

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П.АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов  
Кафедра педагогики и психологии начального образования

**Мальшева Полина Михайловна**

## **МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

Тема: Индивидуальное консультирование как средство оптимизации учебной мотивации у подростков

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование -  
Магистерская программа: Мастерство психологического консультирования

**ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:**

Заведующая кафедрой

к.п.с.н., доцент Мосина Н.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

---

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы:

к.п.с.н., доцент Сафонова М.В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

---

(дата, подпись)

Научный руководитель:

к.п.с.н., доцент Сафонова М.В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

---

(дата, подпись)

Обучающийся: Мальшева П.М.

(фамилия, инициалы)

---

(дата, подпись)

Красноярск 2024

## СОДЕРЖАНИЕ

РЕФЕРАТ.....	3
ABSTRACT.....	7
ВВЕДЕНИЕ .....	11
ГЛАВА I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У ПОДРОСТКОВ.....	18
1.1. Понятие учебной мотивации в зарубежной и отечественной психологии.....	18
1.2. Особенности учебной мотивации подростков.....	36
1.3. Возможности психологического консультирования как средства оптимизации учебной мотивации подростков.....	50
Выводы по Главе I.....	59
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ПРИМЕНЕНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ КАК СРЕДСТВА ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ПОДРОСТКОВ.....	61
2.1. Организация и методы исследования учебной мотивации подростков. Результаты констатирующего эксперимента и их обсуждение.....	61
2.2. Организация и проведение формирующего эксперимента.....	80
2.3. Результаты формирующего эксперимента и их обсуждение .....	96
Выводы по Главе II.....	104
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	106
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	109
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	118

## РЕФЕРАТ

Диссертация на соискание степени магистра психолого-педагогического образования «Индивидуальное консультирование как средство оптимизации учебной мотивации у подростков».

Объем – 166 страницы, включая 13 рисунков, 9 таблиц, 14 приложений. Количество использованных источников – 111.

**Цель исследования:** теоретическое изучение и экспериментальное подтверждение результативности применения индивидуального психологического консультирования как средства оптимизации мотивации к обучению.

**Объект исследования:** процесс оптимизации учебной мотивации подростков.

**Предмет исследования:** индивидуальное консультирование как средство оптимизации мотивации к обучению подростков.

**Гипотеза исследования** состоит в предположении том, что процесс оптимизации учебной мотивации у подростков будет результативным, если:

- 1) будет проводиться именно индивидуальное консультирование подростков, в силу их возрастных особенностей психики и неустойчивой самооценки
- 2) психологическое воздействие будет направлено на развитие интереса к содержанию учения, осознание своих сильных сторон, выработку на их основе индивидуального стиля деятельности, обучение умению видеть личные достижения, отождествлять свои успехи с успехами класса;
- 3) в содержание индивидуального консультирования будут включены техники и упражнения разных подходов, направленных на повышение учебной мотивации.

**Теоретическую и методологическую основу исследования составили работы специалистов в вопросах учебной мотивации: Р.Р. Бибрих, Л.И. Божович, И.А. Васильев, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Н.В. Елфимова,**

Г.Е. Залесский, Е.П. Ильин, Л.Б. Ительсон, Н.В. Колюцкий, И.Ю. Кулагина, Н.А. Курдюкова, М.И. Лисина, А.Н. Леонтьев, Н.Г. Лусканова, В.Я. Ляудис, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, В.Э. Мильман, В.Ф. Морган, А.Б. Орлов, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, М.Ф. Талызина, Д.Н. Узнадзе, Л.М. Фридман, Д.Б. Эльконин, П.И. Якобсон, М.Г. Ярошевский и другие [8, 25, 35, 39, 47, 49, 55, 67, 84, 85, 89, 100, 102].

Изучение особенностей подросткового возраста и учебной мотивации основывается на работах Л.С. Выготского, Т.В. Драгунова, И.В. Дубровиной, В.М. Иванова, А.Н.Леонтьева, К.Н. Поливановой, Л.М. Семенюка, М.А. Тимофеевой, Д.Б. Элькониной, Э. Эриксона и других. [13, 39, 57, 73, 100, 101]

Изучение особенностей консультирования подростков основывалось на работах Г.С. Абрамовой, Ю.В. Громыкова, А.В. Жилинской, Р Кочюнаса, А.Г. Лидерса, К. Роджерса. [3, 30, 66]

Методы исследования, применённые в работе:

1. Теоретические – анализ психологической литературы по проблеме исследования, обобщение.

2. Эмпирические – опросные методы (анкетирование, интервью), тестирование, формирующий эксперимент (индивидуальное консультирование). В качестве конкретных психодиагностических методик применялись: методика изучения мотивации обучения старших подростков на этапе окончания средней школы (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина); методика «Изучение мотивационной сферы учащихся» (М.В. Матюхина); диагностическая шкала уровня школьной мотивации под редакцией Н.Г. Лускановой; диагностическая шкала определения доминирующего мотива под редакцией Н.В. Колюцкого и И.Ю. Кулагиной.

3. Статистические – качественный и количественный анализ данных, метод математической обработки Т-критерия Вилкоксона.

**Экспериментальная база исследования:** эксперимент проводился посредством личного (индивидуального) психологического

консультирования на базе МБОУ Лицей №10 г. Красноярска. Выборку составили учащиеся 8-9-х классов в количестве 25 человек.

**Апробация результатов** исследование проходило в ходе организации и проведения индивидуальных консультаций. По теме исследования опубликовано 2 статьи в научных изданиях.

По итогам проведенного исследования были достигнуты следующие результаты:

1. Изучены теоретические аспекты, отражающие сущность и содержание понятия «учебной мотивации» в научной литературе.

2. Проанализированы особенности развития в подростковом возрасте, теоретически развернута проблема учебной мотивации в подростковом возрасте по результатам имеющихся научных трудов и публикаций.

3. Разработана и апробирована программа психологического индивидуального консультирования подростка с целью оптимизации у них уровня учебной мотивации

4. Проведено эмпирическое исследование влияния индивидуального психологического консультирования подростков на учебную мотивацию.

5. Подтверждена гипотеза исследования с помощью методов математической статистики.

Таким образом, достигнута основная цель проведения **консультирования**, заключающаяся в создании условий для того, чтобы подросток сам задумался о своей ситуации, погрузился в нее и смог самостоятельно сделать необходимые выводы. Отмечены значительные положительные изменения у участников консультативных бесед, что подтвердило эффективность исследования.

Полученные теоретические и практические материалы могут найти свое применение в работе школьных психологов, с целью эффективной оптимизации учебной мотивации.

Результаты исследования имеют **теоретическую значимость**, заключающуюся в понимании особенностей учебной мотивации подростков, выявлении наиболее информативных факторов, влияющих на снижение учебной мотивации, обосновании эффективности индивидуального психологического консультирования подростков в оптимизации учебной мотивации.

**Практическая значимость** проведенного исследования заключается в разработке и реализации программы индивидуального психологического консультирования подростков с целью оптимизации учебной мотивации. Данный методологический подход объединяет различные психологические методы и техники

Итогом нашего исследования на данном этапе является подтверждение высказанной гипотезы: «процесс оптимизации учебной мотивации у подростков будет результативным, при применении индивидуального консультирования, в силу их возрастных особенностей, психики и неустойчивой самооценки подростков, а само психологическое воздействие будет направлено на развитие интереса к содержанию учения, осознание своих сильных сторон, выработку на их основе индивидуального стиля деятельности, обучение умению видеть личные достижения, отождествлять свои успехи с успехами класса».

## ABSTRACT

Dissertation for the degree of Master of Psychological and Pedagogical Education "Individual Counseling as a Means of Optimizing of Learning Motivation of Adolescents". The volume is 166 pages, including 13 figures, 9 tables, 14 annexes. The number of sources used is 111.

**The purpose of the research:** theoretical study and experimental confirmation of the effectiveness of the use of individual psychological counseling as a means of learning motivation optimizing.

**The object of the research:** the process of optimizing of the learning motivation of adolescents.

**The subject of the research:** individual counseling as a means of optimizing the learning motivation of adolescents.

**The hypothesis of the research** is the assumption that the process of optimizing learning motivation of adolescents will be effective if:

- 1) exactly the individual counseling of adolescents is carried out, due to their age characteristics of the psyche and unstable self-esteem;
- 2) psychological influence will be aimed at developing of interest in the teaching content, realizing one's strengths, developing an individual style of activity on their basis, teaching the ability to see personal achievements, identify one's successes with the successes of the class.
- 3) the content of individual counseling will include techniques and exercises of different approaches, which together solve the problem of increasing learning motivation.

The theoretical and methodological basis of the research consists of the works of the specialists in the field of learning motivation: R. Galperin, V.V. Davydov, N.V. Elfimova, G.E. Zalessky, E.P. Ilyin, L.B. Itelson, N.V. Kolyutsky, I.Y. Kulagina, N.A. Kurdyukova, M.I. Lisina, A.N. Leontiev, N.G. Luskanova, V.Y. Lyaudis, A.K. Markova, M.V. Matyukhina, V.E. Milman, V.F. Morgan, A.B. Orlov, A.V. Petrovsky, S.L. Rubinstein, M.F. Talyzina, D.N. Uznadze, L.M.

Fridman, D.B. Elkonin, P.I. Yakobson, M.G. Yaroshevsky and others [8, 25, 35, 39, 47, 49, 55, 67, 84, 85, 89, 100, 102].

The study of the features of adolescence and learning motivation is based on the works of L.S. Vygotsky, T.V. Dragunov, I.V. Dubrovina, V.M. Ivanov, A.N. Leontiev, K.N. Polivanova, L.M. Semenyuk, M.A. Timofeeva, D.B. Elkonin, E. Erikson and others. [13, 39, 57, 73, 100, 101]

The study of the features of adolescents counseling was based on the works of G.S. Abramova, Y.V. Gromykov, A.V. Zhilinskaya, R. Kochunas, A.G. Liders, C. Rogers. [3, 30, 66]

The following research methods were used in the work:

1. Theoretical – analysis of psychological literature on the researched problem, generalization.

2. Empirical – survey methods (questionnaires, interviews), testing, formative experiment (individual counseling). The following methods were used as specific psychodiagnostics methods: the method of studying the learning motivation of older adolescents at the stage of graduating from secondary school (M.I. Lukyanova, N.V. Kalinina); "The Study of the motivational sphere of students" method (M.V. Matyukhina); diagnostic scale of the level of school motivation edited by N.G. Luskanova; diagnostic scale for determining the dominant motive edited by N.V. Kolyutsky and I.Y. Kulagina.

3. Statistical – qualitative and quantitative analysis of data, the method of mathematical processing of the Wilcoxon T-test.

**Experimental base of the study:** the experiment was carried out through personal (individual) psychological counseling on the basis of MBOU Lyceum No10 in Krasnoyarsk. The sample is consisted of 25 students in grades 8-9.

**The testing of the research results** was carried out during the organization and conduct of individual consultations. 2 articles were published in scientific journals on the research topic.

Based on the results of the research the following results were achieved:

1. Theoretical aspects reflecting the essence and content of the concept

of "learning motivation" in the scientific literature are studied.

2. The features of adolescence development are analyzed, the problem of learning motivation in adolescence is theoretically developed according to the results of available scientific works and publications.

3. A program of psychological individual counseling of adolescents are developed and tested in order to increase their level of learning motivation.

4. An empirical study of the effect of individual psychological counseling of adolescents on learning motivation are carried out.

5. The hypothesis of the study was confirmed using the methods of mathematical statistics.

Thus, the main goal of **counseling** was achieved that is to create conditions for the adolescent to think about his situation, immerse himself in it and be able to independently draw the necessary conclusions. Significant positive changes were noted in the participants of consultative conversations that confirmed the effectiveness of the research.

The theoretical and practical materials obtained can be used in the work of school psychologists in order to effectively optimize learning motivation.

The results of the reaserch have **theoretical significance**, consisting in understanding the features of the learning motivation of adolescents, identifying the most informative factors affecting the decrease in learning motivation, substantiating the effectiveness of individual psychological counseling of adolescents in learning motivation optimizing.

**The practical significance of the study** lies in the development and implementation of a program of individual psychological counseling of adolescents in order to optimize learning motivation. This methodological approach combines various psychological methods and techniques.

The result of our study at this stage is the confirmation of the hypothesis: the process of learning motivation optimizing in adolescents will be effective with the use of individual counseling, due to their age characteristics of the psyche and unstable self-esteem of adolescents, and the psychological impact itself will be

aimed at developing of interest in the content of learning, awareness of their strengths, developing an individual style of activity on their basis, teaching the ability to see personal achievements, identify their successes with the successes of the class.

## ВВЕДЕНИЕ

Сегодня актуальность исследования деятельности человека, осознание мотивации поведения и как частный случай проблемы снижения учебной мотивации не вызывает сомнений, в связи с изменением форматов обучения, способов получения информации, обилия информационного шума, сменой направления ведущих интересов молодежи и потребности специалистов, ранее не существовавших в государстве. На первый план выходит проблема передачи базовых знаний, трансформация алгоритмов донесения информации, изменение специфики и содержания информации, динамическое расширение информационных потоков, и способов усвоения информации личностью, существующих в новых реалиях. Важным становится структурирование мотивационной сферы в условиях новых вызовов образовательных систем. Значимость информации для ученика сегодня определяется характером мотивов, лежащих в основе деятельности ученика, направлением активности, содержательной базой этой активности, а так же спецификой проявления инициативности, удовлетворенностью происходящим, пониманием значимости учебной деятельности и содержанием учебной информации. Как известно, учебная деятельность занимает практически все годы становления личности, начиная с детского сада и кончая обучением в средних и высших профессиональных учебных заведениях [25, с 253].

Формирование адекватной учебной мотивации является залогом успешного протекания всего учебного процесса, и невозможно без содействия всех субъектов образовательного процесса. Являясь одной из составляющей учебной деятельности, мотивация, как психологическая структура отвечает за цели, способы получения знаний, а так же формирование собственной жизненной позиции. Она, в свою очередь формируется на базе знаний из сферы образовательного процесса, воспитания и личного примера ближайшего окружения. Отсутствие учебных

познавательных мотивов приводят к провалу в сфере образования, освоения школьной программы, и как следствия познавательной активности. В современной действительности, когда реальность кардинально меняет наше представление о способах взаимодействия, коммуникации и получения информации возникает серьезная потребность переосмысливать и совершенствовать все сферы взаимодействия не только на бытовом уровне, но и в профессиональной сфере. Молниеносно ворвавшееся в нашу жизнь дистанционное обучение, способы познания через поисковые ресурсы, когда информация не добывается, а получается в готовом виде, влияет и на ее усвоение. Ведь любая потребность в получении информации обусловлена мотивацией к познанию и обучению. Таким образом, к числу наиболее значимых проблем, которые необходимо преодолеть современным педагогам, входит проблема утраты обучающимися интереса к процессу обучения, инициативности, здорового любопытства к новому, положительного самоощущения [71]. Проблема учебной мотивации была затронута во множестве трудов отечественных (Л.И. Божович, Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, П. М. Якобсон и др.) и зарубежных (Э. Дисси, Р. Райан, К. Роджерс, Б.Ф. Скиннер, Х. Хекхаузен, М. Чиксентмихайа, и др.) ученых [8]. Однако, интерес большинства этих ученых был сосредоточен скорее на первых ступенях образования и мало касался учебной мотивации, суть которой заключается не только в реализации познавательной активности и получения информации из дополнительных источников, но и социального взаимодействия. В нашей работе мы рассмотрим и структурируем все аспекты учебной мотивации с точки зрения познания, социального взаимодействия и возрастных особенностей. А также проведем экспериментальное исследование, доказывающее эффективность индивидуального консультирования как средства оптимизации учебной мотивации.

Уникальность нашего исследования заключается в том, что у нас нет задачи повышения уровня учебной мотивации, а есть цель оптимизации

данного явления. Ведь помимо неуспешных в обучении подростков существуют подростки, гипермотивированные, и отчасти от этого неуспешные. Наиболее ярко данный феномен описан применительно к творческой деятельности [48, 103].

