

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

ХВОРОСТОВА СВЕТЛАНА ВИКТОРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

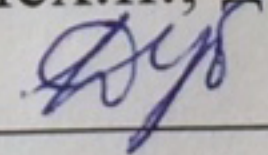
**ВЗАИМОСВЯЗЬ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ И САМООЦЕНКИ В
ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

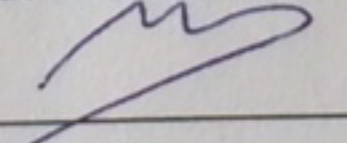
Направленность (профиль) образовательной программы
Психология образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
к.псх.н., доцент Дубовик Е.Ю.

 28.05.18

Научный руководитель
к.псх.н. Воронин В.В.

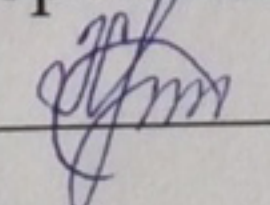
 28.05.18

Дата защиты

29.06.18

Обучающийся

Хворостова С.В.

 28.05.18

Оценка _____

Красноярск 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ И САМООЦЕНКИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	7
1.1 Понятие учебной мотивации в науке	7
1.2 Исследования проблемы самооценки.....	14
1.3 Особенности учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте.....	20
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	27
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ И САМООЦЕНКИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ ..	29
2.1 Организация и методы эмпирического исследования.....	29
2.2. Анализ результатов исследования взаимосвязи учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте	33
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	47
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	50
ПРИЛОЖЕНИЯ	55

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы. Проблема изучения взаимосвязи учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте является одной из самых важных в организации педагогического процесса, так как без учебной мотивации не бывает и успешной учебной деятельности – ведь мотивация входит в структуру этой деятельности, а без самооценки не происходит развития личности.

Изучение взаимосвязи учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте в теоретическом плане недостаточно разработано, так как в настоящее время во многих вопросах не достигнуто единого мнения о мотивации, и часто теоретические и практические исследования значительно отличаются друг от друга, или даже противоречат друг другу. При этом считается, что мотивация и самооценка является движущей силой человеческого поведения, личностного развития, и, следовательно, в организации учебной деятельности мотивация и самооценка являются очень важным элементом.

В практическом плане трудность изучения взаимосвязи учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте заключаются, по крайней мере, в нескольких аспектах. Например, возрастные особенности развития личности, налагают свой отпечаток на организацию изучения мотивации и самооценки в подростковом возрасте, когда основная трудность заключается в том, что в это время происходят глубокие преобразования в мотивационно-потребностной сфере у детей, в личностной сфере, и получаемые результаты, могут очень быстро потерять свою актуальность в каждом конкретном случае из-за высокого темпа развития подростков.

Также большое влияние на взаимосвязь учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте подростков начинает оказывать постепенно изменяющаяся новая «социальная ситуация развития», где, по мнению Л.С. Выготского, исходным моментом для изменения выступает

новая уникальная, характерная только для этого возраста, система отношений между ребенком и средой, которая также очень динамична. Именно в этом возрасте происходит превращение подростка в субъекта учебной деятельности, причем полностью самостоятельного.

Исследование основывается на работах, посвященных проблеме взаимосвязь учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте. Так, Л.И. Божович рассматривала развитие разных групп мотивов на протяжении старшего школьного возраста, Е.П. Ильин рассматривал мотивацию как динамический процесс формирования мотива, а мотив как сложное интегральное психологическое образование, которое должен построить сам субъект. А.Н. Леонтьев, рассматривал сдвиг мотива на цель как основной механизм развития новых форм деятельности – в том числе и учебной, когда учение становится мотивом.

Самооценку как оценку личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей рассматривал Э.Г. Эриксон, как регулятор поведения личности рассматривал А.В. Петровский, как компонент самосознания, оценка самого себя (своей внешности, особенностей, личностных качеств) рассматривала В. Сатир, как личностное суждение о собственной ценности, которое выражается в установках, свойственных индивиду рассматривал С. Куперсмит.

Таким образом, проблема изучения взаимосвязи учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте, является в настоящее время актуальной, этой проблемой занимается множество ученых, и по множеству направлений идет поиск средств развития учебной мотивации, и в психологии и в педагогике. Именно поэтому мы поставили следующую цель нашего исследования.

Цель исследования – выявить взаимосвязь учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте.

Объект исследования – учебная мотивация и самооценка.

Предмет исследования – взаимосвязь учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте.

Гипотеза исследования – мы предполагаем, что существует взаимосвязь между уровнем самооценки и мотивацией, в частности, у подростков с высоким уровнем самооценки преобладают учебные, игровые, и социальные мотивы, для среднего уровня самооценки у подростков характерно преобладание учебных и игровых мотивов, у подростков с низким уровнем самооценки, преобладают учебные и позиционные мотивы.

Для реализации цели нашего исследования мы решали ряд **задач**:

1. Провести теоретический анализ проблемы взаимосвязи учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте.
2. Рассмотреть понятие учебной мотивации в науке.
3. Изучить проблему самооценки.
4. Рассмотреть учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте.
5. Организовать и провести исследование взаимосвязи учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте.
6. Проанализировать результаты исследования взаимосвязи учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте.

Методологические основы исследования: теории мотивации и работы, посвященные проблеме мотивации учебной деятельности (Л.И. Божович [5], Л.С. Выготский [10], Е.П. Ильин [14], А.Н. Леонтьев [22], и др.), работы, раскрывающие специфику развития самооценки (Р. Бернс «Я» [4], Д.А. Бурамбаева [7], Е.Л. Ермолаева, Л.А. Федосеева, Г.А. Грибина, Е.С. Илюшина [12], Ф. Зимбардо [13], В.К. Шаяхметова [48] и др.).

Методы исследования:

- 1) методы теоретического анализа (понятийный, терминологический, сравнительный анализ);
- 2) эмпирические:

– методика изучения учебных мотивов подростков - авторы М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина;

– изучение общей самооценки - Г. Н. Казанцевой.

База исследования: исследование проводилось на базе МБОУ СШ № XX г. Красноярска.

Выборка исследования представлена 40 подростками в возрасте от 13 до 16 лет.

Теоретическая значимость работы заключается в том, что проведенное исследование расширяет и уточняет представления о динамике, особенностях взаимосвязи учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте, а также в том, что были обобщены теоретические сведения по проблеме взаимосвязи учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте.

Практическая значимость работы в том, что полученные в ходе ее исследования данные могут быть учтены в организации учебной деятельности подростков, в психолого-педагогической работе по формированию мотивации учебной деятельности и развитию самооценки.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, теоретической и практической главы, выводов по главам, библиографического списка, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ И САМООЦЕНКИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

1.1 Понятие учебной мотивации в науке

В рамках рассматриваемой проблемы взаимосвязи учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте, исследование учебной мотивации выступает одним из важных элементов.

Учебная мотивация является центром внимания в педагогике, психологии, ее исследовало множество ученых (Л.И. Божович, Н.Г. Морозова; Л.С. Славина; М.В. Матюхина; А.К. Маркова и др.), но проблема учебной мотивации, ее развития все еще далека от своего решения.

Для анализа учебной мотивации необходимо определить, что мы рассматриваем под термином мотивации вообще, так как определений мотива и мотивации существует очень много, и многие из них никак не согласованы друг с другом не только на уровне характеристик, но и на уровне понятий.

Например, мотивация рассматривается как:

- совокупность факторов, поддерживающих и направляющих, определяющих поведение человека [11];
- совокупность мотивов [14];
- как побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность [15];
- как процесс психической регуляции конкретной деятельности [5].

Большинство теорий, известных на данный момент, рассматривают мотивацию в двух направлениях – с позиции так называемых теорий процесса и позиций теорий содержаний. Как ясно из названия этих направлений, они рассматривают мотивацию либо как процесс, либо с точки зрения содержательной [14].

В рамках этих направлений мотивация рассматривается по типам, которые лучше всего изучены американскими исследователями.

Это такие типы как мотивация с биоэнергетической основой, которые в общих чертах разделяются на такие группы: «Мотивация инстинкта», «Мотивация влечения», «Мотивация драйва». В качестве ведущего механизма этого типа мотивации выступает внутреннее состояние организма [14].

Второй тип представляет мотивация на психоэнергетической основе: «мотивация потребностей», мотивация психических и социальных факторов. Механизмы этого типа мотивации на данный момент разработаны слабо [14].

В отечественных исследованиях анализ мотивации можно также разделить на направления: изучение внешней и внутренней мотивации [14], которые также сопоставимы с такими видами мотивации как экстринсивная (обусловленной внешними условиями и обстоятельствами) и интринсивная (внутренней, связанной с личностными диспозициями: потребностями, установками, интересами, влечениями, желаниями), при которой действия и поступки совершаются «по воле» субъекта.

Под мотивом учебной деятельности понимаются все факторы, вызывающие учебную активность и в дальнейшем деятельность: потребности, цели, установки, чувство долга, интересы и т.п.

Учебная мотивация состоит из динамично взаимодействующих друг с другом побуждений (потребности и смысл учения для школьника, его мотивы, цели, эмоции, интересы). Поэтому развитие учебной мотивации может рассматриваться не просто как возрастание положительного или усугубление отрицательного отношения к учению, а как усложнение или упрощение мотивационной структуры учащегося [11].

Именно поэтому учебная деятельность с точки зрения учебной мотивации вызывается всегда группой мотивов, не только каким-то одним мотивом.

Кроме того, в учебной мотивации интегрированы друг в друга внешние и внутренние мотивы.

Внешние мотивы исходят от педагогов, родителей, класса, общества в целом и приобретают форму подсказок, намеков, требований, указаний, понуканий или даже принуждений [26].

К внутренним мотивам относятся такие, как собственное развитие в процессе учения; действие вместе с другими и для других; познание нового, неизвестного. Такие мотивы, как понимание необходимости учения для дальнейшей жизни, процесс учения как возможность общения, похвала от значимых лиц, являются вполне естественными и полезными в учебном процессе, хотя их уже нельзя отнести полностью к внутренним формам учебной мотивации. Еще более насыщены внешними моментами такие мотивы, как учеба как вынужденное поведение; процесс учебы как привычное функционирование; учеба ради лидерства и престижа; стремление оказаться в центре внимания. Эти мотивы могут оказывать и заметное негативное влияние на характер, и результаты учебного процесса [26].

Выделяют несколько типов учебной мотивации [1]:

Отрицательная учебная мотивация – побуждения, вызванные рефлексией сложности усилий и неудобств, свойственных процессу обучения, и проблем, которые возникнут при прекращении обучения (укоры со стороны родителей, учителей, одноклассников и т.п.). Этот тип мотивации не способствует учебной деятельности;

Положительная учебная мотивация – связана кроме учебных мотивов, также с мотивами вне учебной деятельности. Такой тип мотивации может существовать в двух формах: определяется личными мотивами и ценностями, учение здесь выступает как ступень для достижения своих жизненных целей. Такой тип мотивации наиболее перспективен для учебной деятельности.

Другой тип учебной мотивации складывается из узколичных мотивов [5]:

а) мотивация благополучия (стремление занять определенную позицию, место в отношениях с окружающими их признание, получить одобрение и хорошую отметку любой ценой, заслужить похвалу учителя, т.е. узкие социальные мотивы). Проявляются как ориентация на эрудицию, реализуются как удовлетворение от самого процесса учения и его результатов;

б) мотивация достижения успеха — желание хорошо, правильно выполнить задание, получить нужный результат, если существует вместе с познавательными интересами, то выступает как ценный учебный мотив, который нужно отличать от мотивации престижа.

в) желание быть первым учеником, занять достойное место среди товарищей определяется престижной мотивацией, которая связана с завышенной самооценкой и лидерскими наклонностями, и стимулирует учиться лучше одноклассников, выделиться среди них, быть первым, занять достойное место среди товарищей.

