

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический  
университет имени В.М. Шукшина»  
(АГГПУ им. В.М. Шукшина)

Психолого-педагогический факультет  
Кафедра педагогики и психологии

**Взаимосвязь мотивов учения и самооценки подростков**

**Выпускная квалификационная работа**

**Допустить к защите**

\_\_\_\_\_  
Зав. кафедрой **Манузина Е.Б.**  
« 5 » мая 2016 г.

**Выполнила:** студентка  
П-ЗП111 группы  
**Цыплакова**  
**Елена Васильевна**

\_\_\_\_\_  
**Научный руководитель:**  
канд. психол. наук, доцент  
**Жихарева**  
**Елена Васильевна**

**Оценка** \_\_\_\_\_  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2016 г.

**Председатель ГЭК**  
**Агавелян Р.О.**  
Подпись \_\_\_\_\_

**Бийск – 2016**

## Содержание

Введение.....	3
Глава I. Исследование проблемы мотивации и самооценки личности в отечественной и зарубежной психологии.....	7
1.1. Самооценка как психологическая категория.....	7
1.2. Мотивация как психологический феномен.....	13
1.3. Подросток как субъект учебной деятельности и общения.....	24
Глава II. Экспериментальное исследование взаимосвязи самооценки и мотивов учения подростков.....	37
2.1 Организация и методы исследования.....	37
2.2. Анализ и описание результатов деятельности.....	39
Заключение.....	43
Список использованной литературы.....	45
Приложение.....	49

## Введение

Мотив учения - это направленность ученика на различные стороны учебной деятельности. Мотив учения в школьном возрасте без преувеличения можно назвать одной из центральных проблем современной школы, делом общественной важности. Ее актуальность обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задач формирования у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний и познавательных интересов, осуществления в единстве идейно-политического, трудового, нравственного воспитания школьников, формирования у них активной жизненной позиции, введением всеобщего обязательного среднего образования. Мотивация обучения является одной из центральных проблем в педагогике и психологии. Отсюда и большое количество работ в этом направлении (В.К.Вилюнас, А.К. Маркова, Н.Г. Морозова, Л.И.Божович).

Формирование мотивации учения в школьном возрасте можно назвать одной из центральных проблем современной школы. Ее актуальность обусловлена обновлением содержания обучения, формированием у школьников новых видов самостоятельного приобретения знаний. Учение является особым видом деятельности, для которой конечное овладение знаниями и навыками является не только результатом, но и сознательной целью. Как и в большинстве других видов деятельности, у учения существуют мотивы сознательные и неосознаваемые.

Проблема формирования мотивации учения лежит на стыке обучения и воспитания, является важнейшим аспектом современного обучения. Это означает, что здесь в поле внимания учителя оказывается не только осуществляемое школьником учение, но и происходящее в ходе учения развитие личности учащегося. Формирование мотивации — это воспитание у школьников идеалов, мировоззренческих ценностей, принятых в нашем обществе, в сочетании с активным поведением ученика, что означает

взаимосвязь осознаваемых и реально действующих мотивов, единство слова и дела, активную жизненную позицию школьника.

Изучение литературы по проблеме развития учебной мотивации показывает, что мотивация формируется в процессе самой учебной деятельности. Становление учебных мотивов зависит от структуры учебной деятельности, в которую вовлечен сам подросток. В старшем школьном возрасте мотивы учения связаны уже не столько с условиями школьной жизни учеников, сколько с перспективами их будущей профессии. Для современного старшего школьника характерны также выраженные мотивы самообразования. Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется целым рядом специфических для этой деятельности факторов. Во-первых, она определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется учебная деятельность; во-вторых, организацией образовательного процесса; в-третьих, субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка); в-четвертых, - субъектными особенностями педагога и, прежде всего системой отношения его к ученику; в-пятых, спецификой учебного предмета.

Наблюдение за работой учителей показывает, что они далеко не всегда уделяют должное внимание мотивации учащихся. Многие учителя, часто сами того не осознавая, исходят из того, что раз ребенок пришел в школу, то он должен делать все то, что рекомендует учитель. Встречаются и такие учителя, которые, прежде всего, опираются на отрицательную мотивацию. В таких случаях деятельностью учащихся движет, прежде всего, желание, избежать разного рода неприятностей: наказания со стороны учителя или родителей, плохой оценки.

Мотивация не только предшествует поведению, но и участвует во всех его звеньях, сопровождает, регулирует деятельность. Интерес к учению тесно связан с уровнем сформированности учебной деятельности. Это выражение и проявление состояния других сторон мотивационной сферы

(мотивов, целей). Основные черты: эмоциональная окрашенность, способность формировать цели самостоятельно.

В целом, можно сделать вывод о том, что мотивационная сфера учения определяется: характером самой учебной деятельности школьников, сформированностью ее компонентов (учебной задачи, учебных действий, действий самоконтроля и самооценки).

Зачастую мотивация к учению во многом зависит от личностных качеств, воспитания, ценностей, многих других показателей таких как, например, самооценка. Самооценка в значительной степени определяет социальную адаптацию личности, является регулятором поведения и деятельности.

На формирование самооценки влияют многие факторы – отношение родителей, положение среди сверстников, отношение педагогов, успеваемость.

Именно поэтому исследование взаимосвязи мотивов учения и самооценки подростков является актуальным и важным на сегодняшний день.

Актуальность, важность изучения проблемы, ее практическая значимость, недостаточная научно-теоретическая разработанность обусловили выбор темы дипломной работы.

**Цель данной работы:** изучить взаимосвязь мотивации учения и самооценки подростков.

**Объект исследования** – мотивация как психологическая категория.

**Предмет исследования** – особенности мотивации учения подростков с различными уровнями самооценки.

**Гипотеза исследования** строилась на предположении о том, что учебная мотивация подростков определяется рядом факторов, в том числе и уровнем самооценки.

**Задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать литературу по проблеме исследования.

2. Исследовать особенности мотивации учения у подростков.
3. Выявить уровень самооценки учащихся подросткового возраста.
4. Установить взаимосвязь между уровнем самооценки и мотивацией учения подростков.

В качестве методов исследования использовались:

- изучение и анализ литературы;
- тестирование («Исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн в модификации А.Прихожан»; для определения особенности мотивации учения : «Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классов школы Спилберг-Андреева»)
- методы количественной и качественной обработки данных.

**Экспериментальная база.** Исследование проводилось на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 8» г. Бийска. Выборку составили 25 школьников подросткового возраста.

**Практическая значимость работы** состоит в возможности использования результатов экспериментального исследования в деятельности школьной психологической службы, при составлении программ по гармонизации и развитию мотивации учения школьников с различным уровнем самооценки и мотивации к учению, в консультационной практике, ориентированной на проблемы уровня самооценки.

**Апробация результатов исследования:** результаты исследования докладывались на заседании студенческой научно-исследовательской лаборатории «Психология школьных трудностей».

**Структура дипломной работы:** работа состоит из введения, двух глав заключения, списка использованной литературы, приложения.

## **Глава 1. Исследование проблемы мотивации и самооценки личности в отечественной и зарубежной психологии**

### **1.1 Самооценка как психологическая категория**

Важной стороной самосознания и показателем достаточно высокого уровня его развития является формирование такого его компонента, как самооценка.

Самооценка это оценка человеком самого себя: своих качеств, возможностей, способностей, особенностей своей деятельности.

Самооценка формируется в единстве двух составляющих её факторов:

- рационального, отражающего знания человека о себе;
- эмоционального, отражающего то, как он воспринимает и оценивает эти знания, какой общий итог этой оценки (а диапазон здесь может быть очень широк от веры в собственную идеальность до безоглядного самоуничтожения) они складываются.

То есть, самооценка отражает особенности осознания человеком своих поступков и действий, их мотивов и целей, умение увидеть и оценить свои возможности, способности [1,6].

Самооценка имеет ряд измерений: она может быть правильной или ложной, относительно высокой или низкой, устойчивой или неустойчивой. Отличительной чертой зрелой самооценки является дифференцированная самооценка: подросток четко осознаёт и выделяет те сферы жизни, те области деятельности, в которых он силен, может достигнуть высоких результатов, преодолеть значительные трудности, и те, где возможности его заурядны.

Самооценка выступает в качестве важнейшего регулятора поведения, активности в учении, труде, общении, самовоспитании.

Самосознание и самооценка проявляются и формируются в деятельности, под непосредственным воздействием социальных факторов - в первую очередь - общения с окружающими. Формирование самооценки связано с активными действиями, с самонаблюдением и самоконтролем.

Решающее влияние на формирование самооценки оказывают два фактора: отношение окружающих и осознание самим подростком особенностей своей деятельности, ее хода и результатов[8,12].

В каждом возрастном периоде на формирование самооценки преимущественно влияет та деятельность, которая в этом возрасте является ведущей. Причем психологические исследования показывают, что самооценка школьников еще далеко не самостоятельна, на нее давят оценки окружающих, прежде всего оценки учителя.

Самооценка – ценность, которая приписывается индивидом себе или отдельным своим качествам. В качестве основного критерия оценивания выступает система личностных смыслов индивида. Главные функции, которые выполняются самооценкой, регуляторная, на основе которой происходит решение задач личностного выбора, и защитная, обеспечивающая относительную стабильность и независимость личности. Значительную роль в формировании самооценки играют оценки окружающих личности и достижений индивида.

Самооценка – оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. Относясь к ядру личности, самооценка является важным регулятором ее поведения. От самооценки зависят взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Тем самым самооценка влияет на эффективность деятельности человека и дальнейшее развитие его личности [4,20].

Самооценка тесно связана с уровнем притязаний человека, то есть степенью трудности целей, которые он ставит перед собой. Расхождение между притязаниями и реальными возможностями человека ведет к тому, что он начинает неправильно себя оценивать, вследствие чего его поведение становится неадекватным (возникают эмоциональные срывы, повышенная тревожность и другое). Самооценка получает объективное выражение в том,



как человек оценивает возможности и результаты деятельности других (например, принижает их при завышенной самооценке).

Самооценка является сложным личностным образованием и относится к фундаментальным свойствам личности. В ней отражается то, что подросток узнает о себе от других, и его собственная активность, направленная на осознание своих действий и личностных качеств. Отношение подростка к самому себе является наиболее поздним образованием в системе его мировосприятия.

Самооценка связана с одной из центральных потребностей человека – потребностью в самоутверждении, которое определяется отношением ее действительных достижений к тому, на что человек претендует, какие цели перед собой ставит – уровню притязаний. Существенные изменения в самооценке появляются тогда, когда достижения связываются субъектом деятельности с наличием или отсутствием у него необходимых способностей.

Следовательно, функции самооценки и самоуважения психической жизни личности состоят в том, что они выступают внутренними условиями регуляции поведения и деятельности человека. Само формирование самооценки происходит в процессе деятельности и межличностного взаимодействия. Социум в значительной степени влияет на формирование самооценки личности. Став устойчивой, самооценка меняется с большим трудом, то изменить ее можно, изменив отношение окружающих. Поэтому формирование оптимальной самооценки сильно зависит от справедливости оценки всех этих людей. Адекватное оценивание себя в ситуации взаимодействия с другими людьми является одним из основных показателей социально-психологической адаптации. Если самооценка деформирована, то это уже достаточное условие для социальной дезадаптации [18,22].

Развивается самооценка путем постепенного погружения (интериоризации) внешних оценок, выражающих семейные требования, в требования человека к самому себе. По мере формирования и укрепления

самооценки возрастает способность к утверждению и отстаиванию своей жизненной позиции. Наиболее сензитивными этапами в формировании личности и ее социализации является подростковый и юношеский возраст.

Подростковый возраст это завершающий этап первичной социализации. В качестве основных институтов социализации, прежде всего, выступает семья и школа, соответственно, родители, ровесники и учителя. Ведущим мотивом в период формирования самооценки выступает желание утвердиться в коллективе сверстников, завоевать авторитет уважение и внимание товарищей. При этом те, кто ценит себя высоко, предъявляют высокие требования и в общении, стараясь им соответствовать, так как считают ниже своего достоинства быть на плохом счету в коллективе.