Отметим тот факт, что для эффективного консультирования в психологии важен устойчивый контакт и умение психолога ориентироваться в актуальных и потенциальных свойствах внутреннего мира клиента [1, с 288], а это, в связи с возрастными особенностями развития, крайне сложно. Определяя подростковый возраст как переходный период между детством и взрослостью от 11 до 15 лет, Еникеев М.И. пишет, что вся подростковая популяция рассматривается как особая социально-психологическая и демографическая группа, обладающая своей субкультурой, нормативной и ценностной системами [24, с 318]. Ориентация в этих переменчивых показателях является неременным условием эффективности психолога-консультанта. Таким образом, кроме высокой актуальности в нынешнее время, наша работа имеет и практический аспект применения для школьных психологов в первую очередь.

**Цель исследования:** теоретическое изучение и экспериментальное подтверждение результативности применения индивидуального психологического консультирования как средства оптимизации мотивации к обучению.

**Объект исследования:** процесс оптимизации учебной мотивации подростков.

**Предмет исследования:** индивидуальное консультирование как средство оптимизации мотивации к обучению подростков.

**Основная гипотеза исследования** состоит в том, что процесс оптимизации учебной мотивации у подростков будет результативным, если:

1) будет проводиться именно индивидуальное консультирование подростков, в силу их возрастных особенностей психики и неустойчивой самооценки

2) психологическое воздействие будет направлено на развитие интереса к содержанию учения, осознание своих сильных сторон, выработку на их основе индивидуального стиля деятельности, обучение умению видеть личные достижения, отождествлять свои успехи с успехами класса;

3) в содержание индивидуального консультирования будут включены техники и упражнения разных подходов, позволяющие в совокупности решать задачу повышения учебной мотивации.

Исходя из цели, объекта, предмета и гипотезы были сформулированы **задачи исследования:**

1. Изучить теоретические аспекты, отражающие сущность и содержание понятия «учебной мотивации» в научной литературе.

2. Проанализировать особенности развития в подростковом возрасте, раскрыть проблему учебной мотивации в подростковом возрасте по результатам имеющихся научных трудов и публикаций.

3. Определить возможности оптимизации уровня учебной мотивации подростков при помощи индивидуального консультирования.

4. Провести эмпирическое исследование влияния индивидуального психологического консультирования подростков на учебную мотивацию.

5. Разработать и апробировать программу психологического индивидуального консультирования подростка с целью оптимизации у них уровня учебной мотивации.

6. Проследить динамику изменений после проведения консультаций.

7. Проверить гипотезу исследования с помощью методов математической статистики.

Для реализации поставленных задач используются **следующие методы:**

1. Теоретические – анализ психологической литературы по проблеме исследования, обобщение.

2. Эмпирические – опросные методы (анкетирование, интервью),

тестирование, формирующий эксперимент (индивидуальное консультирование). В качестве конкретных психодиагностических методик применялись: методика изучения мотивации обучения старших подростков на этапе окончания средней школы (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина); методика «Изучение мотивационной сферы учащихся» (М.В. Матюхина); диагностическая шкала уровня школьной мотивации под редакцией Н.Г. Лускановой; диагностическая шкала определения доминирующего мотива под редакцией Н.В. Колюцкого и И.Ю. Кулагиной.

3. Статистические – качественный и количественный анализ данных, метод математической обработки Т-критерия Вилкоксона.

**Теоретическую и методологическую основу исследования составили:**

Подходы к изучению учебной мотивации опираются на работы специалистов в вопросах учебной мотивации: Р.Р. Бибрих, Л.И. Божович, И.А. Васильев, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Н.В. Елфимова, Г.Е. Залесский, Е.П. Ильин, Л.Б. Ительсон, Н.В. Колюцкий, И.Ю. Кулагина, Н.А. Курдюкова, М.И. Лисина, А.Н. Леонтьев, Н.Г. Лусканова, В.Я. Ляудис, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, В.Э. Мильман, В.Ф. Морган, А.Б. Орлов, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, М.Ф. Талызина, Д.Н. Узнадзе, Л.М. Фридман, Д.Б. Эльконин, П.И. Якобсон, М.Г. Ярошевский и другие [8, 25, 35, 39, 47, 49, 55, 67, 84, 85, 89, 100, 102].

Изучение особенностей подросткового возраста и учебной мотивации основывается на работах Л.С. Выготского, Т.В. Драгунова, И.В. Дубровиной, В.М. Иванова, А.Н. Леонтьева, К.Н. Поливановой, Л.М. Семенюка, М.А. Тимофеевой, Д.Б. Элькониной, Э. Эриксона и других. [13, 39, 57, 73, 100, 101]

Изучение особенностей консультирования подростков основывалось на работах Г.С. Абрамовой, Ю.В. Громыкова, А.В. Жилинской, Р. Кочюнаса, А.Г. Лидерса, К. Роджерса [3, 30, 66].

**Экспериментальная база исследования:** эксперимент проводился

посредством личного (индивидуального) психологического консультирования на базе МБОУ Лицей №10 г. Красноярска. Выборку составили учащиеся 8-9-х классов в количестве 25 человек.

**Апробация результатов** исследования проходила в ходе организации и проведения индивидуальных консультаций. По теме исследования опубликовано 2 статьи в научных изданиях.

**Научная новизна** исследования заключается в создании и апробации программы индивидуального консультирования для оптимизации учебной мотивации

**Теоретическая значимость** исследования заключается в том, что на основе теоретического анализа и обобщения теоретических знаний об особенностях учебной мотивации подростков выявлены наиболее информативные факторы, влияющие на снижение учебной мотивации. Теоретически доказана и экспериментально обоснована эффективность индивидуального психологического консультирования подростков в оптимизации учебной мотивации.

**Практическая значимость** проведенного исследования заключается в разработке и реализации программы индивидуального психологического консультирования подростков с целью оптимизации учебной мотивации. Данный методологический подход объединяет различные психологические методы и техники.

Полученные теоретические и практические материалы могут найти свое применение в работе школьных психологов, с целью эффективной оптимизации учебной мотивации.

#### **Структура диссертации:**

В **Реферате** кратко отражена актуальность данной работы, перечислены характеристики объекта и предмета исследования, пояснен выбор методик исследования, обоснована актуальность и практическая значимость исследования.

Во **Введении** обоснована актуальность выбранной темы работы,

сформулированы объект и предмет, цель и задачи исследования, выдвинута гипотеза, уточнены научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования.

В **Главе 1** представлены теоретические основы нашего исследования. Рассмотрены научные исторически сформированные подходы изучения учебной мотивации у подростков. Представлен анализ особенностей возрастных изменений у подростков, специфика индивидуального консультирования подростков.

В **Главе 2** приведены особенности организации и реализации опытно-экспериментальной работы по теме исследования. Представлена методическая организация исследования. Последовательно приведены результаты констатирующего этапа исследования, суть и характеристики формирующего этапа исследования, сведения, полученные в ходе контрольного этапа исследования. Сформулированы выводы на основе полученной информации.

**Заключение** представляет собой обобщение основных выводов, полученных в ходе выполнения работы по обозначенной проблеме, а также перспективы дальнейших исследований в данной области.

В **Приложениях** приведены анкеты и методики диагностики уровня учебной мотивации, сводные таблицы данных по двум классам, программа индивидуального консультирования, направленного на оптимизацию учебной мотивации, результаты диагностики на констатирующем и контрольном этапе исследования.

# **ГЛАВА I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ**

## **1.1. Понятие учебной мотивации в зарубежной и отечественной психологии**

Знание и понимание истинных целей и смысла действий человека всегда была первостепенной задачей науки. Понимание механизма того, как действия человека направлены на достижение определенных целей, поставленных человеком под влиянием определенных мотивов дает возможность не только корректировать, но и прогнозировать успехи и достижения человека в различных областях. В том числе и учебной сфере. Научные источники утверждают, что мотивом можно назвать всё то, что побуждает человека к действию. Рассмотреть это понятие более детально необходимо в рамках нашей работы.

Терминологическая неясность, и отсутствие четкого определения свойственная понятию «учебная мотивация» в общей психологии приводит к некой путанице. Так, например, термины «учебная мотивация», «мотивация учения», «мотивация учебной деятельности», «мотивационная сфера учащегося» используются как синонимы в широком или узком смысле. В нашей работе, для ясности понимания, базовым термином будет «учебная мотивация», рассмотрение которой важно для всех возрастов, в котором происходит учебная деятельность индивида. Нас же конкретно интересуют мотивы обучения, которые связаны с возрастными особенностями подросткового возраста, являющимися важной составляющей этого возрастного периода, необходимые для становления личности.

Обратимся сначала к изучению мотивации как явлению вообще. Экскурс в историю становления этого понятия начинается со времен Аристотеля, когда древние ученые выдвигали различные теории мотивации. Сам Аристотель, по свидетельству ученых, для объяснения и понимания

поведения человека наделил все его стремления к цели положительным либо отрицательным воздействием на него. Формулировал он это через объяснение стремления человека его потребностями в области чувств, которые принесут удовольствие или горечь. Исходя из его размышлений, можно заявить, что каждый волевой поступок совершаемый человеком опирается на природную основу, и наиболее близки к рационалистическому взгляду на природу поведения и желания человека. Однако с течением времени к научному рационализму, добавились и иррациональные взгляды на природу поведения человека.

С точки зрения рационализма источником формирования мотивации является разум, воля и сознание человека. А с точки зрения иррационализма в основе мотива лежит учение о рефлексах. Эти научные теории до конца XIX века влияли на научные взгляды исследователей в области психологии, пока немецкий философ А. Шопенгауэр впервые не задумывается о мотивации, как о предмете исследования. Он рассматривает мотивацию как психофизиологический процесс, который лежит в основе управления действиями и поведением человека. Мотивация направляет, организует, определяет активность человека [96]. Во второй половине XIX века начинается изучение инстинктов человека. З. Фрейду, а следом и его дочь А. Фрейд, приходят к выводу о том, что мотивация человека бессознательна, т.к. человек не осознает свои потребности, а побуждается к действиям посредством внутренних инстинктов. Они руководят поведением индивида [88]. Однако, учения XIX века имели недостатки, так как поведение человека объяснялось по аналогии с поведением животных., исключая влияние социального аспекта.

И вот уже на заре века XX, в начале 30-х годов Г. Мюррей, рассматривает потребности как первичные и вторичные. Первичные – это органические потребности, а вторичные возникают в результате социализации личности, в процессе воспитания и обучения.

И уже начиная с 1938 года в зарубежной психологии обозначаются три

направления исследований учебной мотивации.

Первое направление основал Б. Ф. Скиннер отразив это в своей работе «Поведение организмов» (1938) на базе бихевиористического (поведенческого) подхода к обучению. Пытаясь внедрить свои разработки в практику обучения, ученый считал, что все наше поведение определяется историей наших поощрений и наказаний. Придерживаясь ортодоксальных, для нашего времени, и прогрессивных для своего, бихевиористических взглядов, Скиннер отрицал наличие таких субъективных характеристик личности, как память, мышление и мотивация. В своих исследованиях он изучал виды и режимы подкреплений. В частности, выделил четыре вида подкрепления:

1. Позитивное поощрение; ожидаемое от меня поведение в той или иной ситуации будет вознаграждаться.

2. Негативное поощрение; ожидаемое от меня поведение оградит меня от наказания.

3. Позитивное наказание; за неверную модель поведения следует наказание, без причинения физического вреда.

4. Негативное наказание; за неправильную модель поведения лишают того, что могло бы быть в случае правильной. [40]. Скиннер предложил модель формирования мотивации основанную на положительном подкреплении, отказавшись при этом от понятия «мотивация», и выделения её видов. Так же представителями этой теории являются Э. Толмен, К. Халл, они объясняли поведение схемой «стимул – реакция». Продвигаемое им движение за программированное обучение в течение нескольких лет оказывало значимое влияние на систему образования. Отдельные идеи программированного обучения активно применяются по сей день. Так, например учебный материал делится на мелкие подцели или принцип самообучения и самоконтроля. Все это находит активное применение в таком виде обучения, как дистанционное, либо при создании программ дополнительного образования, исключая присутствие педагога, и сводя

его функцию не к передачи знаний и источника их, а к наблюдению и контролю.

Вторым направлением, развивающее знание о понятии учебной мотивации является гуманистическая психология. Её представитель А. Маслоу и известная пирамида потребностей, разработанная им, основывается на правиле: каждая последующая ступень мотивационной структуры имеет значение лишь в том случае, когда реализованы все предыдущие ступени [48]. По мнению автора, мотивация обусловлена ведущими потребностями личности, которые находятся в иерархическом расположении друг к другу. В связи с этим, человека к действиям побуждает состояние неудовлетворенности потребности. В гуманистической психологии мотивация характеризуется изменчивостью, непрерывностью и бесконечностью, она является универсальной характеристикой [48]. Так же следует отметить, что в последствии А. Маслоу выделил лишь две сферы потребностей – потребности нужды и потребности развития [24, с 214]. И именно потребности развития реализуются через обучение, мотивацию к которому мы рассматриваем. В контексте учебной мотивации положения теории А. Маслоу выделяют следующие положения:

- удовлетворение потребностей должно идти в четком порядке, сначала базовые, еда и безопасность, потом высшие самореализация и
- мотивы есть дефицитарные и мотивы роста. Дефицитарные мотивы направлены на снижение напряжения в организме; мотивы роста, за счет приобретения нового опыта и расширения знаний о мире, наоборот, направлены на повышение напряжения. Полноценное развитие личности возможно лишь при реализации обеих групп мотивов.

С точки зрения гуманистической психологии положительная система мотивов, направленных на саморазвитие и самоактуализацию возможна лишь при гармоничном удовлетворении потребностей в системе иерархии их развития, и направленных как на внутреннее направление (дефицитарные),

так и на внешнее (мотивы роста). Таким образом в этом направлении развития психологии появляется мысль о том, что существуют как внешние, так и внутренние мотивы развития личности, которые в последствии активно изучаются советскими психологами. В подтверждение этой мысли К. Роджерс выделяет два типа учения: бессмысленное и осмысленное [66]. Бессмысленное учение не осознается субъектом, ему не придается значимость и ценность, его не присваивают как внутренний опыт. Оно существует поверхностно, не пропускается через внутренний мир человека. Осмысленное учение принимается и осознается субъектом, пропускается через внутренний мир, принимается как внутренний, накопленный багаж и опыт. Осознается значимость получаемых знаний, перспектива их расширения, необходимость в этом и нужность и в применении их впоследствии. Если в первом случае учиться заставляет контроль со стороны окружения, то во втором – это внутреннее побуждение, и ученик сам решает, каким образом ему изучить ту или иную тему. Тут уже прослеживается четкое разграничение мотивации на внешнюю (контроль внешний) и внутреннюю (большая степень автономности учащегося).

Третье направление, внесшее существенный вклад в развитие понятия учебной мотивации, работы Ричарда де Чармса, сторонника когнитивной психологии. Р. де Чармс писал о том, что человек – это активное познающее существо, которое хочет чувствовать себя эффективным деятелем [66]. Иными словами, в этом учении главным становится не потребности из вне, не мотивационная градация, или стимулы и реакции, а личность, как целостная система сама ответственна за саморазвитие, обучение, становление себя исходя из своих интеллектуальных потребностей, именно через осознание этого, как источника своей активности. Два важных открытия Р. Де Чармса используются в современных теориях мотивации:

- во-первых, вознаграждение за деятельность, которую человек выполняет по собственному желанию, снижает внутреннюю мотивацию;

- во-вторых, если человек не вознаграждается за неинтересную работу, то внутренняя мотивация к ней может усилиться.