Кроме этого, может быть выделена мотивация, лежащая в самой учебной деятельности, например мотивация, связанная непосредственно с целями учения. Мотивы этой категории: удовлетворение любознательности, приобретение определенных знаний, расширение кругозора. Мотивация может быть заложена в самом процессе учебной деятельности (преодоление препятствий, интеллектуальная активность, реализация своих способностей и пр.). [11]

А.К. Маркова отмечает, что учебно-познавательные мотивы формируются в ходе самой учебной деятельности, поэтому важно как эта деятельность осуществляется. Основными факторами, влияющими на формирование положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности, являются:

- содержание учебного материала;
- организация учебной деятельности;
- коллективные формы учебной деятельности;

- оценка учебной деятельности;
- стиль педагогической деятельности учителя [26].

А.Н. Леонтьев считал, что существуют осознанные (реальные) и неосознанные учебные мотивы (мнимые, иллюзорные). Первые мотивы реальные, осознаваемые учащимися и учителями, объективно определяющие школьные достижения, выражаются в умении школьника рассказать о том, какие причины побуждают его к действию, выстроить побуждения по степени значимости. Неосознанные мотивы лишь ощущаются, существуют в смутных, не контролируемых сознанием влечениях, которые, тем не менее, могут быть очень сильными [22].

Исследование мотивов учения, проведенное М.В. Матюхиной, показало, что мотивационная сфера учащегося представляет сложную систему, в которой мотивы рассматриваются по содержанию и по состоянию.

Принято также различать две группы учебных мотивов: познавательные (связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения) и социальные (связанные с социальными взаимодействиями школьника с другими людьми), которые показывают форму, динамику выражения учебных мотивов. [11]

Приведем содержательные характеристики познавательных мотивов:

1) характер направленности активности на различное содержание, предмет учебной деятельности (мотив познавательный; его уровни — широкий учебный, учебно-познавательный, мотив самообразования; мотив социальный: его уровни — широкий социальный, позиционный, мотив сотрудничества) или на разные компоненты учебной деятельности (направленность на способ или результат деятельности);

2) личностная значимость (смыслообразующий мотив или мотив-побудитель);

3) место в структуре мотивации (ведущий, доминирующий или подчиненный, второстепенный);

4) степень действенности мотива («реально действующий» или только «знаемый», по А.Н. Леонтьеву);

5) уровень осознания (осознаваемый — адекватно или неадекватно, сознательно маскируемый, неосознаваемый);

6) место в структуре совместной деятельности со взрослым (самостоятельно возникающий — «внутренний», возникающий с помощью взрослого — «внешний») [26].

Познавательные мотивы включают в себя:

1) широкие познавательные мотивы, состоящие в ориентации школьников на овладение новыми знаниями. Широкие познавательные мотивы различаются по уровням;

2) учебно-познавательные мотивы, состоящие в ориентации школьников на усвоение способов добывания знаний;

3) мотивы самообразования, состоящие в направленности школьников на самостоятельное совершенствование способов добывания знаний [26].

Динамические характеристики социальных мотивов:

1. Устойчивость мотивов (ученик учится с охотой даже вопреки неблагоприятным внешним стимулам, помехам, и в том, что ученик не может не учиться).

2. Модальность мотивов — их эмоциональная окраска.

3. Другие формы проявления мотивов выражаются также в силе мотива, его выраженности, скорости возникновения и т.д. [26].

Социальные мотивы включают:

1) широкие социальные мотивы, состоящие в стремлении получать знания на основе осознания социальной необходимости, долженствования, ответственности, чтобы быть полезным обществу, семье, подготовиться к взрослой жизни;

2) узкие социальные, так называемые позиционные мотивы, состоящие в стремлении занять определенную позицию, место в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить у них авторитет.

Разновидностью таких мотивов считается мотивация благополучия, проявляющаяся в стремлении получать только одобрение со стороны учителей, родителей и товарищей;

3) социальные мотивы, называемые мотивами социального сотрудничества, состоящие в желании общаться и взаимодействовать с другими людьми, стремлении осознавать, анализировать способы, формы своего сотрудничества и взаимоотношений с учителем и товарищами по классу, совершенствовать их [26].

Л.И. Божович большое значение придавала широким социальным мотивам, в основе которых рассматривала мотивы долга и ответственности перед обществом, классом, учителем, родителями; мотивы самоопределения (понимание значения знаний для будущего) и самосовершенствования (получить развитие в результате учения) [4].

Таким образом, можно сделать следующий вывод.

Мотивация понимается как совокупность мотивов, как побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность, как процесс психической регуляции конкретной деятельности.

Под мотивом учебной деятельности понимаются все факторы, обуславливающие проявление учебной активности: потребности, цели, установки, чувство долга, интересы и т. п. Учебная мотивация влияет не только на познавательную активность и желание учиться, но и на успешность, эффективность и результативность учебной деятельности. Мотивация учения складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений (потребности и смысл учения для школьника, его мотивы, цели, эмоции, интересы). Становление мотивации – это усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление, новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними. Учебная деятельность всегда полимотивирована. В системе учебных мотивов взаимно ингрированы внешние и внутренние мотивы.

1.2 Исследования проблемы самооценки

Самооценка в исследованиях представлена противоречиво, и часто определения ее значительно различаются в зависимости от позиций авторов, и их теоретических объяснений своих позиций.

В частности, самооценка рассматривается как:

- компонент самосознания, включающий наряду со знаниями о себе оценку человеком самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков [21];

- оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей (Э.Г. Эриксон) [49];

- регулятор поведения личности (А.В. Петровский) [30];

- компонент самосознания, оценка самого себя (своей внешности, особенностей, личностных качеств) (В. Сатир) [45];

- личностное суждение о собственной ценности, которое выражается в установках, свойственных индивиду (С. Куперсмит) [45].

Западноевропейские и американские психологи рассматривают самооценку, в основном, как механизм, обеспечивающий согласованность требований индивида к себе с внешними условиями, т.е. максимальную уравновешенность личности с окружающей его социальной средой. Такой подход характерен для З. Фрейда и его последователей – неопрейдистов (К. Хорни, Э. Фромм и т.д.). В работах психологов и социологов, принадлежавших к этому направлению, самооценка выступает как функция целостной личности и связывается с аффективно-потребностной сферой индивида [46].

В отечественной психологии самооценка в основном изучается в связи с проблемой развития и формирования самосознания [42].

Изучение самооценки, с точки зрения её роли и функции в целостной структуре личности, началось в отечественной психологии в 60-70-х годах и

связано с именами таких выдающихся психологов как Л.С. Выготский, Л.И. Божович, В.Н. Мясищев, В.С. Мерлин.

Существенное значение для разработки проблемы самооценки имеют экспериментальные исследования М.С. Неймарк, Е.А. Серебряновой, Л.С. Славиной.

Структура самооценки в их исследованиях представлена двумя компонентами – когнитивным и эмоциональным. Первый отражает знания о себе, второй – его отношение к себе [47].

Когнитивный компонент самооценки – комплекс убеждений о себе, которые могут быть как обоснованными, так и необоснованными. Показатели когнитивного компонента самооценки: мера реалистичности, способ ориентации при обосновании самооценки, разнообразие и широта самооценочных суждений, форма (проблематичная или категоричная) выражения суждений о себе [47].

Исследователями были выделены три уровня сформированности когнитивного компонента.

А.В. Захарова кроме видов самооценки выделяет три уровня когнитивного аспекта самооценки [45].

1-й уровень. «Наиболее» высокий уровень характеризуется реалистичной самооценкой ребенка: преимущественная ориентация ребенка при обосновании самооценки на знание своих особенностей; наличие способности ребенка к обобщению ситуаций, в которых реализуются оцениваемые качества; каузальная атрибуция за счет внутренних условий; глубокое и разностороннее содержание самооценочных суждений и употребление их преимущественно в проблематичных формах.

2-й уровень. Средний уровень, которому свойственны: непоследовательные проявления реалистичных самооценок; ориентация ребенка при обосновании самооценки в основном на мнения окружающих, на анализ конкретных фактов и ситуаций самооценивания, каузальная атрибуция за счет внешних условий; наличие самооценочных суждений

сравнительно узкого содержания и их реализация, как в проблематичных, так и в категоричных формах.

3-й уровень. Низкий уровень, который отличают: преимущественная неадекватность самооценки ребенка; обоснования ее эмоциональными предпочтениями (захотелось), отсутствие повреждения самооценки анализом реальных фактов. Каузальная атрибуция за счет субъективно неуправляемых условий, неглубокое содержание самооценочных суждений и употребление их преимущественно в категоричных формах.

Наиболее благоприятным считают высокий, первый уровень [45].

Отчетливо во взаимодействии когнитивного и эмоционального компонентов самооценки ребенка прослеживаются следующие тенденции:

- наиболее высокий уровень развития когнитивного компонента соотносится либо с адекватно высокой, либо с явно заниженной самооценкой, то есть с выраженной неудовлетворенностью ребенка собой, отражающей его рефлексивно-критическое отношение к себе;

- высокий уровень развития когнитивного компонента как бы задает полярную меру удовлетворенности ребенка собой, в основе которой лежит либо уверенно-адекватное, либо повышено-критичное отношение ребенка к себе;

- более низкие уровни сформированности когнитивного компонента менее жестко связаны с мерой удовлетворенности ребенка собой [48].

Как говорил Э.Г. Эриксон, в процессе становления единой самооценки личности ведущая роль принадлежит ее рациональному компоненту. Именно на основе самоанализа происходит как бы «проявление» недостаточно ясных компонентов самооценки и их «введение» в сферу сознательного из сферы неосознаваемого. Далее, через рациональный компонент самооценки осуществляется обобщение наиболее значимых для личности отдельных самооценок, их синтез и выработка ценностей самооценки, в которой отражается понимаемая личностью ее собственная сущность [49].

Эмоциональный компонент самооценки – эмоциональное отношение к этому комплексу убеждений (оценочные характеристики составляющих когнитивной самооценки и связанные с ними переживания), сила и напряженность которого зависит от значимости для личности оцениваемого содержания [47].

В процессе оценивания себя эти компоненты функционируют в неразрывном единстве: ни тот, ни другой не может быть представлен в чистом виде. Знания о себе человек приобретает в социальных контактах, и они неизбежно обрастают эмоциями, сила, и напряженность которых зависит от значимости для личности оцениваемого содержания.

Качественное своеобразие когнитивного и эмоционального компонентов придает их единству внутренне дифференцированный характер, определяющий особенности развития каждого из них. Взаимодействие эмоционального и когнитивного компонентов самооценки не носят однозначного, линейного характера.

Различают общую и частную самооценку. Частной самооценкой будет, например, оценка каких-то деталей своей внешности, отдельных черт характера. В общей, или глобальной, самооценке отражается одобрение или неодобрение, которое переживает человек по отношению к самому себе [48].

Процесс формирования глобальной самооценки противоречив и неравномерен. Это обусловлено тем, что частные оценки, на основе которых формируется глобальная самооценка, могут находиться на разных уровнях устойчивости и адекватности. Кроме того, они могут по-разному взаимодействовать между собой: быть согласованными, взаимно дополнять друг друга или противоречивыми, конфликтными. В глобальной самооценке отражается сущность личности [48].

Человек может оценивать себя адекватно и неадекватно (завышать либо занижать свои успехи, достижения).

Самооценка может быть высокой и низкой, различаться по степени устойчивости, самостоятельности, критичности.

По мнению Э.Г. Эриксона, по своему внутреннему составу самооценка сложна не только потому, что она многоаспектна и включает различные содержательные элементы, но и потому, что эти элементы могут отличаться различными уровнями осознанности. Наличие уровней осознанности отдельных компонентов самооценки, а также и самооценки личности в целом связано с тем, что результаты самопознания и самоотношения, на основе которых вырабатывается самооценка, сами могут находиться на разных уровнях осознанности, то есть знание себя и эмоционально – ценностное отношение к себе выступают не с одинаковой степенью яркости и отчетливости. Они могут существовать и на уровне неосознаваемых мыслей и чувств, в форме интуиции, смутного, не нашедшего адекватного выражения осознания, в виде некоторого предчувствия. Иногда преобладание экспрессивного момента в составе самооценки делает ее лишенной внутренней логики, аргументации, последовательности, соотнесенности с действительными особенностями личности [49].