Знания, накопленные человеком о самом себе, а также глобальная самооценка, формирующаяся на основе таких знаний, позволяют сформировать многомерное образование, которое называется Я-концепцией и составляет ядро личности. Я-концепция это более или менее осознанная, переживаемая как неповторимая система представлений человека о себе, на основе которой он строит взаимодействие с другими людьми, осуществляет регуляцию своего поведения и деятельности. При этом Я-концепция представляет набор описательных представлений о себе, а самооценка предполагает оценочный компонент. У человека существует несколько сменяющих друг друга образов «Я». Представление индивида о себе в текущий момент, в момент самого переживания обозначается как «Я-реальное». Помимо этого у человека существует представление о том, каким он должен быть, чтобы соответствовать собственным представлениям об идеале, так называемое «Я-идеальное». Соотношение между «Я – реальным» и «Я – идеальным» и характеризует адекватность представлений о себе, находящую свое выражение в самооценке.

Самооценка может быть высокой и низкой, различаться по степени устойчивости, самостоятельности, критичности. Неустойчивость общей самооценки может проистекать из того, что формирующие ее частные оценки

находятся на разных уровнях устойчивости и адекватности. Кроме того, они могут по-разному взаимодействовать между собой: быть согласованными, взаимно дополнять друг друга или противоречивыми, конфликтными. Рассматривают самооценку как адекватную/неадекватную – соответствующую/несоответствующую реальным достижениям и потенциальным возможностям индивида. Так же различается самооценка по уровню – высокому, среднему, низкому. Неадекватная самооценка осложняет жизнь не только тех, кому она свойственна, но и окружающих, тех людей, которые, в разных ситуациях – производственных, бытовых и других - общаются с ними. Конфликтные ситуации, в которых оказывается человек, очень часто являются следствием его неправильной самооценки [14].

В практике встречаются два типа низких самооценок: низкая самооценка в сочетании с низким уровнем притязания (тотально низкая самооценка) и сочетание низкой самооценки с высоким уровнем притязания. В первом случае человек склонен преувеличивать свои недостатки, а соответственно достижения расценивать как заслугу других людей или относить за счет простого везения. Второй случай, называемый «аффектом неадекватности», может свидетельствовать о развитии комплекса неполноценности, о внутренней тревожности личности. Слишком высокая самооценка приводит к тому, что человек переоценивает себя и свои возможности. Знать самооценку человека очень важно для установления отношений с ним, для нормального общения, в которое люди, как социальные существа, неизбежно включаются [8,20].

Самооценка связана с уровнем притязаний человека, степенью трудности достижения целей, которые он ставит перед собой. Расхождение между притязаниями человека и его реальными возможностями ведет к формированию неправильной самооценки, вследствие чего поведение личности становится неадекватным, – возникают эмоциональные срывы, повышенная тревожность. Самооценка получает объективное выражение и в

том, как человек оценивает возможности и результаты деятельности других людей.

В работах отечественных психологов показано влияние самооценки на познавательную деятельность человека – восприятие, представление, решение интеллектуальных задач, определенные приемы формирования адекватной самооценки, а в случае ее деформации преобразование путем воспитательного воздействия на личность.

Выготский Л.С. в книге «Проблема возраста» задается следующим вопросом: по каким же психологическим законам конструируется когнитивная схема «самости» [8].

Современная психология сводит их к четырем основным принципам:

- 1) интериоризация, усвоение оценок других людей;
- 2) социальное сравнение;
- 3) самоатрибуция;
- 4) смысловая интеграция жизненных переживаний.

Принцип интериоризации чужих оценок, иначе теория отраженного, зеркального «Я» (концепция Дж.Мида и Ч.Кули), имеет определенное экспериментальное подтверждение. Представление человека о самом себе во многом зависит от того, как оценивают его окружающие, особенно если это коллективная, групповая оценка. Под влиянием благоприятных мнений самооценка повышается, неблагоприятных – снижается. Нередко такой сдвиг бывает довольно устойчивым. Например, у человека, получившего от имени группы завышенные оценки, с течением времени повышается общий уровень притязаний, выходящий за пределы тех качеств, которые были отмечены как положительные [2].

Таким образом, самооценка как важнейший компонент целостного самосознания личности, выступает необходимым условием гармонических отношении подростка как с самим собой, так и с другими людьми, с которыми он вступает в общение.

## 1.2 Мотивация как психологический феномен

Термин «мотив» – русифицированное французское слово «motif», в буквальном смысле слова обозначает «побуждение», или от латинского слова «moveo» – двигаю. Большая Советская Энциклопедия приводит следующее определение данному понятию: «Мотив в психологии – побудительная причина действий и поступков человека. Исходным побуждением человека к деятельности являются его стремления удовлетворить свои материальные и духовные потребности»[3].

Впервые термин «мотивация» употребил А. Шопенгауэр в статье «Четыре принципа достаточной причины» (1900 - 1910). Этот термин с тех пор прочно вошел в обиход для объяснения причин поведения животных и человека.

В целом авторы существующих в настоящее время теорий придерживаются двух точек зрения:

- 1) мотивация – это совокупность мотивов или факторов, которые составляют индивидуальную систему мотивов;
- 1) мотивация – это динамическое образование, процесс, механизм, система действий по активизации мотивов определённого человека.

В первом случае мотивация рассматривается как система факторов, детерминирующих поведение и деятельность (В.Н. Мясищев; Ж. Годфруа, К. Мадсен, К.К. Платонов), как побуждение, вызывающее активность организма и определяющее его направленность, как весь комплекс факторов, направляющих и побуждающих поведение человека (П.М. Якобсон). Дж. Аткинсон, А. Маслоу рассматривают её как особую сферу, включающую в себя потребности, мотивы, цели, интересы в их сложном переплетении и взаимодействии [19].

Во втором случае это процесс образования, формирования мотивов, характеристика этого периода образований и преобразований, процесс психической регуляции конкретной деятельности (М.Ш. Магомед-Эминов, В.С. Мерлин).

Мотивацию связывают с потребностями и мотивами, мировоззрением человека и особенностями его представлений о себе, личностными свойствами и функциональными состояниями, с переживаниями, со знаниями о среде и прогнозом ее изменения, с ожидаемыми последствиями и оценками других людей.

Мотивация представляет собой сложный, противоречивый, непрекращающийся и диалогичный по своей природе процесс, который является сложным социально-психологическим образованием - это субъективно-объективный, личностно-социальный, непрерывный процесс внутренних (изменение иерархии мотивов) и внешних изменений (иные способы реализации мотива), глубинный смысл и природа которого, обусловлены опытом социального бытия человека, системой общественных отношений. Мотивация, по мнению И.П. Поляковой, объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности и обозначается как побуждение к действию определенным мотивом.

Содержательная характеристика мотивации является одной из актуальных психологических проблем. Ее решение предполагает исследование элементов индивидуальной мотивационной структуры в их взаимной связи, определение роли элемента того или иного уровня в формировании содержания направленности в контексте социальных отношений индивида. По своей психологической сущности мотивация - это желания и побуждения, вызывающие активность человека и определяющие содержание ее направленности. Исследователи выделяют три класса явлений мотивации:

- первоисточники активности (потребности и инстинкты),
- причины выбора направленности поведения (собственно мотивы);
- регуляторы динамики активности субъекта (переживания и установки).

Трудность состоит в том, что в современной психологии до сих пор не выяснен и не уточнен объём и содержание понятия «мотив». Мотив - это и

то, что движет живым существом, ради чего оно тратит свою жизненную энергию. Мотив (в отличие от мотивации) - это и то, что принадлежит самому субъекту поведения, является его устойчивым личностным свойством, изнутри побуждающим к совершению определенных действий [15].

Проблема мотивации является актуальной как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Мотивация является одной из фундаментальных проблем психологии. Обзор работ отечественных психологов показывает, что в настоящее время накоплены данные, как для уточнения некоторых исходных позиций, так и для дальнейшего более широкого и глубокого исследования проблем мотивации. В общем плане мотив – это то, что определяет, стимулирует, побуждает человека к совершению какого-либо действия, включенного в определяемую этим мотивом деятельность. Основным методологическим принципом, определяющим исследования мотивационной сферы в отечественной психологии, является положение о единстве динамической (энергетической) и содержательно-смысловой сторон мотивации. В отечественной психологии мотивация рассматривается как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека – его поведения, деятельности, высшим уровнем этой регуляции является сознательно-волевой.

Одним из первых исследованием мотивов занялся А. А. Ухтомский (1875–1945). Заинтересовавшись мотивами, которые определяют решительность и бесстрашие человека, и не найдя в литературе ответа на этот вопрос, он стал исследовать поведение с психофизиологической позиции. Это привело к обоснованию известного принципа доминанта. Впоследствии А. А. Ухтомский рассматривал доминанту как двигатель поведения и его вектор. Проблему мотивов, которая оказалась в центре его научных интересов, он исследовал в различных аспектах: физиологическом, психологическом и мировоззренческом. Это было существенным шагом вперед в понимании природы побуждений человека, ибо Ухтомский А.А.

исходил из неразделенности психического и физиологического в понимании целостности поведения и организма как интегративного целого. Шагом вперед можно считать и его интерпретацию побуждения как формируемого усилиями человека и изменяющегося в процессе жизни. [19]

Большое значение для теории мотивации имели работы С.Л.Рубинштейна (1889-1960). В 1940г. С.Л. Рубинштейн в книге «Основы общей психологии», удостоенной государственной премии, рассматривает мотивы в связи с конкретными видами деятельности. На основе понятия потребности все учения о мотивации человеческого поведения получают принципиально иную постановку, чем та, которая обычно дается на основе учения об инстинктах и влечениях. При этом мотивы связывались с общественно – историческим развитием, общественным характером деятельности человека, подчеркивая отличие человеческой деятельности, как осознаваемой, от интенсивного поведения животных. Он анализирует понятие мотивов и целей деятельности человека, а также мотивов и направлений личности. Все это являлось немаловажным для изучения мотивации, так как открывало новые пути в ее исследовании. [18]

Выделяют пять уровней учебной мотивации:

1. Первый уровень – высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. (У таких детей есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школьные требования).
2. Второй уровень – хорошая школьная мотивация. Подобный уровень мотивации является средней нормой. (Учащиеся успешно справляются с учебной деятельностью).
3. Третий уровень – положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью. (Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, чтобы общаться с друзьями, с учителями, но их мало привлекает учебный процесс).



4. Четвертый уровень – низкая школьная мотивация. (Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в серьезной адаптации к школе).
5. Пятый уровень – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. (Такие дети испытывают серьезные трудности в обучении: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителями. Нередко у подобных школьников отмечаются нервно-психические нарушения).

В поведении человека, есть две функционально взаимосвязанные стороны: побудительная и регуляционная. Побуждение обеспечивает активизацию и направленность поведения, а регуляция отвечает за то, как оно складывается от начала до конца в конкретной ситуации. Психические процессы, явления и состояния: ощущения, восприятие, память, воображение, внимание, мышление, способности, темперамент, характер, эмоции - все это обеспечивает в основном, регуляцию поведения. Термин «мотивация» представляет более широкое понятие, чем термин «мотив». Он используется в современной психологии в двояком смысле: как обозначающее систему факторов, детерминирующих поведение (сюда входят, в частности, потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и многое другое) и как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне [7].

Мотив в отличие от мотивации - это то, что принадлежит самому субъекту поведения, является его устойчивым личностным свойством, изнутри побуждающим к совершению определенных действий. Мотив, также можно определить как понятие, которое в обобщенном виде представляет множество диспозиций [28].

Из всех возможных диспозиций наиболее важной является понятие потребности. Ею называют состояние нужды человека или животного в определенных условиях, которых им недостает для нормального существования и развития. Количество и качество потребностей, которые имеют живые существа, зависит от уровня их организации, от образа, и условий жизни, от места, занимаемого соответствующим организмом на эволюционной лестнице. Основные характеристики человеческих потребностей – сила, периодичность возникновения и способ удовлетворения. Дополнительной, но весьма существенной характеристикой, особенно когда речь идет о личности, является предметное содержание потребности, т. е. совокупность тех объектов материальной и духовной культуры, с помощью которых данная потребность может быть удовлетворена [4].