Эти выводы подтверждали и расширили в своей работе Э. Диси и Р. Райан, предложив новый подход к пониманию базовых потребностей, лежащих в основе внутренней мотивации, и как следствие новое понимание внешней мотивации и её типов. В теории самодетерминации авторы выделяют внутреннюю мотивацию, связанную с переживанием интереса к выполнению некоторой деятельности, и внешнюю мотивацию, связанную с достижением некоторого результата за счет деятельности [107]. Рассмотрим это на примере выполнения учебного задания. Внутренняя мотивация характеризуется выполнением задания потому, что это интересно, и ученик получает удовольствие от его выполнения, тем самым внутренняя мотивация интереса и внешняя мотивация получения удовольствия от осознания выполненной интересной задачи. И если ученик выполняет задание, потому, что это надо для оценки, без интереса и вовлеченности, он получает удовольствие от того, что нет плохой оценки, и оценка это внешний мотив. Принципиальным нововведением является то, что авторы не противопоставляют друг другу два этих вида мотивации, а напротив, рассматривают их как части единого конструкта. Э. Диси и Р. Райан дают следующее определение внутренней мотивации: «Внутренняя мотивация— это врожденная характеристика человека, основанная на применении своих интересов и упражнении своих способностей, включающая в себя стремление к поиску и преодолению задач оптимального уровня сложности» [107].

По мнению Э. Диси и Р. Райана внутренняя мотивация состоит из трех базовых потребностей личности:

1. Опускание автономности своей жизни. Потребность ощущать самостоятельность выбора и управления своей жизнью.

2. Ощущение компетентности. Потребность быть эффективным, достигать результата. Определяет зону ближайшего развития для

выполнения задач и достижения результата соответственно своим способностям и уровню развития. Трудности должны быть, но они должны быть преодолимыми для уровня развития человека.

3. Ощущение общности с другими людьми, взаимосвязь с ними. Социализация как способ существования в обществе. Устанавливает отношение с окружающими на уровне, устраивающем индивида. Ощущение потребности в принадлежности, заботы и привязанности [107]. Данная потребность была изучена в исследованиях Джона Боулби, где было показано, что дети нуждались в поддержке родителей для того, чтобы активно начать изучать окружающую среду [7].

Структура внешней мотивации находится в зависимости от внутренней, и зависит от степени удовлетворенности её. В частности, от удовлетворения в ощущении автономности зависит способ регуляции внешней мотивации:

- экстернальная регуляция;
- интроецированная регуляция;
- идентифицированная регуляция.

Экстернальная регуляция характеризуется тем, что смысл деятельности придают исключительно внешние факторы. Она является наиболее контролируемой, поскольку личность выполняет деятельность ради поощрения извне или для избегания наказания. Данный тип регуляции рассматривается и в бихевиористическом подходе, где поведение зависит исключительно от стимулов [106]. Относительно темы учебной мотивации нам интересен этот тип регуляции по причине того, что в российской системе образования, доставшейся нам в наследие от советской системы, данный тип регуляции весьма актуален. Это проявляется в такой мотивации учеников, как ориентация на отметки а не знания, иначе накажут родители, или сдать ЕГЭ, иначе не зачислят в престижный ВУЗ. Обучение в ВУЗе так же имеет внешнюю ориентацию на отметки, по причине давления родителей, требующих их, в благодарность за то, что они оплачивают обучение.

Выпускники порой даже не знают в какой области им пригодятся полученные знания, для чего они им, и как их применить. Получая диплом, такие специалисты не способны приметить полученные знания для самореализации и саморазвития, как специалиста. Именно по этому, так велик процент того, кто работает не по специальности у нас в стране.

Интроецированная регуляция имеет более высокий уровень автономии. На этом уровне появляется чувства долга. «Надо учиться, потому что это обязанность каждого ученика / студента». В случае успешной учебы человек испытывает чувство гордости за свои успехи, а в случае неудачи – вину или разочарование [107]. Этот уровень более социализирован, ориентирован на общественные ценности, потребности общества, а не только личностные.

Следующий, еще более высокий уровень автономии – идентифицированная регуляция. Иными словами, индивид определяет для себя конечную цель осуществляемой деятельности и осознает их значимость. Ученик осознает, что знания, получаемые на том или ином курсе, непосредственно связаны с его будущей рабочей деятельностью, поэтому они ценны. Однако сама учебная деятельность в данном случае может не приносить удовольствия, так как важен сам результат.

Исключив из изучения понятия внешней и внутренней мотивации, авторы изучали ее целиком, и пришли к пониманию того, как внешние поощрения влияют на внутреннюю мотивацию учащихся. Так, было установлено, что внешние поощрения (или же напротив, наказания) могут привести к снижению внутренней мотивации [106]. Данное влияние внешних стимулов на внутреннюю мотивацию заинтересовали Д. Арили и Ю. Гнизи, которым удалось уточнить данные исследования и вывести закономерность: поощрение снижает внутренней мотивации только в случае творческих заданий, в случае рутинной работы оно остается эффективным [105].

Для уточнения внешних факторов, влияющих на снижение внутренней мотивации был проведен ряд исследований Д. Арили и Ю. Гнизи . Было выявлено, что временное ограничение, соревновательный момент и

наблюдение за деятельностью испытуемых (считываемый ими как давящий контроль) снижают внутреннюю мотивацию. [104].

Такое понимание учебной мотивации было близко отечественным психологам, и сходно с теоретическими позициями П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина. Они в своих трудах также отмечали важность преодоления поставленных задач, оптимальных для зоны ближайшего развития, поиск и создание ориентировочной основы действий.

Исторически локальные разработки в области учебной мотивации начались с А. Н. Леонтьева. Он раскрывает концепцию мотива через концепцию потребности. А. Н. Леонтьев говорит, что потребность-это всегда потребность в чем-то. Однако потребность изначально безлична, у нее нет субъекта, и, найдя его, она приобретает свою стимулирующую силу и становится мотивом. Потребность выражается в воле и желании действовать, а мотив определяет конкретное поведение. Мотивационная сфера развивается по мере появления новых мотивов, например, когда новые объекты и методы деятельности отвечают потребностям. Любая деятельность полимотивирована, мотивы не автономны, взаимодействуют и образуют иерархию. Так, А. Н. Леонтьев был основоположником теории происхождения деятельностной мотивации, позднее его ученики и последователи стали совершенствовать эту теорию. Эта концепция позволила определить, что мотивация имеет свои источники [14, 66].

А. Н. Леонтьев различает два вида мотивов: смыслообразующие – мотивы, стимулирующие деятельность и при этом придающие ей личностный смысл; и мотивы-стимулы, играющие роль стимулирующих факторов (положительных или отрицательных). Иерархия мотивов-очень динамичная структура, определяющая личность человека. Для каждого вида деятельности мы можем построить свою иерархию мотивов. То есть мотивация А. Н.Леонтьева - это система мотивов, определяющих деятельность в той или иной области человеческой жизни, в нашем случае- учебную мотивацию. Можно сделать вывод о том, что для успешного

усвоения учебного материала преподаватель должен создать предмет, в котором найдет выражение потребность ученика в приобретении новых знаний..

Л. И. Божович понимает под мотивами учебной деятельности «все побудители этой деятельности» [8, 7]. Она определяет мотив как причину, по которой осуществляется деятельность, и в этом случае мотивами могут быть не только идеи, идеи и чувства человека, но и объекты внешнего мира. Итак, с точки зрения Л. И. Божович, мотив - «это то, в чем нашла свое воплощение потребность» [8, с. 8]. Л. И. Божович в области учебной мотивации дала представление о ведущих мотивах, необходимых для получения знаний, и мотивах, сформированных самим образовательным процессом. Лидия Ильинична Божович, исследуя вопросы мотивации учащихся к образовательному процессу, делает вывод, что именно мотивация стимулирует образовательную деятельность. «Мотивы учебной деятельности – это побуждения, характеризующие личность учащегося, ее основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни, как семьей, так и самой школой» [8]. Это может быть как внутренняя мотивация, основанная на самой учебной деятельности и успехе в ней, так и социальные мотивы, основанные на необходимости, чтобы ребенок занимал определенное положение в системе социальных отношений. В процессе жизни наблюдается развитие и трансформация ведущих мотивов и их иерархии. Одной из главных особенностей успешного освоения учебной деятельности является положительная учебная мотивация. В зависимости от возрастной стадии она приобретает свои особенности.

Вариантов рассмотрения классификаций учебных мотивов в научной литературе множество, и нет единой, общепринятой. Самая популярная - классификация по содержанию (направленности) Она основывается на разделении учебных мотивов на два типа, отличающихся содержанием и происхождением:

- связанные с самой учебной деятельностью, получением

удовлетворения от приобретения новых знаний. Это и есть непосредственно ведущие учебные мотивы, основанные на получении и усвоении знаний через реализацию внутренней потребности в их приобретении.

- связанные с общением и желанием ребенка занять свое место в обществе. Это социальные мотивы, имеющие внешнюю направленность, основанные на законах значимости и ценностях референтных групп.

Однако стоит отметить, что обе эти категории мотивов необходимы для успешного осуществления любой деятельности, не только учебной.

Мотивы первой категории позволяют субъекту преодолевать трудности, возникающие при ее осуществлении и реализовывать саморазвитие. Мотивы второй категории, социальной направленности, отражают весь спектр социального взаимодействия индивида, формируют цели и направленности реализации учебной деятельности, а так же придают эмоциональную окрашенность содержанию этой деятельности. В подростковом возрасте обе группы этих мотивов выражаются ярко и, зачастую, в гипертрофированной форме, в силу возрастных особенностей, свойственных этому периоду. С одной стороны, подростки выявляют те области знания, которые им интересны, и получают удовольствие от приобретения новых знаний в ее рамках. С другой стороны, в этот период они активно общаются со сверстниками, устанавливают дружеские и романтические отношения, объединяются в различные группы и т. п., демонстрируя действие мотивов второй категории.

А.К. Марковой удалось расширить и доработать классификацию Л.И. Божович до более полноценного представления об учебных мотивах.. По А.К. Марковой «учебная мотивация это – одно из новообразований психического развития школьников, возникающее в ходе осуществления учащимися активной учебной деятельности» [47].

У неё мы видим следующую классификацию учебных мотивов (см. рис. 1):

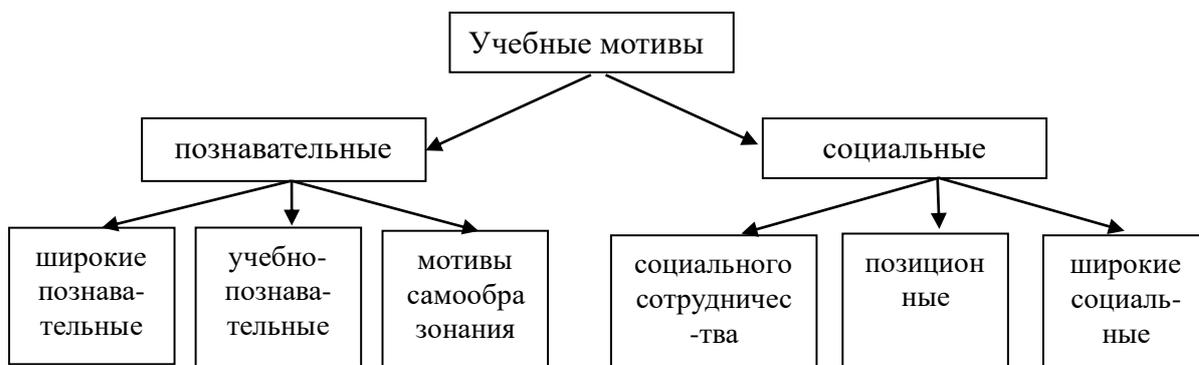


Рис.1. Классификация учебных мотивов по А.К. Марковой

В этой классификации находится место не просто познавательным мотивам и социальным, как формирующим учебную мотивацию, но еще и каждый из них разделен на три составляющие, которые характеризуют направленность более структурированно. Рассмотрим познавательные мотивы (иногда из в научной литературе называют когнитивными)

- Широкие познавательные мотивы – ориентация на овладение новыми знаниями. Человеком анализируется имеющийся объем знаний, вычленяются проблемные зоны развития, области дефицита знаний, формируется направленность на их достижение (приобретение).

- Учебно-познавательные мотивы – ориентация на освоение способов получения знаний. Анализ личностных особенностей, выявление способа эффективного усвоения и приемлемого способа получения этих знаний.

- Мотивы самообразования – ориентация на приобретение дополнительных знаний. Выявление тех зон развития, которые не удовлетворяются внешними формами обучения, концентрация на самостоятельной образовательной деятельности.

Все эти мотивы не всегда анализируются личностью в столь структурированном виде, однако формирование их происходит именно в таком порядке по мнению автора. Социальные мотивы так же имеют логику своего развития, и влияния на учебную мотивацию.

- Широкие социальные мотивы – долг и ответственность, понимание

социальной значимости своего положения. Четкое представление о своем месте в будущем в системе социального взаимодействия, понимание почему это важно для страны, общества, окружения.

- Позиционные мотивы – ориентация на получение определенной общественной позиции, получение одобрения. Зависит от референтной группы и ближайшего социального окружения.

- Мотивы социального сотрудничества – ориентация на разные способы взаимодействия с другими. Выбираются исходя из потребности эффективности своего существования, комфортности социального взаимодействия, требования социального окружения. [47].

Качества мотивов учебной мотивации могут быть разными, принято выделять следующую градацию:

- содержательные (связанны с характером учебной деятельности: осознанность, самостоятельность, действенность, ценностность);

- динамические (связанными с психологическими особенностями ребенка: устойчивость мотива, его эмоциональная окраска).

Схожее представление о структуре учебной мотивации и классификации мотивов можно наблюдать у М.В. Матюхиной и П.М. Якобсона, выделяющие мотивы, связанные с учебной деятельностью непосредственно (т.е. отвечают за процесс и результат обучения) и мотивы, лежащие вне учебной деятельности (связанные с избеганием неудач, по сути представляющие собой мотивы социального взаимодействия) [49;102].

Отметим тот факт, что не несмотря на то, является мотивация внутренней или внешней, в контексте изучения учебной мотивации она всегда трактуется как внутренняя личностная характеристика субъекта.

М.В. Матюхина выделяла группы мотивов и их подгруппы

Рассмотрим их в таблице 1 (см. с. 31)

Таблица 1. – Группы мотивов и их подгруппы входящих в понятие учебной мотивации по В.М. Матюхиной

Мотивы	Подгруппы	Составляющая
Мотивы, формируемые учебной деятельностью, заложенной в ней изначально.	1) содержательные мотивы учения.	Когнитивные мотивы обучения, основанные на осознании ценности новых знаний, значимости новых способов действия, принимаемыми как инструмент дальнейшего развития.
	2) процессуальные мотивы, учения	Процесс проявления интеллектуальной активности преодоления препятствий на пути получения знаний, поиска новых решений является ведущим, результат полученных знаний не столь важен, как сам процесс.
Мотивы, косвенно влияющие на учебную деятельность. Находятся за пределами учебной деятельности.	1) широкие социальные мотивы	- мотивы долга и ответственности. Чувство ответственности побуждает к деятельности, связанной к обучению (не портить статистику классу двойками, не позорить семью академиков неудачами в учебе и т.п.); - мотивы самоопределения (я знаю с детства кем стану в будущем, и знаю, что мне надо учить и знать для этого) – мотив самосовершенствования (я хочу большего, я могу лучше, я достигаю это);
	2) узколичностные мотивы	- мотивация благополучия. Не стать двоечником, чтоб не ругали. - мотивация престижа. Желание быть в числе первых, заработать авторитет. - мотивацией избегания неприятностей (сходна с мотивацией благополучия). Основывается на отрицательных мотивах избежать неприятностей, которые могут возникнуть со стороны учителей, родителей, одноклассников, если школьник не будет хорошо учиться.