По мнению Э.Г. Эриксона, основная функция самооценки в психической жизни личности состоит в том, что она выступает необходимым внутренним условием регуляции поведения и деятельности. Через включение самооценки в структуру мотивации деятельности личность осуществляет непрерывное соотношение своих возможностей, внутренних психологических резервов с целями и средствами деятельности [49].

Е.А. Серебрякова исследовала роль успешности выполняемой деятельности в формировании самооценки и уверенности в себе. В своих исследованиях она стремилась максимально приблизиться к реальным жизненным условиям [30]. В результате своего исследования Е.А. Серебрякова установила несколько видов самооценки:

- 1) устойчивую адекватную самооценку;
- 2) неадекватную пониженную самооценку;
- 3) неадекватную повышенную самооценку;
- 4) неустойчивую самооценку.

Неустойчивая самооценка связана, прежде всего, с изменяющимися ощущениями уверенности и неуверенности в себе [30].

Условия развития самооценки представлены двумя основными факторами – общение с окружающими и собственной деятельностью субъекта, каждая из которых вносит свой вклад в ее ориентирование: в общении усваиваются способы поведения, формы и критерии оценок, в индивидуальном опыте происходит их апробация [30].

По мнению А. Маслоу, самооценка – достаточно сложное образование человеческой психики. Она возникает на основе обобщающей работы процессов самосознания, которая проходит различные этапы и находится на разных уровнях развития в ходе становления самой личности. Поэтому самооценка постоянно изменяется, совершенствуется. Ребенок начинает себя оценивать посредством оценок других людей, преимущественно взрослых, постепенно с переходом на все более высокие генетические уровни психического развития у него начинает складываться более или менее адекватная и устойчивая собственная оценка себя. Процесс становления самооценки не может быть конечным, поскольку сама личность постоянно развивается, а, следовательно, меняются и ее представления, понятия о себе. Все это и приводит к изменению содержания, способа выработки самооценки и меры ее участия в регуляции поведения личности [23].

Таким образом, можно сделать следующий вывод по параграфу.

Самооценка – это компонент самосознания, включает знания о себе, оценку самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков, места среди других людей. Самооценка – важный регулятор поведения личности, от нее зависит критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Самооценка влияет на эффективность деятельности человека и дальнейшее развитие его личности. Структура самооценки представлена двумя компонентами – когнитивным и эмоциональным. Первый отражает знания о себе, второй – его отношение к себе. Различают общую и частную самооценку. Самооценка может быть высокой и низкой,

различаться по степени устойчивости, самостоятельности, критичности, может разделяться на: устойчивую адекватную самооценку, неадекватную пониженную самооценку, неадекватную повышенную самооценку, неустойчивую самооценку.

1.3 Особенности учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте

Поскольку процесс формирования мотивации связан со многими личностными образованиями, постепенно формирующихся по мере развития личности, очевидно, что на каждом возрастном этапе имеются какие-то особенности мотивации и структуры мотива. В контексте нашей работе мы остановимся на подростковом возрасте, поскольку он считается самым интересным периодом в жизни человека. Возрастные границы этого периода у разных авторов неоднозначны. В.С. Мухина указывает следующие границы от 11–12 до 14–15 лет [27].

А.Н. Леонтьев писал, что «личность рождается дважды: первый раз – когда у ребенка проявляются в явных формах полимотивированность и соподчиненность его действий, второй раз – когда возникает его сознательная личность» [22].

В периодизации Д.Б. Эльконина, так же, как и в теории Л.С. Выготского, подростковый возраст, как всякий психологический возраст, связан с появлением нового в развитии. Однако эти новообразования, по его мнению, возникают из ведущей деятельности предшествующего периода. Учебная деятельность производит «поворот» ребенка от направленности на мир к направленности на самого себя [50].

Сравнивая себя с взрослым, подросток приходит к заключению, что между ним и взрослым большой разницы нет.

В переходный период происходят преобразования в самых различных сферах психики. Кардинальные изменения касаются мотивации. Содержание

мотивов отражает формирующееся мировоззрение подростков, планы их будущей жизни. Структура мотивов характеризуется иерархической системой, наличием определенной системы соподчиненных различных мотивационных тенденций на основе ведущих общественно значимых и ставших ценными для личности мотивов. Что касается механизма действия мотивов, то они действуют теперь не непосредственно, а возникают на основе сознательно поставленной цели и сознательно принятого мотива. Именно в мотивационной сфере, как считала Л.И. Божович, находится главное новообразование переходного возраста [5].

С мотивационной сферой тесно связано нравственное развитие школьника, которое существенным образом изменяется именно в переходном возрасте. Выражая определенные отношения между людьми, нравственные нормы реализуются в любой деятельности, которая требует общения, – производственной, научной, художественной и др. Усвоение ребенком нравственного образца происходит тогда, когда он совершает реальные нравственные поступки в значимых для него ситуациях [5].

В подростковом возрасте формируется нравственное мировоззрение, представляющее собой систему убеждений, что приводит к качественным сдвигам во всей системе потребностей и стремлений подростка. Под влиянием развивающегося мировоззрения происходит иерархизация в системе побуждений, в которой ведущее место начинают занимать нравственные мотивы. Установление такой иерархии приводит к стабилизации качеств личности, определяя ее направленность, и «позволяет человеку в каждой конкретной ситуации занять свойственную ему нравственную позицию» [5].

В мотивационной сфере подростки, как отмечает Л.И. Божович, в значительной степени способны руководствоваться в своем нравственном поведении теми требованиями, которые сами себе предъявляют, и теми задачами и целями, которые перед собой ставят. Происходит переход от

«реактивного» следования требованиям извне к активному построению своего поведения в соответствии со своим собственным идеалом [5].

У подростков отмечается большая, чем прежде, устойчивость целей, достаточно развитое чувство долга, ответственности. Интересы уже не ситуативны, а возникают постепенно по мере накопления знаний. Отсюда – устойчивость ряда мотивов, основанных на интересах и поставленных самими учащимися целях.

Важно, что в мотивах подростков содержится аргументация и предвидение последствий принятого решения, что свидетельствует о значительно более полном осознании процесса мотивации и структуры мотива, а также о большом участии в формировании мотива блока «внутреннего фильтра». Это снижает импульсивность действий и поступков подростков, особенно старших [15].

Как отмечает Л.И. Божович, в подростковом возрасте в мотивации происходят коренные изменения в содержании и соотношении основных мотивационных тенденций. Прежде всего, это проявляется в упорядочивании, интегрировании всей системы потребностей их формирующимся мировоззрением. Подростки обращены вовне, но не просто познают окружающий мир, а вырабатывают о нем свою точку зрения, так как у них возникает потребность выработать свои взгляды на вопросы морали, самим разобраться во всех проблемах. В связи с этим принимаемые решения и формируемые мотивы приобретают у школьников все большую социальную направленность [5].

Под влиянием мировоззрения возникает достаточно устойчивая иерархическая система ценностей, влияющая на взгляды и убеждения подростков. Последние являются довольно строгим контролером возникающих у подростков желаний и в то же время побуждают их к самопознанию, самосовершенствованию, самоопределению.

Мотивация учения как деятельности, сознательно осуществляемой подростком, является результатом как переработки тех воздействий, которые

он получает из семейной и широкой социальной среды, так и образования сознательного или малоосознанного отношения к этим воздействиям, связанного с особенностями жизненных установок, устремлений, интересов. Все это сказывается на чертах его мотивации, на мотивах учения [24].

Самооценка подростка зачастую нестабильна и не дифференцирована, так как на подростковый возраст приходится самый противоречивый, конфликтный этап развития самооценки.

В различные возрастные периоды подростки оценивают себя по-разному. Самооценка младших подростков противоречива, недостаточно целостна, поэтому и в их поведении может возникнуть немало немотивированных поступков. Разница в темпах развития оказывает заметное влияние на психику и самосознание [29].

Характер самооценки подростков определяет формирование тех или иных качеств личности. Например, адекватный уровень самооценки способствует формированию у подростка уверенности в себе, самокритичности, настойчивости или излишней самоуверенности, некритичности. Обнаруживается также определенная связь характера самооценки с учебной и общественной активностью. Подростки с адекватной самооценкой имеют более высокий уровень успеваемости, у них нет резких скачков успеваемости и наблюдается более высокий общественный и личный статус. Подростки с адекватной самооценкой имеют большое поле интересов, активность их направлена на различные виды деятельности, а не на межличностные контакты, которые умеренны и целесообразны, направлены на познание других и себя в процессе общения [28].

Подростки с тенденцией к сильному завышению самооценки проявляют достаточную ограниченность в видах деятельности и большую направленность на общение, причем малосодержательное.

Слишком высокая самооценка приводит к тому, что человек переоценивает себя и свои возможности. В результате этого у него возникают необоснованные претензии, зачастую не поддерживаемые

окружающими. Имея опыт подобного «отвержения», индивид может замкнуться в себе, разрушая межличностные отношения [12].

Подростки с низкой самооценкой подвержены депрессивным тенденциям. Причем одни исследования выявили, что такая самооценка предшествует депрессивным реакциям или является их причиной, а другие -- что депрессивный аффект появляется сначала, а затем инкорпорируется в низкую самооценку [28].

В практике у подростков 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. Такие люди стремятся во всем быть первыми, поэтому любая ситуация проверки их компетентности оценивается ими как угрожающая и часто оказывается очень сложной в эмоциональном плане. Человек, имеющий второй тип низкой самооценки, как правило, характеризуется низкой оценкой окружающих [41].

В подростковом возрасте самооценка поднимается на качественно новую ступень, обогащается новым содержанием, приобретает новые функции. Самое важное: именно в этом возрасте ребенок начинает осознавать себя как личность, обладающую определенными психическими качествами, включенными в определенную систему социальных отношений. Знания подростка о себе приобретают обобщенный характер. Познавая себя в постоянном сравнении с другими людьми, он начинает активно выделять и усваивать нормы и эталоны взаимоотношений; в сферу осознаваемого включаются все виды его деятельности и взаимоотношений с окружающими [5].

Интерес к себе и другим людям возникает только в подростковом возрасте. Думая об окружающих людях, подросток сравнивает себя с ними. Установка на сравнение себя с другими людьми выражена у подростка очень ярко. Особое внимание привлекают поступки - себя и других людей. Подросток оценивает собственные поступки, пытаясь понять, к чему они привели или приведут в будущем. Он желает осознать свои особенности («Почему я такой»), выяснить свои недостатки - эта потребность возникает из необходимости «правильно вести себя в обществе», верно построить свои отношения со сверстниками и взрослыми, быть в состоянии отвечать требованиям других людей и на свои собственные. Знать себя - непереносимое условие для того, чтобы достичь целей, которые ценны и важны. Именно по этому подросток сначала особенно озабочен своими недостатками, хочет избавиться от них. Он нацелен на положительное в другом человеке, готов брать с него пример. Такое внимание к своим недостаткам и потребность преодолеть их сохраняются на протяжении всего подросткового возраста [5].

Самооценка подростка складывается под влиянием сравнения себя со сверстниками, собственно суждений сверстников и оценок взрослых. С возрастом представление о себе расширяется и углубляется, возрастает самостоятельность в суждениях о себе.

Таким образом, в подростковом возрасте учебная мотивация характеризуется тем, что содержание мотивов отражает формирующееся мировоззрение, планы их будущей жизни. Механизмы действия мотивов действуют теперь не непосредственно, а возникают на основе сознательно поставленной цели и сознательно принятого мотива. В мотивах подростков содержится аргументация и предвидение последствий принятого решения, что свидетельствует о значительно более полном осознании процесса мотивации и структуры мотива, а также о большом участии в формировании мотива блока «внутреннего фильтра». Это снижает импульсивность действий и поступков подростков, особенно старших.