Второе после потребности по своему мотивационному значению понятие — цель. Целью называют тот непосредственно осознаваемый результат, на который в данный момент направлено действие, связанное с деятельностью, удовлетворяющей актуализированную потребность. Психологически цель есть то мотивационно-побудительное содержание сознания, которое воспринимается человеком как непосредственный и ближайший ожидаемый результат его деятельности. Цель является основным объектом внимания, занимает объем кратковременной и оперативной памяти; с ней связаны разворачивающийся в данный момент времени мыслительный процесс и большая часть всевозможных эмоциональных переживаний. В отличие от цели, связанной с кратковременной памятью, потребности, вероятно, хранятся, в долговременной памяти [4].

Кроме мотивов, потребностей и целей в качестве побудителей человеческого поведения рассматриваются также интересы, задачи, желания и намерения. Интересом называют особое мотивационное состояние познавательного характера, которое, как правило, напрямую не связано с какой-либо одной, актуальной в данный момент времени потребностью.

Интерес к себе может, вызвать любое неожиданное событие, непроизвольно привлекающее к себе внимание. Любой новый появившийся в поле зрения предмет, любой частный, случайно возникший слуховой или иной раздражитель. Задача как частный ситуационно-мотивационный фактор возникает тогда, когда в ходе выполнения действия, направленного на достижение определенной цели, организм наталкивается на препятствие, которое необходимо преодолеть, чтобы двигаться дальше. Одна и та же задача может возникать в процессе выполнения самых различных действий и поэтому так же неспецифична для потребностей, как и интерес. Желания и намерения — это сиюминутно возникающие и довольно часто сменяющие друг друга мотивационные субъективные состояния, отвечающие изменяющимся условиям выполнения действия [5].

Интересы, задачи, желания и намерения хотя и входят в систему мотивационных факторов, участвуют в мотивации поведения, однако выполняют в ней не столько побудительную, сколько инструментальную роль. Они больше ответственны за стиль, а не за направленность, поведения [44].

Мотивация поведения человека может быть сознательной и бессознательной. Это означает, что одни потребности и цели, управляющие поведением человека, им осознаются, другие нет. Многие психологические проблемы получают свое решение, как только мы отказываемся от представления о том, будто люди всегда осознают мотивы своих действий, поступков, мыслей, чувств. На самом деле их истинные мотивы необязательно таковы, какими они кажутся [8].

Переходя собственно к мотивации учения, следует рассмотреть структуру и особенности мотивов учебной деятельности.

А.Н. Леонтьев различает мотивы понимаемые и мотивы реально действующие. Учащийся понимает, что надо учиться, но это еще может не побуждать его заниматься учебной деятельностью. Понимаемые мотивы в ряде случаев становятся мотивами реально действующими [20].

Мотивы могут осознаваться и не осознаваться. Актуально, т. е. в момент деятельности, они, как правило, не осознаются. Но, даже в том случае, когда они не осознаются, они отражаются в определенной эмоции, т. е. учащийся может не осознавать мотив, который его побуждает, но он может хотеть или не хотеть что-то делать, переживать в процессе деятельности. Вот это желание или нежелание действовать является, по А.Н. Леонтьеву, показателем положительной или отрицательной мотивации [43].

Как правило, учебная деятельность ребенка побуждается не одним мотивом, а целой системой разнообразных мотивов, которые переплетаются, дополняют друг друга, находятся в определенном соотношении между собой. Не все мотивы имеют одинаковое влияние на учебную деятельность. Одни из них — ведущие, другие — второстепенные [44].

Все мотивы могут быть разделены на две большие группы: одни из них порождаются самой учебной деятельностью, непосредственно связаны с содержанием и процессом учения, способами усвоения знаний: другие мотивы лежат, как бы за пределами учебного процесса и связаны лишь с результатами учения. Такие мотивы могут быть как широкими социальными (стремление хорошо окончить школу, поступить в вуз, хорошо работать в будущем), так и узколичными; мотивы благополучия (получить хорошую отметку любой ценой, заслужить похвалу учителя или родителей, избежать неприятностей) и престижные мотивы (выделиться среди товарищей, занять определенное положение в классе) [33].

Исследования мотивов учения младших школьников показали, что мотивы, связанные с самой учебной деятельностью, ее процессом и содержанием, не занимают ведущего места. По данным исследований Л.И. Божович и ее сотрудников, у первоклассников эти мотивы занимают третье место, а у третьеклассников даже пятое место [34].

Значимое место в мотивации младшего школьника занимает отметка. Не все дети первого и второго классов хорошо понимают объективную роль отметки. Непосредственная связь между отметкой и знаниями устанавли-

ливается лишь немногими. В большинстве случаев дети говорят, что отметка радует или огорчает учащихся и их родителей. Не все дети понимают смысл отметки, но большинство детей хотят работать на отметку. В ситуации столкновения мотивов, когда дети могли сделать выбор: решать задачу на отметку или решать задачу, требующую мыслительной активности, рассуждении, большинство детей выбирают задачу на отметку [34].

Отметка выражает и оценку знаний учащегося, и общественное мнение о нем, поэтому дети стремятся к ней не собственно ради знаний, а ради сохранения и повышения своего престижа. В связи с этим младший школьник может использовать и неприемлемые пути для получения желаемых отметок, склонен к переоценке своих результатов. По данным Ш.А. Амонашвили, 78% детей начальных классов, получивших разные отметки (кроме "5"), уходят домой из школы недовольные, считая, что они заслужили более высокие отметки, а учителя занизили их. Другие привыкают к своим неудачам, постепенно теряют веру в свои силы и становятся совершенно безразличными к получаемым отметкам [1].

В связи с тем, что младшие школьники придают такое большое значение отметке, необходимо, чтобы она приобрела другой смысл, чтобы маленький школьник рассматривал ее как показатель уровня знаний и умений. Отметочная мотивация требует особого внимания учителя, так как она таит в себе опасность формирования эгоистических побуждений, отрицательных черт личности.

Отношение младших школьников к учению определяется и другой группой мотивов, которые прямо заложены в самой учебной деятельности и связаны с содержанием и процессом учения, с овладением, прежде всего способом деятельности. Это - познавательные интересы, стремление преодолевать трудности в процессе познания, проявлять интеллектуальную активность. Развитие мотивов этой группы зависит от уровня познавательной потребности, с которой ребенок приходит в школу, с одной стороны, и уровня содержания и организации учебного процесса - с другой [9].

В основе мотивации, связанной с содержанием и процессом учений, лежит познавательная потребность. Познавательная потребность рождается из потребности во внешних впечатлениях и потребности активности и начинает проявляться рано, в первые дни жизни ребенка.

Л.И. Божович отмечает, что развитие познавательной потребности идет неодинаково у разных детей. У одних детей она выражена очень ярко и носит "теоретическое" направление, у других детей она больше связана с практической активностью. У первых наблюдаются обилие вопросов «Почему?» и «Что такое?», страсть упражняться в сравнении, обобщении, Вторые не привыкли думать, проявляют отрицательное отношение к умственной работе. Тем самым можно говорить о различном уровне познавательного отношения ребенка к действительности [48].

До систематического учения в школе содержанием познавательной потребности являются житейские, а не научные знания, но, тем не менее, это создает предпосылки для усвоения научных знаний. Что же привлекает младших школьников в содержании учения, до какого уровня развития могут подняться их интересы? Н.Г. Морозова так характеризует возможности младшего школьника: «В младшем школьном возрасте большое значение имеет эмоциональный компонент, в подростковом - познавательный. В старшем школьном возрасте непосредственный мотив, идущий от самой деятельности и побуждающий юношу заниматься интересующим его делом, обычно сопровождается рядом социальных мотивов» [10].

Г.И. Щукина считает, что интерес к познанию существенного также не характерен для младшего школьника, а начинает проявляться только у младших подростков. Интересы младших школьников, как правило, действительно обусловлены занимательностью. Привлекают уроки с игровыми моментами, уроки с преобладанием эмоционального материала [16].

Для работающих с младшими школьниками, особенно важно различать интерес к познанию и интерес к какой-либо деятельности, к каким-либо занятиям. Первоклассник с радостью идет в школу, по собственному

побуждению включается в работу на уроке, не хочет прерывать деятельность на уроке. Первоклассник, например, любит читать, писать, рисовать, лепить - это доставляет ему удовольствие. Ребенок проявляет к этому эмоциональное отношение (он заявляет, что ему нравится решать задачи, выполнять упражнения), хотя познавательное отношение может и отсутствовать (его не волнует, почему это понимается так, а не иначе, каким способом лучше, удобнее решить данную задачу и т. п.). В данном случае присутствует только один компонент - эмоциональный. Значит, здесь нельзя говорить об истинном познавательном интересе, в то же время можно говорить о чувстве, переживании, любви ребенка к деятельности, в данном случае к учению. Любовь к деятельности - предпосылка интереса, но не сам познавательный интерес. В этой любви к деятельности в качестве мотива может выступать стремление к конкретному результату: возможность занять определенное положение в коллективе, получить одобрение, т. е. к косвенным относительно самого учения целям [31].

Но в качестве мотива может выступать и стремление овладеть самим процессом деятельности. Сначала такой интерес к процессу учения (учебной деятельности) имеет элементарные проявления: ребенок заявляет, что он любит читать, писать, считать, в дальнейшем же этот интерес к процессу проявляется в желании думать, рассуждать, придумывать новые задачи. По своему содержанию эта увлеченность процессом должна быть направлена на теоретическое содержание знания, а не только на конкретные факты. Таким образом, интерес к процессу, способу решения превращается в интерес к теории, к основанию знания [31].

Итак, развитие личности, начавшееся в дошкольном детстве в связи с соподчинением мотивов и становлением самосознания, продолжается в младшем школьном возрасте. Но младший школьник находится в других условиях – он включается в общественно значимую учебную деятельность, результаты которой высоко или низко оцениваются близкими взрослыми. От школьной успеваемости, оценки ребенка как хорошего или плохого ученика

непосредственно зависит в этот период развитие его личности. Мотивационная сфера в младшем школьном возрасте существенно перестраивается: общая познавательная и социальная направленность дошкольника конкретизируется в «позиции школьника» - стремлении посещать школу, затем эта позиция удовлетворяется и должна быть заменена новым типом отношения - учебно-познавательными мотивами и более зрелыми формами социальных мотивов. К концу младшего школьного возраста у учащихся совершенно необходимо сформировать хотя бы в первом приближении учебно-познавательный мотив - интерес не только к новым знаниям и даже не только к общим закономерностям, а именно к способам добывания новых знаний. Воспитание этого мотива необходимо для подготовки перехода ученика в среднюю школу. Формирование этих новых уровней мотивации составляет резерв воспитания положительного отношения к учению в данном возрасте. Деятельность людей во многом зависит от мотивации, учебная деятельность не является исключением. Учебную мотивацию подростков составляют их цели, эмоции и интересы. Мотивационная сфера субъекта учебной деятельности (мотивация) не только многокомпонентная, но и разнородна и разноуровневая, что говорит о чрезвычайной сложности ее формирования, а также учета и анализа.

### **1.3 Подросток как субъект учебной деятельности и общения**

Подросток входит в новую общественную ситуацию при переводе из средней школы в старшие классы. В этот период ключевое значение приобретает ценностно-ориентационная активность, которая обусловлена стремлением к независимости.

Подростковый возраст является одним из самых трудных периодов в жизни человека, он связан с перестройкой организма – половым созреванием. И хотя линии психического и физиологического развития не идут параллельно, границы этого периода достаточно неопределенны. Одни дети вступают в подростковый возраст раньше, другие – позже, пубертатный



кризис может возникнуть и в 11, и в 13 лет. Начинаясь с кризиса, весь период обычно протекает трудно и для ребёнка, и для близких ему взрослых. Часто, подростковый возраст называют «затянувшимся кризисом»[4].