Обратимся теперь к другой, довольно распространенной классификации, в которой мотивы деятельности учения делятся на внешние и внутренние. Говоря об учебной мотивации можно выделить такие внешние и внутренние виды, как интрузивная и идентифицированная мотивация. Интрузивная мотивация возникает при внешнем принуждении к учению, когда обучающийся делает это не потому, что таково его желание, а потому что ему приказали или обещали награду. Идентифицированная мотивация, напротив, возникает из внутреннего стремления самого обучающегося к постижению знаний и получению новых навыков. Психологический механизм мотивации учебной деятельности заключается в том, что позитивные результаты учебной деятельности и уровень самодостаточности при выполнении конкретных задач могут привести к усилению мотивации и привлечению новых целей. Иначе говоря, успех сильнее всего мотивирует к дальнейшим достижениям. Наконец, следует отметить возможную взаимосвязь мотивации и успеваемости обучающихся. Хотя, в целом, мотивированный ученик обычно имеет лучшие показатели, но также может быть обратная связь: успех может усилить мотивацию или же неудача может ее ослабить. Кроме того, мотивация может сильнее зависеть от процесса самого обучения, а не только от его итогового результата. Таким образом, эффективное формирование мотивации является важной задачей для образовательной практики.

Охарактеризуем внутреннюю и внешнюю мотивацию учащегося. На сегодняшний день существует два подхода к рассмотрению внешней и внутренней мотивации в отечественной психологии. Первый основывается на разделении дидактического мотива и других компонентов обучения, таких как цель, процесс). В случае обнаружения мотивом познавательной потребности, основанной на получении знаний и выполнением деятельностью (он совпадает с конечной целью занятия), то учебная мотивация носит внутренний характер. В случае обнаружения мотивом непознавательной потребности (социальной по классификации), не

связанную с приобретением знаний (не соответствующую цели обучения), то мотивация называется внешней. В этом случае внутренними являются только познавательные мотивы овладения новыми знаниями и способы их получения. Эту точку зрения поддерживают П. И. Гальперин, Н. Ф. Талызина, Н. В. Елфимова, П. И. Якобсон, М.Г. Ярошевский и другие [102]. Характеристика внутренних мотивов в этой концепции, основывается на их личностной значимости, определяется познавательной потребностью субъекта, потребностью осуществить процесс познания и реализовать свой личностный потенциал. В случае высокой познавательной активности в процессе учебной деятельности, можно говорить о преобладании внутренней мотивации. Часто при внутренней мотивации овладение учебным материалом является как мотивом, так и целью обучения. За счет вовлечения в процесс познания достигается внутреннее удовлетворение от деятельности. Внешние мотивы характеризуются наличием внешних оценок окружающих, признанием в ближайшем окружении, содержание учебного материала не является ценностью, ибо служит достижению других целей. Такой целью может быть получение хорошей оценки (аттестата, диплома), выполнение требований учителя или родителей, получение похвалы, признания со стороны сверстников и т.д. При внешней мотивации ученик, как правило, отчужден процессом познания, склонен проявлять пассивность, испытывать бессмысленность происходящего или насильственно проявлять свою активность. Содержание предметов не имеет личного значения для обучающегося.

Второй подход к рассмотрению учебной мотивации через внешнюю и внутреннюю, характеризуется выделением еще одного критерия — характер личностного смысла (утилитарно-прагматический и/или ценностный), придаваемого учению, его продуктам. Этот критерий показывает, какую роль в духовном развитии играют усвоенные знания, как они влияют на формирование собственных убеждений, мировоззрения в целом. Внешние мотивы имеют для личности утилитарно-прагматический смысл., реализуя

удовлетворение потребностей во внешнем благополучии (материальном и/или социальном). Внутренний мотив формирует ценностную значимость, внутренний смысл, через удовлетворение потребности во внутренней гармонии, системе личностных убеждений, установок, самооценок. На этом основании к внутренним мотивам добавляется еще один – мотив самосовершенствования. Представителями данного подхода являются Р.Р. Бибрих, И.А. Васильев, И.И. Варганова, Г.Е. Залесский, Л.Б. Ительсон, В.Я. Ляудис, А.К. Маркова, Д.Б. Эльконин и др.

Набирает популярность тенденция рассмотрения учебной мотивации как полимотивированной деятельности. А.К. Маркова учебную мотивацию через усложнение «структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, установление новых, более зрелых, иногда противоречащих отношений между ними». При этом классификация учебных мотивов подразумевает личностно-значимые мотивы и функциональные, обеспечивающие механизмы взаимодействия в системе учебной мотивации; смыслообразующие, которые не только побуждают деятельность, но и придают ей личностный смысл и мотивы-стимулы, которые, действуя параллельно с первыми, служат дополнительными побуждениями. [46]. Смыслообразующие мотивы, они же ведущие (Н.Ф. Талызина), доминирующие (Р.Р. Бибрих, И.А. Васильев), преобладающие (В.Э. Мильман) определяют направленность всей мотивационной системы. Удовлетворённость реализации смыслообразующего мотива стимулирует продолжение ее, несмотря на то, что в какой-то момент она не позволит реализоваться мотиву-стимулу.

Разделение учебной мотивации на внешнюю и внутреннюю не раскрывает всей ее сути по причине того, что она имеет несколько специфических факторов, свойственных только ей. Первым таким фактором можно назвать зависимость от образовательного учреждения самой системы образования. Второй важный фактор, который оказывает влияние на учебную мотивацию, способ организации образовательного процесса. Кроме

того, факторами, влияющими на учебную мотивацию являются индивидуально-личностные особенности: самооценка, личностные притязания, уровень интеллектуального развития. И, наконец, последним фактором в списке, но не последним по значимости, является личность педагога. Система его взаимоотношений с учащимися, и специфика преподаваемого учебного предмета, харизма формируют эмоциональное отношение к учебе в целом, конкретно к предмету, формируют внутреннюю систему оценок, влияют на значимость обучения для личности.

Помимо составляющих учебной мотивации при ее изучении важно учитывать и то, в какой степени она сформирована. Существует классификация учебной мотивации по уровням сформированности, отражающим степень развития учебных мотивов, мотивации в целом, степень освоения методов получения информации. Рассматривая степень сформированности учебной мотивации важно понимать:

1) по каким критериям выделяются уровни и какова характеристика каждого уровня?

2) по каким показателям можно оценить уровень сформированности мотивации у самих учащихся, и как это соотносится с возрастными особенностями развития?

3) с помощью каких диагностических методик, можно выявить особенности показателей и тем самым определить принадлежность учащегося к тому или иному уровню?

Все та же А.К. Маркова разработала «шесть ступеней вовлеченности ученика в процесс учения», как типологию уровней развития учебной мотивации [46]. Основу такого рассмотрения составило разделение критериев на тип отношения к учению и характер доминирующего мотива в обучении. Показателями сформированности учебной мотивации являются особенности целеполагания (отражают какие цели ставятся в учении), эмоции, получаемые в процессе обучения, обучаемость (способность к усвоению материала и преобразование знаний в личный опыт). Мы не будем

рассматривать подробно характеристики каждого уровня, проработанные автором просто блестяще и очень подробно по причине того, что программа не отвечает интересам нашего исследования. Отметим лишь, что они отражают особенности характера взаимодействия учебной мотивации с эмоциональным отношением к учебе и состоянием учебной деятельности в целом.

Подводя итоги, теоретического рассмотрения учебной мотивации мы констатируем тот факт, что наличие иерархии в учебной мотивации признается как отечественными, так и зарубежными психологами, признается наличие внешней и внутренней мотивации, имеющие характер познавательные (внутренние) мотивы и социальные (внешние). Особенности учебной мотивации, её функционирования, и этапы становления широко отражены в отечественной научной литературе.

## **1.2. Особенности учебной мотивации подростков**

В нашей работе мы рассматриваем учебную мотивацию как цикличную совокупность поведения и изменений, влияющих на активность ученика в процессе получения и усвоения знаний. Выступая непрерывным процессом принятия решений, мотивация позволяет раскрыть истинность поведения и выбора альтернатив на основе поведенческой модели [97].

Являясь переходным этапом между детством и взрослостью, подростковый возраст представляется особо интересным. Условно, границы подросткового возраста охватывают период от 11 до 17 лет. Л.И. Божович считает, что подростковый возраст состоит из двух фаз: 12-15 лет и 15-17 лет. В различных психологических исследованиях описаны разнообразные подходы к определению границ подросткового возраста. В нашем исследовании мы будем использовать классификацию, в которой подростковый возраст определен как 11-15 лет (Л.Ф. Обухова, К.Н. Поливанова, Д.Б. Эльконин). За время подросткового созревания протекает

бурная физиологическая перестройка организма. Трудным этот период является не только в плане воспитания, но и в отношении учебных достижений. Снижается интерес к учебе, неуспешное выполнение учебных заданий перестает восприниматься как нечто огорчающее и трагическое. Среди школьников нарастает число неуспевающих подростков, отличающихся апатией и неудовлетворенным отношением к школе.

На связь учебной мотивации со спецификой возрастных особенностей указывает в своих исследованиях А.К. Маркова. Смена потребностей и ведущей деятельности, характер протекания такой смены, изменения взаимоотношения с окружением меняют и мотивацию получения знаний, и учебную мотивацию в целом [47].

Такие новообразования в подростковом возрасте, как понятийное мышление, самосознание, бурность протекания эмоционального становления, осознание смысла жизни, расширение кругозора корректируют все смысловую составляющую существования и взаимодействия с окружением личности. Гормональная перестройка организма и психофизиологических процессов, неосознанное половое влечение, а также изменения в чувственной и эмоционально-волевой сферах оказывает влияние на психологическое состояние подростка.

Крайне важно учитывать эмоциональное отношение ребенка к учебе и от того, какие переживания вызывает у школьника процесс учебной деятельности. Как пишет В.М. Иванов, «эмоции тесно связаны с мотивами учащихся и отражают возможность реализации учениками имеющихся у них мотивов и поставленных целей». Проявление эмоций в учении: общее поведение, особенности речи, мимика, пантомимика, моторика. Положительные эмоции могут вызываться как школой в целом, так и самим пребыванием в ней, процессом занятий или процессом общения со сверстниками. Эмоции могут быть вызваны положительными результатами и итогами труда, высокой оценкой результатов деятельности, познанием новой и интересной информации [108]. Но, эмоции, будучи по своей природе

«психическим процессом импульсной регуляции поведения, основанном на чувственном отражении потребностной значимости внешних воздействий, их благоприятности и вредности для жизнедеятельности индивида» [24].

Сюда стоит отнести переживания ученика, связанные с учебой и его эмоциональное восприятие процесса обучения. Учебная мотивация может снижаться как от негативного отношения, переживания неудач, так и от позитивного, продуктивного выполнения заданий. Тогда зацикленность на учебе и успехе из просто мотивированности перерастает в гипермотивированность. В научной литературе широко описан феномен глубокого погружения в деятельность (познавательную, трудовую, творческую, спортивную и др.), и формирование понятия трудоголик игроман, фанатик, коллекционер. Гиперактивность личности для достижения требует особой силы побуждения и работы особых мотивационных механизмов, которые можно назвать гипермотивацией. О явлении гипермотивации можно говорить в двух значениях: как о высокой силе мотива (что не может в полной мере объяснить происхождение и механизмы развития гипермотивации) и как об устойчивой, определяющей и доминирующей роли мотивов деятельности, которые подчиняют себе мотивацию субъекта, как о его специфической иерархии мотивов. Необходимо признать, что в явлении гипермотивации большую роль играет как высокая сила мотива, так и определяющее, доминирующее значение данного мотива (или их комплекса) в иерархии мотивов личности [59].

Эмоции, формируемые в ходе процесса обучения зависят от характера организации самой учебной деятельности. Направленность позитивных, либо негативных эмоций на привязанность к школе, отношения с учениками, учителями, формируются на протяжении всего процесса обучения. Добавляют позитивные эмоции успешное овладение навыками, приемы упрощающие нахождение решения, позитивное признание окружения. Это формирует комфортную среду в образовательном процессе.

Наличие только познавательных мотивов для успеха в учебе

недостаточно. Важно так же уметь их реализовать, грамотно поставить цель, выбрать способ ее достижения. Отметим, что цели, как и мотивы могут быть изменчивы. Зрелая и сформированная учебная мотивация возможна только при наличии у школьника навыка ставить учебные цели, и выбирать эффективный способ её достижения. Изменения в мотивационной сфере ученика в процессе образования неизбежны. Одни мотивы оказывают влияние на другие, изменяются цели и способы их достижения, у ребенка происходит смена целей, расширяется сфера их действия.

Глобальные изменения не только в физическом, но и в личностном, нравственном и социальном развитии ребенка есть признак подросткового становления. Во всех этих сферах наблюдается появление новообразований, которые в дальнейшем опосредуют поведение человека, его деятельность и отношения с другими. Как пишет М.А. Тимофеева, «у ребенка появляются элементы взрослости в результате перестройки организма, самосознания, отношений с взрослыми и товарищами, способов социального взаимодействия с ними, интересов, познавательной и учебной деятельности, содержания морально-этических норм» [109].

Несмотря на современные подходы к исследованиям детства, работы в области возрастной психологии, выполненные в XX веке, остаются значимыми и помогают разобраться в природе множества психологических процессов, происходящих в подростковом возрасте. В рамках психоаналитической теории взросление рассматривается как этап формирования структуры личности и повторения прошлых конфликтов (З. Фрейд), а также как период кризиса идентичности или ролевой диффузии (Э. Эриксон). Э. Эриксон подчеркивает, что развитие личности подростка сильно зависит от его социокультурного окружения, которое служит «психосоциальным мораторием». В это время подростки сталкиваются с «нормативным кризисом», порождаемым множеством задач (физическая зрелость, выбор профессии и партнера, принятие взрослой роли), что затрудняет их самоидентификацию. Подростки стремятся к самовоспитанию

и самопознанию через сравнение с другими, что часто приводит к критическим самооценкам и потере внутреннего равновесия.

Укрепление социального статуса и актуализация внутреннего опыта в подростковом возрасте усиливается [101]. С социальной стороны подростковый возраст характеризуется:

- Концом детства и вступлением в мир взрослых: подростки осознают себя как самостоятельных личностей и стремятся к независимости.
- Достижением уровня взрослого мышления и логики: подростки развивают абстрактное мышление и способность к гипотетическому рассуждению.
- Сохранением уровня жизненного опыта ребенка: несмотря на интеллектуальное развитие, подростки еще не имеют достаточного жизненного опыта для полноценного участия во взрослом мире.

В результате этого возникает конфликт между нежеланием мириться с лицемерием и ложью взрослого мира (подростки становятся более критичными и осознают недостатки взрослых) и потребностью в душевной теплоте, ласке, понимании, одобрении и прощении взрослых (несмотря на стремление к независимости, подростки все еще нуждаются в поддержке и любви взрослых). [108]. Отвергая авторитеты, подросток все же нуждается в «значимом другом», которому он мог бы полностью доверять. Появляется тенденция обособления и от мира детства, и от мира взрослых к созданию своего собственного мира сверстников, внутренне близких друг другу.

Отечественный психолог А.Н. Леонтьев писал: «Мы называем деятельностью процесс, побуждаемый и направляемый мотивом – тем, в чём опредмечена та или иная потребность». Неспособность подростка осознать значимость учения ставит перед взрослыми задачу создать или найти в душе ребёнка позитивный мотив к обучению или осознанную значимую цель.

Как пишет Л.М. Семенюк, в этот период наблюдается формирование еще одного очень важного психологического новообразования, а именно

самосознания и самоопределения, которые открывают внутренний мир ребенка. «В тесной связи с поисками смысла жизни находиться и стремление узнать самого себя, свои способности, возможности, поиск себя в отношениях с окружающими» [73 с. 134].

Важно отметить, что личностные особенности, и индивидуальные потребности играют важную роль в формировании мотивации у подростков. Каждый человек уникален, и его мотивация будет зависеть от его личных особенностей и потребностей.

Л.С. Выготский описал несколько особенностей подросткового возраста, которые он назвал доминантами [13]:

*Таблица 2. – Доминанты подросткового возраста*

доминанта	суть явления
эгоцентрическая доминанта	Концентрация интересов подростка на собственной личности.
доминанта дали	Подмена ближайших перспектив отдаленными масштабными проектами, которые становятся для него субъективно более приемлемыми.
доминанта усилия	Внутренний негативный протест и потребность в противостоянии по любому поводу, эмоциональное-волевое напряжение, направленное на преодоление препятствий. Понимается взрослыми как упрямство и негативизм
доминанта романтики	Тяга к подвигам, романтики, приключениям.