Самооценка подростка зачастую нестабильна и не дифференцирована, так как на подростковый возраст приходится самый противоречивый, конфликтный этап развития самооценки. В различные возрастные периоды подростки оценивают себя по-разному. Самооценка младших подростков противоречива, недостаточно целостна, поэтому и в их поведении может возникнуть немало немотивированных поступков. Самооценка подростка складывается под влиянием сравнения себя со сверстниками, собственно суждений сверстников и оценок взрослых. С возрастом представление о себе расширяется и углубляется, возрастает самостоятельность в суждениях о себе.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Проведенный теоретический анализ проблемы позволил установить, что мотивация понимается как совокупность мотивов, как побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность, как процесс психической регуляции конкретной деятельности.

Под мотивом учебной деятельности понимаются все факторы, обуславливающие проявление учебной активности: потребности, цели, установки, чувство долга, интересы и т. п. Учебная мотивация влияет не только на познавательную активность и желание учиться, но и на успешность, эффективность и результативность учебной деятельности. Мотивация учения складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений (потребности и смысл учения для школьника, его мотивы, цели, эмоции, интересы). Становление мотивации – это усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление, новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними. Учебная деятельность всегда полимотивирована. В системе учебных мотивов взаимно ингрированы внешние и внутренние мотивы.

Самооценка – это компонент самосознания, включает знания о себе, оценку самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков, места среди других людей. Самооценка - важный регулятор поведения личности, от нее зависит критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Самооценка влияет на эффективность деятельности человека и дальнейшее развитие его личности. Структура самооценки представлена двумя компонентами – когнитивным и эмоциональным. Первый отражает знания о себе, второй – его отношение к себе. Различают общую и частную самооценку. Самооценка может быть высокой и низкой, различаться по степени устойчивости, самостоятельности, критичности, может разделяться на: устойчивую адекватную самооценку, неадекватную

пониженную самооценку, неадекватную повышенную самооценку, неустойчивую самооценку.

В подростковом возрасте учебная мотивация характеризуется тем, что содержание мотивов отражает формирующееся мировоззрение, планы их будущей жизни. Механизмы действия мотивов действуют теперь не непосредственно, а возникают на основе сознательно поставленной цели и сознательно принятого мотива. В мотивах подростков содержится аргументация и предвидение последствий принятого решения, что свидетельствует о значительно более полном осознании процесса мотивации и структуры мотива, а также о большом участии в формировании мотива блока «внутреннего фильтра». Это снижает импульсивность действий и поступков подростков, особенно старших.

Самооценка подростка зачастую нестабильна и не дифференцирована, так как на подростковый возраст приходится самый противоречивый, конфликтный этап развития самооценки. В различные возрастные периоды подростки оценивают себя по-разному. Самооценка младших подростков противоречива, недостаточно целостна, поэтому и в их поведении может возникнуть немало немотивированных поступков. Самооценка подростка складывается под влиянием сравнения себя со сверстниками, собственно суждений сверстников и оценок взрослых. С возрастом представление о себе расширяется и углубляется, возрастает самостоятельность в суждениях о себе.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ И САМООЦЕНКИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

2.1 Организация и методы эмпирического исследования

После изучения теоретической литературы по проблеме, было проведено исследование взаимосвязи учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте.

Базой исследования послужила МБОУ СШ № XX г. Красноярска.

Выборка исследования представлена 40 подростками в возрасте от 13 до 16 лет.

Цель исследовательской работы: изучение взаимосвязи учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте.

Для достижения цели исследования была поставлена рабочая гипотеза о том, что мы предполагаем, что существует взаимосвязь между уровнем самооценки и мотивацией, в частности, у подростков с высоким уровнем самооценки преобладают учебные, игровые, и социальные мотивы, для среднего уровня самооценки у подростков характерно преобладание учебных и игровых мотивов, у подростков с низким уровнем самооценки, преобладают учебные и позиционные мотивы.

Поставленная цель исследования предполагала выполнение следующих задач:

1. Формирование группы испытуемых.
2. Подбор диагностического инструментария.
3. Организация и проведение практического исследования, направленного на выявление учебной мотивации и самооценки подростков.
4. Анализ выявленных особенностей учебной мотивации и самооценки подростков.
5. Выявление взаимосвязи учебной мотивации и самооценки у подростков с помощью статистического анализа.
6. Подтверждение или опровержение поставленной гипотезы.

Проведенное исследование взаимосвязи учебной мотивации и самооценки подростков включало в себя 3 этапа:

1. Подготовительный этап – предполагал подбор методик для исследования, подбор группы испытуемых;

2. Диагностический этап – предполагал проведение диагностики мотивации и самооценки подростков.

3. Аналитический этап – предполагал проведение анализа и интерпретации полученных данных.

1. На первом подготовительном этапе были выбраны следующие методы и методики:

– Методика изучения учебных мотивов подростков - авторы М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина;

– Изучение общей самооценки - Г. Н. Казанцевой.

Рассмотрим методики более подробно.

Методика изучения учебных мотивов подростков авторы – М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина

Цель: Методика предназначена для выявления уровня учебных мотивов подростков.

Вид выявленных мотивов одновременно указывает и на уровень мотивации.

Инструкция: «Дорогой друг! Внимательно прочитай каждое неоконченное предложение и предлагаемые варианты ответов к нему.

Подчеркни два варианта ответов, которые совпадают с твоим собственным мнением».

Обработка результатов.

Предложения 1, 2, 3, входящие в содержательный блок I диагностической методики, отражают такой показатель учебных мотивов, как личностный смысл учения.

Предложения 4, 5, 6 входят в блок II и характеризуют другой показатель учебных мотивов — способность к целеполаганию.

Блок III (предложения 7, 8, 9) указывает на иные учебные мотивы. Каждый вариант ответа в предложениях названных блоков обладает определенным количеством баллов в зависимости от того, какой именно учебный мотив проявляет себя в предлагаемом ответе.

- внешние мотивы — 0 баллов;
- игровые мотивы — 1 балл;
- оценочные мотивы — 2 балла;
- позиционные мотивы — 3 балла;
- социальные мотивы — 4 балла;
- учебные мотивы — 5 баллов.

Для того чтобы исключить случайность выборов и получить более объективные результаты, учащимся предлагается выбрать два варианта ответов.

Баллы выбранных вариантов ответов суммируются. Показатели I, II, III мотивов по сумме баллов выявляют итоговый уровень учебных мотивов. По оценочной таблице можно определить уровни учебных мотивов по отдельным показателям (I, II, III) и итоговый уровень учебной мотивации подростков.

Таблица 1

Оценочная таблица

Уровень учебных мотивов	Показатели учебных мотивов			Сумма баллов итогового уровня учебных мотивов
	I	II	III	
I	27—29	25—29	20—23	70—81
II	24—26	20—24	16—19	58—69
III	18—23	13—19	10—15	39—57
IV	10—17	6—12	4—9	18—38
V	до 9	до 5	До 3	до 17

I — очень высокий уровень учебных мотивов;

II — высокий уровень учебных мотивов;

III — нормальный (средний) уровень учебных мотивов;

IV — сниженный уровень учебных мотивов;

V — низкий уровень учебных мотивов.

2. Методика «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой

Методика направлена на диагностику уровня самооценки личности. Методика построена в форме традиционного опросника, состоящего из 20 вопросов.

Инструкция: «Вам будут зачитаны некоторые положения. Вам нужно записать номер положения и против него - один из трех вариантов ответа: «да» (+), «нет» (—), «не знаю» (?), выбрав тот ответ, который в наибольшей степени соответствует Вашему собственному поведению в аналогичной ситуации. Отвечать нужно быстро, не задумываясь».

Обработка результатов. Подсчитывается количество согласий (ответы «да») с положениями под нечетными номерами, затем — количество согласий с положениями под четными номерами. Из первого результата вычитается второй. Конечный результат может находиться в интервале от — 10 до +10:

- 1) результат от –10 до –4 свидетельствует о низкой самооценке;
- 2) результат от –3 до +3 свидетельствуют о средней самооценке;
- 3) результат от +4 до +10 свидетельствуют о высокой самооценке.

2. *Диагностический этап* – предполагал проведение диагностики учебной мотивации и самооценки подростков.

Для проведения исследования было выбрано место, знакомое учащимся (их класс). Время проведения исследования было выбрано таким образом, чтобы испытуемые были в нормальном психологическом и физическом состоянии, не были утомлены или возбуждены. Таким образом, была выбрана середина недели (среда) и время третьего урока (9.50-10.35).

В первую очередь были выполнены тесты учащимися относительно их учебной мотивации, где в итоге были определены особенности мотивации учащихся, участвующих в исследовании. Тестирование учащихся выполняло роль внешней оценки мотивации.

Далее также была проведена диагностика самооценки.

3. *Третий этап* – аналитический, предполагал проведение анализа и интерпретации полученных данных. На этом этапе работы данные группировались в сводные таблицы и проводился подсчет процентных долей наличия того или иного качества, свойства у испытуемых, а также проводился статистический анализ взаимосвязи учебной мотивации и самооценки, с помощью корреляционного анализа Спирмана.

Результаты качественной и количественной обработки данных представлены в параграфе 2.2.

2.2. Анализ результатов исследования взаимосвязи учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте

В ходе изучения взаимосвязи учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте, были получены результаты диагностики с помощью выбранных методов. В первую очередь рассмотрим результаты, полученные в ходе изучения особенностей учебной мотивации подростков, по методике изучения учебных мотивов подростков. Результаты представлены в таблице 2, и на рис. 1.

Таблица 1

Результаты диагностики по методике изучения учебных мотивов подростков (авторы М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина)

Виды мотивов	Уровень учебных мотивов	% подростков
Внешние мотивы	учебные мотивы очень низкие, неустойчивы	5%
Учебные мотивы	очень высокий уровень учебных мотивов	35%
Игровые мотивы	низкий уровень учебных мотивов	25%
Позиционные мотивы	нормальный (средний) уровень учебных мотивов	15%
Социальные мотивы	высокий уровень учебных мотивов	10%
Оценочные мотивы	сниженный уровень учебных мотивов	10%

Как видно из результатов, представленных в таблице 1, внешние мотивы были выявлены у 5% подростков. Внешние мотивы исходят от педагогов, родителей, класса, общества в целом и приобретают форму подсказок, намеков, требований, указаний, понуканий или даже принуждений. Для этих подростков, учебная деятельность в глобальном плане, важна только из-за ощущения долга, обязанности, ради достижения определенного положения среди сверстников, из-за давления родных, учителя и др. В конкретных проявлениях во время обучения (решение задач, выполнение заданий и т.п.), учебная деятельность испытуемых основана на желании получить хорошую отметку, показать своим товарищам свое умение решать задачи, добиться похвалы учителя и т.д.

Учебные мотивы были выявлены у 35% испытуемых. Такие показатели означают, что эти учебные мотивы носят внутренний характер, так как напрямую обуславливают учебную деятельность. Мотивы учебной деятельности в данном случае могут выступать интерес к процессу учебной деятельности, интерес к результату этой деятельности, стремление к развитию каких-либо своих качеств, способностей, интерес к процессу решения задачи, к поиску способа решения, результату и т.д. При этом нужно отметить, что у подростков возникновение учебных мотивов обуславливается не только внутренними причинами, но и внешними – например, контролем и напоминанием взрослых, но эти мотивы, в отличие от внутренних, не устойчивы. Внутренние мотивы наиболее стабильны для побуждения к учебной деятельности. Также учебные мотивы этих детей могут быть связаны с содержанием конкретной учебной деятельности и процессом ее выполнения. Эти мотивы могут свидетельствовать об ориентации школьников на овладение новыми знаниями, учебными навыками, определяются глубиной интереса к знаниям: новым занимательным фактам, явлениям, к существенным свойствам явлений, первым дедуктивным выводам, к закономерностям и тенденциям, к теоретическим принципам, ключевым идеям и т.д. К этой группе относятся

также мотивы, свидетельствующие об ориентации школьников на овладение способами добывания знаний: интерес к приемам самостоятельного приобретения знаний, к методам научного познания, к способам саморегуляции учебной работы, рациональной организации собственного учебного труда. Эти мотивы во многом отражают стремление школьников к самообразованию, направленность на самостоятельное совершенствование способов добывания знаний.

