($r = -0,434$; $p = 0,002$), Шкала «Проблемы и страхи в отношениях с учителями» ($r = -0,807$; $p = 0,000$).

Для наглядной интерпретации результатов корреляционного анализа был осуществлен метод подгонки кривых (см. Приложение Л) и построена корреляционная плеяда, которую можно увидеть на рисунке 6.

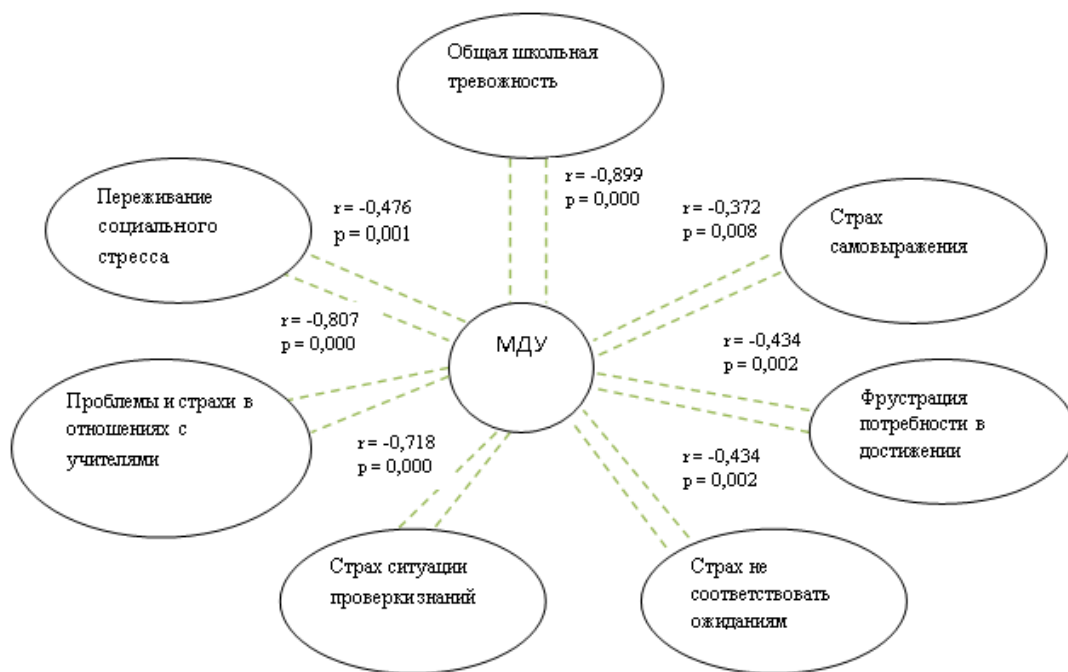


Рисунок 6 – Корреляционная плеяда: параметры школьной тревожности и мотивации достижения успеха (МДУ).

Данные результаты говорят о том, что выявлена статистически значимая и достоверная обратная связь на уровне $p < 0,01$ между пониманием мотивацией достижения успеха (МДУ) и такими параметрами школьной тревожности, как: переживание социального стресса, общая школьная тревожность, страх самовыражения, фрустрация потребности в достижении успеха, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, проблемы и страхи в отношениях с учителями. Иными словами, данная связь указывает на то, что чем выше уровень по шкале достижения мотивации, тем ниже показатели по параметрам школьной тревожности, указанные выше в корреляционной плеяде.

Таким образом, чем выше у подростков развито мотивация достижения

успеха, т.е. выше способность реалистично оценивать свои возможности при постановке целей и задач, стремятся к преодолению трудностей, добиваются больших результатов в деятельности, тем становится ниже уровень школьной тревожности, т.е. они более спокойны к стрессовым ситуациям, сосредоточены на достижения цели, объективны к оцениваю своих возможностей.

Шкала «Мотивация достижения успеха» (МДУ) имеет корреляционные связи с такими параметрами школьной тревожности, как: Шкала «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» ($r = -0,398, p = 0,012$).

Для наглядной интерпретации результатов корреляционного анализа был осуществлен метод подгонки кривых (см. Приложение Л) и построена корреляционная плеяда, которую можно увидеть на рисунке 7.

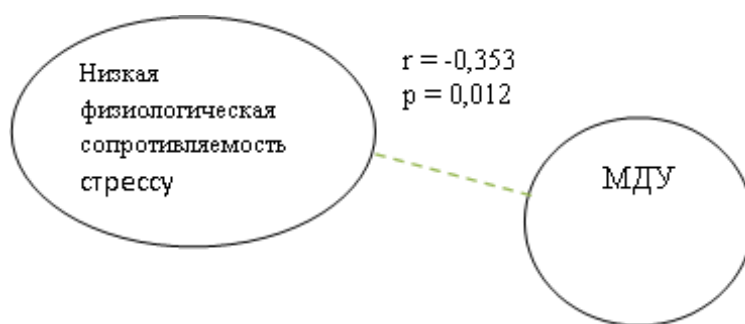


Рисунок 7 – Корреляционная плеяда: параметром школьной тревожности и мотивации достижения успеха (МДУ).

Данные результаты говорят о том, что выявлена статистически значимая и достоверная обратная связь на уровне $p < 0,05$ между мотивацией достижения успеха и низкой физиологической сопротивляемостью стрессу. Иными словами, данный результат указывает на то, что чем выше уровень мотивации достижения успеха, тем ниже уровень низкой физиологической сопротивляемостью стресса.

Таким образом, чем выше у подростков развито мотивация достижения успеха, тем наиболее они склонны к рисковому поведению в достижении поставленных целей, тем ниже уровень низкой физиологической сопротивляемостью стресса, т.е. такие респонденты наиболее устойчивы к стрессовым ситуациям.

Шкала «Мотивация достижения успеха», не имеет корреляционных связей со шкалой «Магическая тревожность».

Шкала «Учебная мотивация» (УМ) имеет корреляционные связи с такими параметрами личностной тревожности, как: «Школьная тревожность» ($r = -0,821; p = 0,000$), «Самооценочная тревожность» ($r = -0,669; p = 0,000$), «Межличностная тревожность» ($r = -0,686; p = 0,000$).

Для наглядной интерпретации результатов корреляционного анализа был осуществлен метод подгонки кривых (см. Приложение Л) и построена корреляционная плеяда, которую можно увидеть на рисунке 8.

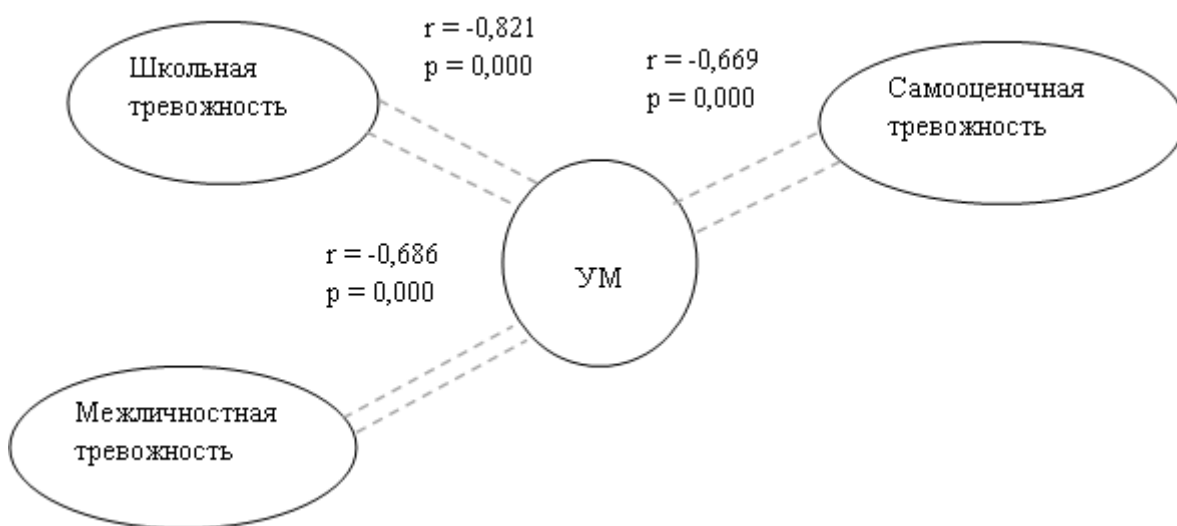


Рисунок 8 – Корреляционная плеяда: параметры личностной тревожности и учебная мотивация (УМ)

Данные результаты говорят о том, что выявлена статистически значимая и достоверная обратная связь на уровне $p < 0,01$ между пониманием учебная мотивация (УМ) и такими параметрами личностной тревожности, как: школьная тревожность, самооценочная тревожность, межличностная тревожность. Иными словами, данная связь указывает на то, что чем выше уровень по шкале учебная мотивации, тем ниже показатели по параметрам школьная тревожность, указанные выше в корреляционной плеяде.

Таким образом, чем выше у подростков развита учебная мотивация, тем выше способность мотива познавательной деятельности, положительное отношение к предъявляемым требованиям, в результате чего ниже уровень личностной тревожности, т.е. адекватно оценивают свои способности, легко вступают в контакт со сверстниками и взрослыми.

Шкала «Учебная мотивация» (УМ) имеет корреляционные связи с такими параметрами школьной тревожности, как: Шкала «Переживание социального стресса» ($r = -0,501$; $p = 0,000$), Шкала «Общая школьная тревожность» ($r = -0,854$; $p = 0,000$), Шкала «Страх самовыражения» ($r = -0,384$; $p = 0,006$), Шкала «Фрустрация потребности в достижении успеха» ($r = -0,511$; $p = 0,000$), Шкала «Страх ситуации проверки знаний» ($r = -0,698$; $p = 0,000$), Шкала «Страх не соответствовать ожиданиям окружающих» ($r = -0,474$; $p = 0,001$), Шкала «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» ($r = -0,398$; $p = 0,004$), Шкала «Проблемы и страхи в отношениях с учителями» ($r = -0,735$; $p = 0,000$).

Для наглядной интерпретации результатов корреляционного анализа был осуществлен метод подгонки кривых (см. Приложение Л) и построена корреляционная плеяда, которую можно увидеть на рисунке 9.



Рисунок 9 – Корреляционная плеяда: параметры школьной тревожности и учебной мотивацией (УМ)

Данные результаты говорят о том, что выявлена статистически значимая

и достоверная обратная связь на уровне $p < 0,01$ между пониманием учебная мотивация (УМ) и такими параметрами школьная тревожность, как: переживание социального стресса, общая школьная тревожность, страх самовыражения, фрустрация потребности в достижении успеха, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, проблемы и страхи в отношениях с учителями. Иными словами, данная связь указывает на то, что чем выше уровень по шкале достижения мотивации, тем ниже показатели по параметрам школьной тревожности, указанные выше в корреляционной плеяде.

Таким образом, чем больше подростки проявляют интерес к учению, тем больше они мотивированы выполнить свои задачи и проявить интерес к своему будущему. В результате этого у них снижается уровень школьной тревожности, они спокойно эмоционально реагируют на оценивание своих результатов, позитивно относятся к своим сверстникам и задачам, стоящим перед ними в школьной жизни.

Шкала «Учебная мотивации», не имеет корреляционных связей со шкалой «Магическая тревожность».

По результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Респонденты, участвовавшие в данном исследовании, преимущественно обладают 20% высоким уровнем учебной мотивации и 22% хорошим уровнем учебной мотивации, в результате чего таким респонденты всегда стремятся быть успешными в учебе и имеют высокую мотивацию для получения знаний, обладают определенными чертами характера. 50 % респондентов указали, что имеют низкий уровень мотивации на достижения к успеху, такие подростки стараются выбирать самый лёгкий способ задач, в результате которых можно избежать какие-либо неудачи. 32 % респондентов имеют высокий уровень общешкольной тревожности, в результате чего у них проявляется нежелание посещать школу, ухудшается соматическое здоровье, подросток становится

более раздражительным и агрессивным, может вступать в конфликты со сверстниками и с педагогами, снижается концентрация внимания на уроках, проявление негативизма к учебной деятельности. 42 % респондентов имеют низкий уровень личностной тревожности, в результате чего такие подростки обладают спокойствием, уверенностью в себе, легкостью в общении с другими детьми и взрослыми, а также способностью сосредоточиться на обучении и выполнять задачи.

2. Все компоненты личностной тревожности: «Школьная тревожность» ($r = -0,882; p = 0,000$), «Самооценочная тревожность» ($r = -0,772; p = 0,000$), «Межличностная тревожность» ($r = -0,740; p = 0,000$) и компоненты общешкольной тревожности: Шкала «Переживание социального стресса» ($r = -0,476; p = 0,001$), Шкала «Общая школьная тревожность» ($r = -0,899; p = 0,000$), Шкала «Страх самовыражения» ($r = -0,372; p = 0,008$), Шкала «Фрустрация потребности в достижении успеха» ($r = -0,457; p = 0,001$), Шкала «Страх ситуации проверки знаний» ($r = -0,718; p = 0,000$), Шкала «Страх не соответствовать ожиданиям окружающих» ($r = -0,434; p = 0,002$), Шкала «Проблемы и страхи в отношениях с учителями» ($r = -0,807; p = 0,000$), ($r = -0,398; p = 0,012$), имеют обратную корреляционную связь с параметрами мотивации достижения успеха. Иными словами, чем выше уровень мотивации достижения успеха и, тем ниже показатели тревожности. Такие респонденты характеризуются высокой мотивацией к достижению успеха в своей жизни. Они всегда стремятся к большему и полностью посвящают себя достижению своих целей. Возникающие препятствия не сдерживают их, а наоборот, они активно ищут способы их преодоления. Они отличаются настойчивостью и упорством в своих усилиях. Кроме того, они предпочитают планировать свое будущее, разрабатывая стратегии для достижения успеха. Такие подростки также склонны брать на себя трудности, которые находятся в средней или средней выше сложности. Они верят в свои силы и способности, и уверены, что смогут преодолеть любые трудности на

пути к своей цели. Одновременно с этим, они иногда имеют тенденцию переоценивать свои неудачи. Несмотря на это, они прочно верят в свою способность достичь успеха и не теряют уверенности в своих силах.

3. Все компоненты личностной: «Школьная тревожность» ($r = -0,821; p = 0,000$), «Самооценочная тревожность» ($r = -0,669; p = 0,000$), «Межличностная тревожность» ($r = -0,686; p = 0,000$) и компоненты общешкольной тревожности: Шкала «Переживание социального стресса» ($r = -0,501; p = 0,000$), Шкала «Общая школьная тревожность» ($r = -0,854; p = 0,000$), Шкала «Страх самовыражения» ($r = -0,384; p = 0,006$), Шкала «Фрустрация потребности в достижении успеха» ($r = -0,511; p = 0,000$), Шкала «Страх ситуации проверки знаний» ($r = -0,698; p = 0,000$), Шкала «Страх не соответствовать ожиданиям окружающих» ($r = -0,474; p = 0,001$), Шкала «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» ($r = -0,398; p = 0,004$), Шкала «Проблемы и страхи в отношениях с учителями» ($r = -0,735; p = 0,000$), имеют обратную корреляционную связь с параметрами учебной мотивации. Иными словами, чем выше уровень учебной мотивации, тем ниже показатели тревожности. Для таких респондентов характерен сильно выраженный интерес к новому знанию, новой информации, получение удовольствия от самого процесса открытия нового, стремление к самообразованию, направленность на самостоятельное совершенствование способов добывания знаний.