В период полового созревания у подростков наблюдается "кризис пубертатного периода". Для здорового развития в этот критический период важны изменения в поведении подростка. Если таких изменений не

наблюдается, это может свидетельствовать о замедлении развития или о том, что подросток демонстрирует кризисное поведение вне поля зрения наблюдателя. [13]. Академик И.В. Дубровина отмечает, что «позитивный смысл подросткового кризиса состоит в том, что через него, через отстаивание своей взрослости, самостоятельности, происходящее в относительно безопасных условиях и не принимающее крайних форм, подросток удовлетворяет потребности в самопознании и самоутверждении. В результате у него не просто возникают чувство уверенности в себе и способность полагаться на себя, но формируются способы поведения, позволяющие ему и в дальнейшем справляться с жизненными трудностями» [13].

С точки зрения влияния на учебную мотивацию возрастного изменения симптомами кризиса для педагогов является смена реакций ребёнка на привычные типы воздействия, изменение поведения, стремление нарушать и разрушать правила. К.Н. Поливанова отмечала разное отношение к кризису у разных участников образовательного процесса. С точки зрения педагога важно быстро преодолеть эти проявления. С позиции родителя важно снизить интенсивность проявлений, которые их пугают. Для подростка кризис – это внезапное переосмысление всего сущего, сомнение во всем происходящем, повышенная потребность в рефлексии внутреннего мира и окружающих явлений. И тут, в отличие от взрослых, подросток не заинтересован в скорейшем проживании кризиса, а хочет максимально полного осмысления. Позиция педагога-психолога состоит в выяснении смысла кризиса в общей логике психического развития ребенка. Позиция психолога может быть определена как теоретическая, герменевтическая (позиция понимания), и практическая, направленная на разработку некоторых действий (не только самого психолога) по построению психологического пространства проживания кризиса его участниками [57].

С повышением негативизма и упрямства в подростковом возрасте резко возрастает количество детско-родительских конфликтов и напряжения

между подростками и педагогами, «на первый план выходит задача сепарации от родителей и преодоление страхов, связанных с повышением своей независимости и самостоятельности» [52, с. 32]. Ища людей, где их могут понять они вступают в новые малые социальные группы, разделяющие их интересы. Ведущей деятельностью в этом возрасте становится интимно-личностное общение со сверстниками, как отмечает Д.Б. Эльконин.

Социальное окружение и ролевые ожидания являются важными факторами, влияющими на уровень мотивации у подростков. В современном обществе социальное окружение может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на ученика. В школе одноклассники могут стать источником поддержки и мотивации друг для друга, поощряя правильное поведение и достижение успехов в учебе. Однако также имеется вероятность того, что социальное окружение будет отрицательно влиять на подростка, создавая вокруг него атмосферу агрессии и неприятия. Кроме того, ролевые ожидания могут оказывать большое влияние на мотивацию учеников. Ученики, которые ощущают давление за счет ожиданий от своих родителей, учителей и других учеников, могут испытывать стресс и тревогу, что, в свою очередь, может негативно сказаться на их мотивации к учебе. Следовательно, важно изучать социальное окружение и ролевые ожидания, с которыми сталкиваются подростки в школе, чтобы понимать, как это влияет на их мотивацию. Правильное понимание этих факторов может помочь учителям и психологам в создании поддерживающей и мотивирующей среды в школе, что в свою очередь улучшит мотивацию и учебные результаты учеников.

Еще одним очевидным фактором на мотивацию к обучению является актуальность и интересность предмета обучения, влияющим на уровень мотивации подростков. Если предмет вызывает у ученика чувство интереса и удовлетворения, то он будет более склонен к активной учебной деятельности и достижению успеха. Наоборот, если предмет кажется скучным и неважным, то ученик может терять мотивацию и не видеть смысла в учебе. Важно понимать, что интересность предмета имеет субъективный характер.

Она зависит от индивидуальных особенностей ученика, его предпочтений и опыта. Поэтому важно создавать учебную программу, которая будет максимально учитывать потребности учеников и приближать учебный материал к их интересам. Однако актуальность предмета также имеет важное значение для мотивации ученика. Если ученик видит прямую связь между учением и своими будущими жизненными целями, то он будет более заинтересован в учебе и более готов к трудностям. На мотивацию ученика влияет не только сам предмет, но и его представление об уроке и обучении в целом. Если учитель сможет создать атмосферу в классе, которая будет поддерживать интерес и заинтересованность в учебной деятельности, то ученики будут более мотивированы и более успешны в учебе. Интересность и актуальность предмета также могут быть повышены путем внедрения разнообразных методов обучения. Использование интерактивных методов, игр и соревнований может быть важным стимулом для учеников, которые склонны к конкуренции и играм. Таким образом, интересность и актуальность предмета обучения имеет значительное влияние на мотивацию ученика. Важно создавать учебную программу, которая будет учитывать интересы и потребности учеников, использовать разнообразные методы обучения и создавать атмосферу в классе, которая будет поддерживать интерес к учению.

Как было отмечено ранее, в качестве одного из факторов, влияющих на учебную мотивацию, рассматривается личность учителя, его система взаимоотношений с учащимися. В силу человеческого фактора не все учителя профессионально уделяют должное внимание учебной мотивации детей при осуществлении своей профессиональной деятельности. Постулат о том, что раз пришел в школу, значит обязан учиться является проявлением профессиональной деформации педагогов. Кроме того, встречаются учителя, предпочитающие работать через формирование отрицательной мотивации обучения основанной на внешней стимуляции получения положительных оценок, без донесения ценности знаний, передаваемых им. При

сформированной отрицательной мотивации деятельность учащихся основывается на желании избежать неприятностей и наказания, как со стороны учителя, так и со стороны родителей, избежать получения плохой отметки.

Наложение негативной учебной мотивации на незрелое представление подростка о себе как о личности приводят к формированию комплекса неполноценности, нарушению социального взаимодействия с окружающими, проявлению агрессии к взрослым, как источнику оценивания. Это проявляется в проявлении безразличия к мнению учителя и отметкам, несмотря на то, что на самом деле подросток дорожит мнением взрослого [46].

Так понимание возрастных особенностей подростка и способов его реагирования на ситуацию педагог может корректировать учебную мотивацию через организацию учебного процесса и характера взаимодействия с подростком. Для эффективного осуществления этого взаимодействия важно рассмотреть четыре группы мотивов, входящих в понятие учебной мотивации через призму возрастных особенностей подростка.

*Познавательные мотивы.* Отвечают за содержательную часть учебной деятельности. Наличие этого мотива свидетельствует о желании получать новые знания и определяет глубину их интереса. Включают мотивы, направленные на самостоятельные способы получения информации, направленные, в том числе, самообразование и самосовершенствование.

*Социальные мотивы.* Отвечают за характер социального взаимодействия с другими участниками социума. Наличие этого мотива может влиять на желание получать знания исходя из чувства долга, социальной ответственности перед обществом. Влияет на выбор профессии, завоевания авторитета у окружающих, характер взаимодействия. Социальные мотивы важны для самовоспитания и самосовершенствования человека [37, 85].

*Мотивы учебной деятельности.* Определяют направленность мотивации обучения во внутреннюю или внешнюю сферу, движущей силы этих мотивов, отвечают за эффективность протекания учебной деятельности. Эффективным является в случае направленности на внутреннюю сторону сознания ученика, эффективно при сформированности устойчивых внутренних мотивов, по причине невозможности постоянного формирования внешних позитивных стимулов.

*Мотивы достижения успеха или избегания неудач.* Характеризуется сопровождением эмоциональной окраски деятельности, направленной на достижение цели. При позитивной направленности опирается на внутренние силы, знания и умения. При негативной окраске цель избежать неудачи, характеризуется неуверенностью, низкой самооценкой, хрупкостью перед критикой. Негативная окраска влияет на самоопределение, стремление к достижению цели. [41, 84].

Мотивация проясняет устойчивость побуждения добиваться цели, направленность при ее достижении, эмоциональное отношение и способ коррекции. По этому значимым навыком является правильное целеполагание ученика, научить которому задача учителя. Касаясь учебной мотивации цели направлены на реализацию учебной деятельности.

Согласно работам А.К. Марковой смысл обучения представляет собой внутреннее отношение к процессу учебы, за счет примирения на себе, своем опыте и жизни. Важно формировать в процессе обучения у учеников стремление к знаниям и методам их получения. Содержание обучения и используемые методы требуют корректировки с учетом возрастных особенностей и опираясь на личностный смысл ученика [46].

К.Н. Поливанова, продолжая исследования Д.Б. Эльконина о ведущей деятельности в подростковом возрасте, отмечает, что в подростковом возрасте проектирование жизненных целей становится ведущей. «Связь замысла и реализации, в которой действующий, моделируя действительность в целостной, художественной форме, экспериментируя с ней, обнаруживает

связь ситуации действовани́я с собственными переживаниями и состояниями; центром этой связи является сфера человеческих отношений» [18, с.16]. Проектная деятельность подразумевает пространство действия в воссоздаваемой ситуации и общения по поводу этой ситуации. Содержанием воссоздания проекта является формирование, воспроизведение и удерживание некоторого желаемого состояния, а также обнаружение его полноты, или необходимости его наполнения, что формирует мотив саморазвития. Содержания такой деятельности, как пробы, подразумевает испытания, отработки взрослых моделей поведения, примеривания разных моделей поведения. Именно по этому необходимым применение подростками различных форм интимно-личностного общения со сверстниками: проговаривание, сочувствие, сопереживание, принятие, отвержение. Это может быть как одна из форм испытания состояния, так и выбор из них подходящей одной. Чтобы спровоцировать проживание состояния, подростки замысел либо реализуют (обнаруживая его связь с реальностью) либо обсуждают с другими людьми, проговаривая и проживая эмоциональные состояния реагирования. Роль взрослого в подобной ситуации состоит в обеспечении безопасной «встречи» замысла и реализации, что является условием возникновения субъектности у подростков [18].

Далее, от целеполагания, подросток переходит к реализации поведенческого мотива. Важным становится устойчивость мотивов, их актуализация и частота проявления. Чтобы мотив был действенным он должен быть сопряженным с личностным смыслом. По отношению к учебной мотивации важна истинность мотива, степень влияния мотива на процесс образования, выбор предметов. В основе личностного смысла лежат стержневые интересы, и ценностные ориентации ученика, которые влияют на способ формирования учебной мотивации и характер ее протекания. В случае, когда у ученика есть связь с действием, интерес к этому процессу становится устойчивым, обучение, не смотря на сложности формирует

устойчивый интерес, и истинную потребность в знаниях. [42, 54, 63].

За счет непрерывной генерации новых мотивов и целей учебная мотивация подростков постоянно меняется. Рассмотренные выше компоненты полезны для формирования общей картины специфики учебной мотивации. Однако всегда важно соотносить ее с индивидуальными особенностями ученика.

На формирование учебной мотивации оказывает влияние ближайшего окружения в семье, друзей, одноклассников, их отношение к обучению, личностные ценности и поддерживаемые идеалы. Непроизвольно формируется у ребенка отношение к учебе, формируется установка. На протяжении школьных лет, смысл обучения у учеников претерпевает изменения. На смысл обучения способны повлиять: понимание важности обучения для социума опираясь на нравственные ценности; понимание важности обучения лично для ученика беря во внимание самооценку и самоконтроль. Выходит, что понимая смысл обучения, ученик легче усваивает учебный материал и склонен к самостоятельному поиску решений, что повышает его общую работоспособность. Для успешного обучения ученику необходимо знать смысл образования и понимать его значение [111].

Рассмотрев особенности учебной мотивации подростков в этом разделе нашей работы мы условно определили границы подросткового возраста как период от 11 до 15 лет., время когда происходят глобальные изменения в физическом, личностном, нравственном и социальном развитии ребенка.

Описали основные новообразования подросткового возраста которые принято считать доминантами, и рассмотрели особенности учебной мотивации через призму подростковых изменений.

Выяснили, что на психологическое состояние подростка в этот период влияют несколько факторов: гормональная перестройка организма и психофизиологических процессов, происходят изменения в чувственной и эмоционально-волевой сферах. В социальном аспекте наблюдается конец детства и вступление в мир взрослых. Подросток по логике и мышлению

поднимается на уровень взрослого человека, но по уровню жизненного опыта он остаётся ребенком. В этот период формируется также еще одно важное психологическое новообразование, а именно самосознание, открывающее внутренний мир ребенка.

Происходит укрепление широких познавательных и учебно-познавательных мотивов. Это выражается в увеличении к новым знаниям, важными для него, к участию во внеклассных занятиях с целью налаживания социального взаимодействия в другими. Также развиваются мотивы самообразования: проявление познавательной активности за пределами школы, самостоятельные проекты..

Узкие социальные, или так называемые позиционные, мотивы в подростковом возрасте выражаются в попытке занять позицию взрослого, демонстрация безразличия к учёбе и оценкам, демонстративное ухудшение отношений со взрослыми. Самостоятельно ставятся цели учения. Ближе к концу подросткового возраста у учащихся появляется умение ставить более перспективные цели. Благоприятные особенности мотивации в этом возрасте, выделяемые Т.В. Драгуновой: «потребность во взрослости»; своеобразная восприимчивость подростка к усвоению норм поведения взрослого человека; проявление общей активности, готовности включаться в различные виды деятельности совместно со взрослыми и сверстниками и др.

Таким образом, знание структуры мотивации является фундаментальными для дальнейшего развития учебной мотивации в рамках психологии. Иными словами, для того чтобы понять истинное отношение ученика к образованию, стоит понять мотивы, которые подталкивают его к учебе.

### **1.3. Возможности психологического консультирования как средства оптимизации учебной мотивации подростков**

Сложность и неоднозначность протекания кризиса подросткового возраста подразумевает особый подход в консультировании подростков. Расширяющийся диапазон проблем и новые жизненные задачи, с которыми сталкивается молодой человек подталкивают его впервые обратиться за помощью, не ставя в известность родителей.

Рассмотрим основные закономерности психологического консультирования, связанные с особенностями возраста. Они опираются на поиск путей удовлетворения шести основных потребностей:

- физиологической потребности, дающей импульс физической и сексуальной активности подростков;
- потребности в безопасности, которую подростки находят в принадлежности к группе;
- потребности в независимости и эмансипации от семьи;
- потребности в привязанности;
- потребности в успехе, в проверке своих возможностей;
- наконец, потребности в самореализации и развитии собственного «Я».

При построении консультативного взаимодействия важно помнить, что возрастные особенности подразумевают диалог со взрослым на равных, по этому метод разговорной терапии будет доминировать во взаимодействии. При этом особое значение приобретают такие описанные К. Роджерсом аспекты взаимоотношений между подростком и консультантом, как полное принятие подростка таким, какой он есть, умение консультанта проявлять эмпатию и быть самим собой (конгруэнтность). Подросток очень четко чувствует любую фальшь в поведении взрослых, поэтому только абсолютная правдивость самого консультанта поможет установить контакт [66].

Подростку, в силу его специфики мышления, часто бывает сложно сформулировать четкий запрос на психологическую работу, поэтому он по привычке, ждет инициативы от взрослого. Так же важно понимать, что, подросток, приведённый на консультацию родителями не имеет мотивацию на контакт и взаимодействие, ибо запрос на консультацию формируют сами родители (или учителя).

Доверительные отношения между консультантом и подростком база эффективного взаимодействия. Ребенок должен быть уверен, что может доверять взрослому. Кроме того, подростку важно увидеть ценность его интересов и переживаний в данный момент времени.

Сложность и несовершенство рефлексии результатов консультирования подростком, искаженная эмоциональной нестабильностью и неустойчивой самооценкой интерпретация результатов диагностики может привести к краху консультативного взаимодействия, по этому важна не только тактичность, но и умелое донесение информации максимально экологичным образом.