Половое созревание зависит от эндокринных изменений в организме. Особенно важную роль в этом процессе играют гипофиз и щитовидная железа, стимулирующие работу большинства эндокринных желёз. Активизация и сложное взаимодействие гормонов роста и половых гормонов вызывают интенсивное физическое и физиологическое развитие. Происходит изменение роста и веса, сопровождающееся изменением пропорций тела. Подростки часто ощущают себя в это время неуклюжими, неловкими [3].

Появляются вторичные половые признаки – внешние признаки полового созревания. У мальчиков меняется голос, причём у некоторых снижается тембр голоса, временами срывающегося на высоких тонах, что может сопровождаться довольно болезненно.

В связи с быстрым развитием возникают трудности в функционировании сердца, лёгких, кровоснабжении головного мозга. Поэтому для подростков характерны перепады сосудистого и мышечного тонуса. А такие перепады вызывают быструю смену физического состояния и, соответственно, настроения. Бодрость, азарт, радужные планы могут сменяться на ощущения разбитости, печали полной пассивности. Вообще, в подростковом возрасте эмоциональный фон становится неровным, нестабильным [9].

Благодаря бурному росту и перестройке организма в подростковом возрасте резко повышается интерес к своей внешности. Формируется новый образ физического «Я». На образ физического «Я» и самосознание в целом влияет темп полового созревания. Дети с поздним созреванием в наименее выгодном положении; акселерация создаёт более благоприятные возможности личностного развития. Даже девочки с ранним физическим развитием обычно более уверены в себе и держатся спокойнее. Для мальчиков же сроки их созревания особенно важны. Физически более

развитый мальчик сильнее, успешнее в спорте и других видах деятельности, увереннее в отношениях со сверстниками. Он вызывает отношение к себе как к более взрослому. Напротив, к мальчику с поздним созреванием чаще относятся как к ребёнку и тем самым провоцируют его протест и раздражение. В исследованиях, проведённых американскими психологами, показано, что такие подростки менее популярны среди сверстников, они часто становятся возбудимыми, суетливыми, излишне разговорчивыми, пытаются привлечь к себе внимание всеми способами, и ведут себя неестественно, у них чаще формируется низкая самооценка и появляется чувство отверженности [14].

Американский психолог А. Гезел описал особенности биологического созревания интересов и поведения детей в подростковом и юношеском возрасте. Переход от детства к взрослости продолжается от 11 до 21 года и особенно важны первые 5 лет (от 11 до 16):

- 10 лет - ребёнок. Характеризуется уравновешенностью, доверчивостью; ровен с родителями; мало заботится о внешности и легко воспринимает жизнь.

- 11 лет - ребёнок. Основными характеристиками являются импульсивность, частая смена настроения; бунт против родителей и ссоры со сверстниками.

- 12 лет - ребёнок. Для него характерно частичное снижение вспыльчивости; более позитивное отношение к миру; рост автономии от семьи и усиление влияния сверстников; забота о внешности и рост интереса к противоположному полу.

- 13 лет - подросток. Характеризуется интравертностью; самокритичностью; критичностью отношений к родителям; избирательностью в дружбе.

- 14 лет - подросток. Для него характерна экстраверсия; энергичность; общительность; уверенность в себе и интерес к другим людям.

- 15 лет - подросток. Основными характеристиками выступают «приобретение» индивидуальных различий (дух независимости, свобода от внешнего контроля, начало сознательного самовоспитания); ранимость; восприимчивость к вредным влияниям.

- 16 лет - подросток. Характеризуется выраженным равновесием. Мятежность уступает место жизнерадостности; увеличивается внутренняя самостоятельность; эмоциональная уравновешенность и общительность [12].

В то же время календарный возраст не может быть сам по себе основой содержательной возрастной периодизации, так как он смазывает индивидуальные различия и социальные условия восприятия.

Л.С. Выготский перечислил основные группы наиболее ярких интересов подростков, которые назвал доминантами:

- эгоцентрическая доминанта (интерес подростка к собственной личности);

- доминанта дали (установка подростка на обширные, большие масштабы, которые для него наиболее субъективно приемлемы, чем ближние, текущие, сегодняшние);

- доминанта усилия (тяга подростка к сопротивлению, преодолению, к волевым напряжениям, которые иногда проявляются в упрямстве, хулиганстве, борьбе против воспитательного авторитета, протесте и других негативных проявлениях);

- доминанта романтики (стремление подростка к неизвестному, к приключениям, героизму) [8].

Он утверждает, что особенности развития подростка в возрасте с 11-12 до 15 лет проявляются в определенных симптомах, характеризующих систему социальных отношений. Во-первых, вновь возникают трудности во взаимоотношениях с взрослыми: негативизм, упрямство, безразличие к оценке успехов, уход из школы, так как главное для ребёнка теперь происходит вне школы. Во-вторых, проявляется нацеленность на детские

компании (поиск друга, поиски того, кто может тебя понять). В целом, у подростка меняется система ценностей: семья, школа, сверстники обретают новые значения и смысл [20].

Согласно работам Ю.М. Кондратьева важнейшими процессами переходного возраста являются расширение жизненного мира личности, круга её общения, групповой принадлежности и типа людей, на которых она ориентируется [16].

В среднем школьном возрасте (от 10-11 до 14-15 лет) ведущую роль играет общение со сверстниками в контексте собственной деятельности подростка [18].

Подростки с 10-11 до 14-15 лет включены в учебную, общественно-организационную, спортивную, художественную и трудовую деятельность. При выполнении данных видов деятельности у них возникает осознанное стремление участвовать в общественно необходимой работе, становиться лично-значимым. Они учатся строить общение в различных коллективах и референтных группах с учётом принятых там норм взаимоотношений, рефлексии собственного поведения, умения оценивать возможности своего "Я". Здесь, подростковый период выступает как наиболее сложный переходный возраст от детства к взрослости, в результате которого возникает центральное, психическое, личностное новообразование человека - "чувство взрослости" [14].

Специфическая социальная активность подростка заключается в большой восприимчивости к усвоению норм, ценностей и способов поведения, которые существуют в мире взрослых и в их отношениях. В этом возрасте главная ценность - система отношений со сверстниками, взрослыми, подражание осознаваемому или бессознательно следуемому "идеалу", устремлённость в будущее (недооценка настоящего). Отстаивая свою самостоятельность, подросток формирует и развивает на основе рефлексии своё самосознание, образ "Я", самоотношение "реального" и "идеального Я". На основе интеллектуализации психических процессов происходит их

качественное изменение по линии всё большей произвольности, опосредованности. Эта эпоха отрочества относится с макрофазой индивидуализации, по А.В.Петровскому, "характеризуется поиском средств и способов обозначения своей индивидуальности..." [32].

Поведение подростка определяется промежуточностью (маргинальностью) его положения. Это проявляется в психике, для которой типичны внутренняя застенчивость, неопределённость уровня притязаний, внутренние противоречия, агрессивность, склонность к крайним точкам зрения и позициям. Специфичным является факт того, что чем резче различия между миром детства и миром взрослости, тем больше проявляется конфликтность личности [26].

Подростковый кризис знаменует собой второе психологическое рождение ребёнка. Подростком этот конфликт переживается как страх потери собственного "Я", как дилемма «быть собой со своим особым и отдельным душевным миром и индивидуальными способностями или быть вместе - с теми, кто дорог и ценим» [50].

Как отмечает В.А. Караковский, для подростка особенно значимой является потребность в достойном положении среди окружающих сверстников и в семье; стремление иметь верного друга; избежать изоляции как в классе, так и в неформальной группе; отмежеваться от всего подчеркнуто «детского». Они часто демонстративно низвергают авторитет возраста, в силу чего у них выражены отвращение к необоснованным запретам; восприимчивость к промахам учителей, переоценка своих возможностей, реализация которых предполагается в отдалённом будущем; отсутствие адаптации к неудачам; тенденция предаваться мечтаниям; боязнь «осквернения» мечты; требовательность соответствию «слова делу»; увлечение современной музыкой, киноискусством и т.д. Вместе с тем, к концу этого периода подростки начинают осознавать необходимость самостоятельного выбора дальнейшей программы образования, что предполагает сформированность достаточно устойчивых интересов и

предпочтений, ориентацию в различных сферах труда и общественно полезной деятельности [8].

Кризис подросткового возраста почти всегда сопровождается изменениями во взаимоотношениях с окружающими взрослыми. Чаще всего это проявляется как непонимание партнера по общению или не принятие его действий. Причинами недовольства и беспокойства родителей подростков, как правило, являются поведение ребёнка дома или в школе («неуправляем», «не желает подчиняться школьным требованиям», «невозможно заставить за собой вымыть чашку») и черты характера, расцениваемые как неприемлемые («на первом месте удовольствие», «агрессивен» и т. п.) [8].

К причинам недовольства педагогов можно отнести такие факторы как: снижение интереса к учёбе; резкость, конфликтность, усиление агрессивности поведения; усиление роли друзей или референтной группы в противовес влиянию педагогов и родителей; нарушения дисциплины и т.п.[46].

В исследованиях отечественных психологов неоднократно подтверждался факт зависимости ведущей деятельности личности от возрастной периодизации. Так, если для младшего школьника ведущей является учебная деятельность (вхождение в неё, принятие роли субъекта этой деятельности, формирование учебных мотивов, овладение её предметным содержанием и структурой и т. д.), то для школьника среднего возраста (подростка) в качестве ведущей выступает общественно полезная деятельность в разнообразных формах, в русле которой и интимно-личное общение со сверстниками, и очень важное общение с представителями другого пола [44].

Как субъект учебной деятельности подросток характеризуется тенденцией к утверждению своей позиции субъектной исключительности, «индивидуальности», стремлением (особенно проявляющимся у мальчиков) чем-то выделиться. Это может усилить познавательную мотивацию, если соотносится с самим содержанием учебной деятельности - её предметом,

средствами, способами решения учебных задач. Однако, стремление к «исключительности» входит и в мотивацию достижения, особенно в составляющую «награды», «успеха». Учебная мотивация как единство познавательной и мотивации достижения преломляется у подростка через призму узколичных значимых и реально действующих мотивов группового, социального бытия. В педагогической психологии отмечена важность реализации всех активизирующих интеллектуальную деятельность подростка параметров обучения: проблематизацию, диалогизацию, индивидуализацию и активно-действенные формы организации усвоения. Содержание учебной деятельности должно включаться в общий социокультурный контекст современной литературы, музыки, живописи, танца так же, как и в современных условиях общественно-экономических, жизненно-бытовых отношений [44].

Наиболее яркими в подростковом возрасте психологическими процессами выступают процессы формирования самоотношения, самосознания и самоопределения. В данном контексте развитие рефлексии не ограничивается только внутренними изменениями самой личности, хотя благодаря этому становится возможным и более глубокое понимание других людей. Развитие самосознания как центрального новообразование подросткового возраста обусловлено и целиком зависит от культурного содержания среды [49,50].

По данным исследований Л.И. Божович, самоопределение, с субъективной точки зрения, связано с осознанием себя в качестве члена общества и конкретизируется в новой общественно значимой позиции. Самоопределение проявляется в ситуации, когда личность стоит перед необходимостью решать проблемы своего будущего. В рассматриваемом аспекте оно основывается на уже устойчиво сложившихся интересах и стремлениях, предполагает учёт собственных возможностей и внешних обстоятельств, опирается на формирующееся мировоззрение подростка и связано с выбором профессии. Подросток начинает присматриваться к

многообразие профессий. Осуществляя предварительный выбор, он оценивает различные виды деятельности с точки зрения своих интересов и склонностей, а так же с точки зрения общественных ценностных ориентаций. Идеи выбора жизненного пути, своих ценностных ориентаций, своего идеала, своего друга, своей профессии становятся основополагающими целями подросткового возраста [38, 41].

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что подростковый возраст – сложный период полового созревания и психологического взросления, характеризующийся бурным физическим ростом и психологическими изменениями организма: появляется чувство взрослости, формируется образ физического «Я», самосознание, самоутверждение. Следует отметить, что не менее важным новообразованием подросткового возраста выступает самооценка личности. Именно самооценка обуславливает успешность деятельности, социальную адаптацию и социальный статус.