Учебные мотивы у рассматриваемой части подростков могут включать в себя:

1) *широкие познавательные мотивы*, состоящие в ориентации подростков на овладение новыми знаниями;

2) *учебно-познавательные мотивы*, состоящие в ориентации на усвоение способов добывания знаний. Их проявления: самостоятельное обращение к поиску способов работы, решения, к их сопоставлению; возврат к анализу способа решения задачи после получения правильного результата; характер вопросов к учителю и вопросы, относящиеся к поиску способов и теоретическому содержанию курса; интерес при переходе к новому действию, к введению нового понятия; интерес к анализу собственных ошибок; самоконтроль в ходе работы как условие внимания и сосредоточенности;

3) *мотивы самообразования*, состоящие в направленности на самостоятельное совершенствование способов добывания знаний. Их проявления: обращение к учителю и другим взрослым с вопросами о способах рациональной организации учебного труда и приемах самообразования, участие в обсуждении этих способов; все реальные действия школьников по осуществлению самообразования (чтение дополнительной литературы, составление плана самообразования и т. д.).

Игровые мотивы были выявлены у 25% испытуемых. Как видно из этих результатов, игровые мотивы связаны как с общим включением в учебную деятельность, так и общим развитием детей. Хотя полностью

игровые мотивы не исчезают, в подростковом возрасте они постепенно замещаются новыми мотивами, которые в свою очередь обуславливают возникновение новых видов деятельности, новых направленностей этих деятельностей. Если игровые мотивы носят доминирующий характер, то речь идет уже о школьной и социальной дезадаптации личности.

Наличие игровых мотивов у подростков указывает на наличие игрового этапа в формировании личности, который выполняет роль социального тренинга для подростков, восполняя пробелы в знаниях и поведении предыдущих возрастных этапов. Выбор игры для подростков с такими проблемами в формировании личности неслучаен, так как игра для подростка является привычным способом действия, приобщающая к реальному миру в индивидуализированной форме. Игровые мотивы у подростков направлены на раскрытие новых условий жизнедеятельности. В игровой деятельности подростков на первый план выступает смекалка, ориентировка, смелость. Подросток проявляет повышенные требования к точному соблюдению правил игры и к качеству игровой деятельности он хочет не просто играть, а овладевать «мастерством» игры, т.е. вырабатывать в игре необходимые для неё навыки, развивать определенные личные качества, главная цель которых – добиваться успеха. То есть в конечном итоге, наличие игровой мотивации может говорить о потребности добиваться успеха, и не обязательно в учебной сфере. Одним из проявлений таких мотивов у подростков может быть предпочтение спортивных игр, которые есть в учебной программе, но не являются ее основой и целью.

Позиционные мотивы были выявлены у 15% подростков. Для подростков позиционные мотивы состоят в стремлении занять определенную позицию, место в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить у них авторитет. Разновидностью таких мотивов считается мотивация благополучия, проявляющаяся в стремлении получать только одобрение со стороны учителей, родителей и товарищей. Эти мотивы могут проявляться в разного рода попытках самоутверждения, в желании занять

место лидера, оказывать влияние на других учеников, доминировать в коллективе и т.д. Ученик не только хочет общаться и взаимодействовать с другими людьми, но и стремится осознавать, анализировать способы и формы своего сотрудничества и взаимоотношений с учителем, товарищами по классу, постоянно совершенствовать эти формы. Усиливается мотив поиска контактов и сотрудничества с другими, овладение рациональными способами этого сотрудничества в учебном труде. Подростку доступна самостоятельная постановка не только одной задачи, но и последовательность нескольких целей, причем, не только в учебной работе, но и во внеклассных видах деятельности. Данные мотивы являются важной основой самовоспитания, самосовершенствования личности.

Социальные мотивы были выявлены у 10% испытуемых. Это так называемые мотивы социального сотрудничества, состоящие в желании общаться и взаимодействовать с другими людьми, стремлении осознавать, анализировать способы, формы своего сотрудничества и взаимоотношений с учителем и товарищами по классу, совершенствовать их. В основе этих мотивов находятся мотивы долга и ответственности перед обществом, классом, учителем, родителями; мотивы самоопределения (понимание значения знаний для будущего) и самосовершенствования (получить развитие в результате учения). Также наличие этой категории мотивов показывает их связь с различными видами социального взаимодействия подростков с другими людьми - например: стремление получать знания, понимание необходимости учиться, чувство ответственности и т.п., развитие этих мотивов является также показателем осознания социальной необходимости, долга и ответственности. Эти подростки стремятся получать знания на основе осознания социальной необходимости, долженствования, ответственности, чтобы быть полезным обществу, семье, подготовиться к взрослой жизни.

Оценочные мотивы были выявлены у 10% подростков. Этот вид мотивов является во многом следствием наличия двух тенденций: к

достижению успеха и к недопущению неудачи. Школьники, ориентированные на достижение успеха, обычно ставят перед собой некоторую позитивную цель, активно включаются в ее реализацию, выбирают средства, направленные на достижение этой цели. Деятельность (обучение) вызывает у них при этом положительные эмоции, мобилизацию внутренних ресурсов и сосредоточение внимания.

Иначе ведут себя школьники, ориентированные на недопущение неудачи. Их цель заключается не в том, чтобы добиться успеха, а в том, чтобы избежать неудачи. Их мысли и действия подчинены именно этому. Ученик при этом неуверен в себе, боится критики. С деятельностью, в которой возможна неудача, у него связаны только отрицательные эмоции, он не испытывает удовольствия от учебной деятельности.

Мотив недопущения неудачи связан с неуверенностью в себе, низкой самооценкой, неверием в возможность успеха. Любые сложности вызывают отрицательные эмоции. Подростки, ориентированные на недопущение неудач, нередко характеризуются неадекватностью самоопределения, причем они игнорируют объективную информацию о своих способностях и возможностях. Этот тип мотивации не способствует учебной деятельности.

Учащиеся, у которых преобладает стремление к успеху, свои победы и неудачи склонны объяснять объемом приложенных усилий, силой своего старания, что свидетельствует о внутреннем контролирующем факторе. Те испытуемые, у кого преобладает стремление к недопущению неудач, как правило, собственный неуспех объясняют отсутствием способностей или невезением, а успехи - везением или легкостью задания. Этот тип учебной мотивации складывается из нескольких узколичных мотивов:

а) мотивация благополучия (стремление занять определенную позицию, место в отношениях с окружающими их признание, получить одобрение и хорошую отметку любой ценой, заслужить похвалу учителя, т.е. узкие социальные мотивы). Проявляются как ориентация на эрудицию,

реализуются как удовлетворение от самого процесса учения и его результатов;

б) мотивация достижения успеха — желание хорошо, правильно выполнить задание, получить нужный результат, если существует вместе с познавательными интересами, то выступает как ценный учебный мотив, который нужно отличать от мотивации престижа.

в) желание быть первым учеником, занять достойное место среди товарищей определяется престижной мотивацией, которая связана с завышенной самооценкой и лидерскими наклонностями, и стимулирует учиться лучше одноклассников, выделиться среди них, быть первым, занять достойное место среди товарищей.

Выявленные результаты преобладающего вида мотивов подростков, приведены графически на рис. 1.

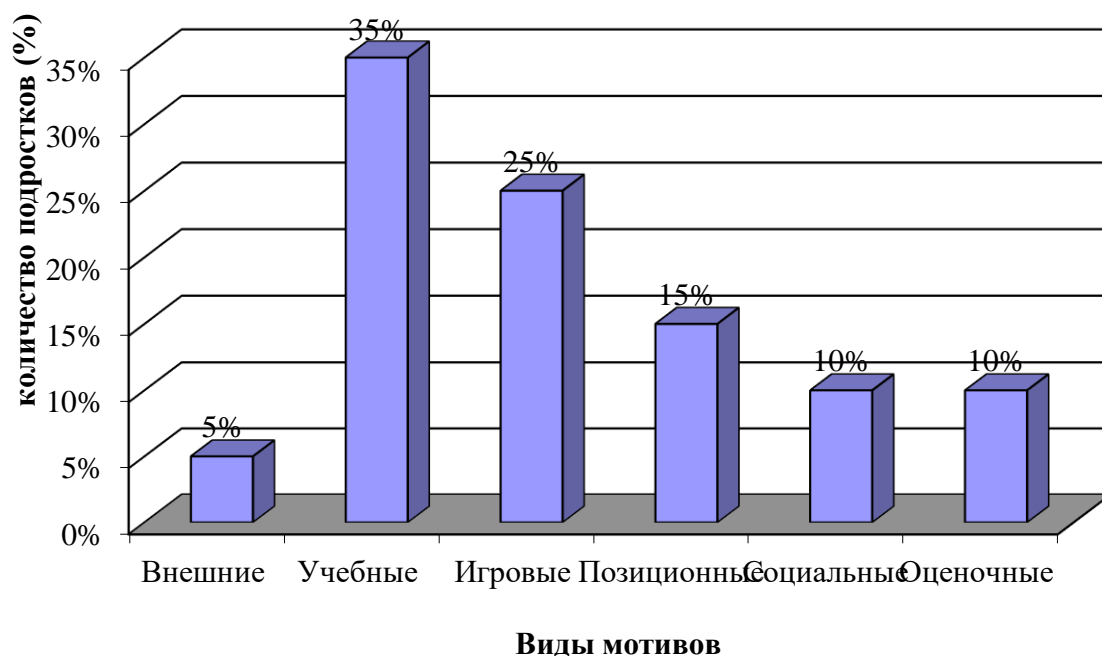


Рис. 1. Результаты диагностики по методике изучения учебных мотивов подростков (авторы М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина)

После того, как была изучена учебная мотивация подростков, была также исследована и их самооценка. Результаты этой диагностики рассматриваются далее.

Также рассмотрим дополнительные результаты диагностики по методике изучение общей самооценки - Г. Н. Казанцевой, приведенные в таблице 3.

Таблица 3

Результаты диагностики по методике изучение общей самооценки
(Г.Н. Казанцевой)

Уровень самооценки	Количество подростков, %
Высокий уровень самооценки	15%
Средний уровень самооценки	55%
Низкий уровень самооценки	30%

Результаты исследования самооценки подростков, представленные в таблице 2, показали, что большая часть подростков - 55%, имеет средний уровень самооценки (который можно назвать также адекватным уровнем самооценки). Эти показатели означают, что подростки с таким уровнем самооценки могут ощущать периодически неловкость во взаимоотношениях с другими людьми, часто недооценивают себя и свои способности без достаточных на то оснований. Подростки со средним уровнем самооценки уверены в себе, самокритичны, настойчивы, имеют большое поле интересов.

Кроме того, высоким уровнем самооценки обладают 15% подростков. Эта часть подростков отличается тем, что они, в большинстве случаев, испытывают мало сомнений относительно своих действий и обстановки, в которой оказываются, они стараются адекватно реагировать на замечания других. Эта часть подростков проявляют достаточную ограниченность в видах деятельности и большую направленность на общение, причем малосодержательное, они склонны переоценивать себя и свои возможности.

Самым низким уровнем самооценки обладали 30% подростков. Они характеризуются тем, что болезненно переносят критические замечания в свой адрес, предпочитают подстраиваться к мнению других людей,

подвержены депрессивным тенденциям, они склонны преувеличивать свои недостатки, а достижения расценивать как заслугу других людей или относить за счет простого везения.

Наглядно выявленные результаты исследования общей самооценки представлены на Рис. 2.