По этому важной особенностью консультирования подростков становится более продолжительный, чем со взрослыми клиентами, период налаживания контакта и формулирования запроса. Часто подростки маскируют истинный запрос на помощь под несущественными проблемами, начинают обсуждение с несущественных для них вопросов, а иногда и вовсе не могут сформулировать запрос.

Основные задачи, которые пытаются решить подростки при помощи консультирования это: давление со стороны общества потребления (навязывающего как основную ценность обладание материальными благами); давление со стороны технологий (наличие готовых решений), со стороны интернета (включение часто в бессмысленные временные затраты); идеологическое давление и т. д. Каждая из этих причин, или их комплекс становится целью взаимодействия с подростком по вопросам мотивации обучения.

Несмотря на то, что немотивированных учащихся в некоторых классах большинство, причины отсутствия мотивации у всех разные. В период подросткового становления и пробы взрослой модели поведения отклонения в поведении у некоторых детей которые корректируются родителями, учителями или усилиями самого ребёнка и являются условием развития личности.

Поведение же некоторых детей носит почти постоянный отклоняющийся от нормы характер, который не корректируется сиюминутным воздействием. Это дети с девиантным поведением, характеризующиеся осложненным и трудно корректируемым поведением. Оно обусловлено тремя факторами: отклонениями в состоянии здоровья, личностными нейрофизиологическими особенностями, и тут требуется комплексная работа со смежными специалистами, и социальной дезадаптацией. Эти факторы могут влиять как по одному, так и комплексно. Однако все это является базой для построения консультативного взаимодействия, где основными трудностями, связанными с мотивацией учения, являются:

- Отсутствие понимания смысла обучения, потому, что происходит смена мотивации обучения на мотивацию общения.
- Трудности с самоопределением (не понимаю, что мне необходимо в обучении, что именно для меня, следовательно, зачем мне это вообще).
- Трудности с построением временной перспективы (представления о своем будущем весьма размыты и оптимистичны, нереалистичны).
- Трудности с социализацией (построение отношений со взрослыми и сверстниками).
- Гиперопека родителей; сверхожидания, боязнь их не оправдать как демотивирующий фактор.

Рассмотрим матрицу психологического консультирования, на базе которой строится индивидуальное взаимодействие с подростком.

Таблица 3. – Консультирование подростков по вопросам учебной мотивации

Проблема	Как помочь
<p><b>1. Возрастные особенности</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• новый уровень социальных взаимоотношений</li> <li>• поиск себя и своего места в социуме</li> <li>• общение со сверстниками</li> <li>• формирование собственных ценностей и жизненных целей</li> <li>• гормональные и физиологические изменения в организме</li> <li>• эмоциональная нестабильность подростка.</li> </ul> <p>Неизбежность данных изменений подразумевает необходимость переждать данный этап. К 15-17 годам школьник уже на качественно новом уровне начинает проявлять интерес к знаниям</p>	<p>Спокойно говорить с подростком о необходимости учиться. Стараться безоценочно проговаривать проблемы, с которыми обратился и которые сейчас пытается решить подросток самостоятельно. Попытаться вместе с подростком усилить учебную мотивацию.</p> <p>1. Возможно делать это через актуализацию его ведущих потребностей в сфере обучения, помочь ему рассмотреть практический аспект применения его интересов в сфере общего образовательного процесса, либо социальной жизни. В этом возрастном периоде мотивация может быть и внешней, например, возможность общения со сверстниками в школе.</p> <p>2. Сформировать с подростком четкие и понятные правила в отношении учебной деятельности. За несоблюдение должны быть известные последствия, адекватные ситуации. Например, в случае снижения успеваемости прогулки с друзьями заменяются занятиями с репетитором.</p> <p>3. Признать за подростком право самостоятельно принимать решения относительно школы, при условии, что это не должно влиять на успеваемость. Обращать внимание подростка на последствия его решений.</p>
<p><b>2. Гиперопека и чрезмерный контроль родителей:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Когда родители вместе с ребенком делают домашние задания</li> <li>• Тотальный контроль учебного процесса</li> <li>• Решение всех школьных проблем и трудностей за ребенка</li> </ul> <p>Как результат – социальная несостоятельность подростка, отсутствие личностной ответственности, инициативности, самостоятельности, необходимой для эффективного усвоения школьной программы.</p>	<p>Проанализировать с родителями отношение к обучению подростка. (Проработать их сверхожидания, долженствующие установки по отношению к ребенку, снизить уровень тревожности)</p> <p>2Проработать с родителями необходимость быть для своего ребенка родителем, а не учителем, сменить установку «мы учимся, мы сдаём, мы получаем оценки», на установку «наш ребенок учится, наш ребенок получает оценки»</p> <p>3Проработать с родителями и подростком постепенное делегирование ответственности за учебу самого ребенка (подростка), обозначив четкие рамки ожиданий к учебной деятельности подростка.</p>

<p>Такая гиперопека провоцирует протестное поведение подростка, что в значительной мере сказывается на учебе, так как чаще всего родители переживают именно за нее.</p>	
<p><b>3. Конфликт с учителем</b> Как учитель, так и подросток – это личности, со своим характером и интересами. В случае отсутствия конструктивного диалога возникает конфликт..</p>	<p>1 На условиях соблюдения нейтралитета разобраться в конфликтной ситуации. (Стоит напомнить, что подростками часто свойственно манипулировать, перетягивать на свою сторону оперируя тем, его никто не понимает.) 2 Показать подростку возможные варианты выхода из конфликта. 3 Показать учителю варианты решения конфликта с соблюдением уважения прав и достоинства оппонировавшей стороны.</p>
<p><b>4. Конфликты с одноклассниками</b> Нарушение социального взаимодействия со сверстниками, как реализация ведущей деятельности косвенно влияет на мотивацию к обучению.</p>	<p>1. Выказать эмоциональную поддержку, проявить понимание и сочувствие ему. Помочь наладить отношения с одноклассниками. Рассмотреть способы реагирования на конфликты, определить позицию ребенка и его способ реагирования. Проанализировать ситуацию, разобрав в чем не правы другие, а в чем сам ребенок. Посмотреть на обидчиков с другой точки зрения, попытавшись найти в них позитивные стороны и возможные причины их поведения. Помочь придумать, способы налаживания дружеского взаимодействия со сверстниками. 2. Раскрыть внутренний потенциал и ту область, где можно его</p>
<p><b>5 Неадекватные нагрузки (чрезмерные/недостаток нагрузки)</b> Оба варианта негативно влияют на учебную мотивацию, провидят либо к избеганию, либо скуке.</p>	<p>1. составить адекватный план нагрузки, с учетом времени на сон, дополнительные занятия, текущие домашние дела 2. Призвать родителей на помощь при оптимизации нагрузки. .</p>

<p><b>6. Личностные особенности</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Специфика или незрелость эмоционально-волевой сферы</li> <li>• Нестабильность эмоциональной составляющей</li> <li>• трудности в усвоении знаний</li> <li>• высокий порог тревожности</li> <li>• страхи, депрессии, фобии</li> <li>• несовершенство механизма самооценивания, уровня притязаний, и т.п.</li> </ul> <p>Невозможность получать знания под влиянием этих факторов корректируется из вне.</p>	<p>Четкий анализ и правильная диагностика. Выявление личностных характеристик, влияющих на неуспешность,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-чёткая структуризация и организация учебного труда на уроке и дома,</li> <li>-поэтапный контроль над выполнением задания с обязательной оценкой,</li> <li>-осознание цели и отдалённых значимых перспектив,</li> <li>-стимулирование и поощрение, разумное использование наказания,</li> <li>-развитие познавательного интереса.</li> </ul> <p>Проанализировать адекватны ли ожидания его возможностям?</p> <p>Помочь подростку разобраться в причинах школьных трудностей, предложить способ из преодоления. Таким примером может быть умение хвалить себя за малые успехи при заниженной самооценке, помощь в поиске внутреннего ресурса с помощью психосинтеза, сказкотерапии, арттерапии и других методов</p>
---	--

Важно помнить, что процесс консультирования – это творческий, и часто очень спонтанный процесс. По этому не существует четкого плана консультирования, универсального и подходящего на все случаи жизни. Можно выделить лишь примерные этапы, характеризующие динамику изменений в эмоциональном состоянии подростка под влиянием консультативных сессий. Однако всегда есть основные этапы, проходить которые надо, и не пройдя которые, не достигнута эффект. Контакт всегда начинается с анализа психотравмирующих переживаний с помощью специальных психотехник и организации диалогического контакта. Эмоциональное состояние подростка в этот период часто характеризуется наличием психологических защит, негативных эмоциональных состояний (раздражительность, гнев, обида, вина и др.). Диалога с собой у него на этом этапе еще нет. Часто возможна бурная эмоциональная реакция на признание психотравмирующих переживаний (слезы, агрессия, аутоагрессия и др.), что

позволяет признать необходимость личностных изменений и начать восстановление контакта с собственными чувствами. Это и есть первая попытка наладить внутренний диалог, принять себя. С этого момента начинается работа над собственной личностью, «отработка» внутриличностных конфликтов, что является основой становления внутренней диалогичности.

Стоит отметить, что в процессе консультирования по учебной мотивации параллельно приходится рассматривать и сопутствующие проблемы подростка, зачастую не имеющие прямого отношения к проблеме, но настолько сильно оказывающие влияние, что рассмотреть их мы просто не можем. Это и проблемы во взаимоотношениях с окружающими: отношения с друзьями являются важной частью жизни подростка, особенно если это в школе, а не за ее пределами. Вопрос межполовой идентификации, влюбленности, секса является сильнейшим фактором снижения успешности в обучении. За счет смещения фокуса внимания с образовательных мотивов на межличностные теряется ценность образовательной деятельности. Несмотря на огромный поток информации об отношениях полов, сексуальности и сексуальных отношениях на телевидении и в сети Интернет, подростки не всегда понимают всего происходящего с ними. Важно отметить, что проработка параллельных, или сопутствующих проблем повышают мотивацию и готовность к обращению за психологической помощью на ранних стадиях развития проблем в этой области. Понимая многогранность своей проблемы подросток более положительно относится к консультированию, охотнее соглашается на совместную работу, и эффективнее справляется с кризисом в учебной мотивации, так как часть энергии перераспределяется с переживаний на осознание и отработку механизмов проживания кризиса.

Третий по распространённости запрос в подростковом возрасте — это тема самоопределения (личностного, межличностного, профессионального) — определение жизненного предназначения, выбора профессии и

профессиональных склонностей. Современная система сдачи экзаменов в форме единого государственного экзамена привела к ряду новых сложностей в выборе профессии у некоторых выпускников школ, не готовых психологически брать ответственность за собственный выбор. Возможность выбрать несколько вузов и разные специальности приводит к тому, что некоторые подростки выбирают профессию по уровню баллов за экзамены. Консультирование по вопросам профессионального самоопределения может помочь подросткам определиться в своих склонностях, интересах, умениях и на основе этого выбрать подходящую им профессию и способ овладения ею.

Нами уже отмечалось, что достаточно эффективным подходом к консультированию является диалогический подход. Он включает в себя:

*Таблица 4.* – Применение разных подходов к проблеме консультирования учебной мотивации подростка

Экзистенциальный - работа над построением перспективы собственной жизни развития	Помогает принять ответственность за свою жизнь, чувствовать себя свободно и открыто по отношению к миру, тем самым удовлетворить потребность в безопасности.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Метод вопросов и ответов, в форме беседы. Главная цель – вывод на позитивную волну</li> <li>• Ведение дневника, переоценка, целенаправленное повторение, децентрация, декатастрофикация.</li> <li>• Ролевые тренинги, перенос и контрперенос,</li> </ul>
Когнитивный, с элементами когнитивно-поведенческой терапии (КПТ), для работы с иррациональными убеждениями	Такой подход основан на том, что чувства и поведение взаимосвязаны друг с другом. С помощью КПТ терапевт помогает подростку изменить негативные мысли и поведение	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Декатастрофикация</li> <li>• Переформулирование</li> <li>• Децентрализация</li> <li>• Поведенческие эксперименты</li> <li>• Метафоры и аналогии</li> </ul>
Подход «системного мышления», для решения проблем межличностного взаимодействия	В учебной мотивации подход предполагает, что ребенок является частью школьной экосистемы, общества. Психолог вместе с подростком разбирается в сложных	Работа с когнитивными искажениями: связанные с поведением и принятием решений: излишнее беспокойство за успех; преувеличение вероятности частных случаев; переоценка значимости частных

	взаимоотношениях в школе или обществе и подсказывает способы решения.	случаев; переоценка своих возможностей; переоценка значимости собственного мнения
		Социально обусловленные искажения: искажения в собственную пользу.– Искращения, связанные с вероятностями и стереотипами: общие ошибки вследствие непонимания сущности случайностей; переоценка вероятности состояния, в котором в данный момент находится подросток. Искажения, связанные с ошибками памяти.
Игра. Такую методику применяют для развития социальных навыков и эмоционального интеллекта. Может рассматриваться как отдельный метод или часть КПТ	При помощи игры подросток учится управлять собственными эмоциями, устанавливать контакты с другими людьми и разбираться в сложных ситуациях.	
Техники релаксации	Такие техники релаксации, как медитация, йога, дыхательные упражнения, помогают подросткам справляться со стрессом, тревогой и другими эмоциональными проблемами	
Арт-терапия. Возможна при наличии у ребенка творческих способностей	Данную методику применяют для выражения эмоций и чувств через творчество.	С помощью арт-терапии подросток учится выражать мысли и эмоции в безопасной и конструктивной форме.

Все эти подходы входят в программу индивидуального консультирования, и подбираются и сочетаются в зависимости от запроса и результата диагностики.

## Выводы по Главе I

Изучив теоретические аспекты формирования и развития учебной мотивации можно сделать выводы, что:

1. Мотивация – хрупкое образование, которое нельзя сформировать навсегда, а нужно поддерживать постоянно.

2. А.Н. Леонтьев разграничивает два вида мотивов: смыслообразующие – мотивы, которые побуждают деятельность, вместе с тем, придают ей личностный смысл; и мотивы-стимулы, выполняющие роль побудительных факторов (положительных или отрицательных).

3. Учебная мотивация – это процесс, который запускает, направляет и поддерживает усилия, направленные на получение знаний. Это – комплексная система, которая образована мотивами, целями, реакциями на неудачу и успех, и установками ученика. В области учебной мотивации (Л.И. Божович) именно мотивация является побудителем учебной деятельности. «Мотивы учебной деятельности – это побуждения, характеризующие личность учащегося, ее основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни, как семьей, так и самой школой. Мотивация к учебной деятельности – это совокупность внутренних и внешних факторов, которые стимулируют обучающегося к достижению образовательных целей. Мотивация напрямую связана с интересом, увлеченностью и готовностью к работе над собственным развитием и достижением успеха в учебе. Она также играет роль в формировании у обучающегося уникальной мотивационной среды, увеличивая вероятность успеха в получении знаний и навыков.

4. Подростки могут иметь различные индивидуальные потребности, такие как потребность в самореализации, самоутверждении, социальной принадлежности, безопасности, знаниях и т.д. Учитывая эти потребности, можно создавать условия для максимальной мотивации у подростков. Учебная мотивация непосредственно подчиняется успешности выполнения

учебной деятельности, а интерес к учебному материалу и к учебной деятельности может сформироваться только при условии, что ученик имеет возможность проявить умственную самостоятельность и инициативу в обучении.

5. Непосредственная организация учебного процесса, создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды играет ведущую роль в развитии и поддержании положительной учебной мотивации подрастающих школьников, повышает их защитную функцию. Ответственность и вовлеченность в процессы, происходящие в образовательной среде, должны быть разделены поровну между всеми заинтересованными сторонами (учителями, учащимися и их родителями, администрацией).

6. Особого внимания, с нашей точки зрения, заслуживает вопрос о специфике консультирования подростков среди других видов психологического консультирования. Консультирование подростков соседствует с семейным психологическим консультированием, консультированием родителей детей, имеющих отклонения в развитии, профориентационным консультированием. Каждое из названных направлений психологического консультирования имеет свою специфику.