На основе полученных результатов предложена программа психологического тренинга, направленная на повышения уровня учебной мотивации и снижению уровня тревожности в подростковом возрасте «Мои достижения» (см. Приложение М).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В теоретической части выпускной квалифицированной работы нами проанализированы основные теоретико-методологические подходы к исследованию тревожности, ее основные особенности и виды, рассмотрели различные варианты определения и принципы мотивации учебной деятельности, а также психологические особенности подросткового возраста. В свою очередь нами было проведено эмпирическое исследование связи между особенностями тревожности и учебной мотивации подростков.

Тревожность представляет собой эмоциональный дискомфорт, который сопровождается предчувствием неприятной ситуации или опасности. Ее особенности можно разделить на две категории: ситуативную и личностную тревожность. Ситуативная тревожность возникает в ситуациях неопределенной опасности и проявляется в ожидании неблагоприятного развития событий. Данное эмоциональное состояние отрицательно влияет на человека и делает его более подверженным стрессу. Личностная тревожность отражает склонность субъекта к тревоге и предполагает тенденцию восприятия многих ситуаций как угрожающих. Люди с высоким уровнем личностной тревожности могут испытывать беспокойство даже в мелочах и тревожиться о будущих событиях.

Тревожность является причиной возникновения стрессовых состояний и неврозов, затруднений интеллектуальной деятельности, неумения адаптироваться в новой жизненной ситуации, возникновения трудностей в общении и установлении межличностных отношений с окружающими людьми, снижения умственной работоспособности, тем самым оказывать прямое и опосредованное влияние на личностные качества человека

Для изучения особенностей тревожности была взят подход А.М. Прихожан. А.М. Прихожан определяет, "Тревожность как переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие грозящей опасности является выражением неудовлетворения значимых потребностей человека, актуальных при ситуатив-

ном переживании тревоги и устойчиво доминирующих по гипертрофированному типу при постоянной тревожности". Автор утверждает, что тревогу как состояние также нельзя воспринимать в качестве однозначно негативного воздействия на жизнедеятельность человека. Так, в относительно простых ситуациях тревожность способствует успешности человека; в сложных ситуациях, напротив, приводит к полной дезорганизации деятельности.

Для изучения мотивации был выбран подход А.К. Марковой. В данном подходе мотивация трактуется как совокупность направленных познавательных процессов на отдельные стороны учебной деятельности. При этом мотивы могут быть как содержательными, так и абстрактными, то есть иметь такие характеристики, как осознание своей природы, автономность от своих событий или проявлений, обобщение, доминирование в мотивационных структурах, распределение по различным учебным дисциплинам. Кроме того, динамические факторы включают стабильность, эмоциональное выражение, уровень удовлетворенности и неудовлетворенности, интенсивность и темп мотивации.

Для изучения психологических особенностей подростков был выбран подход Л.С. Выготского, в основе которого лежит понятие ведущей деятельности и психологических новообразований, которые во многом определяют психологические особенности развивающейся личности и ее поведения.

Проведено эмпирическое исследование особенностей тревожности при разных уровнях учебной мотивации подростков с привлечением методов статистической обработки данных. Результаты проведенного эмпирического исследования позволили сделать выводы о наличии взаимосвязи показателей учебной мотивации и уровнем тревожности.

Полученные данные показали, что обучающиеся с высокими показателями мотивации достижения успеха будут характерно свойственны такие черты, как уверенность в успешном исходе задуманного, решительность в неопределенных ситуациях, склонность к разумному риску, готовность взять на себя ответственность, большая настойчивость при стремлении к цели, т.е. обучающиеся имеют более низкий уровень тревожности.

Также, полученные данные показали, что обучающиеся, которые обладают высокой учебной мотивацией, проявляют большую преданность познавательному стремлению, которое включает в себя стремление достичь наибольшего успеха в выполнении всех заданий и требований, предъявляемых школой, стремительно стараются достичь поставленных целей, т.е. обучающиеся имеют более низкий уровень тревожности.

По результатам проведенного исследования была разработана и апробирована программа психологического тренинга для повышения учебной мотивации.

В целом, задачи, поставленные в процессе работы, выполнены, полученные результаты, подтверждают выдвинутую гипотезу. Результаты данного исследования имеют несомненную практическую значимость, так как, зная индивидуальные особенности подростков, уровень выраженности тревожности и учебной мотивации можно предсказать, с какими сложностями обучающиеся встретятся в процессе учебной деятельности, и найти конструктивные способы решения таких вопросов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева, А.Д. Особенности внутренней позиции взрослого у современных учащихся раннего юношеского возраста / А.Д. Андреева, Л.А. Бегунова, А.Г. Лисичкина. – Текст: электронный // Психологический журнал: [сайт]. – 2023. – URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2023_n2/5 (Дата обращения: 27.12.2023).

2. Алибулатова, А.М. Психологические особенности учащихся старших классов / А.М. Алибулатова. – Текст: электронный // Цифровая наука: [сайт]. – 2021. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-uchaschihsya-strashih-klassov> (Дата обращения: 27.12.2023).

3. Березнева, Е.Ю., Крысова, Т.И. Взаимосвязь мотивации учебной деятельности подростков с видами темперамента, ситуативной тревожностью и межличностными отношениями в семье / Е.Ю. Березнева, Т.И. Крысова. – Текст: электронный // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований: [сайт]. – 2015. – № 10–2. – С. 357–360; URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=7500> (Дата обращения: 12.01.2024).

4. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – Текст: электронный // Москва : Московский психолого-социальный институт: [сайт]. - 2001. – 352 с. - URL: http://elib.gnpbu.ru/text/bozhovich_problemy-formirovaniya-lichnosti_2001/go,2;fs,1/ (Дата обращения: 27.12.2023).

5. Бурченкова, Л.Ш. Взаимосвязь успешности обучения и переживания ощущения тревожности у подростков / Л.Ш. Бурченкова. – Текст: электронный // Молодой ученый: [сайт]. – 2013. – № 12 (59). – С. 802–804. – URL: <https://moluch.ru/archive/59/8414/> (Дата обращения: 12.01.2024).

6. Волкова, Е. Л. Современные подходы к мотивации персонала / Е. Л. Волкова // Ученые записки Санкт- Петербургского государственного института психологии и социальной работы. — 2007. — № 2 (Т.8). — С. 29–33.

7. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский под ред. В.В. Давыдовой. – Текст: электронный // Москва : Педагогика:

[сайт].-1991.-480с.- URL: <https://studylib.ru/doc/792531/pedagogicheskaya-psihologiya-vygotskij-l> (Дата обращения: 12.01.2024).

8. Выготский, Л.С. Лекции по психологии / Л.С. Выготский. – Текст: электронный // Санкт-Петербург : Питер: [сайт]. -1999. – 88 с.- URL: <https://studylib.ru/doc/6411697/vygotskij-l.s.-%E2%80%94lekicii-po-psihologii--1999-> (Дата обращения: 14.01.2024).

9. Гольева, Г.Ю. Проблема формирования мотивации достижения успеха на разных возрастных этапах развития личности / Г.Ю. Гольева. – Текст электронный // Челябинск: Издательство «Цицero»: [сайт]. – 2017. – 171 с. – URL: <http://elib.cspu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/2064/%D0%93%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%B5%D0%B2%D0%B0%20%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80.%202017.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Дата обращения: 11.12.2023).

10. Гордеева, Т.О. Психология мотивации достижения / Т.О. Гордеева. — Текст электронный // М.: Смысл: [сайт]. – 2015. - 334 с. – URL: <https://studylib.ru/doc/355509/gordeeva-t.o.-motivaciya-dostizheniya--teorii--issledovaniya> (Дата обращения: 27.12.2023).

11. Горбач, Н. С. Мотивация в психологии: история и современное состояние проблемы / Н. С. Горбач. — Текст электронный // Молодой ученый: [сайт]. — 2021. — № 3 (345). — С. 42-44. - URL: <https://moluch.ru/archive/345/77509/> (Дата обращения: 12.01.2024).

12. Грекова, В.А. Психология учебной мотивации обучающихся. Учебная мотивация: основные теории и подходы / В.А. Грекова. – Текст: электронный // Наука об образовании: [сайт]. - 2008. - №6 (3).- С.45-50. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-uchebnoy-motivatsii-obuchayuschihsya-uchebnaya-motivatsiya-osnovnye-teorii-i-podhody/viewer> (Дата обращения: 12.01.2024).

13. Зайцев, Ю. А., Хван, А. А., Тревожность в подростковом и раннем юношеском возрасте (Диагностика, профилактика, коррекция) / Ю. А. Зайцев, А. А. Хван. — Текст электронный // Кемерово: [сайт]. - 2006. – 112 с. – URL: https://studylib.ru/doc/3686662/zajcev-yu.a.--hvan-a.a.--trevozhnost._-v-

podrostkovom-i-rannem (Дата обращения: 14.01.2024).

14. Ильин, Е. П. Мотивация и Мотивы / Е.П. Ильин. – Текст: электронный // СПб.: Питер: [сайт]. - 2011. — 512 с. - URL: https://bookap.info/book/ilin_motivatsiya_i_motivy/ (Дата обращения: 14.01.2024).

15. Ительсон, Л.Б. Лекции по современным проблемам психологии обучения /Л.Б. Ительсон. – Текст: электронный // Владимир: [сайт]. - 1972. - 264с. - URL: <https://studfile.net/preview/1907514/> (Дата обращения: 14.01.2024).

16. Казанская, В. Г. Подросток: трудности взросления: книга для психологов, педагогов, родителей / В.Г. Казанская. – Текст электронный // СПб.: Питер: [сайт]. - 2006. – 240 с. – URL: <https://studylib.ru/doc/4183058/podrostok--trudnosti-vzrosleniya> (Дата обращения: 27.12.2023).

17. Кон, И.С. Психология старшеклассника: Пособие для учителей / И.С. Кон. – Текст электронный // Москва: Просвещение: [сайт]. - 1980. – 192 с. – URL: <https://sheba.spb.ru/shkola/psihologia-star-1980.htm> (Дата обращения: 27.12.2023).

18. Корепанова, Н.Л. Тревожность. Её причины и следствия / Н.Л. Корепанова, О.В. Лебедева. – Текст электронный // Научно-методический электронный журнал «Концепт»: [сайт]. – 2016. – Т. 28. – С. 35-37. – URL: <https://e-koncept.ru/2016/56462.htm> (Дата обращения: 14.01.2024).

19. Ларькова, И. А., Езовских, О.В., Логинова, Н. Ф., Малашкина, Е. А. Методические рекомендации по работе с личностными результатами. Диагностика мотивации школьников. / И. А. Ларькова, О.В. Езовских, Н. Ф. Логинова, Е. А. Малашкина. — Текст электронный // Красноярск: [сайт].- 2020. - URL: <https://edu-ach.ru/filebrowser/download/15520> (Дата обращения: 11.12.2023)..

20. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — Текст : электронный // М.: МГУ: [сайт]. - 1981. – 584 с. - URL: http://psychmsu.ru/library_files/Problemy_razvit_psychiki_Leontev.pdf. (Дата обращения: 27.12.2023).

21. Леонтьев, А.Н. О сознательности учения / А. Н. Леонтьев. — Текст :

электронный // Известия АПН РСФСР: [сайт]. – 1947. – Вып. 7. - URL: http://elib.gnpbu.ru/textpage/download/html/?book=izvestiya-apn_vyp7_1947&bookhl= (Дата обращения: 27.12.2023).

22. Леонтьев, А. Н. Потребность. Мотивы и эмоции. / А. Н. Леонтьев. — Текст: электронный // М.: МГУ: [сайт]. – 1971. — 40 с. - URL: https://studylib.ru/doc/3684391/leont._ev-a.n.-potrebnosti--motivy-i-e-mocii (Дата обращения: 27.12.2023).

23. Малыгина, А.С. Тревожность в подростковом возрасте как фактор, влияющий на поведение в конфликтной ситуации / А.С. Малыгина. — Текст : электронный // Научно- методический электронный журнал «Концепт»: [сайт]. – 2017. – Т. 39. – С. 3346–3350. – URL: <https://e-koncept.ru/2017/970996.htm> (Дата обращения: 12.01.2024).

24. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А.К. Маркова. - Текст электронный // М.: Просвещение: [сайт]. – 2008. —С. 96. - URL: <C:\Users\User\Desktop\Маркова.pdf> (Дата обращения: 27.12.2023).

25. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. - Текст электронный //СПб.: Питер: [сайт]. – 2011. — 352 с. - URL: https://studylib.ru/doc/312089/motivaciya-i-lichnost._-%E2%80%94-abraham-maslou (Дата обращения: 27.12.2023).

26. Матюхина, М.В. Изучение мотивационной сферы учащихся / М.В. Матюхина. - Текст электронный // М.: [сайт]. – 1989. - URL: <https://studylib.ru/doc/884480/matyuhina-m> (Дата обращения: 27.12.2023).

27. Микляева, А. В., Румянцева, П. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция / А. В. Микляева, П. В. Румянцева. — Текст электронный // СПб.: Речь: [сайт]. - 2004. – 248 с. – URL: <https://obuchalka.org/20210416131415/shkolnaya-trevojnost-diagnostika-profilaktika-korreksiya-miklyaeva-a-v-rumyanceva-p-v-2004.html> (Дата обращения: 27.12.2023).

28. Мухина, С. Е. Особенности взаимосвязи тревожности и мотивации обучения у старших подростков /С.Е. Мухина, Р.А. Ряхова. - Текст электронный

// Развитие человека в современном мире: [сайт]. - 2021. - № 2. - С. 31-41. - URL: <https://repo.nspu.ru/bitstream/nspu/4074/1/osobennosti-vzaimosvyazi-trevozh.pdf> (Дата обращения: 12.01.2024).

29. Немов, Р. С. Психология: учебник для бакалавров / Р. С. Немов. — Текст электронный // М.: Издательство Юрайт: [сайт]. — 2015. — 639 с. - URL: https://pedklassy.bspu.by/files/docs/books/1_knigi/7_nemov.pdf (Дата обращения: 27.12.2023).

30. Николаева, М.Е. Особенности эмоционально-волевой сферы подростков с различной учебной мотивацией / М.Е. Николаева. — Текст электронный // Научно-методический электронный журнал «Концепт»: [сайт]. — 2016. — Т. 11. — С. 156-160. — URL: <https://e-koncept.ru/2016/86329.htm> (Дата обращения: 14.01.2024).

31. Остапова, А.В. Психологические особенности подросткового возраста / А.В. Остапова. — Текст электронный // евразийский научный журнал [сайт]. — 2015. - № 7. — с. 109-110. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-podrostkovogo-vozrasta> (Дата обращения: 19.01.2024).

32. Пасынкова, Н.Б. Связь уровня тревожности подростков с эффективностью их интеллектуальной деятельности / Н.Б. Пасынкова. — Текст электронный // Психол. журнал: [сайт]. — 1996. - Т. 17, № 1. - С. 169-174. - URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?url=ya-disk-public%3A%2F%2FfirTDtur%2FdmElFqEGd4ksiMyNO%2B4GKQxITYdqe-dEA4Vg%3D&name=%D0%9F%D0%B0%D1%81%D1%8B%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf&nosw=1> (Дата обращения: 27.12.2023).