И. С. Кон говорит о том, что «современная психология ставит вопрос об автономии выросших детей конкретно, разграничивая поведенческую автономию (потребность и право юноши самостоятельно решать лично его касающиеся вопросы), эмоциональную автономию (потребность и право иметь собственные привязанности, выбираемые независимо от родителей), моральную и ценностную автономию (потребность и право на собственные взгляды и фактическое наличие таковых). Основными компонентами этого периода являются дружба, доверительные отношения, которые иногда переходят в более глубокие чувства, такие как любовь [8].

У подростков отмечается также возникновение качественно нового содержания учебной деятельности.

- 1) появляются как социальные, так и узколичностные внешние мотивы, главным из которых является мотив достижения;
- 2) основным внутренним мотивом является не освоение новых знаний, а ориентация на результат.



У подростка формируется своеобразная форма учебной деятельности. Она определяется такими элементами, как самостоятельность, креативность в решении задач, анализ различных ситуаций, личностное самоопределение.

Наиболее главное психологическое новообразование этого возраста – это умение планировать свою дальнейшую жизнь, а также искать и находить средства для ее реализации. В этот период происходит становление завершающего этапа созревания личности, который характеризуется выражением профессиональных интересов, развитием теоретического мышления, самовоспитанием, развитием умения рефлексировать, формированием уровня притязания.

Подросток как субъект учебной деятельности характеризуется тем, что для него она перестает быть ведущей, хотя и остается основной, занимая большую часть его времени. Для подростка ведущей становится общественная деятельность, осуществляемая в рамках других видов деятельности: организаторской, культурной, спортивной, трудовой, неформального общения. Во всех этих видах деятельности подросток стремится утвердить себя как личность, стать общественно значимым человеком. Он принимает на себя разные социальные роли, учится строить общение в разных коллективах с учетом принятых в них норм взаимоотношений. Учебная деятельность становится для подростка одним из видов осуществляемой активности, способных обеспечить его самоутверждение и индивидуализацию. Подросток проявляет себя в учебе, выбирает одни средства и способы ее осуществления и отвергает другие, предпочитает одни учебные предметы и игнорирует другие, определенным образом ведет себя в школе, стремясь обратить на себя внимание в первую очередь сверстников, добивается более равноправной позиции в отношениях с учителями. Таким образом он утверждает себя, свою субъектную исключительность и индивидуальность, стремясь чем-то выделиться [17].

Учебная мотивация у подростка уже представляет собой единство познавательных мотивов и мотивов достижения успехов. Учебная

деятельность включается в его общую активность, направленную на вхождение в общество, усвоение норм, ценностей и способов поведения. Поэтому содержание учебного материала для подростков обязательно должно отражать общий контекст современности: мировой культуры, общественно-экономических и жизненно-бытовых отношений. Если подросток не будет чувствовать связи преподаваемого предмета с реальной жизнью, он скорее всего усомнится в его необходимости лично для себя и не станет прикладывать заметных усилий для его усвоения.

Меняется и отношение подростка к получаемым отметкам и вообще к успеваемости: если в начальной школе успеваемость была главным критерием успешности сверстника и ценности его личности, то в средних классах учащиеся уже в состоянии оценить личностные качества друг друга и свои собственные безотносительно учебной успеваемости. Сама успеваемость может снизиться как по «любимым», так и по «нелюбимым» предметам не только в силу изменения эмоционального отношения к отметкам и снижения их субъективной значимости, но и потому, что у подростков появляется множество новых увлечений, конкурирующих с учебной и оставляющих на нее все меньше времени.

Подросток продолжает оставаться школьником, учебная деятельность сохраняет свою актуальность, но в психологическом отношении отступает на задний план. Д.Б. Эльконин считал, что ведущей деятельностью детей этого возраста становится общение со сверстниками. Именно в начале подросткового возраста деятельность общения, сознательное экспериментирование с собственными отношениями с другими людьми (поиски друзей, выяснение отношений, конфликты и примирения, смена компаний) выделяются в относительно самостоятельную область жизни. Главная потребность периода найти свое место в обществе, быть «значимым» реализуется в сообществе сверстников. У подростков возможность широкого общения со сверстниками определяет привлекательность занятий и интересов. Если подросток не может занять

удовлетворяющего его места в системе общения в классе, он «уходит» из школы и психологически, и даже буквально. Динамика мотивов общения со сверстниками на протяжении подросткового возраста:

- желание быть в среде сверстников, что-то делать вместе (10—11 лет);
- мотив занять определенное место в коллективе сверстников (12—13 лет);
- стремление к автономии и поиск признания ценности собственной личности (14—15 лет).

В общении со сверстниками происходит проигрывание самых разных сторон человеческих отношений, построение взаимоотношений, основанных на «кодексе товарищества», реализуется стремление к глубокому взаимопониманию. Интимно-личное общение со сверстниками это деятельность, в которой происходит практическое освоение моральных норм и ценностей. В ней формируется самосознание как основное новообразование психики[22].

Часто даже в основе ухудшения успеваемости лежит нарушение общения со сверстниками. В младшем школьном возрасте решение проблемы успеваемости часто вторично приводит и к гармонизации сферы общения со сверстниками, к повышению самооценки. В подростковом возрасте только наоборот снятие напряженности в общении, ослабление личностных проблем может повлечь улучшение успеваемости.

### **Выводы по первой главе:**

Изучение мотивации это выявление ее реального уровня и возможных перспектив, зоны ее ближайшего развития у каждого ученика и класса в целом. Результаты изучения становятся основой для планирования процесса формирования. Формирование мотивов учения это создание условий для появления внутренних побуждений (мотивов, целей, эмоций) к учению, осознания их учеником.

Изучение и формирование мотивов учения должны иметь объективный характер с одной стороны и осуществляться в гуманной, уважительной к личности ученика обстановке с другой.

Мотивы будут проявляться по-разному в зависимости от того в каких ситуациях оказывается подросток. Более того, мотивы не во всех ситуациях достаточно явно обнаруживаются. Поэтому надо не просто долго наблюдать, а наблюдать в таких ситуациях, где изучаемые качества могут проявляться. Личность ученика неповторима. У одного - невысокий уровень мотивации и хорошие умственные способности; у другого - средние способности, но велики побудительные силы поиска решений. Иногда ученик обладает хорошими способностями, глубокими знаниями, а результат его творческой самостоятельной деятельности весьма средний.

Успех или неудачу личности в учебной деятельности невозможно объяснить какими-либо отдельными ее качествами. Напротив, только анализируя эти качества в тесной взаимосвязи, можно понять истинные причины успехов или неудач конкретного ученика.

## **Глава 2. Экспериментальное исследование взаимосвязи самооценки и мотивов учения подростков.**

### **2.1 Организация и методы исследования**

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ №8» г.Бийска.

В эксперименте приняло участие 25 учащихся 9-х классов (список детей в Приложении 1.)

Работа проводилась с 07.12.2015 по 24.12.2015 г.

**Были определены этапы экспериментальной работы:**

1. На первом этапе исследовался уровень учебной мотивации и самооценки подростков.
2. На втором этапе были интерпретированы результаты исследования.
3. На третьем этапе исследования проводился анализ по результатам исследования.

**Цель экспериментального исследования:** выявить взаимосвязь учебной мотивации и самооценки подростков.

**Для выявления уровня учебной мотивации подростков была использована методика: «Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы Спилберг – Андреева» (Приложение 2).**

Цель методики заключается в исследовании мотивации учения и эмоционального отношения к учению учащихся подросткового возраста.

Предлагаемый метод диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению основан на опроснике Ч.Д. Спилберга, направлен на изучение уровней познавательной активности, тревожности и гнева как актуальных состояний и как свойств личности. Модификация опросника для изучения эмоционального отношения к учению для использования в России осуществлена А.Д. Андреевой (1987).

*Порядок проведения методики*

Методика проводится фронтально – с целым классом или группой учащихся после раздачи бланков школьникам предлагается прочесть инструкцию, обратить внимание на пример, затем психолог должен ответить на все задаваемые ими вопросы. Следует проверить, как каждый из учащихся выполнил задание, точно ли понял инструкцию, вновь ответить на вопросы. После этого учащиеся работают самостоятельно.

Заполнение шкалы вместе с чтением инструкции – 10-15 минут. Обработка результатов осуществляется посредством ключа (Приложение 2).

**Для выявления уровня самооценки подростков была использована методика: «Исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан» (Приложение 3).**

Данная методика основана на непосредственном оценивании (шкалировании) школьниками ряда личных качеств, таких как здоровье, способности, характер. Обследуемым предлагается на вертикальных линиях отметить определенными знаками уровень развития у них этих качеств (показатель самооценки) и уровень притязаний, то есть уровень развития этих же качеств, который бы удовлетворял их. Каждому испытуемому предлагается бланк методики, содержащий инструкцию и задание.

Методика может проводиться как фронтально с целым классом (или группой), так и индивидуально. При фронтальной работе необходимо проверить, как каждый ученик заполнил первую шкалу. Надо убедиться, правильно ли применяются предложенные значки, ответить на вопросы. После этого испытуемый работает самостоятельно. Время, отводимое на заполнение шкалы вместе с чтением инструкции, 10-12 мин.

Обработка полученных результатов проводится по шести шкалам (первая, тренировочная - «здоровье» — не учитывается). Каждый ответ выражается в баллах. Как уже отмечалось ранее, длина каждой шкалы 100мм, в соответствии с этим ответы школьников получают количественную характеристику (например, 54мм = 54 баллам).

**Следующая методика, которая была предложена подросткам «Шкала**

**самоуважения Розенберга» (Приложение 4), направленная на диагностику уровня самоуважения испытуемого.** Опросник создавался и использовался как одномерный, хотя, проведенный позднее, факторный анализ выявил два независимых фактора: самоунижение и самоуважение. Опросник обладает хорошей надежностью и конструктивной валидностью. Показатели по опроснику связаны с депрессивным состоянием, тревожностью и психосоматическими симптомами, активностью в общении, лидерством, чувством межличностной безопасности, отношением к испытуемому его родителей.

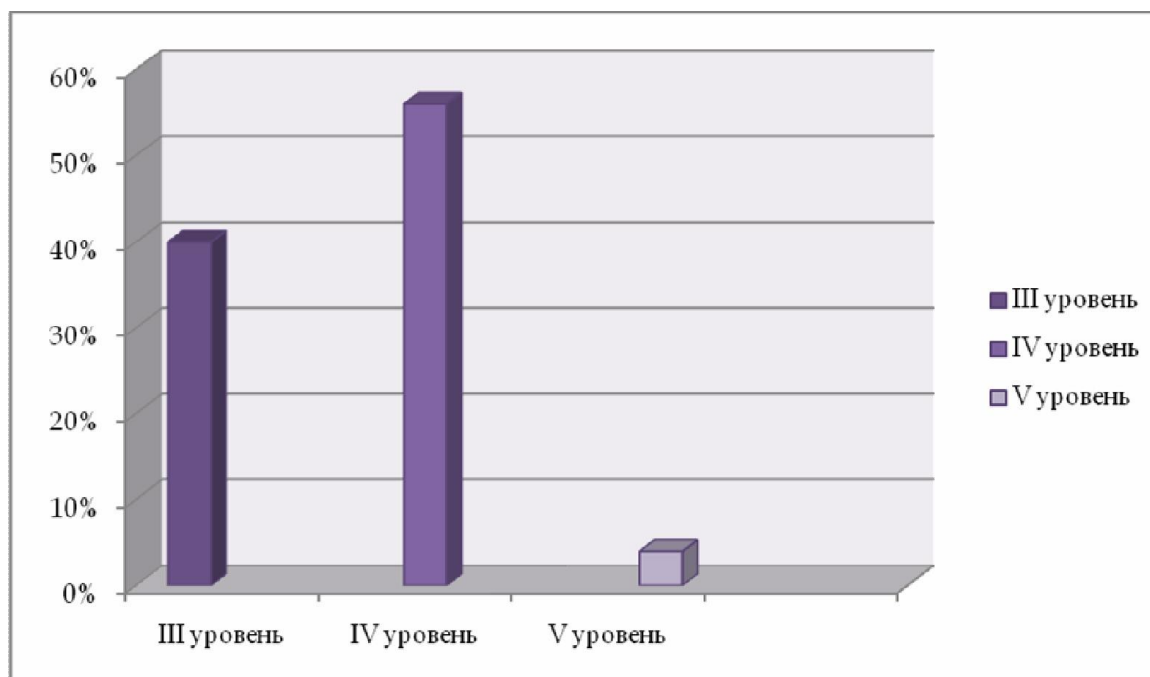
Респондентам предлагалось определить, насколько они согласны или не согласны с приведенными утверждениями в опроснике используя для этого 4-х бальную шкалу. После того как учащиеся закончили выполнять задания была проведена как количественная так и качественная обработка результатов. (Сырые баллы в приложении 5).