Мы связываем специфику возрастно-психологического консультирования с применением берущего начало в работах Л.С. Выготского системного анализа явлений детского развития, т.е. с рассмотрением их в контексте социальной ситуации развития, иерархии видов деятельности и психологических новообразований в сфере сознания и личности ребенка. Исходя из этого, решение любых проблем, касающихся развития, обучения и воспитания ребенка, не может быть успешным без внимательного анализа их под углом зрения содержания и условий конкретного возрастного этапа, без учета закономерностей онтогенеза в целом.

## **ГЛАВА II ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ПРИМЕНЕНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ КАК СРЕДСТВА ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ПОДРОСТКОВ**

### **2.1. Организация и методы исследования учебной мотивации подростков. Результаты констатирующего эксперимента и их обсуждение**

С целью изучения влияния индивидуального консультирования на изменение учебной мотивации подростков в положительную сторону нами была собрана первичная информация. Проведена беседа с родителями на предмет сбора ожиданий от них, в чем они видят положительные изменения мотивации обучения. Оговорены сроки и способы работы с подростком, собрано согласие на работу с детьми. На втором этапе сбора информации нами было проведено знакомство с подростками индивидуально. На данном этапе собеседования оценивалось реальное желание подростка во взаимодействии, готовность идти на контакт.

Исследование проводилось на базе МБОУ Лицей №10 Красноярска. Выборку составили учащиеся 8-9-х классов в количестве 25 человек (13 мальчиков и 12 девочек)

При организации исследования учебной мотивации подростков мы исходили из теоретических положений отечественной и зарубежной психологии, изложенных в первой главе нашей работы. Обобщив их, составили таблицу критериев и методов исследования учебной мотивации подростков, представленной в таблице 5.

Таблица 5. – Структура и уровни учебной мотивации подростков.

Структура		Уровни			Методики диагностики
Блоки учебной мотивации	Содержание блоков учебной мотивации	Низкий	Средний	Высокий	
Широкие социальные мотивы	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Долг и ответственность</li> <li>• Самоопределение</li> </ul>	<p>Мотивы долга, ответственности и профессиональной деятельности не являются доминирующими, незначительно влияет на учебу необходимость выбора профессии, изучение соответствующих предметов.</p>	<p>Есть представление о необходимости выбора профессии в будущем. Сам выбор еще не сформирован, предметы обучения выбираются по принципу нравится – не нравится. Понимает, что образование важно, но получает его по настоянию родителей</p>	<p>Четкое представление о долге перед страной, семьей, самим собой, ориентирован на изучение предметов, связанных с дальнейшей профессиональной деятельностью</p>	<p>Методика «Изучение мотивационной сферы учащихся» (М.В.Матюхина)</p> <p>Методика «Доминирующая мотивация подростков» (Н.В.Коллюцкий, И.Ю.Кулагина)</p>

Узко-социальные мотивы	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Коммуникации</li> <li>● Престиж</li> </ul>	<p>Мотивы общения и взаимодействия не являются образующими, важными и значимыми. Мотив стремления занять значимую позицию в обществе отсутствует. Выбирает индивидуальную, иногда даже дистанционную форму обучения.</p>	<p>Одинаково равно разделяет групповые и индивидуальные формы обучения, общественные мероприятия разделяет по интересам.</p>	<p>Ярко выражен мотив общения, взаимодействие со сверстниками является ведущим, выбирает групповые формы обучения, стремиться к лидерским позициям, участие в социально значимых и престижных мероприятиях. Активист. Ищет дополнительные формы обучения как средство развития круга общения.</p>	
------------------------	---	--	--	---	--

Узко-личностные мотивы	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Благополучие</li> <li>• Самосовершенствование</li> <li>• Достижения</li> </ul>	Нет необходимости в одобрении окружения сверстников, равнодушен к одобрению учителей. Низкая самооценка.	Стремление получить одобрение у одной из категорий: сверстники, либо взрослые. Потребности в самоуважении и в одобрении другими. Рассогласование своего идеального и реального образов.	Стремление получить одобрение со стороны учителей, родителей, одноклассников; стремление получать хорошие отметки. Такая мотивация условно названа мотивацией благополучия. Устойчивая самооценка	
Учебно-познавательные мотивы	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Содержание учения</li> <li>• Процесс учения</li> <li>• Саморазвитие</li> </ul>	Нет правильного целеполагания, понимания значимости обучения. Отстает по программе обучения, пассивен к поиску новых знаний, нет дисциплины в посещении занятий и выполнении самостоятельной работы	Умение ставить цель определять зону ближайшего развития, понимать, зачем нужно образование. Полностью знает базовый курс, дополнительные знания выборочно, саморазвитие ситуативно, либо одностороннее.	Стремиться к получению дополнительных знаний, позиции первого в учении, широкий спектр саморазвития.	

Мотивы избегания неудач	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Мотив получения поощрения/избегания наказания</li> </ul>	Нет стремления развития сферы деятельности. Стремление предполагает возможность исхода неудачи. Получение оценок лишь бы не наказали.	Ориентация на сферу деятельности, где уже успешен, в сфере, где нет интереса ожидания внешнего вознаграждения. Получение оценок за материальное	Стремление увеличить высокие способности там, где может быть использован критерий успешности. Ориентирован на успех. Обучение не ради избегания наказания или поощрения, а по причине интереса к самому обучению	Методика «Направленность на отметку» (Е.П. Ильин, Н.А. Курдюкова)
Эмоциональная составляющая	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Познавательная активность</li> <li>● Тревога</li> <li>● Гнев</li> </ul>	Сниженная мотивация, переживание «школьной скуки», отрицательное или резко отрицательное эмоциональное отношение к учению. Отсутствие, либо слабая познавательная активность, тревога за получение плохих оценок, проявление гнева как реакция на неудачу	Продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу. Возможна несколько сниженная познавательная мотивация. Средняя познавательная активность, ситуативная тревожность за оценки, ощущение скуки в школе	Продуктивная мотивацияс выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным эмоциональным отношением к нему. Позитивное отношение к учебному процессу, спокойное эмоциональное состояние.	Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы Спилберга-Андреевой

Непосредственно экспериментальное исследование проходило в несколько этапов:

1. На первом этапе проводилась диагностика таких характеристик, как учебная мотивация подростков и степень ее выраженности до проведения индивидуального консультирования.

2. На втором этапе, согласно выявленным при диагностике данным, была разработана программа индивидуального консультирования для каждого подростка. В зависимости от полученных данных количество консультаций составляло от 3 до 7.

3. На третьем этапе было проведено повторное тестирование подростков. Произведено сравнение первичной и вторичной диагностики, сделаны выводы.

В соответствии с целями и задачами нашего исследования нами была выдвинута гипотеза о том, что процесс оптимизации учебной мотивации у подростков будет результативным, если:

1) правильно диагностировать другие приоритеты, возникающие в этом возрасте: общение, любовь, спорт, хобби, увлечения.

2) построить разумную систему мировосприятия, в которую входят все эти понятия, наравне с учебой и планами на будущее (составление программы индивидуального консультирования)

3) использовать индивидуальное психологическое консультирование как способ реализации потребности в общении у подростков (повторная диагностика).

В качестве модели эксперимента нами был выбран простой план с предварительным тестированием (тест – воздействие – ретест).

Для реализации цели исследования мы использовали комплекс методов, применение которых определялось спецификой решения проблемы на каждом этапе исследовательских задач (по Ананьеву Б.Г.):

1. Организационные – сравнительный метод (на этом этапе мы сравнивали ожидания родителей и подростков с предположительными

возможностями психологического консультирования);

2. Эмпирические – экспериментальный метод (формирующий эксперимент, консультативная работа), психодиагностические методы (тестирование);

3. Методы обработки данных – количественный (статистический) с применением Т-критерия Вилкоксона и качественный анализ;

4. Интерпретационные методы – структурный и комплексный подходы.

Комплекс диагностических методик исследования учебной мотивации:

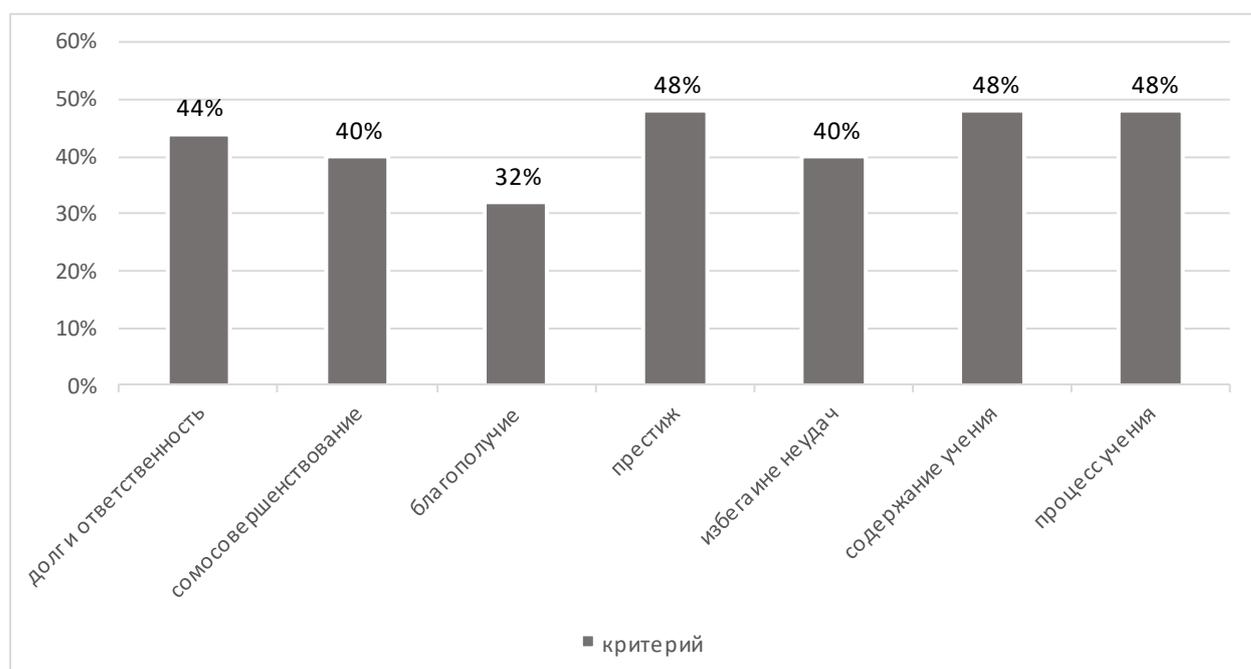
1. Методика М.В. Матюхиной, выявляет широкие социальные, узколичностные, учебно-познавательные, мотивы избегания неприятностей. Помогает осознать мотивы в учебе.

2. Методика «Доминирующая мотивация подростков» (Н.В. Колюцкий, И.Ю. Кулагина) позволяет определить ведущие мотивы, которые на данном этапе преобладают у подростка. В отличие от предыдущей методики тут выделяется только один мотив у испытуемого, что позволяет дополнить, и максимально конкретизировать ведущие, доминирующие мотивы обучения подростков, такие как познавательные, коммуникативные, эмоциональные, саморазвития, позиции школьника, достижения, поощрения/наказания.

3. Методика «Направленность на отметку» (Е.П. Ильин, Н.А. Курдюкова). Определяет тенденцию направленности на отметку у ученика, либо ее отсутствие. Тем самым определяя мотив избегания неудач как ведущий, либо опровергая его, показывая тенденцию на внутреннюю мотивацию достижения.

4. «Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы» Ч.Д. Спилберга, модификации А.Д. Андреевой. Направлена на диагностику эмоциональной составляющей и особенностей учебной мотивации. Характеризуется обязательным разделением респондентов по половому признаку, и интерпретации результатов исходя из этого показателя. Особого значения данные распределения для нашего исследования не имеют, так как задачи

рассмотрения учебной мотивации в зависимости от пола подростка мы не ставили. Поэтому позволили себе обобщить данные методики. Методика проводится фронтально – с целым классом или группой учащихся, однако мы проводили ее индивидуально. Результаты диагностики рассматриваются по 4 шкалам: познавательной активности, тревожности, гнева, мотивации достижения. Согласно проведенной нами методике «Изучение мотивационной сферы учащихся» М.В. Матюхиной на период до начала консультирования данные в группе распределились следующим образом (Приложение А).



*Рис. 2.* Распределение мотивационных составляющих по методике «Изучение мотивационной сферы учащихся» М.В. Матюхиной в группе до консультирования, в %

Анализируя данные, полученные в ходе исследования данной методикой, мы видим, что ведущими мотивами в учебной деятельности опрошенных являются мотив престижа (48%), содержания учения (48%), и процесса учения (в некоторых источниках трактуется как социализация) (48%), Следующими по выраженности являются долг и ответственность

(44%), самосовершенствование (40%), и избегание неудач (40%). Наименьшие показатели у мотива благополучия (32%).

Проявление мотива престижа (48%), может наблюдаться в стремлении учащимися занять определенную позицию в отношениях с окружающими, получить их признание и одобрение, заслужить авторитет. Позиционный мотив может проявляться в попытках самоутверждения – в желании занять место лидера, оказывать влияние на других учеников, доминировать в коллективе и т.д.

Наиболее ярко познавательная мотивация, выраженная в показателе содержания учения, проявилась у 48% опрошенных. Данный вид мотивации связан с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения. Наличие данного мотива в мотивационно-потребностной сфере учащегося свидетельствует о его направленности на овладение новыми знаниями, умениями и навыками, показывает его интерес к приемам самостоятельного получения знаний, к методам научного познания, к способам саморегуляции учебной работы, рациональной организации собственного учебного труда.

Таким образом, можно предположить, что подростки зачастую увлекаются той деятельностью, которая им действительно интересна не из-за внешней атрибутики, а следуя своим внутренним целям и стремлениям, получая удовольствие от самой деятельности.

Однако, также большое количество опрошенных (48%) имеют высокий показатель по критерию процесс учения. Можно предположить, что внутреннее субъективное отношение школьника к учебному процессу, «прикладывание» подростком процесса обучения к себе, к своему опыту и своей жизни не всегда проходит успешно.

Но, в тоже время, они стремятся это делать и пытаются включить процесс обучения в свой опыт и применить его к своей будущей жизни.

Мотив долг и ответственность показали 44% опрошенных. Это означает, что у них есть представление о необходимости выбора профессии в будущем, несмотря на то, что сам выбор еще не сформирован, предметы

обучения выбираются по принципу нравится – не нравится. Такие дети часто подвержены влиянию моды, диктующей тренды в выборе профессий и обещающие хороший доход. Именно поэтому случаются перенасыщение профессиями юрист, психолог, программист, и т.п., в зависимости от времени и обстановки в обществе. Мотив обучения тут поверхностный, а следовательно, весьма нестабильный.