33. Перлз, Ф. Понимание тревоги в гештальтерапии. Превращение тревожности в возбуждение / Общая психология. Тексты / под ред. В.В. Петухова. — Текст электронный // М.: УМК «Психология»; Генезис: [сайт]. — 2002. - Т. 2, кн. 1. - С. 548-560. - URL: <https://studylib.ru/doc/191352/fric-perlz> (Дата обращения: 27.12.2023).

34. Прихожан, А.М. Психология тревожности. Дошкольный и

школьный возраст / А.М. Прихожан. — Текст электронный // М., «Питер»: [сайт]. — 2009. — С.2-119. — URL: <https://studylib.ru/doc/222911/e-lektronnaya-biblioteka-mgppu---prihozhan.-trevozhnost.-u>. (Дата обращения: 11.12.2023).

35. Прихожан, А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности / А.М. Прихожан. — Текст электронный // Психологическая наука и образование»: [сайт]. — 1998. - № 2. - С. 11-17. — URL: [https://psychlib.ru/mgppu/periodica/PNIO021998/PPP-011.HTM#\\$p11](https://psychlib.ru/mgppu/periodica/PNIO021998/PPP-011.HTM#$p11) (Дата обращения: 27.12.2023).

36. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. /Е.И. Рогов. — Текст электронный // М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС: [сайт]. - 1999. — 384 с. — URL: https://pedlib.ru/Books/1/0468/1_0468-133.shtml (Дата обращения: 11.12.2023).

37. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. — Текст электронный // СПб.: Питер: [сайт]. - 2010. — 713 с. — URL: http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn%3Dosnovu_obzhey_psc.pdf (Дата обращения: 27.12.2023).

38. Сергеева, М.А., Кубекова, А.С. Особенности мотивации достижения и тревожности у старшеклассников / М.А. Сергеева, А.С. Кубекова. — Текст электронный // Мир науки. Педагогика и психология: [сайт]. — 2020. - №6.- Том 8.- С. 1-9. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-motivatsii-dostizheniya-i-trevozhnosti-u-starsheklassnikov/viewer> (Дата обращения: 27.12.2023).

39. Сидоров, К.Р. Крохина, И.Г. Исследование причин тревожности учащихся / К.Р. Сидоров, И.Г. Крохина. - Новое образование. - 2013. - № 1. - С. 3-5. - Текст: непосредственный.

40. Сидоров, К.Р. Тревожность как психологический феномен / К.Р. Сидоров. — Текст электронный // Вестник Удмуртского университета: [сайт]. — 2013. - № 2. - С. 42-50. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trevozhnost-kak-psihologicheskiy-fenomen> (Дата обращения: 14.01.2024).

41. Синякова, Т.О. Ведущие мотивы личности подростков / Т.О. Синякова. — Текст электронный //Научный журнал КубГАУ: [сайт]. — 2013. - №

85(01). – С. 1-7. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/veduschie-motivy-lichnosti-podrostkov/viewer> (Дата обращения: 14.01.2024).

42. Слепко, Ю. Н., Ледовская, Т. В. Анализ данных и интерпретация результатов психологического исследования: учебное пособие / Ю. Н. Слепко, Т. В. Ледовская. – Текст электронный // Ярославль: Канцлер: [сайт]. - 2013. – 136 с. – URL: <https://studylib.ru/doc/6424027/krosstabulyaciya> (Дата обращения: 14.01.2024).

43. Солянин, Н. Э., Лебедева, Е. П. Психологические причины тревожности в подростковом возрасте / Н. Э. Солянин, Е. П. Лебедева. — Текст электронный // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 6. С. 281-284. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-prichiny-trevozhnosti-v-podrostkovom-voznraste> (Дата обращения: 14.01.2024).

44. Спилбергер, Ч. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги / сост. В. М. Астапов // Тревога и тревожность: хрестоматия. — Текст электронный // СПб.: Пер Сэ: [сайт]. - 2008. – С. 85–99. – URL: <https://psy.wikireading.ru/h6myZGBfhc> (Дата обращения: 29.12.2023).

45. Суворова, В. В. Психофизиология стресса / В.В. Суворова. - М.: Академия. - 975г. - 58 с.- Текст: непосредственный.

46. Суровицкая, Ю.Ю., Мадимухаметов, М.Н. Понятие о мотивации в психологии / Ю.Ю. Суровицкая, М.Н. Мадимухаметов. — Текст электронный // Наука и реальность: [сайт]. — 2023. - № 1 (13). - С. 36–40. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-o-motivatsii-v-psihologii> (Дата обращения: 14.01.2024).

47. Ткаченко, Л.М. Моделирование процессов формирования учебной мотивации подростков / Л.М. Ткаченко. — Текст электронный // Научно-методический электронный журнал «Концепт»: [сайт]. – 2015. – № S1. – С. 21-25. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-protssessov-formirovaniya-uchebnoy-motivatsii-podrostkov> (Дата обращения: 12.01.2024).

48. Тарасова, А.А. Кризис и адаптация у подростков / А.А. Тарасова. – Текст: электронный // Инновации, Наука, Образование: [сайт]. – 2021. – URL:

<https://elibrary.ru/item.asp?id=47565801> (Дата обращения: 12.01.2024).

49. Тимофеева, М. А. Особенности и проблематика подросткового кризиса / М.А. Тимофеева. – Текст: электронный // Научно-методический электронный журнал «Концепт»: [сайт]. – 2016. – Т. 11. – С. 136-140. – URL: <https://e-koncept.ru/2016/86374.htm> (Дата обращения: 27.12.2023).

50. Тухужевой, Ж.З., Тухужевой, Л. А., Беремукова, М.А. Особенности проявления учебной мотивации старшеклассников / Ж.З. Тухужевой, Л. А. Тухужевой, М. А. Беремукова. — Текст электронный // Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании»: [сайт]. – 2020. - № 29. – С. 11-15. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proyavleniya-uchebnoy-motivatsii-starsheklassnikov/viewer> (Дата обращения: 14.01.2024).

51. Фельдштейн, Д. И. Особенности стадий развития личности на примере подросткового возраста / Д. И. Фельдштейн // Хрестоматия по возрастной психологии / сост. Л. А. Семчук, А. И. Янчий. — Текст электронный // М.: МПСИ: [сайт]. - 1996. – С. 142–147. – URL: <https://psylist.net/hrestomati/readerage052.htm> (Дата обращения: 14.01.2024).

52. Фрейд, З. Основные психологические теории в психоанализе / З. Фрейд. — Текст электронный // СПб.: Алетейя: [сайт]. -1999. - 254 с. – URL: https://platona.net/load/knigi_po_filosofii/psikhologija/frejd_zigmund_osnovnye_psikhologicheskie_teorii_v_psikhoanalize_ocherk_istorii_psikhoanaliza/22-1-0-695 (Дата обращения: 27.12.2023).

53. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. — Текст электронный // СПб.: Питер; М.: Смысл: [сайт]. - 2003. - 860 с. – URL: <https://obuchalka.org/20230212151693/motivaciya-i-deyatelnost-hekhauzen-h-2003.html> (Дата обращения: 27.12.2023).

54. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ. / К. Хорни. — Текст электронный // М.: Айрис-пресс: [сайт]. - 2004. - 464 с. – URL: <https://litresp.ru/chitat/ru/%D0%A5/horni-karen/nevroticheskaya-lichnostj-nashego-vremeni> (Дата обращения: 27.12.2023).

55. Яценко, Е.Ф. Особенности мотивации учения у учащихся на завершающем этапе обучения в школе / Е.Ф. Яценко. — Текст электронный // Научно-методический электронный журнал «Концепт»: [сайт]. — 2017. — Т. 21. — С. 73-77. — URL: <https://e-koncept.ru/2017/770420.htm> (Дата обращения: 14.01.2024).

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса.

Инструкция: «Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь.

Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ «+», если Вы согласны с ним, или «-», если не согласны».

Обработка и интерпретация результатов.

При обработке результатов выделяют вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. Например, на 58-й вопрос ребенок ответил «Да», в то время как в ключе этому вопросу соответствует «-», то есть ответ «нет». Ответы, не совпадающие с ключом – это проявления тревожности. При обработке подсчитывается:

1. Общее число несовпадений по всему тексту. Если оно больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75% от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности.

2. Число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Таблица 2-Факторы

Факторы	№ вопросов
1. Общая тревожность в школе	2, 3, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58; сумма = 22
2. Переживание социального стресса	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 сумма = 11
3. Фрустрация потребности в достижении успеха	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43; сумма = 13

4. Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45; сумма = 6
5. Страх ситуации проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 26; сумма = 6
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3, 8, 13, 17, 22; сумма = 5
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9, 14, 18, 23, 28; сумма = 5
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47; сумма = 8

Таблица 3-ключ к вопросам

1 -	7 -	13 -	19 -	25 +	31 -	37 -	43 +	49 -	55 -
2 -	8 -	14 -	20 +	26 -	32 -	38 +	44 +	50 -	56 -
3 -	9 -	15 -	21 -	27 -	33 -	39 +	45 -	51 -	57 -
4 -	10 -	16 -	22 +	28 -	34 -	40 -	46 -	52 -	58 -
5 -	11 +	17 -	23 -	29 -	35 +	41 +	47 -	53 -	
6 -	12 -	18 -	24 +	30 +	36 +	42 -	48 -	54 -	

РЕЗУЛЬТАТЫ

1) Число несовпадений знаков («+» - да, «-» - нет) по каждому фактору (абсолютное число несовпадений в процентах: < 50 %; > 50 % и 75%).

Для каждого респондента.

2) Представление этих данных в виде индивидуальных диаграмм.

3) Число несовпадений по каждому измерению для всего класса; абсолютное значение - < 50 %; > 50 % и 75%.

4) Представление этих данных в виде диаграммы.

5) Количество учащихся, имеющих несовпадения по определенному фактору 50 % и 75 % (для всех факторов).

6) Представление сравнительных результатов при повторных замерах.

7) Полная информация о каждом учащемся (по результатам теста).

1) Число несовпадений знаков («+» - да, «-» - нет) по каждому фактору (абсолютное число несовпадений в процентах: < 50 %; > 50 % и 75%).

Для каждого респондента.

2) Представление этих данных в виде индивидуальных диаграмм.

3) Число несовпадений по каждому измерению для всего класса; абсолютное значение - $< 50 \%$; $> 50 \%$ и 75% .

4) Представление этих данных в виде диаграммы.

5) Количество учащихся, имеющих несовпадения по определенному фактору 50% и 75% (для всех факторов).

6) Представление сравнительных результатов при повторных замерах.

7) Полная информация о каждом учащемся (по результатам теста).

Текст опросника

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?

15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, ли ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?
23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступать в спор?
28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?

32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?
40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?
41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удастся быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?

49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?
53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?
54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, чего не можешь ты?
55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?
56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?
57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?
58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Тест личностной тревожности для подростков А.М. Прихожан.

Инструкция В таблице перечислены ситуации, обстоятельства, с которыми ты встречаешься в жизни. Некоторые из них могут быть для тебя неприятными, так как могут вызвать тревогу, беспокойство или страх.

Внимательно прочти каждое предложение, представь себя в этих обстоятельствах и обведи кружком одну из цифр справа — 0, 1, 2, 3 или 4 — в зависимости от того, насколько эта ситуация для тебя неприятна, насколько она может вызвать у тебя беспокойство, опасения или страх.

Если ситуация совершенно не кажется тебе неприятной, обведи цифру 0. Если она немного тревожит, беспокоит тебя, обведи цифру 1. Если беспокойство и страх достаточно сильны, и тебе хотелось бы не попадать в такую ситуацию в обведи цифру 2. Если ситуация очень неприятна и с ней связаны сильные беспокойство, тревога, страх, обведи цифру 3. При очень сильном беспокойстве, очень сильном страхе обведи цифру 4.

Твоя задача — представить себе каждую ситуацию (себя в этой ситуации), определить, насколько она может вызвать у тебя тревогу, беспокойство, страх, опасения, и обвести одну из цифр, определяющих, насколько она для тебя неприятна.

		Нет	Не-много	До-статочно	Значи-тельно	Очень
1.	Отвечать у доски	0	1	2	3	4
2.	Оказаться среди незнакомых ребят	0	1	2	3	4
3.	Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах	0	1	2	3	4
4.	Слышать заклятия	0	1	2	3	4
5.	Разговаривать с директором школы	0	1	2	3	4
6.	Сравнивать себя с другими	0	1	2	3	4
7.	Учитель смотрит по журналу, кого спросит	0	1	2	3	4
8.	Тебя критикуют, в чем-то упрекают	0	1	2	3	4

9.	На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдают за тобой во время работы, решения задачи)	0	1	2	3	4
10.	Видеть плохие сны	0	1	2	3	4
11.	Писать контрольную работу, выполнять тест по какому-нибудь предмету	0	1	2	3	4
12.	После контрольной, теста — учитель называет отметки	0	1	2	3	4
13.	У тебя что-то не получается	0	1	2	3	4
14.	Смотреть на человека, похожего на мага, колдуна	0	1	2	3	4
15.	На тебя не обращают внимания	0	1	2	3	4
16.	Ждешь родителей с родительского собрания	0	1	2	3	4
17.	Тебе грозит неуспех, провал	0	1	2	3	4
18.	Слышать смех за своей	0	1	2	3	4
19.	Не понимать объяснений учителя	0	1	2	3	4
20.	Думаешь о том, чего ты сможешь добиться в будущем	0	1	2	3	4
21.	Слышать предсказания о космических катастрофах	0	1	2	3	4
22.	Выступать перед зрителями	0	1	2	3	4
23.	Слышать, что какой-то человек «напускает порчу» на других	0	1	2	3	4
24.	С тобой не хотят играть	0	1	2	3	4
25.	Проверяются твои способности	0	1	2	3	4
26.	На тебя смотрят как на маленького	0	1	2	3	4
27.	На экзамене тебе достался 13-й билет	0	1	2	3	4
28.	На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос	0	1	2	3	4
29.	Оценивается твоя работа	0	1	2	3	4
30.	Не можешь справиться с домашним заданием	0	1	2	3	4
31.	Засыпать в темной комнате	0	1	2	3	4
32.	Не соглашаешься с родителями	0	1	2	3	4
33.	Берешься за новое дело	0	1	2	3	4
34.	Разговаривать со школьным психологом	0	1	2	3	4
35.	Думать о том, что тебя могут «сглазить»	0	1	2	3	4
36.	Замолчали, когда ты подошел (подошла)	0	1	2	3	4
37.	Слушать страшные истории	0	1	2	3	4
38.	Спорить со своим другом (подругой)	0	1	2	3	4
39.	Думать о своей внешности	0	1	2	3	4
40.	Думать о призраках, других страшных, «потусторонних» существах	0	1	2	3	4

Ключ к шкале личностной тревожности для подростков А.М.Прихожан

Субшкала	Пункты шкалы
Школьная тревожность	1 5 7 11 12 16 19 28 30 34
Самооценочная тревожность	3 6 8 13 17 20 25 29 33 39
Межличностная тревожность	2 9 15 18 22 24 26 32 36 38
Магическая тревожность	4 10 14 21 23 27 31 35 37 40

Сумма сырых баллов по видам тревожности дает бал по уровню общей тревожности.