## **2.2 Анализ и описание результатов деятельности.**

Методика: «Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы Спилберг-Андреева» позволяет определить уровни учебной мотивации подростков.

В результате исследования были получены следующие данные, свидетельствующие о том, что у 56% учащихся (14 человек) – IV уровень, то есть преобладает сниженная учебная мотивация, переживание «школьной скуки», отрицательное эмоциональное отношение к учению (такие дети ходят в школу неохотно, отсутствует стремление к получению знаний, им не интересно), у 40% учащихся (10 человек) III уровень, преобладает средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией (у таких детей учебная мотивация снижена незначительно), и 4% (1 человек) имеет V уровень, резко отрицательное отношение к учению (такие дети отличаются категорическим отказом и нежеланием к учебе, они ходят в школу в основном по принуждению родителей).

## Результаты диагностирования уровня учебной мотивации у подростков



**Рисунок 1. Гистограмма соотношения уровней учебной мотивации подростков**

Таким образом, доминирующий уровень мотивации говорит о том, что у большинства учащихся преобладает сниженная учебная мотивация, переживание «школьной скуки», отрицательное эмоциональное отношение к учению.

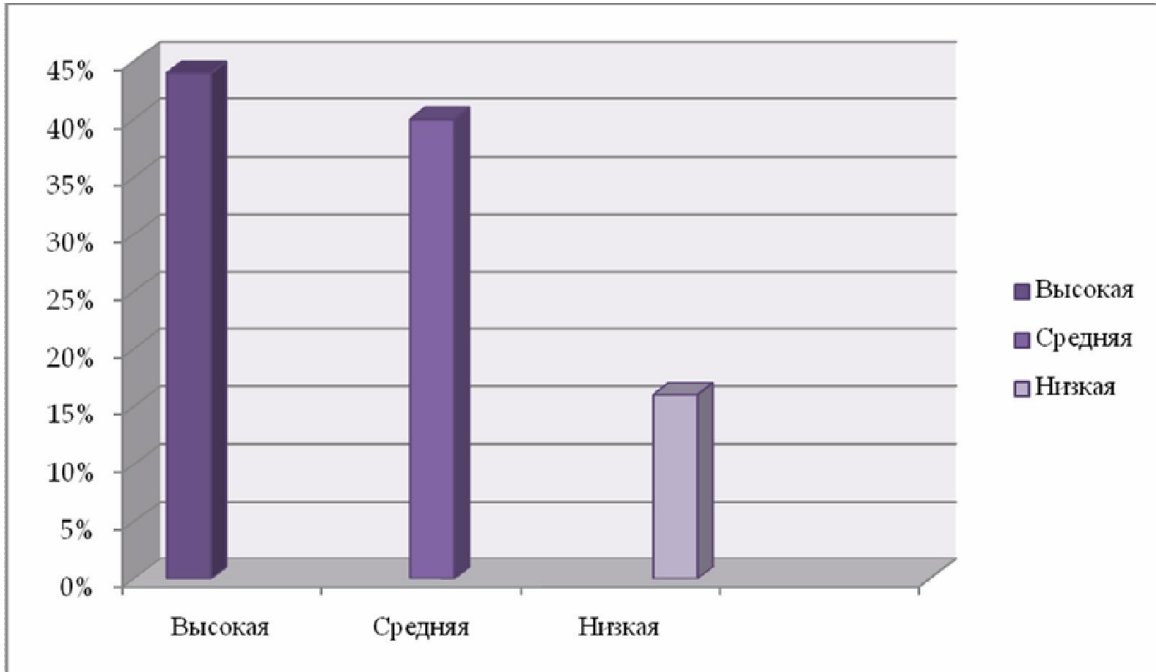
Методики выявления уровня самооценки «Исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан», и «Шкала самоуважения Розенберга» помогают определить уровень самооценки подростков.

Согласно полученным данным у 44% учащихся (11 человек) – высокая самооценка (то есть завышенное представление человека о себе, своих качествах, реальных возможностях), у 40% учащихся (10 человек) – средняя самооценка (то есть реальное представление человека о себе, своих реальных возможностях, достоинствах и недостатках), у 16% учащихся (4 человека) – низкая самооценка (то есть заниженное представление (недооценивание)



человека о себе и своих возможностях, чувство собственной ущербности, чувство превосходства окружающих над собой).

### Результаты диагностирования уровня самооценки подростков



**Рисунок 2. Гистограмма соотношения уровней самооценки подростков**

Главной задачей эксперимента было заявлено выявление взаимосвязи мотивов учения и самооценки подростков.

По данным исследования удалось выяснить следующие результаты:

*Таблица 1*

**Установление взаимосвязи между уровнем самооценки и мотивацией учения подростков.**

Самооценка \ Мотивация	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Средний уровень	38%	7%	-
Низкий уровень	-	37%	18%
Резко -сниженный уровень	-	-	-

Результаты исследования зафиксированные в таблице показывают, что учащиеся, имеющие средний уровень мотивации учения, имеют высокий уровень самооценки.

Полученные в ходе экспериментального исследования данные наглядно иллюстрируют взаимосвязь учебной мотивации с уровнем самооценки подростков.

Таким образом, можно утверждать, что взаимосвязь учебной мотивации и самооценки подростков имеет место быть. И самооценка учащихся подросткового возраста определяется, в том числе и учебной мотивацией.

Следовательно выдвинутая гипотеза, построенная на предположении о том, что самооценка учащихся подросткового возраста определяется рядом факторов, в том числе и учебной мотивацией подтвердилась.

## Заключение

Мотивация обучения является одной из центральных проблем в педагогике и психологии. Данную проблему рассматривали многие ученые, такие как В.К.Вилюнас, А.К. Маркова, Н.Г. Морозова, Л.И.Божович,и многие другие.

Л.С.Выготский обращал внимание на то что мотивационная сфера подростков в процессе учения претерпевает различные изменения. Постоянно осуществляются взаимовлияния мотивов и целей учения – у ученика происходит образование новых мотивов учения, которые способствуют появлению новых целей.

Самосознание и самооценка проявляются и формируются в деятельности, под непосредственным воздействием социальных факторов - в первую очередь - общения с окружающими. Формирование самооценки связано с активными действиями, с самонаблюдением и самоконтролем. Самооценка подростка отражает особенности осознания своих поступков и действий, их мотивов и целей, умение увидеть и оценить свои возможности, способности. Самооценка выступает в качестве важнейшего регулятора поведения, активности в учении, труде, общении, самовоспитании.

С целью выявления взаимосвязи учебной мотивации и самооценки проводилось экспериментальное исследование ,организованное в три этапа :

-на первом этапе исследовался уровень учебной мотивации и самооценки подростков с помощью методик «Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы Спилберг -Андреева» ,«Исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан»,и «Шкала самоуважения Розенберга»;

-на втором этапе были интерпретированы результаты исследования;

-на третьем этапе исследования проводился анализ по результатам исследования;

Данное исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ № 41» г.Бийска с учащимися 9-х классов, которое показало, что у учащихся с высоким уровнем самооценки преобладают высокие мотивы учения.

Таким образом, результаты экспериментального исследования подтверждают гипотезу и позволяют говорить о том что действительно, существует взаимосвязь мотивов учения и самооценки подростков.

Значимым является то обстоятельство, что по данным исследования у всех испытуемых с высоким уровнем учебной мотивации прослеживается явное соотношение высокого уровня самооценки.

Результаты исследования позволили убедиться в том, что необходимо корректировать уровень самооценки и мотивов учения, с целью повышения уровня образованности школьников.

Таким образом подтверждается и практическая значимость работы состоящая в возможности использования результатов экспериментального исследования в деятельности школьной психологической службы, при составлении программ по гармонизации и развитию мотивации учения школьников с различным уровнем самооценки и мотивации к учению, в консультационной практике, ориентированной на проблемы уровня самооценки.

**Список литературы:**

1. *Асмолов, А.Г.* Психология личности [Текст] / А.Г. Асмолов. – Москва, 2002. – 320 с.
2. *Аткинсон, Дж. В.* Теория о развитии мотивации [Текст] / Дж.В. Аткинс.- Н.: 1999. – 127 с
3. *Божович, Л.И.* Проблемы формирования личности: избранные психологические труды [Текст] / Д.И. Фельдштейн. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2009. – 352 с.
4. *Бодалев А.А.* Мотивация и личность [Текст]. Сборник научных трудов//А.А.Бодалев. – М.,изд.АПН СССР , 1999.-285 с.
5. *Бугрименко, А.Г.* Внутренняя и внешняя мотивация [Текст] / А.Г. Бугрименко // Психология в вузе. – 2006. - №3. – с. 15-28
6. *Васильев, И.А.* Мотивация и контроль за действием. [Текст] / И.А. Васильев // М.: Изд-во МГУ, 1999г. - 144с.
7. *Веренинина, И.М.* Учебная деятельность подростка [Текст] / И.М. Веренинина // Советская педагогика. – 2003. - №3. – С. 29 – 33.
8. *Вульффов, К.* Ребячий лидер – кто он? [Текст] / К. Вульффов // Воспитание школьников. – 2007. - №1. – С. 32 – 34.
9. *Головин, С.Ю.* Словарь практического психолога [Текст] / С.Ю. Головин.– М.: Лига-Пресс, 2011. – 678 с.
10. Гуманизация образования в контексте системного подхода. Материалы психологической всероссийской научно-практической конференции. Часть первая [Текст] / Под ред. Л.А. Мокрецов. – Бийск: БПГУ, 2007. – С. 36-44.
11. *Журавлев, Д.* Мотивация и проблемы в обучении [Текст] / Д. Журавлев // Народное издание. – 2002. - №9.- с. 12-23.
12. *Демидова, И.Ф.* Педагогическая психология: учебное пособие [Текст] / И.Ф. Демидова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 224 с.

13. *Дубровицкая, Т.Д.* Методика диагностики направленности учебной деятельности [Текст] / Т.Д. Дубровицкая / Психологическая наука и образование. – 2002. - №2. – с. 42-45.
14. *Дусавицкий, А.К.* Развитие личности в учебной деятельности [Текст]: учеб. пособие / А.К. Дусавицкий. – М.: Дом педагогики, 1999. – 208 с.
15. *Еникеев, М.И.* Общая, социальная и юридическая психология: учебник для вузов [Текст] / М.И. Еникеев. – СПб.: Питер, 2003. – 239с.
16. *Зеер, Э.Р.* Психология развития: учебное пособие для вузов [Текст] / Э.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2003. – 240с.
17. *Зимняя, И.А.* Педагогическая психология: учебник для вузов [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Университетская книга, 2008. – 384с.
18. *Ильин, Е.П.* Мотивация и мотивы: учебное пособие [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер 2000. – 512с.
19. *Казнова Г.В.* Взаимосвязь общественно полезной деятельности и общения подростков [Текст] // Вопросы психологии.-1999.- № 3.-С.40-45
20. *Ковалев, А.Г.* Психология личности [Текст] / А.Г. Ковалев. – Ленинград: ЛГУ, 1998. 234с.
21. *Кон, И.С.* Психология старшеклассника [Текст]: учеб. пособие / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 2008. – 207 с.
22. *Кондратьев М. Ю.* Подросток в замкнутом круге общения [Текст] / М.Ю. Кондратьев. - Москва: Просвещение, 2006. - 90 – 96 с.
23. *Копеина, Н.С.* Мотивация учебной деятельности [Текст] / Н.С. Копеина. – Л., 1999 – 56с.
24. *Краковский, А.П.* О подростках [Текст]: учеб. пособие / А.П. Краковский. – М.: Педагогика, 1999. – 272 с.
25. *Кузнецова Г.И., Харченко В.Д.* Психологические особенности недисциплинированности подростков [Текст]. - Вопросы психологии, 1999, № 6, 138-144 с.
26. *Леонтьев, А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. М., 1999. – 304с.