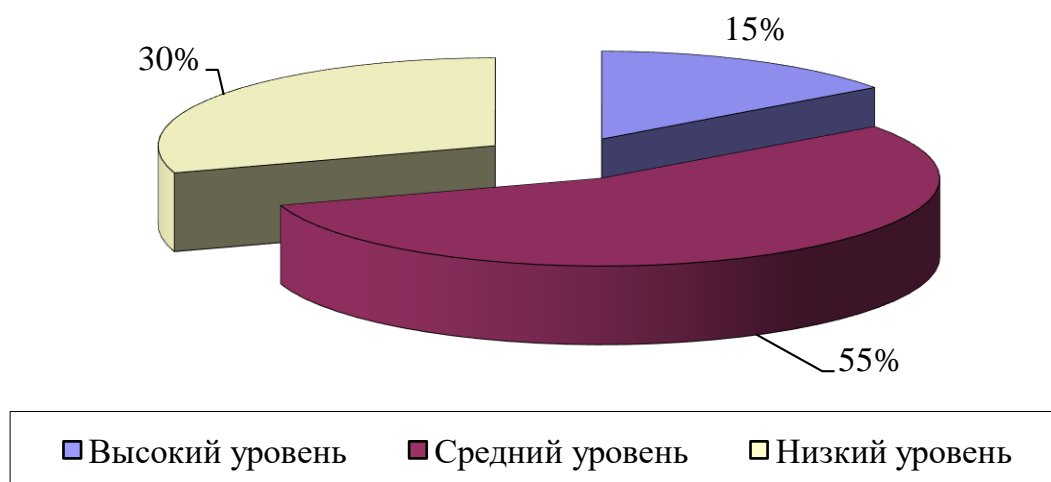


Рис. 2. Сравнение самооценки подростков по методике изучения общей самооценки (Г.Н. Казанцевой)

Рассмотрим далее результаты изучения взаимосвязи между показателями учебной мотивации и показателями самооценки подростков, представленные в таблице 4.

Таблица 4

Результаты изучения взаимосвязи между показателями учебной мотивации и показателями самооценки подростков

Уровень самооценки \ Мотивы	Высокий уровень самооценки	Средний уровень самооценки	Низкий уровень самооценки
Внешние мотивы	0%	5%	0%
Учебные мотивы	5%	20%	10%
Игровые мотивы	5%	15%	5%
Позиционные мотивы	0%	5%	10%
Социальные мотивы	5%	5%	0%
Оценочные мотивы	0%	5%	5%

У подростков с высоким уровнем самооценки наиболее преобладающими мотивами выступают учебные, игровые, и социальные мотивы, где было выявлено по 5% подростков с такими мотивами. Так как в подростковом возрасте содержание мотивов отражает формирующееся мировоззрение, планы будущей жизни, то сочетание учебных, игровых и социальных мотивов определено, вероятнее всего, целевыми установками подростков на ценности учения, игры и своего социального статуса.

Подростки обращены вовне, но не просто познают окружающий мир, а вырабатывают о нем свою точку зрения, так как у них возникает потребность выработать свои взгляды на вопросы морали, самим разобраться во всех проблемах. В связи с этим принимаемые решения и формируемые мотивы приобретают все большую социальную направленность – становятся социальными, подростки с тенденцией к сильному завышению самооценки проявляют достаточную ограниченность в видах деятельности и большую направленность на общение, причем малосодержательное. Интерес к себе и другим людям, установка на сравнение себя с другими людьми выражена у таких подростков очень ярко. Особое внимание привлекают поступки - себя и других людей. Подросток оценивает собственные поступки, пытаясь понять, к чему они привели или приведут в будущем. Он желает осознать свои особенности («Почему я такой»), выяснить свои недостатки - эта потребность возникает из необходимости «правильно вести себя в обществе», верно построить свои отношения со сверстниками и взрослыми, быть в состоянии отвечать требованиям других людей и на свои собственные.

Для среднего уровня самооценки у подростков характерно преобладание учебных мотивов, выявленных у 20%, игровых мотивов, установленных у 15% подростков. Все остальные виды мотивов, такие как внешние, позиционные, социальные, и оценочные мотивы, выявлены у 5% подростков. У рассматриваемой части подростков есть достаточно устойчивая иерархическая система учебных ценностей, влияющая на взгляды

и убеждения подростков, побуждая их к самопознанию, самосовершенствованию, самоопределению. Мотивация учения как деятельности, у этой части подростков является результатом как переработки тех воздействий, которые они получали из семейной и широкой социальной среды.

У подростков с низким уровнем самооценки, преобладают два вида мотивов – учебные и позиционные, выявленные у 10% подростков. Игровые и оценочные мотивы выявлены только у 5% подростков. У этой части подростков отмечается большая устойчивость целей, достаточно развитое чувство долга, ответственности. Интересы уже не ситуативны, а возникают постепенно по мере накопления знаний. Отсюда – устойчивость ряда мотивов, основанных на интересах и поставленных самими учащимися целях. Важно, что в мотивах подростков содержится аргументация и предвидение последствий принятого решения. При этом самооценка таких подростков зачастую нестабильна и не дифференцирована, носит конфликтный характер развития.

Выявленные результаты приведены графически на рис. 3.

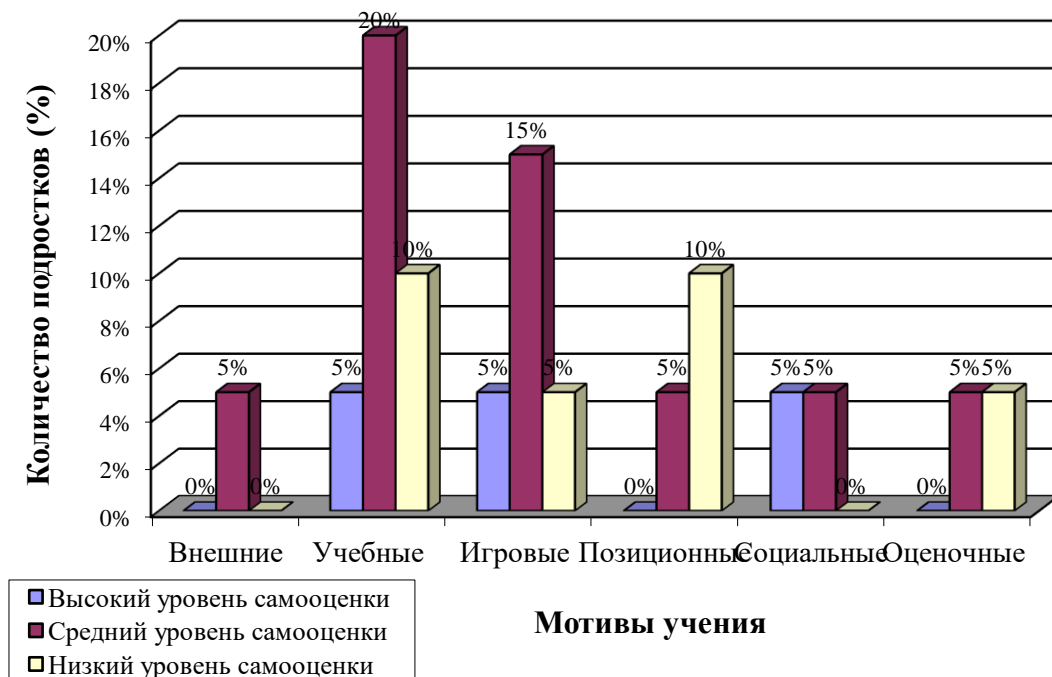


Рис. 3. Результаты изучения взаимосвязи между показателями учебной мотивации и показателями самооценки подростков

Проведем статистический анализ взаимосвязи учебной мотивации и самооценки с помощью коэффициента корреляции Спирмана.

Таблица 5

Расчет взаимосвязи учебной мотивации и самооценки с помощью коэффициента корреляции Спирмана

N	Значения А (учебная мотивация)	Ранг А	Значения В (уровень общей самооценки)	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	2	3	4	5	6	7
1	59	20.5	6	20.5	0	0
2	48	13.5	4	11.5	2	4
3	75	30.5	8	35	-4.5	20.25
4	80	36	8	35	1	1
5	18	3	3	9.5	-6.5	42.25
6	23	5	5	15	-10	100
7	65	22.5	7	26.5	-4	16
8	48	13.5	7	26.5	-13	169
9	11	1.5	2	8	-6.5	42.25
10	80	36	8	35	1	1
11	38	10.5	5	15	-4.5	20.25
12	56	15.5	-2	3	12.5	156.25
13	79	33.5	8	35	-1.5	2.25
14	89	40	8	35	5	25
15	28	6	-3	1	5	25
16	19	4	4	11.5	-7.5	56.25
17	69	25.5	6	20.5	5	25
18	78	32	-2	3	29	841
19	37	9	5	15	-6	36
20	58	18	7	26.5	-8.5	72.25
21	73	28.5	8	35	-6.5	42.25
22	81	38.5	8	35	3.5	12.25
23	79	33.5	-1	6	27.5	756.25
24	56	15.5	6	20.5	-5	25
25	29	7	-1	6	1	1
26	38	10.5	6	20.5	-10	100
27	65	22.5	7	26.5	-4	16
28	81	38.5	8	35	3.5	12.25
29	45	12	5	15	-3	9
30	59	20.5	6	20.5	0	0
31	67	24	-2	3	21	441

1	2	3	4	5	6	7
32	73	28.5	8	35	-6.5	42.25
33	58	18	-1	6	12	144
34	80	36	8	35	1	1
35	58	18	6	20.5	-2.5	6.25
36	69	25.5	7	26.5	-1	1
37	71	27	8	35	-8	64
38	33	8	5	15	-7	49
39	75	30.5	7	26.5	4	16
40	11	1.5	3	9.5	-8	64
Суммы		820		820	0	3457.5

Расчет коэффициента ранговой корреляции r_s по формуле:

$$r_s = 1 - 6 \cdot \frac{\sum d^2}{N \cdot (N^2 - 1)} \quad \text{Результат: } r_s = 0.676$$

Критические значения для $n(40)$: r_s 0.31 для $p \leq 0,05$ и r_s 0.4 для $p \leq 0,05$.

Исходя из того, что выявленная корреляция между учебной мотивацией и уровнем самооценки статистически значима, можно говорить о наличии взаимосвязи между этими показателями. Так как корреляция имеет положительное значение, то можно говорить о прямой положительной взаимосвязи, которая означает, что оба изучаемых признака взаимно влияют друг на друга. То есть существует доказанная взаимосвязь между учебной мотивацией и самооценкой подростков.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

В ходе изучения взаимосвязи учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте, по методике изучения учебных мотивов подростков М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой, установлено, что у подростков выявлены внешние мотивы – у 5%, учебные мотивы выявлены у 35%, игровые мотивы выявлены у 25%, позиционные мотивы выявлены у 15%, социальные мотивы выявлены у 10%, оценочные мотивы выявлены у 10% подростков.

Результаты диагностики по методике изучения общей самооценки Г. Н. Казанцевой, показали, что у подростков средний уровень самооценки выявлен у 55%, высоким уровнем самооценки обладают 15% подростков. Самым низким уровнем самооценки обладали 30% подростков.

Результаты изучения взаимосвязи между показателями учебной мотивации и показателями самооценки, показали, что у подростков с высоким уровнем самооценки наиболее преобладающими мотивами выступают учебные, игровые, и социальные мотивы, где было выявлено по 5% подростков с такими мотивами.

Для среднего уровня самооценки у подростков характерно преобладание учебных мотивов, выявленных у 20%, игровых мотивов, установленных у 15% подростков. Все остальные виды мотивов, такие как внешние, позиционные, социальные, и оценочные мотивы, выявлены у 5% подростков.

У подростков с низким уровнем самооценки, преобладают два вида мотивов – учебные и позиционные, выявленные у 10% подростков. Игровые и оценочные мотивы выявлены только у 5% подростков.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование проблемы взаимосвязи учебной мотивации и самооценки в подростковом возрасте, позволило определить, что мотивация – это совокупность мотивов, побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность, процесс психической регуляции конкретной деятельности. Под мотивом учебной деятельности понимаются все факторы, обуславливающие проявление учебной активности: потребности, цели, установки, чувство долга, интересы и т. п. Учебная мотивация влияет не только на познавательную активность и желание учиться, но и на успешность, эффективность и результативность учебной деятельности. Мотивация учения складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений (потребности и смысл учения для школьника, его мотивы, цели, эмоции, интересы). Становление мотивации – это усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление, новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними. Учебная деятельность всегда полимотивирована. В системе учебных мотивов взаимно ингрированы внешние и внутренние мотивы.