Сырые баллы по видам тревожности и по общей тревожности переводятся в баллы (1-10 баллов). А.М. Прихожан предлагает выделять пять уровней личностной тревожности:

1. «чрезмерного спокойствия» - 1-2 балла,
2. соответствующего норме – 3 -6 баллов,
3. несколько завышенного – 7-8 баллов,
4. очень высокого – 9 баллов,
5. явно завышенного -10 баллов.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Методика изучения мотивации обучения старшеклассников М.И.Лукьянова, Н.В.Калинина.

Инструкция. Внимательно прочитай каждое неоконченное предложение и все варианты ответов к нему. Подчеркни два варианта ответов, которые совпадают с твоим мнением.

1. Обучение в школе и знания необходимы мне для...

- а) дальнейшей ж жизни;
- б) поступления в вуз, продолжения образования;
- в) саморазвития, совершенствования;
- г) будущей профессии;
- д) обретения места в обществе (вообще в жизни);
- е) создания карьеры;
- ж) получения стартовой квалификации и устройства на работу.

2. Я бы не учился, если бы...

- а) не было школы;
- б) не было необходимости в этом;
- в) не необходимость поступления в вуз и моя будущая жизнь;
- г) не чувствовал, что это необходимо;
- 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.

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 учебного материала;
- г) выбрать для себя необходимое знание;
- д) внимательно слушать учителя;
- е) получить хорошую отметку;
- ж) пообщаться с друзьями.

6. При планировании своей работы я...

- а) обдумываю ее, вникаю в смысл;
- б) сначала отдыхаю;
- в) стараюсь выполнить все аккуратно;
- г) выполняю сначала наиболее сложную ее часть;
- д) стараюсь выполнить ее побыстрее.

7. Самое интересное на уроке – это...

- а) обсуждение интересного мне вопроса;
- б) малоизвестные факты;
- в) практика, выполнение заданий;
- г) интересное сообщение учителя;
- д) диалог, обсуждение, дискуссия;
- е) получить отличную отметку;
- ж) общение с друзьями.

8. Я изучаю материал добросовестно...

- а) если он мне очень интересен;
- б) если он мне необходим;
- в) если мне нужна хорошая отметка;
- г) без всяких условий, потому что делаю это всегда;
- д) если меня заставляют;
- е) если у меня хорошее настроение.

9. Мне нравится делать уроки...

- а) когда их мало и они несложные;
- б) когда я знаю, как их делать, и у меня все получается;
- в) когда это мне потребуется;
- г) когда это требует усердия;
- д) когда я отдохну после школы и дополнительных занятий;
- е) когда у меня есть настроение;
- ж) когда материал или задание мне интересны;
- з) всегда, так как это необходимо для получения глубоких знаний.

10. Учиться лучше меня побуждает (побуждают)...

- а) мысли о будущем;
- б) конкуренция и мысли о получении аттестата;
- 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 занятиях, если...

- а) ожидаю одобрения окружающих;
- б) мне интересна выполняемая работа;
- в) мне нужна хорошая отметка;
- г) хочу больше узнать;
- д) хочу, чтоб на меня обратили внимание;
- е) изучаемый материал будет мне необходим в дальнейшем.

12. Хорошие отметки – это результат...

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

13. Мой успех при выполнении заданий на уроке зависит от...

- а) настроения и самочувствия;
- б) понимания мной учебного материала;
- в) моего везения;
- г) активной подготовки, прилагаемых усилий;
- д) заинтересованности в хороших отметках;
- е) внимания к речи учителя.

14. Я буду активным на уроке, если (так как)...

- а) хорошо знаю тему и понимаю учебный материал;
- б) смогу справиться с предлагаемыми учителем заданиями;
- в) считаю нужным всегда так поступать;
- г) меня не будут ругать за ошибку;
- д) твердо уверен в своих знаниях;
- е) мне иногда так хочется.

15. Если учебный материал мне непонятен (труден для меня), то я...

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

16. Сделав ошибку при выполнении задания, я...

- а) выполняю его повторно, исправляя ошибки;

- б) теряюсь;
- в) прошу помощи у товарищей;
- г) нервничаю;
- д) продолжаю думать над ним;
- е) отказываюсь от его выполнения.

17. Если я не знаю, как выполнить учебное задание, то я...

- а) обращаюсь за помощью к товарищам;
- б) отказываюсь от его выполнения;
- в) думаю и рассуждаю;
- г) списываю у товарища;
- д) обращаюсь к учебнику;
- е) огорчаюсь.

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

- а) требуют большого умственного напряжения;
- б) не требуют усилий;
- в) требуют зубрежки и необходимости действовать по шаблону;
- г) не требуют сообразительности (смекалки);
- д) сложные и большие;
- е) однообразные и не требуют логического мышления.

Предложите ученикам прочитать каждое предложение и подчеркнуть два варианта ответов, которые больше всего совпадают с их мнением. Выбрать два варианта необходимо, чтобы исключить случайность выборов и получить более объективные результаты. Продолжительность процедуры – 20–25 минут..

Алгоритм обработки результатов

I. Определите результаты по блокам I–III.

1. Оцените ответы в соответствии с ключом (таблица 1) и суммируйте их.

Каждый вариант ответа в предложениях обладает определенным количеством баллов – в зависимости от того, какой именно мотив проявляет себя в предлагаемом ответе:

- внешний (В) – 0 баллов;

- игровой (И) – 1 балл;
- получение отметки или оценочный (О) – 2 балла;
- позиционный (П) – 3 балла;
- социальный (С) – 4 балла;
- учебный (У) – 5 баллов.

Ключ для показателей I, II, III мотивации

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

Уровень мотивации	Показатели мотивации			Сумма баллов итогового уровня мотивации
	I	II	III	
I	26—29	24—28	24—28	72—85
II	21—25	18—23	18—23	55—71
III	18—20	12—17	14—17	42—54
IV	15—17	8—11	9—13	30—41
V	до 14	до 7	до 8	до 29

I — очень высокий уровень мотивации учения;

II — высокий уровень мотивации;

III — нормальный (средний) уровень мотивации;

IV — сниженный уровень мотивации;

V — низкий уровень учебной мотивации.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса.

Инструкция по проведению диагностики мотивации к успеху Т. Элерса:

Вам будет предложен 41 вопрос, на каждый из которых ответьте «да» или «нет».

Стимульный материал:

1. Когда имеется выбор между двумя вариантами, его лучше сделать быстрее, чем отложить на определенное время.
2. Я легко раздражаюсь, когда замечаю, что не могу на все 100 % выполнить задание.
3. Когда я работаю, это выглядит так, будто я все ставлю на карту.
4. Когда возникает проблемная ситуация, я чаще всего принимаю решение одним из последних.
5. Когда у меня два дня подряд нет дела, я теряю покой.
6. В некоторые дни мои успехи ниже средних.
7. По отношению к себе я более строг, чем по отношению к другим.
8. Я более доброжелателен, чем другие.
9. Когда я отказываюсь от трудного задания, я потом сурово осуждаю себя, так как знаю, что в нем я добился бы успеха.
10. В процессе работы я нуждаюсь в небольших паузах для отдыха.
11. Усердие — это не основная моя черта.
12. Мои достижения в труде не всегда одинаковы.
13. Меня больше привлекает другая работа, чем та, которой я занят.
14. Порицание стимулирует меня сильнее, чем похвала.
15. Я знаю, что мои коллеги считают меня дельным человеком.
16. Препятствия делают мои решения более твердыми.
17. У меня легко вызвать честолюбие.
18. Когда я работаю без вдохновения, это обычно заметно.
19. При выполнении работы я не рассчитываю на помощь других.

20. Иногда я откладываю то, что должен был сделать сейчас.
21. Нужно полагаться только на самого себя.
22. В жизни мало вещей, более важных, чем деньги.
23. Всегда, когда мне предстоит выполнить важное задание, я ни о чем другом не думаю.
24. Я менее честолюбив, чем многие другие.
25. В конце отпуска я обычно радуюсь, что скоро выйду на работу.
26. Когда я расположен к работе, я делаю ее лучше и квалифицированнее, чем другие.
27. Мне проще и легче общаться с людьми, которые могут упорно работать.
28. Когда у меня нет дел, я чувствую, что мне не по себе.
29. Мне приходится выполнять ответственную работу чаще, чем другим.
30. Когда мне приходится принимать решение, я стараюсь делать это как можно лучше.
31. Мои друзья иногда считают меня ленивым.
32. Мои успехи в какой-то мере зависят от моих коллег.
33. Бессмысленно противодействовать воле руководителя.
34. Иногда не знаешь, какую работу придется выполнять.
35. Когда что-то не ладится, я нетерпелив.
36. Я обычно обращаю мало внимания на свои достижения.
37. Когда я работаю вместе с другими, моя работа дает большие результаты, чем работы других.
38. Много, за что я берусь, я не довожу до конца.
39. Я завидую людям, которые не загружены работой.
40. Я не завидую тем, кто стремится к власти и положению.
41. Когда я уверен, что стою на правильном пути, для доказательства своей правоты я иду вплоть до крайних мер.

Ключ:

По 1 баллу начисляется за ответы «да» на следующие вопросы: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

Также начисляется по 1 баллу за ответы «нет» на вопросы: 6, 19, 18, 20, 24, 31, 36, 38,39.

Ответы на вопросы 1,11, 12,19, 28, 33, 34, 35,40 не учитываются.

Далее подсчитывается сумма набранных баллов.

Анализ результата диагностики мотивации успеха Элерса:

- От 1 до 10 баллов: низкая мотивация к успеху;
- от 11 до 16 баллов: средний уровень мотивации;
- от 17 до 20 баллов: умеренно высокий уровень мотивации;
- свыше 21 балла: слишком высокий уровень мотивации к успеху.

По результатам исследования можно сделать вывод о том, что люди, которые имеют сильное или умеренное стремление к достижению успеха, чаще выбирают риск на среднем уровне. Вместе с тем, те, кто испытывают страх провала, стараются минимизировать свои риски или, напротив, принимать слишком большие шансы.

Чем выше мотивация у человека, который стремится к достижению поставленной перед ним цели, тем меньше он готов рисковать. Также, было обнаружено, что мотивация к успеху также влияет на ожидания в отношении достижения успеха: при более сильной мотивации к достижению успеха ожидания относительно достижения успеха обычно более скромные, чем при слабой мотивации к достижению успеха.

Более того, люди, стремящиеся к достижению своих целей и возлагающие большие надежды, склонны избегать значительных рисков.

Те, кто сильно мотивирован на успех и имеют высокую готовность к риску, реже попадают в несчастные случаи, чем те, которые имеют высокую готовность к риску, но высокую мотивацию к избеганию неудач (защиту). И наоборот, когда у человека имеется высокая мотивация к избеганию неудач (ориентирование на защиту), то это препятствует мотиву к успеху — достижению цели.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Таблица 4.1 – Результаты исследования по методике «Шкала личностной тревожности» (А.М.Прихожан)

№	Школьная тревожность		Самооценочная тревожность		Межличностная тревожность		Магическая тревожность	
1	7	Средний	3	Низкий	3	Низкий	0	Низкий
2	10	Высокий	0	Низкий	6	Низкий	0	Низкий
3	9	Высокий	5	Низкий	3	Низкий	0	Низкий
4	2	Низкий	0	Низкий	1	Низкий	1	Низкий
5	7	Средний	4	Низкий	2	Низкий	0	Низкий
6	7	Средний	3	Низкий	0	Низкий	0	Низкий
7	7	Средний	4	Низкий	6	Низкий	2	Низкий
8	4	Низкий	0	Низкий	2	Низкий	1	Низкий
9	9	Высокий	7	Средний	6	Низкий	0	Низкий
10	3	Низкий	4	Низкий	1	Низкий	0	Низкий
11	9	Высокий	6	Низкий	6	Низкий	0	Низкий
12	7	Средний	7	Средний	6	Низкий	0	Низкий
13	0	Низкий	0	Низкий	0	Низкий	2	Низкий
14	9	Высокий	8	Средний	8	Средний	0	Низкий
15	4	Низкий	0	Низкий	3	Низкий	0	Низкий
16	0	Низкий	0	Низкий	1	Низкий	3	Низкий
17	9	Высокий	6	Низкий	9	Высокий	0	Низкий
18	5	Низкий	1	Низкий	0	Низкий	0	Низкий
19	1	Низкий	0	Низкий	0	Низкий	0	Низкий
20	8	Средний	3	Низкий	5	Низкий	0	Низкий
21	4	Низкий	0	Низкий	5	Низкий	1	Низкий
22	7	Средний	4	Низкий	6	Низкий	1	Низкий
23	0	Низкий	0	Низкий	2	Низкий	0	Низкий
24	9	Высокий	6	Низкий	4	Низкий	0	Низкий
25	10	Высокий	10	Высокий	7	Средний	0	Низкий
26	10	Высокий	9	Высокий	8	Средний	0	Низкий
27	2	Низкий	1	Низкий	1	Низкий	0	Низкий
28	10	Высокий	10	Высокий	5	Низкий	0	Низкий
29	0	Низкий	0	Низкий	1	Низкий	0	Низкий
30	10	Высокий	7	Средний	5	Низкий	0	Низкий
31	7	Средний	3	Низкий	3	Низкий	3	Низкий
32	4	Низкий	1	Низкий	0	Низкий	3	Низкий
33	5	Низкий	1	Низкий	1	Низкий	0	Низкий
34	10	Высокий	7	Средний	9	Высокий	0	Низкий
35	7	Средний	0	Низкий	0	Низкий	0	Низкий
36	0	Низкий	0	Низкий	0	Низкий	0	Низкий
37	0	Низкий	0	Низкий	0	Низкий	0	Низкий

Продолжение таблицы 4.1

38	8	Средний	2	Низкий	7	Средний	1	Низкий
39	10	Высокий	9	Высокий	7	Средний	0	Низкий
40	7	Средний	4	Низкий	0	Низкий	0	Низкий
41	9	Высокий	5	Низкий	4	Низкий	0	Низкий
42	6	Низкий	4	Низкий	0	Низкий	1	Низкий
43	7	Средний	2	Низкий	1	Низкий	1	Низкий
44	0	Низкий	0	Низкий	1	Низкий	1	Низкий
45	10	Высокий	7	Средний	7	Средний	0	Низкий
46	9	Высокий	5	Низкий	0	Низкий	0	Низкий
47	0	Низкий	0	Низкий	0	Низкий	0	Низкий
48	3	Низкий	0	Низкий	0	Низкий	0	Низкий
49	2	Низкий	0	Низкий	1	Низкий	0	Низкий
50	8	Средний	8	Средний	7	Средний	0	Низкий

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Таблица 5.1 – Результаты исследования по методике «Диагностики уровня школьной тревожности Филлипса»