27. *Липкина А.И.* Критичность и самооценка в учебной деятельности [Текст] / А.И.Липкина, Л.А. Рыбак. - Москва: Просвещение, 2011. - 23 – 28 с.
28. *Липкина А.И.* Самооценка школьника [Текст] / А.И. Липкина. - Москва: Просвещение, 1999. - 10 -93 с.
29. *Лукьянова, М.* Мотивация как показатель качества образования [Текст] / М. Лукьянова // Народное образование. – 2001. - №8. – с.77-89.
30. *Лямина, Н.Ю.* Психологические категории мотивации [Текст] / Н.Ю. Лямина // Аспирант и соискатель. 2006. - №4. – с.162-165.
31. *Маркова, А.К.* Формирование мотивов учения [Текст] / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1999. – 192с.
32. *Матюхина, М.В.* Изучение и формирование мотивации учения у младших школьников. [Текст] / М.В. Матюхина // - Волгоград, 2003. – 153 с.
33. *Мильман, В.Ф.* Факторы развития познавательной деятельности [Текст] / В.Ф. Мильман // Вопросы психологии. – 1999. - №4. – с.48-50.
34. *Минаева, В.М.* Психолого-педагогический практикум [Методика] / В.М. Минаева. – М.: Академический проект; Трикста, 2004. – 128с.
35. *Мотков, А.А.* Изучение личности подростков в учебной деятельности [Текст] / А.А. Мотков // Психологическая наука и образование. – 2003. - №1. – С. 8 – 14.
36. *Мухина В.С.* Возрастная психология [Текст] / В.С. Мухина. - Москва: Просвещение, 1999. - 43 –49 с.
37. *Пертту, С., Мононен-Миккиля П., Раухала Р., Сярккяля П.* Обретение новой жизни. Рекомендации начинающим педагогам [Текст] / С. Пертту // Поговорим наедине.- 1999. - №9. - С. 33-36.
38. *Савонько Е.И.* Оценка и самооценка как мотивы поведения школьников разного возраста [Текст] / Е.И. Савонько // Вопросы психологии. - 1999. - № 4. - 38 – 134 с.
39. *Сафин В.С.* Устойчивость самооценки и механизм её сохранения [Текст] / В.С. Сафин // Вопросы психологии. - 1999. - № 3. - 34 – 40 с.

40. *Сачкова, М.Е.* Среднестатусный подросток в системе межличностных отношений школьного коллектива [Текст]: учеб – метод. пособие / М.Е. Сачкова. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2002. – 128 с.
41. *Соколова Е.Т., Чеснова И.Г.* Зависимость самооценки подростка от отношения к нему родителей [Текст]. - Вопросы психологии, 1999, № 2, с. 110-117
42. *Степанов, И.С.* Психология личности [Текст]: монография / И.С. Степанов; Бийский пед. гос. ун-т им. В.М. Шукшина. - Бийск: БПГУ им. В.М. Шукшина, 2005.- 90 с.
43. *Снегирева Т.В.* Восприятие сверстников и взрослых подростками и старшеклассниками [Текст]. - Вопросы психологии, 1995, № 5, с. 61-71
44. *Резниченко М.А.* Особенности самооценки старших школьников при овладении способами учебной работы [Текст]. - Вопросы психологии, 1998, № 3, с. 35-44
45. *Рубинштейн, С.Л.* Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн.- М., 2004. – 704с.
46. *Фельдштейн Д.И.* Психология воспитания подростка [Текст] / Д.И. Фельдштейн. – М.: Знание, 2009. – 47 с.
47. *Фельдштейн Д.И.* Психологические аспекты изучения современного подростка [Текст] // Вопросы психологии. – 1999. – №1. – С.17–28.
48. *Хуф, Ю.Н.* Как строить себя [Текст] / Ю.Н. Хуф // Россия. - 1999. 06 июля № 5 – С. 31-44.
49. *Шахова И.П.* Развитие интересов в старшем подростковом возрасте [Текст]. - Вопросы психологии, 2001, № 6, с. 23-28
50. *Шумилин Е.А.* Психологическая характеристика личности старшеклассника [Текст] // Вопросы психологии.-1998.-№ 5.-С.72-79
51. *Цукерман, Г.А.* Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться [Текст]: учеб. пособие / Г.А. Цукерман.- М.: 2003.- 220с.



## Список детей

1.	С.Г.
2.	А.С.
3.	О.М.
4.	А.О.
5.	З.М.
6.	П.Д.
7.	А.Ч.
8.	В.Я.
9.	П.Т.
10.	П.В.
11.	В.Г.
12.	Д.Е.
13.	Ф.Д.
14.	К.А.
15.	Б.Р.
16.	Ш.Н.
17.	Ф.А.
18.	Е.Ф.
19.	Н.Е.
20.	Д.А.
21.	Х.Д.
22.	К.А.
23.	М.Я.
24.	Б.Д.
25.	С.А.

**Методика «Диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы» Спилберг-Андреева.**

*Цель:* исследование мотивации учения и эмоционального отношения к учению учащихся подросткового возраста.

*Материал:* бланк методики, содержащий все необходимые сведения об испытуемом, инструкция и задание.

*Ход:* предлагаемый метод диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению основан на опроснике Ч.Д. Спилберга, направленном на изучение уровней познавательной активности, тревожности и гнева как актуальных состояний и как свойств личности (State-Trait Personality Inventory). Модификация опросника для изучения эмоционального отношения к учению для использования в России осуществлена А.Д. Андреевой (1987). Настоящий вариант дополнен нами шкалой переживания успеха (мотивации достижения), новым вариантом обработки. Апробация и нормирование проведены в 2002-2003 гг.

*Порядок проведения.* Методика проводится фронтально – с целым классом или группой учащихся. после раздачи бланков школьникам предлагается прочесть инструкцию, обратить внимание на пример, затем психолог должен ответить на все задаваемые ими вопросы. Следует проверить, как каждый из учащихся выполнил задание, точно ли понял инструкцию, вновь ответить на вопросы. После этого учащиеся работают самостоятельно, и психолог ни на какие вопросы не отвечает.

Заполнение шкалы вместе с чтением инструкции – 10-15 минут.

**Обработка результатов.**

Шкалы познавательной активности, тревожности и негативных эмоций, входящие в опросник, состоят из 10 пунктов, расположенных в следующем порядке (см. табл.1)

Балльные веса для пунктов шкал, в которых высокая оценка выражает наличие высокого уровня эмоции, подсчитываются в соответствии с тем, как они подчеркнуты на бланке:

на бланке подчеркнуто: 1 2 3 4

вес для подсчета: 1 2 3 4

Для пунктов шкал, в которых высокая оценка отражает отсутствие эмоции, веса считаются в обратном порядке:

на бланке подчеркнуто: 1 2 3 4

вес для подсчета: 4 3 2 1

Таковыми «обратными пунктами являются:

по шкале познавательной активности: 14, 30, 38;

по шкале тревожности: 1, 9, 25, 33;

по шкале гнева подобных пунктов нет;

по шкале мотивации достижения: 4, 20, 32.

Таблица 1.

### Ключ

Шкала	Пункты, номер
Познавательная активность	2 6 10 14 18 22 26 30 34 38
Мотивация достижения	4 8 12 16 20 24 28 32 36 40
Тревожность	1 5 9 13 17 21 25 29 33 37
Гнев	3 7 11 15 19 23 27 31 35 39

Для получения балла по шкале подсчитывается сумма весов по всем 10 пунктам этой шкалы. Минимальная оценка по каждой шкале – 10 баллов, максимальная – 40 баллов.

Если пропущен 1 пункт из 10, можно сделать следующее: подсчитать среднюю оценку по тем 9 пунктам, на которые испытуемый ответил, затем умножить это число на 10; общий балл по шкале будет выражаться следующим за этим результатов целым числом.

Например, средний балл по шкале 2,73 умножить на 10 = 27,3, общий балл – 28.

При пропуске двух и более баллов данные испытуемого не учитываются.

#### Оценка и интерпретация результатов.

Подсчитывается суммарный балл опросника по формуле:

$ПА + МД + (-Т) + (-Г)$ , где

ПА – балл по шкале познавательной активности;

МД – балл по шкале мотивации достижения;

Т – балл по шкале тревожности

Г – балл по шкале гнева.

Суммарный балл может находиться в интервале от –60 до +60.

Выделяются следующие уровни мотивации учения:

I уровень – продуктивная мотивация с выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным эмоциональным отношением к нему;

II уровень – продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу;

III уровень – средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией;

IV уровень – сниженная мотивация, переживание «школьной скуки», отрицательное эмоциональное отношение к учению;

V уровень – резко отрицательное отношение к учению.

Распределение баллов по уровням представлены в табл.2.

Табл. 2.

Уровень	Суммарный балл
I	45 – 60
II	29 – 44
III	13 – 28
IV	(-2) – (+12)
V	(-3) – (-60)

В качестве дополнительного может использоваться качественный показатель. В этом случае данные испытуемого по каждой шкале сравниваются с нормативными значениями. Представленное нормирование методики осуществлено на соответствующих половозрастных выборках московских школ, общее количество испытуемых – 500 человек, девушек и юношей примерно поровну.

Таким образом определяется степень выраженности каждого показателя (см. табл. 3).

Табл. 3.

Шкала	Уровень	Половозрастные группы, интервал значений					
		10 – 11 лет		12 – 14 лет		15 – 16 лет	
		Дев.	Мал.	Дев.	Мал.	Дев.	Мал.
Познавательная активность	Высокий	31-40	28-40	28-40	27-40	29-40	31-40
	Средний	21-26	22-27	21-27	19-26	18-28	21-29
	Низкий	10-25	10-21	10-20	10-18	10-17	10-20
Тревожность	Высокий	27-40	24-40	25-40	26-40	25-40	23-40
	Средний	20-26	17-23	19-24	19-25	17-24	16-22
	Низкий	10-19	10-16	10-18	10-18	10-16	10-15
Гнев	Высокий	21-40	20-40	19-40	23-40	21-40	18-40
	Средний	14-20	13-19	14-19	15-22	14-20	12-18
	Низкий	10-13	10-12	10-13	10-14	10-13	10-11

Анализируется сочетание показателей по всем трем шкалам. Варианты интерпретации на примере наиболее часто встречающихся сочетаний представлены в табл.4.

Табл.4. Интерпретация данных.

Шкала			интерпретация
Познавательная активность	Тревожность	гнев	

Высокий	Низкий, средний	Низкий	Продуктивная мотивация и позитивное эмоциональное отношение к учению
Средний	Низкий, средний	Низкий	Позитивное отношение к учению
Низкий	Низкий, средний	Низкий, средний	Переживание «школьной скуки»
Средний	Низкий, средний	Низкий, средний	Диффузное эмоциональное отношение
Средний	Низкий, средний	Высокий	Диффузное эмоциональное отношение при фрустрированности значимых потребностей
Низкий	Низкий, средний	Высокий	Негативное эмоциональное отношение
Низкий	Низкий	Высокий	Резко отрицательное отношение к школе и учению
Высокий	Высокий	Высокий	Чрезмерно повышенная эмоциональность на уроке, обусловленная неудовлетворением ведущих социогенных потребностей
Высокий	Высокий	Средний	Повышенная эмоциональность на уроке
Средний, низкий	Высокий	Средний, низкий	Школьная тревожность
Высокий	Средний,	Высокий	Позитивное отношение при

	низкий		фрустрированности потребностей
Высокий, средний	Высокий	Низкий, средний	Позитивное отношение при повышенной чувствительности к оценочному аспекту <sup>1</sup>

Данный результат, как и тот, при котором показатели по всем шкалам оказываются низкими, может также свидетельствовать о нежелании отвечать, симуляции результата, а также о несерьезном отношении к работе. Поэтому подобные результаты требуют дополнительного анализа.