Самооценка – это компонент самосознания, включает знания о себе, оценку самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков, места среди других людей. Самооценка - важный регулятор поведения личности, от нее зависит критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Самооценка влияет на эффективность деятельности человека и дальнейшее развитие его личности. Структура самооценки представлена двумя компонентами – когнитивным и эмоциональным. Первый отражает знания о себе, второй – его отношение к себе. Различают общую и частную самооценку. Самооценка может быть высокой и низкой, различаться по степени устойчивости, самостоятельности, критичности, может разделяться на: устойчивую адекватную самооценку, неадекватную

пониженную самооценку, неадекватную повышенную самооценку, неустойчивую самооценку.

В подростковом возрасте учебная мотивация характеризуется тем, что содержание мотивов отражает формирующееся мировоззрение, планы их будущей жизни. Механизмы действия мотивов действуют теперь не непосредственно, а возникают на основе сознательно поставленной цели и сознательно принятого мотива. В мотивах подростков содержится аргументация и предвидение последствий принятого решения, что свидетельствует о значительно более полном осознании процесса мотивации и структуры мотива, а также о большом участии в формировании мотива блока «внутреннего фильтра». Это снижает импульсивность действий и поступков подростков, особенно старших.

Самооценка подростка зачастую нестабильна и не дифференцирована, так как на подростковый возраст приходится самый противоречивый, конфликтный этап развития самооценки. В различные возрастные периоды подростки оценивают себя по-разному. Самооценка младших подростков противоречива, недостаточно целостна, поэтому и в их поведении может возникнуть немало немотивированных поступков. Самооценка подростка складывается под влиянием сравнения себя со сверстниками, собственно суждений сверстников и оценок взрослых. С возрастом представление о себе расширяется и углубляется, возрастает самостоятельность в суждениях о себе.

Результаты проведенного исследования взаимосвязи учебной мотивации и самооценки подростков, показали, что у подростков с высоким уровнем самооценки наиболее преобладающими мотивами выступают учебные, игровые, и социальные мотивы.

Для среднего уровня самооценки у подростков характерно преобладание учебных и игровых мотивов.

У подростков с низким уровнем самооценки, преобладают два вида мотивов – учебные и позиционные.

Таким образом, предположение о существовании взаимосвязи между уровнем самооценки и мотивацией, в частности, у подростков с высоким уровнем самооценки преобладают учебные, игровые, и социальные мотивы, для среднего уровня самооценки у подростков характерно преобладание учебных и игровых мотивов, у подростков с низким уровнем самооценки, преобладают учебные и позиционные мотивы, было подтверждено.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. – М.: Прогресс, 2016. 267 с.
2. Абрамова Г.С. Нравственный аспект мотивации учебной деятельности подростков // Вопросы психологии. 1985. № 6. С. 69–73.
3. Арндачук И.В. Самооценка и Я-концепция как факторы межличностных отношений подростков // Известия Саратовского университета. 2017. №4. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samootsenka-i-ya-kontseptsiya-kak-factory-mezhlichnostnyh-otnosheniy-podrostkov> (дата обращения: 23.05.2018).
4. Бернс Р. «Я» - концепция и воспитание. М.: Академия, 2011. 216 с.
5. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и старших школьников. М.: АСТ-Пресс, 2002. 460 с.
6. Букчина Н.А. Теоретико-экспериментальное обоснование возможностей образовательных технологий в развитии учебной мотивации учащихся основной школы // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2013. №155. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-eksperimentalnoe-obosnovanie-vozmozhnostey-obrazovatelnyh-tehnologiy-v-razviti-uchebnoy-motivatsii-aschihsya-osnovnoy> (дата обращения: 23.05.2018).
7. Бурамбаева Д.А. Формирование адекватной самооценки младших подростков как фактор психологической безопасности личности // Концепт. 2015. №1. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-adekvatnoy-samootsenki-mladshih-podrostkov-kak-faktor-psihologicheskoy-bezopasnosti-lichnosti> (дата обращения: 23.05.2018).
8. Валявко С.М. Современные исследования проблемы самооценки в зарубежной психологии. 2016. №20. [Электронный ресурс] URL: http://www.systempsychology.ru/journal/2016_20/359-s-m-valyavko-p-a-zhokina-

sovremennye-issledovaniya-problemy-samoocenki-v-zarubezhnoy-psihologii.html
(дата обращения: 15.01.2018).

9. Возрастные особенности психического развития детей / Под ред. И.В. Дубровиной, М.И. Лисиной. М.: АСТ-Пресс, 2012. 101 с.

10. Выготский Л.С. Лекции по психологии. – СПб.: Союз, 2014. 346 с.

11. Гончарова Е.Б. Формирование мотивации учебной деятельности старших школьников/ Е.Б. Гончарова // Вопросы психологии. 2014. №6. С. 26–31.

12. Ермолаева Е.Л. Самооценка и её место в жизни человека // Современные научные исследования и инновации. 2017. № 5. [Электронный ресурс] URL: <http://web.snauka.ru/issues/2017/05/82496> (дата обращения: 15.01.2018).

13. Зимбардо Ф.. Формирование самооценки. Самосознание и защитные механизмы личности. – Самара: Бахрах, 2011. 342 с.

14. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2014. 502 с.

15. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. М.: АСТ-Пресс, 2015. 213 с.

16. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2014. 640 с.

17. Кон И.С. Психология ранней юности. – М.: Наука, 1989. 368 с.

18. Ковалевская А.В. Влияние учебной мотивации на успеваемость подростков // Концепт. 2015. №1. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-uchebnoy-motivatsii-na-uspevaemost-podrostkov> (дата обращения: 23.05.2018).

19. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. М.: Академия, 2013. 175 с.

20. Кулагина И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет). М.: УРАО, 2013. 230 с.

21. Краткий словарь системы психологических понятий / под ред. К.К.Платонова. М.: Высшая школа. 2013. 540 с.

22. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Прогресс, 2012. 304 с.

23. Маслоу А. Мотивация и личность. М.: АСТ-Пресс, 2015. 366 с.
24. Макаров В.А. Особенности структуры учебной мотивации подростков // Вестник Московского университета МВД России. 2008. №9. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-struktury-uchebnoy-motivatsii-podrostkov> (дата обращения: 23.05.2018).
25. Маркова С.Н. Изучение учебной мотивации. М.: Наука, 2015. 395 с.
26. Маркова А. К. Формирование мотивации учения. – М.: Прогресс, 1995. 230 с.
27. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: Академия, 2014. 358 с.
28. Некрасова Е.А. Самооценка как фактор регуляции агрессивности подростков // Молодой ученый. 2017. №8. С. 291–295. [Электронный ресурс] URL <https://moluch.ru/archive/142/39922/> (дата обращения: 23.05.2018).
29. Некрасова Е.А. Самооценка, уровень притязаний – факторы, регулирующие способы решения конфликтных ситуаций подростков // Молодой ученый. 2017. №37. С. 105–109. [Электронный ресурс] URL <https://moluch.ru/archive/171/45628/> (дата обращения: 23.05.2018).
30. Общая психология: Учебник для студ. пед. ин-тов / Под ред. А.В. Петровского. М.: Просвещение, 2011. 365 с.
31. Осипов Г.В. Социологический энциклопедический словарь. М.: АСТ-Пресс, 2014. 450 с.
32. Психология подростка / Под ред. А.А. Реана. М.: ОЛМА-Пресс, 2012. 355 с.
33. Психология. Словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: АСТ-Пресс, 2015. 866 с.
34. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мендерякова. М.: Педагогика-Пресс, 2014. 785 с.
35. Психология человека от рождения до смерти. Полный курс психологии развития. / Под ред. А.А. Реана. СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2012. 564 с.

36. Петанова Е.И. Развитие Я концепции. СПб.: Питер, 2011. 534 с.
37. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб.: Питер, 2014. 544 с.
38. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер-Ком, 2014. 657 с.
39. Сапогова Е.Е. Психология развития человека. М.: АСТ-Пресс, 2012. 495 с.
40. Савинова Т.В. Психолого-педагогическая профилактика снижения мотивации учебной деятельности подростков // КПЖ. 2016. №2-2 (115). [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskaya-profilaktika-snizheniya-motivatsii-uchebnoy-deyatelnosti-podrostkov> (дата обращения: 23.05.2018).
41. Серкова А.М. Психолого-педагогическая коррекция самооценки старших подростков // Концепт. 2015. №1. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskaya-korreksiya-samoosenki-starshih-podrostkov> (дата обращения: 23.05.2018).
42. Столин В.В. Самосознание личности. М.: Знание, 2016. 284 с.
43. Ткаченко Л.М. Моделирование процессов формирования учебной мотивации подростков // Концепт. 2015. №1. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-protseessov-formirovaniya-uchebnoy-motivatsii-podrostkov> (дата обращения: 23.05.2018).
44. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. М.: АСТ-Пресс, 2011. 350 с.
45. Хрестоматия по психологии / Под ред. А.В. Петровского. М.: Просвещение, 2012. 544 с.
46. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб: Питер, 2014. 685 с.
47. Худаева М.Ю. Соотношение между самооценкой и уровнем притязаний как индикатор развития конфликтологической компетентности в подростковом возрасте // Вестник ГУУ. 2014. №9. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-mezhdu-samoosenkoj-i>

urovнем-prityazaniy-kak-indikator-razvitiya-konfliktologicheskoy-kompetentnosti-v-podrostkovom (дата обращения: 23.05.2018).

48. Шаяхметова В.К. Исследование формирования самооценки младших подростков // Концепт. 2015. №3. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-formirovaniya-samootsenki-mladshih-podrostkov> (дата обращения: 23.05.2018).

49. Эриксон Э.Г. Детство и общество. СПб.: ИТД «Летний сад», 2014. 520 с.

50. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Академия, 2011. 349 с.

Исходные данные исследования учебных мотивов и самооценки подростков

Таблица 1

Показатели подростков

Испытуемые	Показатели учебных мотивов	Показатели самооценки
1	2	3
1	59	6
2	48	4
3	75	8
4	80	8
5	18	3
6	23	5
7	65	7
8	48	7
9	11	2
10	80	8
11	38	5
12	56	-2
13	79	8
14	89	8
15	28	-3
16	19	4
17	69	6
18	78	-2
19	37	5
20	58	7
21	73	8
22	81	8
23	79	-1
24	56	6
25	29	-1
26	38	6
27	65	7
28	81	8
29	45	5
30	59	6
31	67	-2
32	73	8
33	58	-1
34	80	8

Продолжение таблицы 1

1	2	3
35	58	6
36	69	7
37	71	8
38	33	5
39	75	7
40	11	3

Методика изучения мотивации учения подростков

Дорогой друг! Внимательно прочитай каждое неоконченное предложение и предлагаемые варианты ответов к нему. Подчеркни два варианта ответов, которые совпадают с твоим собственным мнением.

Мотивация I.

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

- а) получения хороших отметок;
- б) продолжения образования, поступления в институт;
- в) поступления на работу;
- г) того, чтобы получить хорошую профессию;
- д) саморазвития, чтобы быть образованным и содержательным человеком;

е) солидности.

2. Я бы не учился, если бы...

- а) не было школы;
- б) не было учебников;
- в) не воля родителей;
- г) мне не хотелось учиться;
- д) мне не было интересно;
- е) не мысли о будущем;
- ж) не долг перед Родиной;
- з) не хотел поступить в вуз и иметь высшее образование.

3. Мне нравится, когда меня хвалят за...

- а) хорошие отметки;
- б) приложенные усилия и трудолюбие;
- в) мои способности;
- г) выполнение домашнего задания;
- д) хорошую работу; е) мои личные качества.

Мотивация II.

4. Мне кажется, что цель моей жизни...

- а) получить высшее образование;
- б) мне пока неизвестна;
- в) стать отличником;
- г) состоит в учебе;
- д) получить хорошую профессию;
- е) принести пользу моей Родине.