№	Общая тревожность в школе		Переживания социального стресса		Фрустрация потребности в достижении успеха		Страх самовыражения		Страх ситуации проверки знаний		Страх не соответствовать ожиданиям окружающих		Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу		Проблемы и страхи в отношениях с учителями	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1	4	Средний	6	Средний	6	Низкий	2	Низкий	6	Высокий	2	Низкий	2	Низкий	5	Средний
2	0	Высокий	7	Высокий	6	Низкий	6	Высокий	5	Высокий	2	Низкий	1	Низкий	7	Высокий
3	6	Средний	3	Низкий	5	Низкий	0	Низкий	6	Высокий	3	Средний	5	Высокий	4	Низкий
4	0	Низкий	1	Низкий	7	Средний	2	Низкий	4	Средний	5	Высокий	3	Средний	5	Средний
5	4	Средний	4	Низкий	4	Низкий	2	Низкий	5	Высокий	1	Низкий	0	Низкий	6	Средний
6	4	Средний	6	Средний	3	Низкий	2	Низкий	6	Высокий	0	Низкий	2	Низкий	5	Средний
7	5	Средний	2	Низкий	5	Низкий	0	Низкий	4	Средний	3	Средний	2	Низкий	7	Высокий
8	6	Средний	1	Низкий	9	Высокий	1	Низкий	6	Высокий	3	Средний	0	Низкий	5	Средний
9	8	Высокий	0	Низкий	4	Низкий	4	Средний	6	Высокий	1	Низкий	5	Высокий	5	Средний
10	0	Низкий	2	Низкий	7	Средний	2	Низкий	6	Высокий	1	Низкий	2	Низкий	5	Средний
11	8	Высокий	4	Низкий	3	Низкий	5	Высокий	6	Высокий	0	Низкий	3	Средний	8	Высокий
12	5	Средний	5	Средний	5	Низкий	1	Низкий	6	Высокий	4	Высокий	5	Высокий	3	Низкий
13	6	Низкий	1	Низкий	4	Низкий	5	Высокий	4	Низкий	2	Низкий	0	Низкий	0	Низкий
14	6	Средний	0	Низкий	10	Высокий	2	Низкий	6	Высокий	1	Низкий	1	Низкий	6	Средний
15	0	Низкий	2	Низкий	4	Низкий	3	Низкий	5	Высокий	2	Низкий	0	Низкий	2	Низкий
16	4	Низкий	3	Низкий	0	Низкий	2	Низкий	4	Средний	2	Низкий	2	Низкий	1	Низкий
17	6	Средний	4	Низкий	8	Средний	1	Низкий	5	Высокий	3	Средний	0	Низкий	8	Высокий
18	9	Низкий	5	Средний	4	Низкий	0	Низкий	2	Низкий	1	Низкий	2	Низкий	4	Низкий
19	4	Низкий	3	Низкий	4	Низкий	4	Средний	2	Низкий	1	Низкий	2	Низкий	2	Низкий
20	9	Высокий	5	Средний	6	Низкий	3	Низкий	6	Высокий	5	Высокий	2	Низкий	7	Высокий
21	8	Низкий	4	Низкий	0	Низкий	2	Низкий	4	Средний	0	Низкий	1	Низкий	1	Низкий
22	1	Средний	3	Низкий	10	Высокий	5	Высокий	2	Низкий	0	Низкий	0	Низкий	7	Высокий
23	4	Низкий	6	Средний	4	Низкий	0	Низкий	1	Низкий	2	Низкий	1	Низкий	4	Низкий
24	8	Высокий	5	Средний	0	Низкий	3	Низкий	6	Высокий	0	Низкий	0	Низкий	7	Высокий
25	8	Высокий	2	Низкий	5	Низкий	4	Средний	6	Высокий	4	Высокий	2		7	Высокий
26	0	Высокий	7	Высокий	6	Низкий	0	Низкий	6	Высокий	3	Средний	3	Средний	8	Высокий
27	4	Низкий	1	Низкий	3	Низкий	0	Низкий	0	Низкий	2	Низкий	0	Низкий	1	Низкий

Продолжение таблицы 5.1

28	19	Высокий	8	Высокий	2	Низкий	6	Высокий	4	Средний	5	Высокий	2	Низкий	7	Высокий
29	0	Низкий	1	Низкий	4	Низкий	1	Низкий	0	Низкий	0	Низкий	0	Низкий	0	Низкий
30	22	Высокий	9	Высокий	8	Средний	4	Средний	4	Средний	5	Высокий	3	Средний	8	Высокий
31	15	Средний	4	Низкий	1	Низкий	0	Низкий	4	Средний	0	Низкий	1	Низкий	6	Средний
32	8	Низкий	1	Низкий	5	Низкий	1	Низкий	3	Низкий	0	Низкий	0	Низкий	2	Низкий
33	14	Средний	7	Высокий	2	Низкий	2	Низкий	2	Низкий	0	Низкий	1	Низкий	4	Низкий
34	20	Высокий	8	Высокий	6	Низкий	4	Средний	6	Высокий	2	Низкий	0	Низкий	7	Высокий
35	11	Средний	1	Низкий	3	Низкий	2	Низкий	1	Низкий	0	Низкий	2	Низкий	3	Низкий
36	0	Низкий	0	Низкий	1	Низкий	0	Низкий	0	Низкий	2	Низкий	0	Низкий	0	Низкий
37	0	Низкий	1	Низкий	0	Низкий	0	Низкий	1	Низкий	0	Низкий	1	Низкий	2	Низкий
38	17	Высокий	4	Низкий	6	Низкий	4	Средний	5	Низкий	2	Низкий	1	Низкий	6	Средний
39	22	Высокий	11	Высокий	6	Низкий	3	Низкий	6	Высокий	1	Низкий	3	Средний	8	Высокий
40	16	Средний	4	Низкий	0	Низкий	4	Средний	4	Средний	2	Низкий	0	Низкий	6	Средний
41	18	Высокий	2	Низкий	0	Низкий	0	Низкий	5	Высокий	4	Высокий	0	Низкий	7	Высокий
42	5	Низкий	0	Низкий	1	Низкий	1	Низкий	0	Низкий	1	Низкий	1	Низкий	0	Низкий
43	15	Средний	2	Низкий	4	Низкий	3	Низкий	2	Низкий	4	Высокий	0	Низкий	1	Низкий
44	3	Низкий	0	Низкий	1	Низкий	0	Низкий	1	Низкий	0	Низкий	2	Низкий	0	Низкий
45	21	Высокий	8	Высокий	7	Средний	4	Средний	6	Низкий	5	Высокий	4	Высокий	8	Высокий
46	20	Высокий	6	Средний	8	Средний	5	Высокий	6	Высокий	3	Средний	4	Высокий	8	Высокий
47	0	Низкий	1	Низкий	1	Низкий	0	Низкий	0	Низкий	0	Низкий	0	Низкий	0	Низкий
48	4	Низкий	0	Низкий	0	Низкий	1	Низкий	2	Низкий	1	Низкий	1	Низкий	2	Низкий
49	8	Низкий	0	Низкий	2	Низкий	0	Низкий	1	Низкий	3	Средний	1	Низкий	2	Низкий
50	17	Высокий	2	Низкий	5	Низкий	3	Низкий	3	Низкий	2	Низкий	2	Низкий	5	Средний

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Таблица 6.1 – Результаты исследования по методике «диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса»

№	Боле 21 баллов высокий уровень	17-20 балла хорошая мотивация	11-16 баллов средний уровень мотивации	1-10 баллов низкая мотивация
1				7
2				5
3				3
4		18		
5				8
6		18		
7				3
8				7
9				4
10		19		
11				5
12				6
13		20		
14				4
15	22			
16	27			
17				9
18		19		
19	25			
20				2
21		18		
22			12	
23	27			
24				6
25				2
26				4
27		20		
28				1
29	21			
30				1
31				7
32		17		
33		17		
34				6
35		18		
36	28			
37	24			
38				7
39				3
40			11	
41				4
42	24			
43			12	

Продолжение таблицы 6.1

44	21			
45				4
46				6
47		17		
48		19		
49	21			
50				4

ПРИЛОЖЕНИЕ И

Таблица 7.1 – Результаты исследования по методике «Изучения мотивации обучения старшекласников М.И.Лукьянова»

№	85-72 баллов высокий уровень	71-55 балла хорошая мотивация	54-42 баллов положительное отношение	41-30 баллов низкая мотивация	ниже 29 баллов негативное отношение
1					9
2					13
3					7
4		58			
5			45		
6		70			
7				32	
8					8
9					10
10	82				
11				35	
12					6
13		66			
14					10
15		65			
16	80				
17					5
18		68			
19	73				
20					7
21		57			
22				32	
23	77				
24					4
25				40	
26					11
27		71			
28					9
29	82				
30					12
31			44		
32		69			
33			51		
34				38	
35		57			
36	73				
37	81				

Продолжение таблицы 7.1

38				33	
39					6
40			44		
41				40	
42	75				
43				32	
44	80				
45					7
46					9
47	75				
48		56			
49		64			
50				39	

ПРИЛОЖЕНИЕ К

Таблица 7.1 Результаты корреляционного анализа Пирсона

	Уровень достижения успеха	Уровень мотивации	Переживания по_стресса	Общая школьная тревожность	Страх самовыражения	Фрустрация_потребности в достижении_успеха	Страх ситуации проверки_знаний	Страх не соответствия ожиданиям окружающих	Низкая физиологическая_готовность к тесту	Проблемы_отношения с учителями	Школьная тревожность	Самооценочная тревожность	Межличностная тревожность	Математическая тревожность
Уровень достижения успеха	Корреляция Пирсона	0,897**	-0,467**	-0,899**	-0,372**	-0,457**	-0,718**	-0,434**	-0,353**	-0,807**	-0,882**	-0,772**	-0,740**	0,183
	Знач. (двухсторонняя)	0,000	0,001	0,000	0,008	0,001	0,000	0,002	0,012	0,000	0,000	0,000	0,000	0,203
Уровень мотивации	Корреляция Пирсона	0,897**	-0,501**	-0,854**	-0,384**	-0,511**	-0,698**	-0,474**	-0,398**	-0,735**	-0,821**	-0,669**	-0,686**	0,231
	Знач. (двухсторонняя)	0,000	0,000	0,000	0,006	0,000	0,000	0,001	0,004	0,000	0,000	0,000	0,000	0,106
Переживания по_стресса	Корреляция Пирсона	-0,467**	0,501**	0,822**	0,622**	0,473**	0,788**	0,449**	0,377**	0,873**	0,934**	0,741**	0,689**	-0,196
	Знач. (двухсторонняя)	0,001	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000	0,001	0,007	0,000	0,000	0,000	0,000	0,173
Общая школьная тревожность	Корреляция Пирсона	-0,372**	-0,384**	0,505**	0,505**	0,310**	0,406**	0,179**	0,135**	0,420**	0,452**	0,336**	0,318**	-0,117
	Знач. (двухсторонняя)	0,008	0,006	0,005	0,000	0,028	0,003	0,214	0,349	0,002	0,001	0,017	0,024	0,416
Страх самовыражения	Корреляция Пирсона	-0,511**	0,245**	0,473**	0,473**	0,1	0,443**	0,342**	0,236**	0,508**	0,391**	0,337**	0,475**	-0,106
	Знач. (двухсторонняя)	0,001	0,086	0,001	0,003	0,001	0,001	0,015	0,099	0,000	0,005	0,017	0,000	0,462
Страх ситуации проверки_знаний	Корреляция Пирсона	-0,698**	0,457**	0,788**	0,406**	0,443**	1	0,331**	0,413**	0,711**	0,680**	0,592**	0,585**	-0,083
	Знач. (двухсторонняя)	0,000	0,001	0,000	0,003	0,001	0,000	0,019	0,003	0,000	0,000	0,000	0,000	0,568
Страх не соответствия ожиданиям окружающих	Корреляция Пирсона	-0,434**	0,246**	0,449**	0,179**	0,342**	0,331**	1	0,309**	0,355**	0,334**	0,350**	0,307**	-0,134
	Знач. (двухсторонняя)	0,002	0,085	0,001	0,214	0,015	0,019	0,029	0,029	0,011	0,018	0,013	0,030	0,352
Низкая физиологическая_готовность к тесту	Корреляция Пирсона	-0,353**	0,289**	0,377**	0,135**	0,236**	0,413**	0,309**	0,1	0,299**	0,348**	0,424**	0,234**	-0,177
	Знач. (двухсторонняя)	0,012	0,041	0,007	0,349	0,099	0,003	0,029	0,029	0,035	0,013	0,002	0,102	0,218
Проблемы_отношения с учителями	Корреляция Пирсона	-0,807**	0,628**	0,873**	0,420**	0,508**	0,711**	0,355**	0,299**	1	0,820**	0,698**	0,874**	-0,243
	Знач. (двухсторонняя)	0,000	0,000	0,000	0,002	0,000	0,000	0,011	0,035	0,000	0,000	0,000	0,000	0,089
Школьная тревожность	Корреляция Пирсона	-0,882**	0,552**	0,934**	0,452**	0,391**	0,680**	0,334**	0,348**	0,820**	1	0,801**	0,708**	-0,256
	Знач. (двухсторонняя)	0,000	0,000	0,000	0,001	0,005	0,000	0,018	0,013	0,000	0,000	0,000	0,000	0,072
Самооценочная тревожность	Корреляция Пирсона	-0,669**	0,453**	0,741**	0,336**	0,337**	0,592**	0,350**	0,424**	0,688**	0,801**	1	0,716**	-0,285
	Знач. (двухсторонняя)	0,000	0,000	0,000	0,017	0,017	0,000	0,013	0,002	0,000	0,000	0,000	0,000	0,044
Межличностная тревожность	Корреляция Пирсона	-0,740**	0,689**	0,689**	0,318**	0,475**	0,585**	0,307**	0,234**	0,674**	0,708**	0,716**	1	-0,167
	Знач. (двухсторонняя)	0,000	0,002	0,000	0,024	0,000	0,000	0,030	0,102	0,000	0,000	0,000	0,000	0,246
Математическая тревожность	Корреляция Пирсона	0,183	-0,231	-0,196	-0,117	-0,106	-0,083	-0,134	-0,177	-0,243	-0,256	-0,285	-0,167	1
	Знач. (двухсторонняя)	0,203	0,106	0,094	0,173	0,416	0,568	0,352	0,218	0,089	0,072	0,044	0,246	0,000

** - Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).
* - Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

ПРИЛОЖЕНИЕ Л

Таблица 17.1 – Сводка для модели и оценки параметров

Сводка для модели и оценки параметров

Зависимая переменная: Школьная тревожность

Уравнение	Сводка для модели					Оценки параметров	
	R-квадрат	F	ст.св.1	ст.св.2	Значимость	Константа	b1
Линейная	,779	168,813	1	48	,000	10,302	-,370

Независимая переменная - это Уровень достижения успеха.

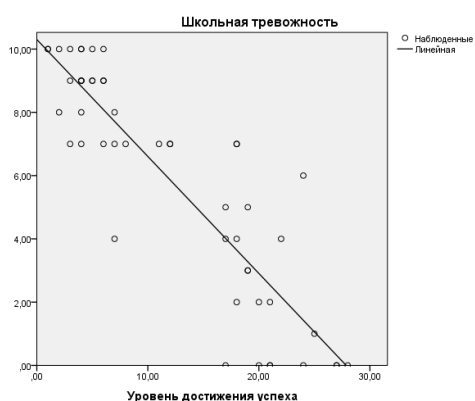


Рисунок 15.1 – Показатель по шкале «Школьная тревожность» и «Уровень достижения успеха» (ДУ)

Таблица 17.2 – Сводка для модели и оценки параметров

Сводка для модели и оценки параметров

Зависимая переменная: Самооценочная тревожность

Уравнение	Сводка для модели					Оценки параметров	
	R-квадрат	F	ст.св.1	ст.св.2	Значимость	Константа	b1
Линейная	,596	70,928	1	48	,000	6,888	-,294

Независимая переменная - это Уровень достижения успеха.