**Стимульный материал к методике «Диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы» Спилберг-Андреева.**

Фамилия, имя \_\_\_\_\_ Школа \_\_\_\_\_

Возраст \_\_\_\_\_

Класс \_\_\_\_\_ дата проведения \_\_\_\_\_

Инструкция : Ниже приведены утверждения, которые люди используют для того, чтобы рассказать о себе. Прочтите внимательно каждое предложение и обведите кружком одну из цифр, расположенных справа, в зависимости от того, каково ваше обычное состояние на уроках и в школе, как вы обычно чувствуете себя там. Нет правильных или неправильных ответов. Не тратьте много времени на одно предложение, но старайтесь как можно точнее ответить, как вы себя обычно чувствуете.

№		Почти никогда	Иногда	Часто	Почти всегда
1	Я спокоен	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
2	Мне хочется узнать, понять, докопаться до истины	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>

3	Я разъярен	1	2	3	4
4	Я падаю духом, сталкиваясь с трудностями в учебе	4	3	2	1
5	Я напряжен	1	2	3	4
6	Я испытываю любопытство	1	2	3	4
7	Мне хочется стукнуть кулаком по столу	1	2	3	4
8	Я стараюсь получить только хорошие и отличные оценки	1	2	3	4
9	Я раскован	4	3	2	1
10	Мне интересно	1	2	3	4
11	Я рассержен	1	2	3	4
12	Я прилагаю все силы, чтобы добиться успеха в учебе	1	2	3	4
13	Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
14	Мне кажется, что урок никогда не кончится	4	3	2	1
15	Мне хочется на кого-нибудь накричать	1	2	3	4
16	Я стараюсь все делать правильно	1	2	3	4
17	Я чувствую себя неудачником	1	2	3	4
18	Я чувствую себя исследователем	1	2	3	4
19	Мне хочется что-нибудь сломать	1	2	3	4
20	Я чувствую, что не справлюсь с заданиями	4	3	2	1
21	Я взвинчен	1	2	3	4
22	Я энергичен	1	2	3	4



23	Я взбешен	1	2	3	4
24	Я горжусь своими школьными успехами	1	2	3	4
25	Я чувствую себя совершенно свободно	4	3	2	1
26	Я чувствую, что у меня хорошо работает голова	1	2	3	4
27	Я раздражен	1	2	3	4
28	Я решаю самые трудные задачи	1	2	3	4
29	Мне не хватает уверенности	1	2	3	4
30	Мне скучно	4	3	2	1
31	Мне хочется что-нибудь сломать	1	2	3	4
32	Я стараюсь не получить двойку	4	3	2	1
33	Я уравновешен	4	3	2	1
34	Мне нравится думать, решать	1	2	3	4
35	Я чувствую себя обманутым	1	2	3	4
36	Я стремлюсь показать свои способности и ум	1	2	3	4
37	Я боюсь	1	2	3	4
38	Я чувствую уныние и тоску	4	3	2	1
39	Меня многое приводит в ярость	1	2	3	4
40	Я хочу быть среди лучших	1	2	3	4

### **Исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан.**

Данная методика основана на непосредственном оценивании (шкалировании) школьниками ряда личных качеств, таких как здоровье, способности, характер и т. д. Обследуемым предлагается на вертикальных линиях отметить определенными знаками уровень развития у них этих качеств (показатель самооценки) и уровень притязаний, т. е. уровень развития этих же качеств, который бы удовлетворял их. Каждому испытуемому предлагается бланк методики, содержащий инструкцию и задание.

Проведение исследования

**Инструкция.** “Любой человек оценивает свои способности, возможности, характер и др. Уровень развития каждого качества, стороны человеческой личности можно условно изобразить вертикальной линией, нижняя точка которой будет символизировать самое низкое развитие, а верхняя — наивысшее. Вам предлагаются семь таких линий. Они обозначают:

здоровье;

ум, способности;

характер;

авторитет у сверстников;

умение многое делать своими руками, умелые руки;

внешность;

уверенность в себе.

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

Испытуемому выдается бланк, на котором изображено семь линий, высота каждой — 100 мм, с указанием верхней, нижней точек и середины шкалы. При этом верхняя и нижняя точки отмечаются заметными чертами, середина — едва заметной точкой.

Методика может проводиться как фронтально — с целым классом (или группой), так и индивидуально. При фронтальной работе необходимо проверить, как каждый ученик заполнил первую шкалу. Надо убедиться, правильно ли применяются предложенные значки, ответить на вопросы. После этого испытуемый работает самостоятельно. Время, отводимое на заполнение шкалы вместе с чтением инструкции, 10—12 мин.

#### **Обработка и интерпретация результатов**

Обработка проводится по шести шкалам (первая, тренировочная — «здоровье» — не учитывается). Каждый ответ выражается в баллах. Как уже отмечалось ранее, длина каждой шкалы 100мм, в соответствии с этим ответы

школьников получают количественную характеристику (например, 54мм = 54 баллам).

По каждой из шести шкал определить:

уровень притязаний — расстояние в мм от нижней точки шкалы («0») до знака «х»;

высоту самооценки — от «0» до знака «—»;

значение расхождения между уровнем притязаний и самооценкой — расстояние от знака «х» до знака «-», если уровень притязаний ниже самооценки, он выражается отрицательным числом.

Рассчитать среднюю величину каждого показателя уровня притязаний и самооценки по всем шести шкалам.

### **Уровень притязаний**

Норму, реалистический уровень притязаний, характеризует результат от 60 до 89 баллов. Оптимальный — сравнительно высокий уровень — от 75 до 89 баллов, подтверждающий оптимальное представление о своих возможностях, что является важным фактором личностного развития. Результат от 90 до 100 баллов обычно удостоверяет нереалистическое, некритическое отношение детей к собственным возможностям. Результат менее 60 баллов свидетельствует о заниженном уровне притязаний, он — индикатор неблагоприятного развития личности.

### **Высота самооценки**

Количество баллов от 45 до 74 («средняя» и «высокая» самооценка) удостоверяют реалистическую (адекватную) самооценку.

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

В табл. даны количественные характеристики уровня притязаний и самооценки, полученные для учащихся 7-10 классов городских школ (около 900 чел.).

Таблица. Количественные характеристики уровня притязаний и самооценки учащихся 7-10 классов городских школ.

Параметр	Количественная характеристика (балл)			
	низкий	средний	высокий	Очень высокий
Уровень притязаний	Менее 60	60-74	75-89	90-100
Уровень самооценки	Менее 45	45-59	60-74	75-100

Бланк

The image shows seven vertical lines, each with a short horizontal bar at the top and bottom, serving as a scale or checklist. The lines are evenly spaced and extend from the top of the page down to the text labels below.

здоровье

ум,  
способности

характер

авторитет у  
сверстников

умение многое  
делать своими  
руками,  
умелые руки

внешность

уверенность в  
себе

## Шкала самоуважения Розенберга

**Шкалы:** самоуважение

### Назначение теста

Диагностика уровня самоуважения испытуемого.

### Описание теста

Опросник создавался и использовался как одномерный, хотя, проведенный позднее, факторный анализ выявил два независимых фактора: самоунижение и самоуважение.

Самоуважение существует и в отсутствие самоунижения, и наряду с ним, в последнем случае оно выступает в защитной функции. Опросник обладает хорошей надежностью и конструктивной валидностью. Показатели по опроснику связаны с депрессивным состоянием, тревожностью и психосоматическими симптомами, активностью в общении, лидерством, чувством межличностной безопасности, отношением к испытуемому его родителей.

### Ключ:

Прямые-1 3 4 6 7

Обратные-2 5 8 9 10

Процентили- 29 32 34

Меньше 29-низкий уровень самоуважения

30-32-ниже среднего

33-34-выше среднего

Больше 35-высокий уровень.

### Бланк

Определите, насколько вы согласны или не согласны с приведенными ниже утверждениями по используя для этого следующую шкалу:

*4 – полностью согласен; 3 – согласен; 2 – не согласен; 1 – абсолютно не согласен.*

1. Я чувствую, что я достойный человек, по крайней мере, не менее чем другие.	
2. Я всегда склонен чувствовать себя неудачником.	
3. Мне кажется, у меня есть ряд хороших качеств.	
4. Я способен кое-что делать не хуже, чем большинство.	
5. Мне кажется, что мне особенно нечем гордиться.	
6. Я к себе хорошо отношусь.	
7. В целом я удовлетворен собой.	
8. Мне бы хотелось больше уважать себя.	
9. Иногда я ясно чувствую свою бесполезность.	
10. Иногда я думаю, что я во всем нехорош.	

## Сырые баллы результатов исследований

Таблица 2

Данные об уровнях учебной мотивации учащихся 9-х классов

№	Ф.И.	Уровень учебной мотивации
1	С.Г.	4 уровень
2	А.С.	4 уровень
3	О.М.	4 уровень
4	А.О.	4 уровень
5	З.М.	3 уровень
6	П.Д.	4 уровень
7	А.Ч.	4 уровень
8	В.Я.	4 уровень
9	П.Т.	4 уровень
10	П.В.	3 уровень
11	В.Г.	4 уровень
12	Д.Е.	4 уровень
13	Ф.Д.	3 уровень
14	К.А.	5 уровень
15	Б.Р.	4 уровень
16	Ш.Н.	3 уровень
17	Ф.А.	4 уровень
18	Е.Ф.	3 уровень
19	Н.Е.	3 уровень
20	Д.А.	4 уровень
21	Х.Д.	3 уровень
22	К.А.	3 уровень
23	М.Я.	3 уровень
24	Б.Д.	3 уровень
25	С.А.	4 уровень



Данные об уровнях самооценки у учащихся 9-х классов

<b>№</b>	<b>Ф.И.</b>	<b>Уровень самооценки</b>
1	С.Г.	Низкий
2	А.С.	Средний
3	О.М.	Средний
4	А.О.	Низкий
5	З.М.	Высокий
6	П.Д.	Средний
7	А.Ч.	Высокий
8	В.Я.	Средний
9	П.Т.	Низкий
10	П.В.	Высокий
11	В.Г.	Средний
12	Д.Е.	Средний
13	Ф.Д.	Высокий
14	К.А.	Высокий
15	Б.Р.	Низкий
16	Ш.Н.	Высокий
17	Ф.А.	Средний
18	Е.Ф.	Средний
19	Н.Е.	Средний
20	Д.А.	Высокий
21	Х.Д.	Высокий
22	К.А.	Высокий
23	М.Я.	Высокий
24	Б.Д.	Высокий
25	С.А.	Средний

**Взаимосвязь мотивов учения и самооценки подростков**

<b>№</b>	<b>Ф.И.</b>	<b>Уровень учебной мотивации</b>	<b>Уровень самооценки</b>
1	С.Г.	4 уровень	Низкий
2	А.С.	4 уровень	Средний
3	О.М.	4 уровень	Средний
4	А.О.	4 уровень	Низкий
5	З.М.	3 уровень	Высокий
6	П.Д.	4 уровень	Средний
7	А.Ч.	4 уровень	Высокий
8	В.Я.	4 уровень	Средний
9	П.Т.	4 уровень	Низкий
10	П.В.	3 уровень	Высокий
11	В.Г.	4 уровень	Средний
12	Д.Е.	4 уровень	Средний
13	Ф.Д.	3 уровень	Высокий
14	К.А.	5 уровень	Высокий
15	Б.Р.	4 уровень	Низкий
16	Ш.Н.	3 уровень	Высокий
17	Ф.А.	4 уровень	Средний
18	Е.Ф.	3 уровень	Средний
19	Н.Е.	3 уровень	Высокий
20	Д.А.	4 уровень	Средний
21	Х.Д.	3 уровень	Высокий
22	К.А.	3 уровень	Высокий
23	М.Я.	3 уровень	Высокий
24	Б.Д.	3 уровень	Высокий
25	С.А.	4 уровень	Средний