5. Моя цель на уроке...

- а) слушать и запоминать все, что сказал учитель;
- б) усвоить материал и понять тему;
- в) получить новые знания;
- г) сидеть тихо, как мышка;
- д) внимательно слушать учителя;
- е) получить пятерку.

6. Когда я планирую свою работу, то...

- а) сравниваю ее с имеющимся у меня опытом;
- б) тщательно продумываю все ее аспекты;
- в) сначала стараюсь понять ее суть;
- г) стараюсь сделать это так, чтобы работа была выполнена полностью;
- д) обращаюсь за помощью к старшим; е) сначала отдыхаю.

Мотивация III.

7. Самое интересное на уроке – это...

- а) различные игры по изучаемой теме;
- б) объяснения учителем нового материала;
- в) изучение новой темы;
- г) устные задания;
- д) классное чтение;
- е) общение с друзьями;
- ж) стоять у доски, то есть отвечать.

8. Я изучаю материал добросовестно, если...

- а) он мне нравится;
- б) он легкий;
- в) он мне интересен;
- г) я его хорошо понимаю;
- д) меня не заставляют;
- е) мне не дают списать;
- ж) мне надо исправить двойку.

9. Мне нравится делать уроки, когда...

- а) они несложные;
- б) остается время погулять;
- в) они интересные;
- г) есть настроение;
- д) нет возможности списать;
- е) всегда, так как это необходимо для глубоких знаний.

Мотивация IV.

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

- а) мысли о будущем;
- б) родители и (или) учителя;
- в) возможная покупка желаемой вещи;
- г) низкие оценки;
- д) желание получать знания;
- е) желание получать высокие оценки.

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

- а) ожидаю похвалы;
- б) мне интересна выполняемая работа;
- в) мне нужна высокая отметка;
- г) хочу больше узнать;
- д) хочу, чтобы на меня обратили внимание;
- е) изучаемый материал мне понадобится в дальнейшем.

12. Хорошие отметки – это результат...

- а) хороших знаний;
- б) моего везения;
- в) добросовестного выполнения мной домашних заданий;
- г) помогли друзей;
- д) моей упорной работы;
- е) помощи родителей.

Мотивация V.

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

- а) настроения;
- б) трудности заданий;
- в) моих способностей;
- г) приложенных мной усилий;
- д) моего везения;
- е) моего внимания к объяснению учебного материала учителем.

14. Я буду активным на уроке, если...

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

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

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

на уроке.

Мотивация VI.

16. Ошибившись при выполнении задания, я...

- а) выполняю его повторно;
- б) теряюсь;
- в) нервничаю;
- г) исправляю ошибку;
- д) отказываюсь от его выполнения;
- е) прошу помощи у товарищей.

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

- а) анализирую его повторно;
- б) огорчаюсь;
- в) спрашиваю совета у учителя или у родителей;
- г) откладываю его на время;
- д) обращаюсь к учебнику;
- е) списываю у товарища.

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

- а) сложные и большие;
- б) легко решаемы;
- в) письменные;
- г) не требуют усилий;
- д) только теоретические или только практические;
- е) однообразны, и их можно выполнять по шаблону.

Спасибо за ответы!

Обработка результатов

Предложения 1, 2, 3, входящие в содержательный блок I диагностической методики, отражают такой показатель мотивации, как личностный смысл учения.

Предложения 4, 5, 6 входят в блок II и характеризуют другой показатель мотивации – способность к целеполаганию.

Блок III анкеты (предложения 7, 8, 9) указывает на иные мотивы. Каждый вариант ответа в предложениях названных блоков обладает

определенным количеством баллов в зависимости от того, какой именно мотив проявляет себя в предлагаемом ответе (табл.1).

Внешний мотив – 0 баллов.

Игровой мотив – 1 балл.

Получение отметки – 2 балла.

Позиционный мотив – 3 балла.

Социальный мотив – 4 балла.

Учебный мотив – 5 баллов.

Таблица 2

Ключ для показателей I, II, III мотивации

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

Для того чтобы исключить случайность выборов и получить более объективные результаты, учащимся предлагается выбрать два варианта ответов.

Баллы выбранных вариантов ответов суммируются. Показатели I, II, III мотивации по сумме баллов выявляют итоговый уровень мотивации. По оценочной табл. 2 можно определить уровни мотивации по отдельным показателям (I, II, III) и итоговый уровень мотивации подростков.

Оценочная таблица

Уровень мотивации	Показатели мотивации			Сумма баллов итогового уровня мотивации
	I	II	III	
I	27–29	25–29	20–23	70–81
II	24–26	20–24	16–19	58–69
III	18–23	13–19	10–15	39–57
IV	10–17	6–12	4–9	18–38
V	до 9	до 5	До 3	до 17

I – очень высокий уровень мотивации учения;

II – высокий уровень мотивации учения;

III – нормальный (средний) уровень мотивации учения;

IV – сниженный уровень мотивации учения;

V – низкий уровень мотивации учения.

Кроме того, уровни мотивации по блоку I показывают, насколько сильным для школьника является личностный смысл обучения. Уровни мотивации по блоку II свидетельствуют о степени развитости у учащихся способности к целеполаганию. Анализ данных по каждому из этих показателей мотивации позволит руководителям образовательного учреждения, учителям, школьному психологу сделать вывод об эффективности педагогической работы в плане формирования личностного смысла учения и способности к целеполаганию, а также сформулировать соответствующие коррекционно–развивающие задачи.

Поскольку блок III анкеты выявляет направленность мотивации на познавательную или социальную сферы, то при поэлементном анализе мы имеем возможность увидеть по всей выборке мотивы, выбираемые детьми чаще всего. Для этого необходимо подсчитать частоту выборов всех мотивов по всей выборке учащихся. После этого следует определить процентное соотношение между всеми мотивами, что позволит сделать выводы о преобладании тех или иных из них.

Выявление ведущих мотивов у школьников

Варианты ответов	Количество баллов по номерам предложений		
	7	8	9
а	И	П	П
б	С	И	И
в	П	П	П
г	П	П	П
д	У	В	В
е	И	В	У
ж	П	О	–

Условные обозначения мотивов:

У – учебный мотив;

С – социальный мотив;

П – позиционный мотив;

О – оценочный мотив;

И – игровой мотив;

В – внешний мотив.

Содержательный блок IV анкеты (предложения 10, 11, 12) позволяет выявить преобладание у школьника внутренней или внешней мотивации обучения.

Предложения 13, 14, 15 входят в V блок методики и характеризуют следующий показатель мотивации – стремление подростка к достижению успеха в учебе или недопущение неудачи.

Реализацию названных мотивов поведения учащихся позволяют определить вопросы содержательного блока VI анкеты (предложения 16, 17, 18).

Варианты ответов, выбранные учащимися по трем названным показателям (IV, V, VI), предлагается оценивать с помощью полярной шкалы измерения в баллах +5 и –5. Ответам, в которых отражается внутренняя мотивация, стремление к достижению успеха в учебе, начисляется +5 баллов. Если ответы свидетельствуют о внешней мотивации, о стремлении к

недопущению неудачи и о пассивности поведения, то они оцениваются в –5 баллов.

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

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

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

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

–20; –30 баллов, то следует говорить о явном преобладании внешних мотивов над внутренними, о стремлении к недопущению неудач в учебных действиях и его преобладании над стремлением к достижению успехов, об отсутствии поведенческой активности при реализации учебных мотивов.

Таким образом, оценка эффективности образовательного процесса на данном этапе тестирования осуществляется по следующим групповым показателям:

- количество учащихся с высоким и очень высоким уровнем развития учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых;
- количество учащихся со средним уровнем учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых;

– количество учащихся с низким уровнем учебной мотивации, выраженное в процентах от общего количества обследуемых.

Таблица 5

– Ключ для показателей IV, V, VI мотивации

Номера предложений и баллы, им соответствующие	Варианты ответов						Показатели мотивации
	а	б	в	г	д	е	
10	+5	-5	-5	-5	+5	+5	IV
11	-5	+5	-5	+5	-5	+5	
12	+5	-5	+5	-5	+5	-5	
13	-5	+5	-5	+5	-5	-5	V
14	+5	-5	+5	-5	-5	+5	
15	-5	+5	-5	+5	-5	+5	
16	+5	-5	-5	+5	-5	+5	VI

Об успехах деятельности образовательного учреждения можно говорить в том случае, если при выборе мотивов учащимися явно преобладают познавательный и социальный мотивы. Кроме того, поэлементный качественный анализ основных компонентов (показателей) учебной мотивации осуществляется на основе вычисления следующих показателей:

– количество учащихся, имеющих очень высокий и высокий уровни понимания личностного смысла обучения, а также количество учащихся, у которых понимание личностного смысла отсутствует (определяется процентное соотношение между ними);

– количество учащихся с очень высоким и высоким уровнями целеполагания, а также количество школьников с низким уровнем целеполагания (определяется процентное соотношение между ними);

– количество учащихся с явным преобладанием внутренней мотивации учения, а также количество учащихся с преобладанием внешних мотивов учения (определяется процентное соотношение между ними);

– количество школьников с ярко выраженным стремлением к достижению успехов в учении и количество школьников, у которых

преобладает стремление к недопущению неудач в учебном процессе (определяется процентное соотношение между ними);

– количество подростков, активно реализующих учебные мотивы в собственном поведении, и количество учащихся, у которых отсутствует активность в реализации учебных мотивов (определяется процентное соотношение между ними).

Приложение В

Методика «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой

Методика предложена Г. Н. Казанцевой и направлена на диагностику уровня самооценки личности. Методика построена в форме традиционного опросника.

Инструкция. «Вам будут зачитаны некоторые положения. Вам нужно записать номер положения и против него – один из трех вариантов ответа: «да» (+), «нет» (–), «не знаю» (?), выбрав тот ответ, который в наибольшей степени соответствует Вашему собственному поведению в аналогичной ситуации. Отвечать нужно быстро, не задумываясь».

Текст опросника

1. Обычно я рассчитываю на успех в своих делах.
2. Большую часть времени я нахожусь в подавленном настроении.
3. Со мной большинство ребят советуются (считаются).
4. У меня отсутствует уверенность в себе.
5. Я примерно так же способен и находчив, как большинство окружающих меня людей (ребят в группе).
6. Временами я чувствую себя никому не нужным.
7. Я все делаю хорошо (любое дело).
8. Мне кажется, что я ничего не достигну в будущем (после школы).
9. В любом деле я считаю себя правым.
10. Я делаю много такого, о чем впоследствии жалею.
11. Когда я узнаю об успехах кого-нибудь, кого я знаю, то ощущаю это как собственное поражение.
12. Мне кажется, что окружающие смотрят на меня осуждающе.
13. Меня мало беспокоят возможные неудачи.
14. Мне кажется, что для успешного выполнения поручений или дел мне мешают различные препятствия, которые мне не преодолеть.
15. Я редко жалею о том, что уже сделал.
16. Окружающие меня люди гораздо более привлекательны, чем я сам.

17. Думаю, что я постоянно кому-нибудь необходим.
18. Мне кажется, что я занимаюсь гораздо хуже, чем остальные.
19. Мне чаще везет, чем не везет.
20. Я всегда чего-то боюсь.

Обработка результатов. Подсчитывается количество согласий (ответы «да») с положениями под нечетными номерами, затем – количество согласий с положениями под четными номерами. Из первого результата вычитается второй. Конечный результат может находиться в интервале от -10 до $+10$.

Результат от -10 до -4 свидетельствует о низкой самооценке;

от -3 до $+3$ – о средней самооценке;

от $+4$ до $+10$ – о высокой самооценке.

Лист нормоконтроля

Обучающийся Лворостова Светлана Викторовна
фамилия, имя, отчество

Тема ВКР: Взаимосвязь учебной мотивации и самооценки в
подростковом возрасте

Нормоконтроль пройден.

Нормоконтролер Селев - 18.06.2018 Смагкова ИА
(подпись, дата) (расшифровка подписи)