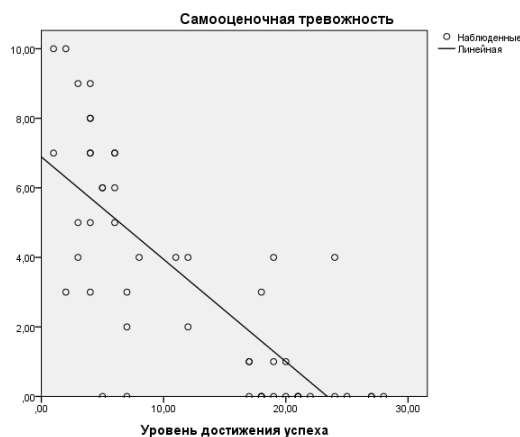


Рисунок 15.2 – Показатель по шкале «Самооценочная тревожность» и «Уровень достижения успеха» (ДУ)

Таблица 17.3 – Сводка для модели и оценки параметров

Сводка для модели и оценки параметров

Зависимая переменная: Межличностная тревожность

Уравнение	Сводка для модели					Оценки параметров	
	R-квадрат	F	ст.св.1	ст.св.2	Значимость	Константа	b1
Линейная	,548	58,248	1	48	,000	6,331	-,258

Независимая переменная - это Уровень достижения успеха.

Рисунок 17.3 – Показатель по шкале «Межличностная тревожность» и «Уровень достижения успеха» (ДУ)

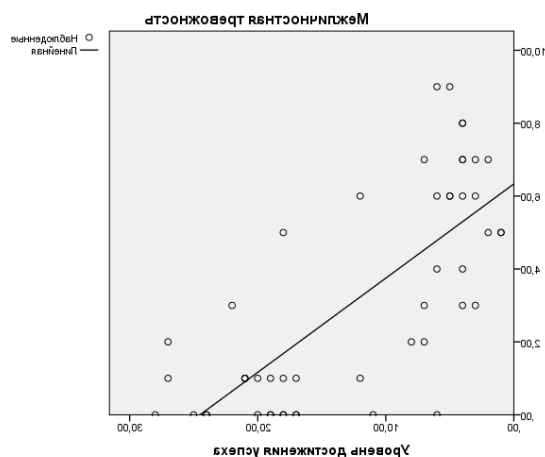


Таблица 17.4 – Сводка для модели и оценки параметров

Сводка для модели и оценки параметров

Зависимая переменная: Общая школьная тревожность

Уравнение	Сводка для модели					Оценки параметров	
	R-квадрат	F	ст.св.1	ст.св.2	Значимость	Константа	b1
Линейная	,808	201,823	1	48	,000	20,917	-,698

Независимая переменная - это Уровень достижения успеха.

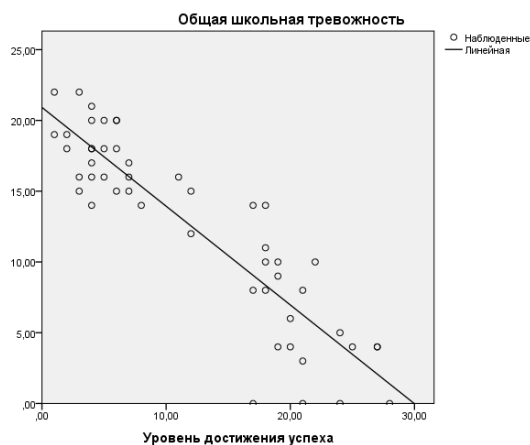


Рисунок 17.4 – Показатель по шкале «Общешкольная тревожность» и «Уровень достижения успеха» (ДУ)

Таблица 17.5 – Сводка для модели и оценки параметров

Сводка для модели и оценки параметров

Зависимая переменная: Переживание социального стресса

Уравнение	Сводка для модели					Оценки параметров	
	R-квадрат	F	ст.св.1	ст.св.2	Значимость	Константа	b1
Линейная	,218	13,394	1	48	,001	5,297	-,153

Независимая переменная - это Уровень достижения успеха.

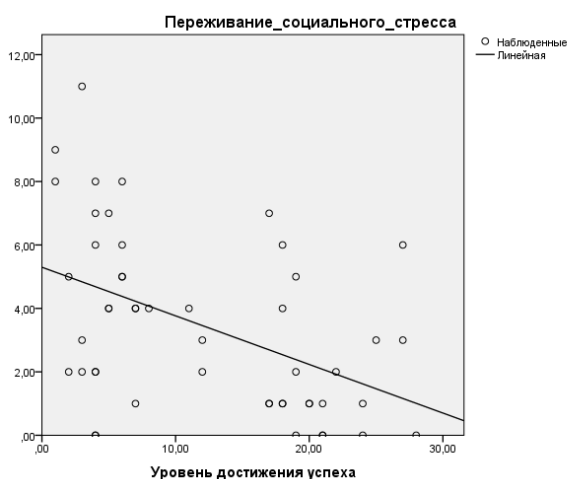


Рисунок 17.5 – Показатель по шкале «Переживание социального стресса» и «Уровень достижения успеха» (ДУ)

Таблица 17.6 – Сводка для модели и оценки параметров

Сводка для модели и оценки параметров

Зависимая переменная: Фрустрация потребности в достижении успеха

Уравнение	Сводка для модели					Оценки параметров	
	R-квадрат	F	ст.св.1	ст.св.2	Значимость	Константа	b1
Линейная	,209	12,699	1	48	,001	5,919	-,150

Независимая переменная - это Уровень достижения успеха.

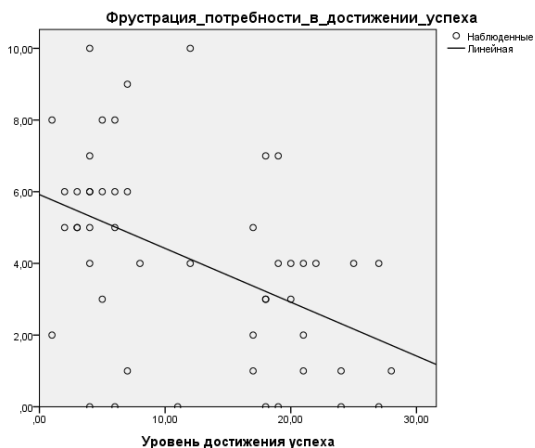


Рисунок 17.6 – Показатель по шкале «Фрустрация потребности в достижениях успеха» и «Уровень достижения успеха» (ДУ)

Таблица 17.7 – Сводка для модели и оценки параметров

Сводка для модели и оценки параметров

Зависимая переменная: Страх самовыражения

Уравнение	Сводка для модели					Оценки параметров	
	R-квадрат	F	ст.св.1	ст.св.2	Значимость	Константа	b1
Линейная	,139	7,720	1	48	,008	3,153	-,080

Независимая переменная - это Уровень достижения успеха.

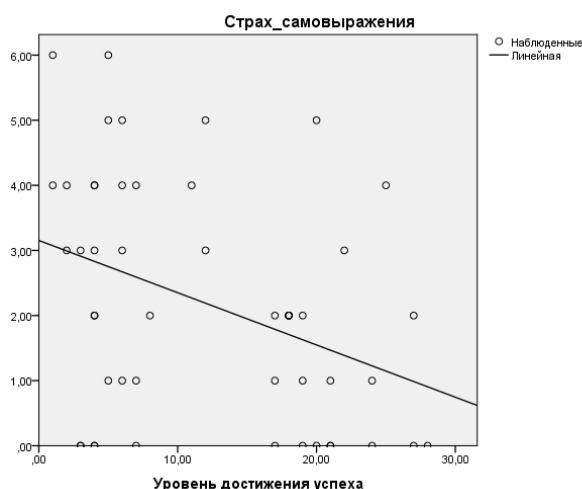


Рисунок 17.7 – Показатель по шкале «Страх самовыражения» и «Уровень достижения успеха» (ДУ)

Таблица 17.8 – Сводка для модели и оценки параметров

Сводка для модели и оценки параметров

Зависимая переменная: Страх ситуации проверки знаний

Уравнение	Сводка для модели					Оценки параметров	
	R-квадрат	F	ст.св.1	ст.св.2	Значимость	Константа	b1
Линейная	,515	50,968	1	48	,000	6,013	-,181

Независимая переменная - это Уровень достижения успеха.

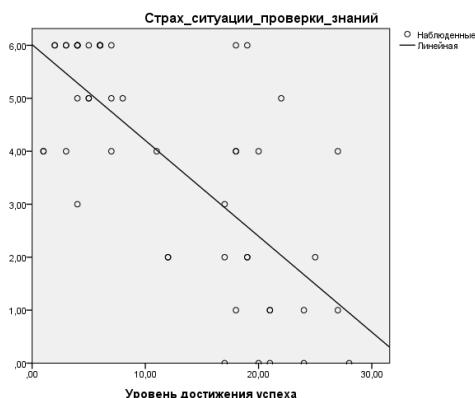


Рисунок 17.8 – Показатель по шкале «Страх ситуации проверки знаний» и «Уровень

достижения успеха» (ДУ)

Таблица 17.9 – Сводка для модели и оценки параметров

Сводка для модели и оценки параметров

Зависимая переменная: Страх не соответствовать ожиданиям окружающих

Уравнение	Сводка для модели					Оценки параметров	
	R-квадрат	F	ст.св.1	ст.св.2	Значимость	Константа	b1
Линейная	,188	11,112	1	48	,002	2,905	-,083

Независимая переменная - это Уровень достижения успеха.

Рисунок 17.9 – Показатель по шкале «Страх не соответствовать ожиданиям» и «Уровень достижения успеха» (ДУ)

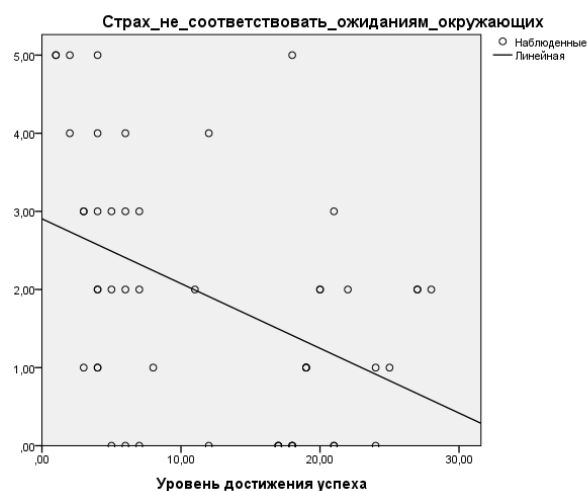


Таблица 17.10 – Сводка для модели и оценки параметров

Сводка для модели и оценки параметров

Зависимая переменная: Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу

Уравнение	Сводка для модели					Оценки параметров	
	R-квадрат	F	ст.св.1	ст.св.2	Значимость	Константа	b1
Линейная	,125	6,841	1	48	,012	2,231	-,060

Независимая переменная - это Уровень достижения успеха.

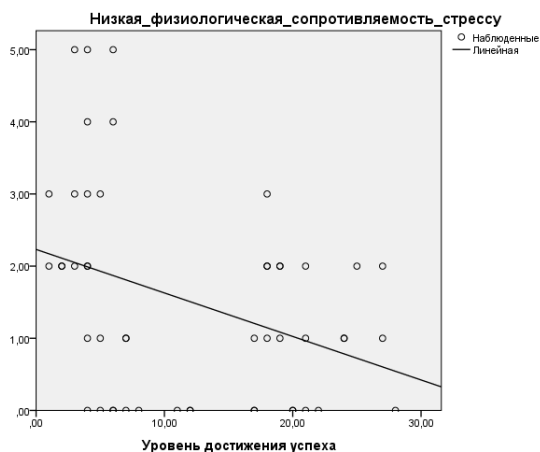


Рисунок 17.10 – Показатель по шкале «Низкая физиологическая сопротивляемость

стресса» и «Уровень достижения успеха» (ДУ)

Таблица 17.11 – Сводка для модели и оценки параметров

Сводка для модели и оценки параметров

Зависимая переменная: Проблемы и страхи в отношениях с учителями

Уравнение	Сводка для модели					Оценки параметров	
	R-квадрат	F	ст.св.1	ст.св.2	Значимость	Константа	b1
Линейная	,652	89,847	1	48	,000	7,607	-,261

Независимая переменная - это Уровень достижения успеха.

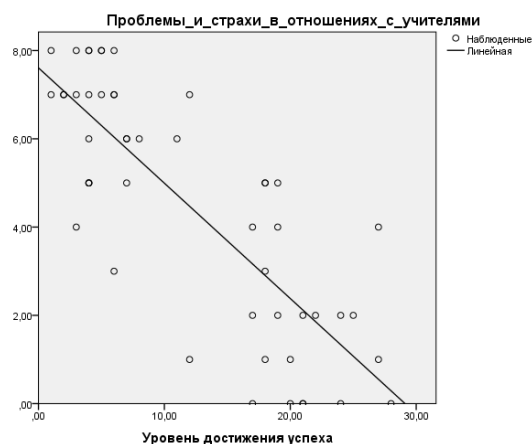


Рисунок 17.11 – Показатель по шкале «Проблемы и страхи в отношениях с учителями» и «Уровень достижения успеха» (ДУ)

Таблица 17.12 – Сводка для модели и оценки параметров

Сводка для модели и оценки параметров

Зависимая переменная: Школьная тревожность

Уравнение	Сводка для модели					Оценки параметров	
	R-квадрат	F	ст.св.1	ст.св.2	Значимость	Константа	b1
Линейная	,674	99,271	1	48	,000	10,294	-,106

Независимая переменная - это Уровень мотивации.

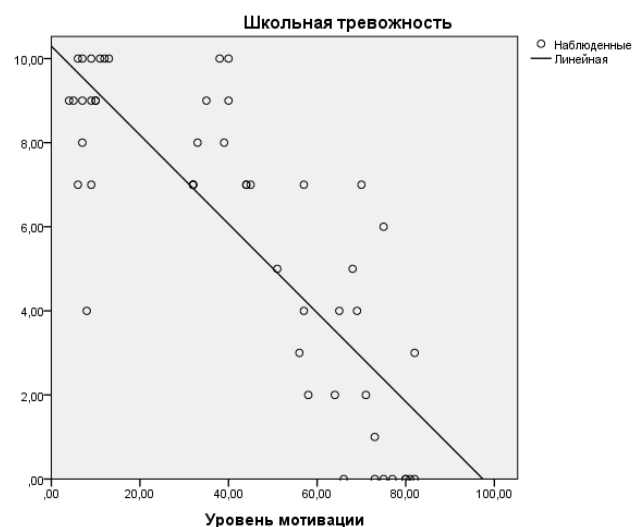


Рисунок 17.12 – Показатель по шкале «Школьная тревожность» и «Уровень мотивации» (УМ)

Таблица 17.13 – Сводка для модели и оценки параметров

Сводка для модели и оценки параметров

Зависимая переменная: Самооценочная тревожность

Уравнение	Сводка для модели					Оценки параметров	
	R-квадрат	F	ст.св.1	ст.св.2	Значимость	Константа	b1
Линейная	,448	38,911	1	48	,000	6,637	-,078

Независимая переменная - это Уровень мотивации.

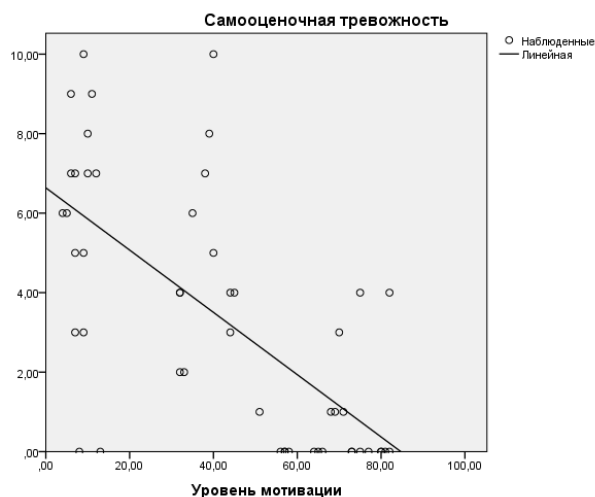


Рисунок 17.13 – Показатель по шкале «Самооценочная тревожность» и «Уровень мотивации» (УМ)

Таблица 17.14 – Сводка для модели и оценки параметров

Сводка для модели и оценки параметров

Зависимая переменная: Межличностная тревожность

Уравнение	Сводка для модели					Оценки параметров	
	R-квадрат	F	ст.св.1	ст.св.2	Значимость	Константа	b1
Линейная	,471	42,715	1	48	,000	6,314	-,074

Независимая переменная - это Уровень мотивации.

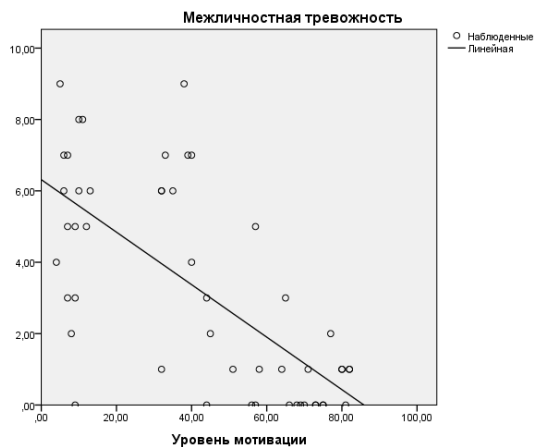


Рисунок 17.14 – Показатель по шкале «Межличностная тревожность» и «Уровень мотивации» (УМ)

Таблица 17.15 – Сводка для модели и оценки параметров

Сводка для модели и оценки параметров

Зависимая переменная: Общая школьная тревожность

Уравнение	Сводка для модели					Оценки параметров	
	R-квадрат	F	ст.св.1	ст.св.2	Значимость	Константа	b1
Линейная	,730	129,483	1	48	,000	21,083	-,204

Независимая переменная - это Уровень мотивации.

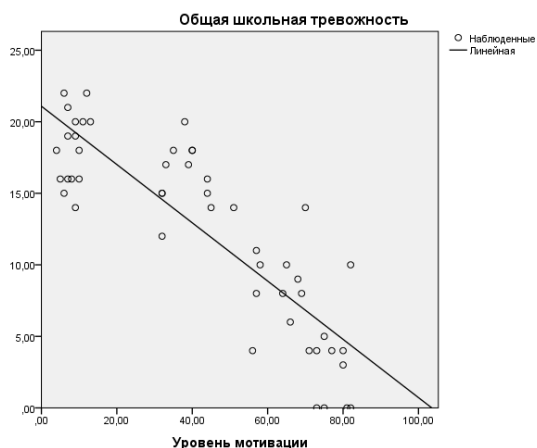


Рисунок 17.15 – Показатель по шкале «Общешкольная тревожность» и «Уровень мотивации» (УМ)

Таблица 15.16 – Сводка для модели и оценки параметров

Сводка для модели и оценки параметров

Зависимая переменная: Переживание социального стресса

Уравнение	Сводка для модели					Оценки параметров	
	R-квадрат	F	ст.св.1	ст.св.2	Значимость	Константа	b1
Линейная	,251	16,095	1	48	,000	5,578	-,050

Независимая переменная - это Уровень мотивации.

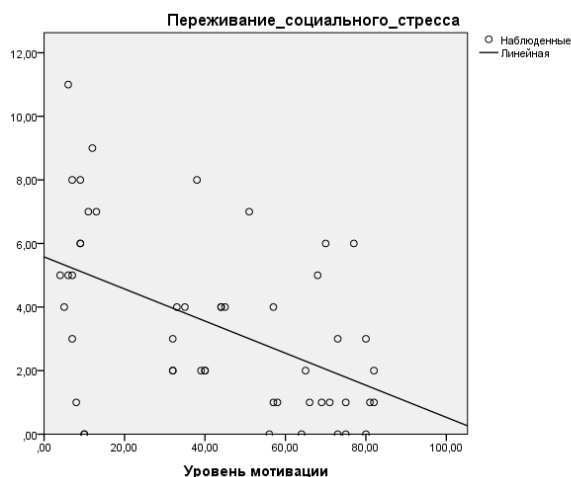


Рисунок 17.16 – Показатель по шкале «Переживание социального стресса» и «Уровень мотивации» (УМ)

Таблица 17.17 – Сводка для модели и оценки параметров

Сводка для модели и оценки параметров

Зависимая переменная: Фрустрация потребности в достижении успеха

Уравнение	Сводка для модели					Оценки параметров	
	R-квадрат	F	ст.св.1	ст.св.2	Значимость	Константа	b1
Линейная	,261	16,930	1	48	,000	6,279	-,051

Независимая переменная - это Уровень мотивации.

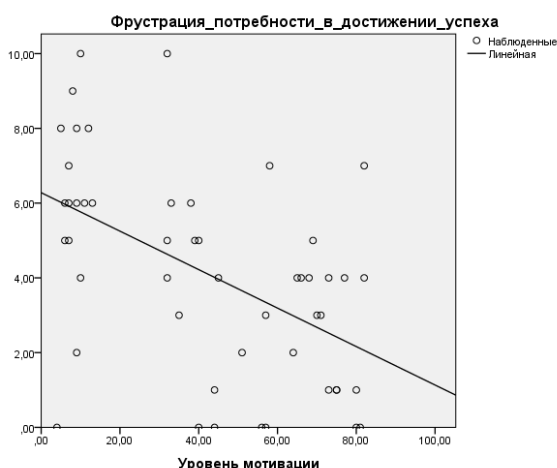


Рисунок 17.17 – Показатель по шкале «Фрустрация потребности в достижения успеха» и «Уровень мотивации» (УМ)

Таблица 17.18 – Сводка для модели и оценки параметров

Сводка для модели и оценки параметров

Зависимая переменная: Страх самовыражения

Уравнение	Сводка для модели					Оценки параметров	
	R-квадрат	F	ст.св.1	ст.св.2	Значимость	Константа	b1
Линейная	,147	8,293	1	48	,006	3,256	-,025

Независимая переменная - это Уровень мотивации.

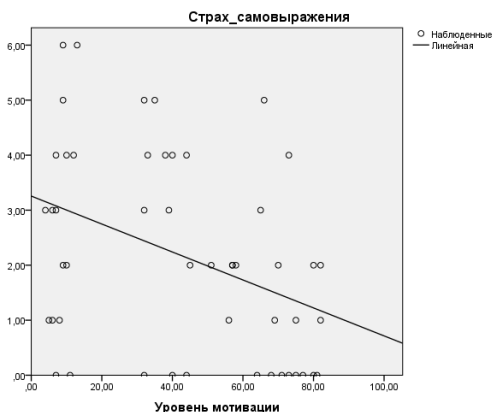


Рисунок 17.18 – Показатель по шкале «Страх самовыражения» и «Уровень мотивации»

(УМ)

Таблица 17.19 – Сводка для модели и оценки параметров

Сводка для модели и оценки параметров

Зависимая переменная: Страх ситуации проверки знаний

Уравнение	Сводка для модели					Оценки параметров	
	R-квадрат	F	ст.св.1	ст.св.2	Значимость	Константа	b1
Линейная	,487	45,528	1	48	,000	6,107	-,054

Независимая переменная - это Уровень мотивации.

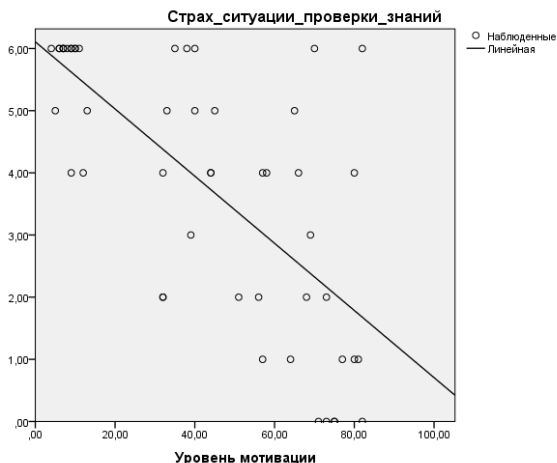


Рисунок 17.19 – Показатель по шкале «Страх ситуации проверки знаний» и «Уровень мотивации» (УМ)

Таблица 17.20 – Сводка для модели и оценки параметров

Сводка для модели и оценки параметров

Зависимая переменная: Страх не соответствовать ожиданиям окружающих

Уравнение	Сводка для модели					Оценки параметров	
	R-квадрат	F	ст.св.1	ст.св.2	Значимость	Константа	b1
Линейная	,224	13,878	1	48	,001	3,077	-,028

Независимая переменная - это Уровень мотивации.

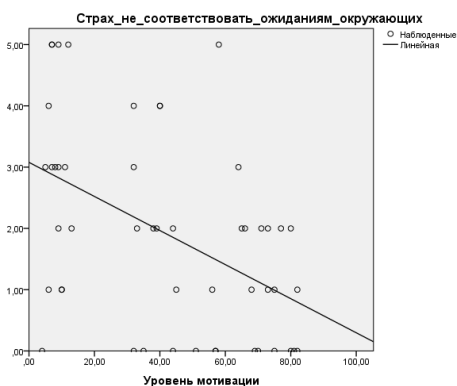


Рисунок 17.20 – Показатель по шкале «Страх не соответствовать ожиданиям окружающих» и «Уровень мотивации» (УМ)

Таблица 17.21 – Сводка для модели и оценки параметров

Сводка для модели и оценки параметров

Зависимая переменная: Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу

Уравнение	Сводка для модели					Оценки параметров	
	R-квадрат	F	ст.св.1	ст.св.2	Значимость	Константа	b1
Линейная	,158	9,025	1	48	,004	2,383	-,021

Независимая переменная - это Уровень мотивации.

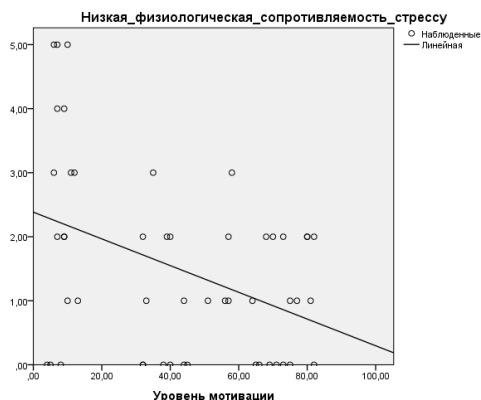


Рисунок 17.21 - Показатель по шкале «Низкая физиологическая сопротивляемость стресса» и «Уровень мотивации» (УМ)

Таблица 17.22 – Сводка для модели и оценки параметров

Сводка для модели и оценки параметров

Зависимая переменная: Проблемы и страхи в отношениях с учителями

Уравнение	Сводка для модели					Оценки параметров	
	R-квадрат	F	ст.св.1	ст.св.2	Значимость	Константа	b1
Линейная	,540	56,266	1	48	,000	7,532	-,073

Независимая переменная - это Уровень мотивации.

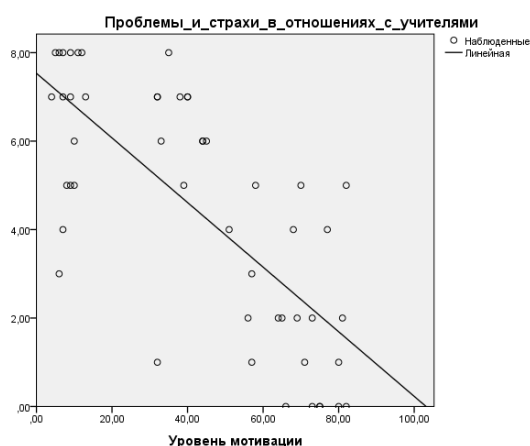


Рисунок 15.22 – Показатель по шкале «Проблемы и страхи в отношениях с учителями» и «Уровень мотивации» (УМ)

ПРИЛОЖЕНИЕ М

Тренинг по повышению учебной мотивации «Мои достижения»

Теоретико-методологической основой работы по развитию мотивации в старшем школьном возрасте является культурно-исторический деятельностный подход, разрабатываемый в трудах отечественных ученых Л.И. Божович, А.К. Маркова, А. Р. Лопатин, Л. Г. Семенова и др.

Продуктивными методами развития мотивации являются: игра; арттерапия, в особенности, музыка- и библиотерапия; психогимнастика; поведенческая терапия и дискуссионные методы.

Большое разнообразие средств работы с мотивационной деятельностью дает нам возможность составить насыщенную программу для подростков и предположить, что развитие мотивации в данном возрасте будет эффективно, если применить специально разработанный тренинг.

Возрастная категория участников: представленный тренинг может проводиться в группе старшеклассников (15-18 лет).

Продолжительность занятий составляет два месяца. Тренинг состоит из 8 занятий, которые проводятся 1 раз в неделю. Длительность одного занятия составляет 45 минут.

Цель тренинга:

1. Установить значимость мотивации для подростка и способствовать его формированию.
2. Способствовать осознанию важности обдумывать свои действия и развивать навыки анализа своих собственных усилий.
3. Развивать способность к самоопределению и выбору жизненных целей на будущее.
4. Формировать умение ставить перед собой цели.
5. Научиться правильно мотивировать себя.

Список использованной литературы:

1. Мартыненко, Ю. Познай себя / Ю. Мартыненко. — Текст электронный // Школьный психолог: [сайт]. — 2009. - № 4. — С. 36 — 40. — URL: https://psy.1sept.ru/view_article.php?id=200900413

2. Резапкина, Г. Мир вокруг меня / Г. Резапкина. — Текст электронный // Школьный психолог: [сайт]. — 2007. - № 9. — С. 23 — 25. . — URL: https://old.kan-school13.ru/file/proforientacija/pamjatki/besedy_o_samoopredelenii.pdf

3. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. /Е.И. Рогов. — Текст электронный // М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС: [сайт]. - 1999. — 384 с. — URL: https://pedlib.ru/Books/1/0468/1_0468-133.shtml.

Программа тренинга «Мои достижения»

Тренинг начинается организационным моментом, в который входят: знакомство, объявление содержания тренинга, опрос ожиданий участников, введение правил поведения, «разогревающие» игры, основные упражнения и игры, рефлексия, подведение итогов.

Таблица 11.1 – Структура тренинга «Мои достижения»

№ занятия	цель	время проведения	материалы, оборудование
ЗАНЯТИЕ 1	Познакомить всех участников тренинга. Познакомить участников с видами мотиваций, научить их распознавать.	45 мин.	Бумага, ручка.
ЗАНЯТИЕ 2	Формирование способностей осознавать свои мотивы в обучении.	45 мин.	Бумага, ручка.
ЗАНЯТИЕ 3	Содействие подросткам в раскрытии их истинных стремлений, развитии позитивного мышления и предвкушении будущего.	45 мин.	Бумага, ручка.
ЗАНЯТИЕ 4	Развитие у участников целеполагания и умения расставлять приоритеты для	45 мин.	Карточки , ручка.

	достижения определенных мотивов.		
ЗАНЯТИЕ 5	Развитие повышения самооценки у подростков.	45 мин.	Карточки с написанными вопросами.
ЗАНЯТИЕ 6	Формировать положительную мотивацию учения.	45 мин.	_____
ЗАНЯТИЕ 7	Проследить развитие способностей сформировать план действий для достижения личных жизненных целей.	45 мин.	Бумага, ручка.
ЗАНЯТИЕ 8	Развивать умение принимать самостоятельные решения, использовать знания, полученные на каждом занятии этого цикла, и подсчитывать результаты.	45 мин.	Бумага для каждого члена группы, карточки.

Занятие 1

Цель: знакомство, формирование представлений об мотивации.

Упражнение 1. «Кратко о себе» (10 мин.)

Цель: Знакомство, развитие внутригрупповой работоспособности.

Оборудование: Бумага, ручка.

Описание: Все участники тренинга собираются в круг.

Тренер приглашает каждого из них задуматься о том, что в их собственной натуре является наиболее значимым, существенным. Затем их ожидает задача выразить эту сущность в краткой форме, возможно, даже стихотворной.

Когда все участники успевают поразмышлять, они по очереди представляются группе, начиная с того, кто находится справа от тренера. Сначала они называют свое имя, а затем делают несколько аккуратных набросков о себе, о своей сути, исходя из только что составленного.

Упражнение 2. «Что такое мотивация?» (15 мин.)

Цель: ознакомление с концепцией эмоций, ощущений и умственных способностей; знакомство с понятием "эмоциональный интеллект".

Участникам задаются следующие вопросы для обсуждения:

Что такое мотивация? Какое место они занимают в нашей жизни? Для чего нужна мотивация?

Виды мотиваций? Чем отличаются они друг от друга?

После обсуждения вопросов, тренер делает краткое теоретическое сообщение о том, что такое эмоциональный интеллект и какова его структура.

Мотивация – это побуждение к действию, процесс, определяющий направленность, активность и устойчивость поведения человека. Она представляет собой способность удовлетворять свои потребности путем деятельного воздействия.

Мотив, в свою очередь, является предметом, который придает смысл деятельности, будь то материальный или идеальный предмет. Он характеризуется положительными или отрицательными переживаниями, связанными с ожиданием или неполнотой текущего состояния.

Внешняя мотивация не зависит от содержания конкретной деятельности и обусловлена внешними обстоятельствами, в то время как внутренняя мотивация связана с самим содержанием деятельности. В зависимости от стимулов мотивация может быть положительной или отрицательной, а также устойчивой или неустойчивой. Устойчивая мотивация строится на потребностях человека и не требует дополнительного подкрепления. В отличие от этого, негативная мотивация вызвана опасениями или нетребуемыми деятельности последствиями.

Учебная мотивация – это сложная система, включающая мотивы, цели, реакции на неудачи, настойчивость и установки ученика. Она является неотъемлемой частью образовательного процесса, поскольку цель не может быть достигнута без мотива, а мотив не может сформироваться без цели. И хотя понимаемые мотивы не всегда приводят к достижению цели, осмысленные мотивы всегда действуют соответствующим образом. Например, ученик может осознавать необходимость получения знаний и прилежно учиться, но это не гаранти-

рует ему успеха. Но когда мотивацией служит условие от родителей, она становится для ребенка действенной и способствует достижению цели – успешной учебе и положительным оценкам.

Упражнение 3. «Мой портрет как ученика» (20 мин.)

Цель упражнения: осознание своего статуса как ученика.

Время: 30 мин.

Участникам предлагается нарисовать свой портрет ученика и описать в портрете свои достижения. После чего представить свой портрет в группе. Представление портретов в группе.

Занятие 2

Цель: развитие группой перцепции; формирование способностей осознавать свои потребности в обучении.

Упражнение 1. «Имя-движение» (20 мин.)

Цель: Устранение избыточного эмоционального давления в коллективе и знакомство его участников.

Участники коллектива поочередно называют свои игровые псевдонимы, сопровождая их определенным движением рук, возможно, собственным жестом. Далее все вместе называют имя следующего участника и повторяют его жест

Упражнение № 2 «Мотивы моей учёбы» (15 мин.)

Цель упражнения: осознание учениками мотивов их обучения.

Ученикам необходимо написать 10-15 предложений «мне нужно учиться, потому, что...». После выполнения тренинга участникам предлагается высказать свои трудности при выполнении.

Рефлексия (10 мин.).

Занятие 3

Цель: Ориентация подростков на поиск истинных целей жизни, формирование позитивного настроения, взгляда в будущее.

Упражнение 1. «События моей жизни» (20 мин.)

Цель упражнения: наглядное представление участниками своего жизненного пути, анализ значимости его событий.

Подросткам просят определить «временные рамки» своей деятельности. 'Время, горизонтальная ось времени отображает не только прошлые и настоящие годы, но и будущие годы, на которых они отмечены. Разноцветные столбцы в вертикальном направлении «События» от 1 до 10 обозначают важность жизненных событий. Синий цвет представляет исторические события, красный используется для описания настоящего, а зеленый предназначен для будущего.

Упражнение 3 «Формула удачи» (20 мин.)

Цель упражнения: формировать умения формулировать свои достижения.

Друзья, представьте себе, что вы оказались посреди горячей пустыни. Повернитесь кругом и обзрите эту суровую окружающую среду. Вдалеке виднеется горная цепь - это ваши сложности и проблемы в жизни. Посмотрите на эти огромные горы, но в то же время они также являются свидетельством вашей силы и выносливости, ведь вы преодолели вершины этой горной цепи и приобрели опыт "восхождения". Теперь вы знаете, как справляться с трудностями и преодолевать все преграды.

Представьте себе жаркую пустыню, друзья мои. Что бы вы сделали. Найдите минутку, чтобы приспособиться к этой неприятной обстановке. Горы выше – это вершины ваших трудностей и проблем в жизни. Видеть эти огромные горы, а также пересекать вершины этого горного хребта — свидетельство вашей стойкости и выносливости». Вы научились справляться с трудностями и преодолевать их.

Мои дорогие друзья, обратите внимание на преобразование этого великолепного сада, благодаря вашему труду он стал еще прекраснее и более привлекательным. Это именно ваше будущее, а вы являетесь его творцами! Ваш труд может сделать его восхитительным и прекрасным. Ощутите радость и удовлетворение от проделанной вами работы!

Теперь вернитесь в нашу комнату и поделитесь своими впечатлениями. Каким образом вы видите свое будущее? Понимаете ли, вы, что для того чтобы "вырастить" прекрасный сад, требуется значительное усилие, иначе это может быть всего лишь иллюзией?

Рефлексия (5 мин.).

Занятие 4

Цель: развитие у участников целеполагания и умения расставлять приоритеты для достижения определенных мотивов.

Упражнение 1. «Хочу, могу, умею» (20 мин.)

Цель упражнения: формировать умения расставлять приоритеты для достижения определенных целей.

Многие люди, когда ставят перед собой определенные цели, часто недооценивают или переоценивают свои способности. Это существенно затрудняет достижение желаемого результата и приводит к разочарованиям. В данное время мы с вами предлагаем провести тренировку, направленную на постановку простых целей и оценку своих способностей в их достижении. (Подросткам выдаются бланки для заполнения.)

Таблица 11.2 – Бланк заполнения

Хочу	Могу	Умею

В колонке "Хочу" нужно написать свое желание, при этом не стоит ставить глобальные цели, ведь это только тренировка. Рядом в колонке "Могу" напишите свое личное мнение по поводу того, возможно ли достижение намеренного. Здесь же отметьте, насколько осуществимо задуманное, в процентах или одним из трех вариантов: "уверен", "несколько не уверен", "не уверен". В колонке "Умею" напишите свои качества, которые необходимы для достижения поставленной цели и которые у вас уже есть».

Упражнение 2. «Тропинка к мечте» (20 мин.)

Цель упражнения: развитие целеполагания на достижения результата.

Каждый человек должен создать план на бумаге, начиная с эскиза и заканчивая своей «мечтой». Путь к достижению цели может быть полон препятствий и неровностей. Необходимо решить эти проблемы. Яма на пути может устранить любые препятствия, что делает подход удобным. После кзни происходит обсуждение.

Трудно ли было увидеть «путь и препятствия». Почему все пошло не так, если были проблемы. Можем ли мы время от времени проявлять высокомерие и делать так, чтобы все казалось легким. Должны ли препятствия быть заметными.

Рефлексия (5 мин.).

Занятие 5

Цель: формирование повышения самооценки у подростков.

Упражнение 1. «Позитивные мысли» (20 мин.)

Цель: Развитие осознания сильных сторон своей личности.

Участникам по кругу предлагается дополнить фразу «Я горжусь собой за то...». Не следует удивляться, если некоторым детям будет сложно говорить о себе позитивно. Необходимо создать атмосферу помогающую, стимулирующую ребят к такому разговору.

После того как каждый участник выступит, проводится групповая дискуссия. Вопросы для дискуссии могут быть следующими:

1. Важно ли знать, что ты можешь хорошо делать, а чего не можешь?
2. Где безопасно говорить о таких вещах?
3. Надо ли преуспевать во всем?
4. Какими способами другие могут побудить тебя к благоприятному самовосприятию? Какими способами ты можешь сделать это сам?

Упражнение 2. «Еженедельный отчет» (20 мин.)

Цель: развитие возможности анализировать и регулировать свою повседневную жизнь.

Каждому участнику выдается листок бумаги со следующими вопросами:

1. Какое главное событие этой недели?
2. Кого тебе удалось лучше узнать на этой неделе?
3. Что важного ты узнал о себе на этой неделе?
4. Внес ли ты какие-либо серьезные изменения в свою жизнь за эту неделю?
5. Чем эта неделя могла бы быть лучше для тебя?
6. Выдели три важных решения, сделанные тобой на этой неделе. Каковы результаты этих решений?
6. Строил ли ты на этой неделе планы по поводу каких-то будущих событий?

Затем происходит коллективное обсуждение. Ребята делятся своими успехами, анализируют свои неудачи и коллективно ищут пути улучшения ситуации в будущем. В итоге, проводя такие еженедельные наблюдения, подросток начинает лучше понимать самого себя, анализировать свои поступки.

Рефлексия (5 мин.).

Занятие 6

Цель: формировать положительную мотивацию учения.

Упражнение 1. «Я в будущем» (20 мин.)

Цель упражнения: активизировать серьезное отношение у участников к жизненному выбору и к взрослой жизни.

Предлагаю подросткам нарисовать себя в будущем на альбомном листе, используя краски, карандаши или мелки - на их выбор. Затем каждый участник показывает и рассказывает о своем "будущем", а остальные могут задавать вопросы, чтобы прояснить детали

Упражнение 2. "Похвали самого себя" (20 мин.)

Цель упражнения: развитие умения одобрять, подбадривать и вдохновлять самого себя,

Инструкция: Умение одобрять, подбадривать и вдохновлять самого себя играет важную роль в нашей жизни. Когда мы вспоминаем и возлагаем эмоциональную поддержку на действия, которые приводили к нашему прошлому успеху, мы вдохновляем себя на дальнейшие достижения.

1. Вспомните событие, когда вы достигли успеха, проявив настойчивость, целеустремленность, сообразительность и т.д. Воссоздайте эмоциональное состояние (удовлетворение, подъем), которое вам присутствовало в этой ситуации успеха и победы.

2. Похвалите сами себя. Скажите несколько приятных слов в свой адрес.

3. Убедите самого себя продолжать работать так же (например, проявлять настойчивость, целеустремленность и т.д.).

Рефлексия (5 мин.).

Занятие 7

Цель: развивать умения создавать план действий для достижения жизненных целей.

Упражнение 1. «Цели и дела» (15 мин.)

Цель упражнения: развитие навыков составления плана действий для достижения цели.

Инструкция: Сейчас вам необходимо придумать, как провести вечер, и записать все способы, которые приходят вам в голову. Позвольте своей фантазии раствориться во время написания, и не останавливайтесь, пока не исчерпаете все возможности.

Когда вы закончите свою работу, ведущий записывает на доске самый популярный способ проведения вечера и предлагает составить список дел, которые необходимо выполнить для его осуществления. Затем каждому участнику предстоит оценить, сколько времени будет затрачено на выполнение этих дел и до какого срока они должны быть завершены.

Упражнение 2. «Четыре сферы» (25 мин.)

Цель упражнения: развивать самоопределение, выбор жизненных целей на ближайшее будущее и построение планов действий для их реализации.

Инструкция: Ответить на вопросы:

Какова была бы ваша конечная цель, если бы у вас была возможность сделать все в своей жизни. Каковы ваши долгосрочные стремления, амбиции и цели на следующие пять недель, месяцев и лет. Различные аспекты жизни требуют от людей энергии. Ключевые категории: тело, деятельность, контакты, творчество. Равномерное распределение энергии между ними выгодно».

Какие меры вы примете, чтобы повысить эстетическую привлекательность своего физического тела, будь то красота лица или общее состояние здоровья. Какими видами деятельности вы хотели бы заниматься во время обучения, работы или отдыха. Как вы взаимодействуете с членами семьи или друзьями. Как развлечения, путешествия или хобби стимулируют вас. Может ли человечество, как город или страна, достичь мирного состояния на планете.

Рефлексия (5 мин).

Занятие 8

Цель: Развитие навыков свободного выбора, актуализация знаний, полученных на занятиях всего цикла, подведение итогов.

Упражнение 1. «Должен или выбираю» (20 мин.)

Цель упражнения: формирование социальных компетенций, ответственного отношения к своей жизни, уважительного отношения к старшему поколению, осознанного понимания своих жизненных приоритетов.

Вы должны заменить заявления, требующие действий, заявлениями вашей собственной инициативы. Выйдите за рамки утверждений в таблице.

Таблица 11.3 – Список «Должен или выбираю»

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 вечером прийти на тусовку со сверстниками	Я хочу вечером пообщаться со своими друзьями-сверстниками
Я должен помогать родителям в домашних делах	Я хочу заниматься домашними делами, мне доставляет удовольствие чистота в доме

Когда мы переходим от «Я должен» к «Я хочу», мы склонны более чутко реагировать на задания других и более ответственно относиться к своей работе. Почему. Вы будете что-то делать, даже если это не важно. Как насчет того, чтобы изменить свое мышление, чтобы вместо скуки и разочарования вы были счастливы. Продуманные шаги могут превратить неприятный день в радостный. Жизнь, отмеченная безвестностью и тьмой, становится жизнью самоопределения и счастья. Обсудите: Когда вам было трудно изменить свое мышление.

Упражнение 2 «Чемодан в дорогу» (20 мин.)

Цель упражнения: создать положительную обратную связь.

Представьте, что вы опытный писатель, который прошел через целый ряд крупных проектов. Вам доверили задачу переработать текст, сохраняя его смысл, но добавить в него уникальность. Поразмышляйте о том, что именно стало ценным уроком в этой серии циклов. Какие из полученных знаний и навыков, по вашему мнению, пригодятся вам в жизни? Важно записать эти мысли, чтобы они не забылись. Такое упражнение позволит вам сформировать "чемодан" знаний и навыков, которые окажут помощь на вашем жизненном пути.

Что же вы положили в свой "чемодан"? Действительно ли этот багаж необходим в жизни?

Рефлексия (5 мин.).