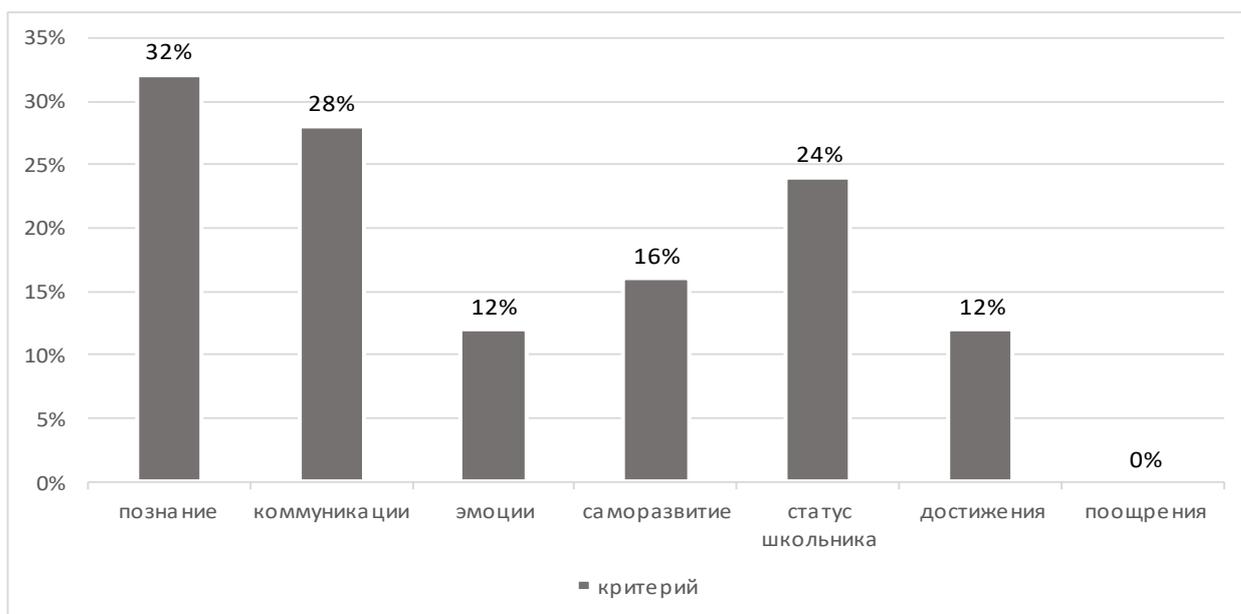
У 40% опрошенных ведущей мотивацией является мотив избегания неудач. Эти подростки чаще всего могут демонстрировать свою направленность личности не на победу, а на отсутствие поражения. Особенно ярко это можно наблюдать в ситуации, когда результаты деятельности воспринимаются и оцениваются другими людьми. Часто они говорят, «ну тройка, хорошо хоть не 2, как у товарища...»

Так же 40% опрошенных выбрали значимым мотив самосовершенствования. Это говорит о том, что у них устойчивая самооценка, есть стремление развиваться в разных сферах. Часто такие подростки уже в школе определились с выбором профессии, идут целенаправленно на подготовительные курсы, имеют хобби, помогающее и дополняющее знание по выбранному направлению.

Получить одобрение со стороны учителей, родителей, одноклассников; стремление получать хорошие отметки продемонстрировали 32% опрошенных, показатели мотива благополучия. Таким подросткам важно мнение окружающих, внимание со стороны родителей, признание в обществе позитивного успеха.

Из чего мы можем сделать вывод по группе, что испытуемые не в полной мере осознают социальной необходимости учения, долга и ответственности, но стремятся хорошо подготовиться к выбору профессии. Такая позиция учащихся может быть связана с опережением умственного и физического развития современного школьника его нравственной зрелости.

Рассмотрим результаты второй методики, «Доминирующая мотивация подростков» (Н.В. Коллюцкий, И.Ю. Кулагина) (Приложение А).



*Рис. 3.* Распределение мотивационных составляющих по методике «Доминирующая мотивация подростков» по Н.В. Коллюцкому, И.Ю. Кулагиной в группе до консультирования, в %

Согласно данной методике ведущей мотивационной составляющей в группе является мотивация познания. 32% опрошенных показали ее как ведущую. Это означает, что содержание обучения, ценность знаний, проявляет лишь 8 человек из группы, остальные респонденты не считают этот мотив наиболее значимым. Этим подросткам важны сами знания как ценность, способ их получения, у них есть четкое представление о себе в будущем, они видят обучение как способ реализоваться в профессии и личностном плане.

Мотив коммуникации, необходимость общения, как главного стимула посещения школы демонстрируют 28% опрошенных. Эти подростки социально ориентированы, но степень развития пока не позволяет сфокусироваться на построении временной перспективы развития личности. Нет четкого представления себя как специалиста, как профессионала,

зарабатывающего этим на жизнь, но есть представления о себе как об успешном, всеми востребованном, всеми желанном и стремиться достичь этого эмоционального показателя через общение, развитие коммуникаций.

Позиционные мотивы, такие как статус школьника, авторитет в группе сверстников важен лишь для 24% опрошенных. Тут скорее важен статус в других доминантных сферах жизни, таких, как компания друзей, часто подписчиков в соц.сети, признание через информационные системы.

Саморазвитие и самосовершенствование показали 16% опрошенных. Эти подростки любознательны в разных сферах жизни, стараются всесторонне реализоваться, ища подходящий способ самовыражения. Так же они имеют временную перспективу развития, представление о себе, как о специалисте. Мотив эмоций и мотив достижения показали по 12% опрошенных. Интересно, что мотив поощрения или наказания как ведущего мотива посещения школы не показал никто из опрошенных. А это значит, что в силу возрастных изменений фокус внимания подростков смещается с внешних факторов, таких как боязнь отметки учителя или наказания родителей, ожидания поощрения за оценку или похвалу преподавателя, на внутренние факторы, такие как четко поставленные цели, ценность самих знаний, осознание важности получения опыта в учении.

Для более системного представления о доминировании мотивационных составляющих в группе испытуемых перед индивидуальным консультированием обобщим полученные данные по этим двум методикам. Для этого составим их в пары, которые дополняют друг друга по смыслу или являются аналогичными по содержанию. Для этого соотнесем показатели двух этих методик, отразив это в таблице 6.

Таблица 6. – Соотнесение мотивационных составляющих двух методик: «Изучение мотивационной сферы учащихся» и «Доминирующая мотивация подростков»

Мотивационные составляющие по методике «Изучение мотивационной сферы учащихся»	Мотивационные составляющие по методике «Доминирующая мотивация подростков»
Долг и ответственность	Достижения (в некоторых источниках амбиции)
Самосовершенствование	Саморазвитие
Благополучие	Поощрение/наказание (в некоторых источниках внешнее влияние)
Престижность	Статус ученика (в некоторых источниках позиция школьника)
Избегание неудач	Эмоции
Содержание учения	Познание
Процесс учения	Коммуникация

Таким образом, объединив показатели этих двух методик мы можем рассмотреть общую картину в группе по данным двух методик.

Полученный результат рассмотрим на рис.4.

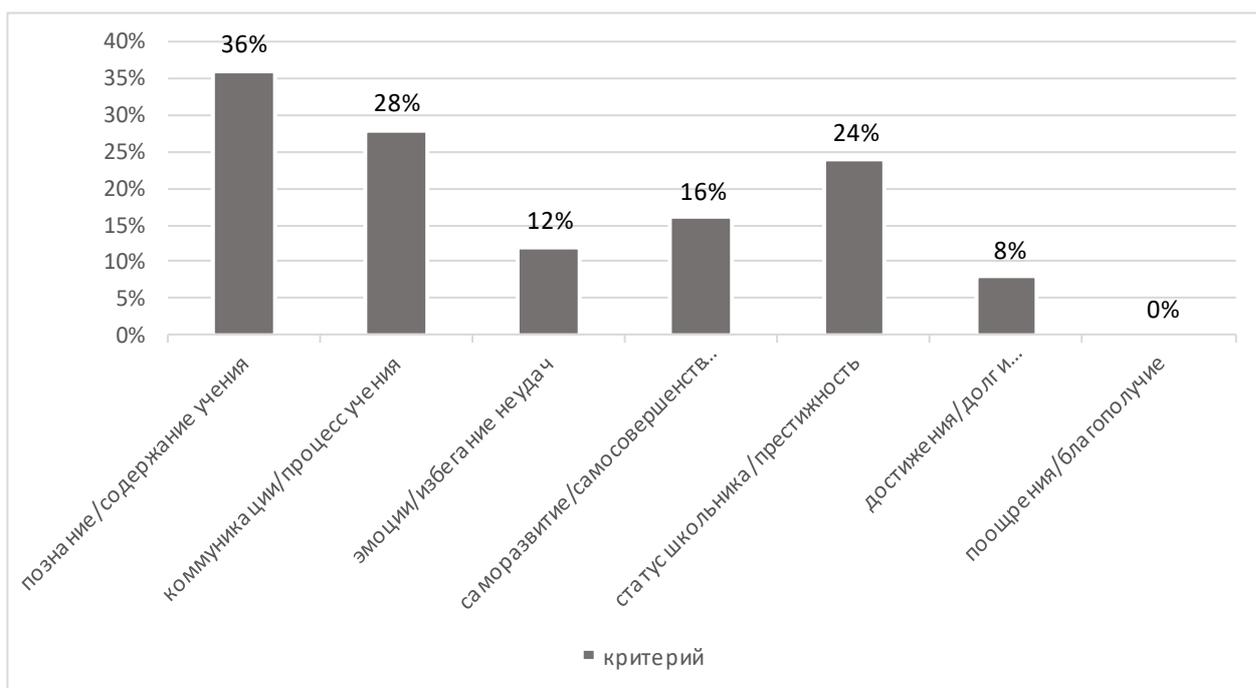
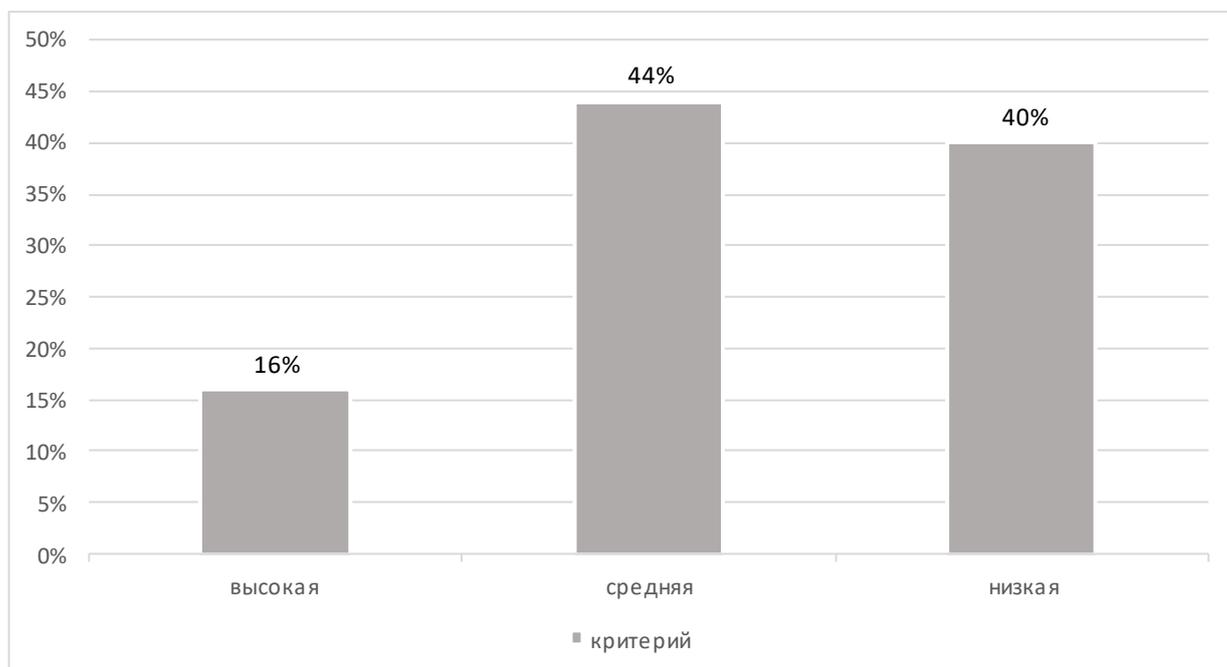


Рис. 4. Соотнесение мотивационных составляющих двух методик: «Изучение мотивационной сферы учащихся» и «Доминирующая мотивация подростков» до консультирования, распределение в %

Можно констатировать, что общая динамика по группе такова, что познание и содержание учения у подростков в диагностируемой нами группе доминирует, и составляет 36% из выборки. На втором месте мотив коммуникации и процесса учения, процесса взаимодействия с окружением. Он составляет 28% опрошенных. На третьем месте статусность, понятие роли ученика, это 24% от выборки. Саморазвитие важно для 16% опрошенных, мотив избегания неудач как ведущий в школьной мотивации у 12% опрошенных, достижения, долг и ответственность важны для 8% из группы. Мотивацию избегания неудач как ведущую мотивацию при обучении подростки не демонстрировали.

Используя методику «Направленность на отметку» Е.П. Ильина, Н.А. Курдюковой мы можем более детально рассмотреть мотивы избегания неудач и поощрения/наказания.



*Рис. 5.* Распределение степени выраженности направленности на отметку в группе до консультирования (в %)

Согласно этим данным, у 16% опрошенных ярко выявлена направленность на отметку. Это говорит о том, что мотивационная

составляющая избегания неудач доминирует у этих подростков в учебной мотивации. Причиной такого поведения могут быть как внутриличностные, так и внешние, например, давящие отношения с родителями, которые требуют исключительно положительных оценок, или мотивационные, иначе мне не купят гаджет.

Почти половина (44%) опрошенных показали среднюю выраженность направленности на оценку. Это говорит о ситуативности данного проявления, и проявления мотива поощрения/наказания как ведущей мотивационной составляющей. В зависимости от выбора предмета, преподавателя и родительской позиции опрошенные демонстрируют то или иное отношение к оценке. Это может свидетельствовать об эмоциональной и когнитивной незрелости, не до конца осознанной позиции по отношению к значимости обучения и выбора дальнейшей профессии, что не противоречит возрастным нормам, описанных нами в теории. Связано это с изменением ведущих мотивов от внешних к внутренним, и сменой ценностей, когда ценностью становятся знания, а не оценка.

40% опрошенных демонстрируют независимость от внешних проявлений учебного процесса и не нацелены на отметку. Частично это можно объяснить четко сформулированной позицией относительно важности знаний для подростка, сформированного чувства долга и ответственности. Однако тут может быть и проявление демотивации в обучении, когда полностью обучение не важно, знания не имеют никакой ценности, и доминируют другие мотивы (коммуникативный, статусный и др.). Именно поэтому диагностику мы рассматриваем комплексно, по всем методикам и индивидуально, относительно каждого члена группы. Общая картина в группе лишь отражает средний показатель. Это объясняет еще раз выбранную нами тактику индивидуального консультирования, как наиболее эффективного инструмента

Для изучения эмоциональной составляющей учебной мотивации мы использовали «методику диагностики мотивации учения и эмоционального

отношения к учению в средних и старших классах школы» Ч.Д. Спилберга, в модификации А.Д. Андреевой.

Полученные результаты представлены в таблице 7.

*Таблица 7.* Распределение испытуемых по результатам проведения Методики диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы Ч.Д. Спилберга, А.Д. Андреевой до консультирования (в %)

Шкала	Уровень	Подростки (8-9 класс)	
		мал	дев
Познавательная активность	Низкий	18	20
	Средний	45	40
	Высокий	37	40
Мотивация достижения	Низкий	9.09	10
	Средний	45.45	40
	Высокий	45.45	50
Тревожность	Низкий	18,2	20
	Средний	63	60
	Высокий	9	30
Гнев	Низкий	9	30
	Средний	73	60
	Высокая	18	10

Среди опрошенных по шкале познавательная активность результаты разделились практически поровну между средним и высоким уровнем как у девочек (40% и 40%), так и у мальчиков (45% и 37%). Низкий уровень познавательной активности был выявлен у 18% учеников и 20% учениц.

Мотивация достижения у мальчиков на среднем и высоком уровне одинакова (45,45% и 45,45%), а у девочек ярче выражен высокий уровень (50%). Это говорит о высоко развитом чувстве долга и ответственности, понимания необходимости обучения в дальнейшем, способностью

прогнозировать будущее.

У большинства продиагностированных подростков был выявлен средний уровень тревожности, что положительно влияет на процесс учебы, мобилизуя в определенное время (контрольные работы, экзамены, зачеты) силы учащихся, стимулирует к саморазвитию и самосовершенствованию. Высокий уровень тревожности был выявлен у 9% представителей мужского пола и 30% женского.

Школьники с повышенным уровнем тревожности чувствуют себя беспомощными, неуверенными в себе, редко проявляют инициативу, часто ощущают беспричинный страх. По большей части их волнуют возможные неудачи, а не успехи и достижения.

Среди обследованных подростков у подавляющего большинства выявлен средний уровень проявления гнева и раздражения в рамках учебной деятельности. Считается, что гнев у школьников является реакцией на трудности и неудачи в учебе. Высокий показатель по шкале «гнев» характерен для 18% учеников и 10% учениц.

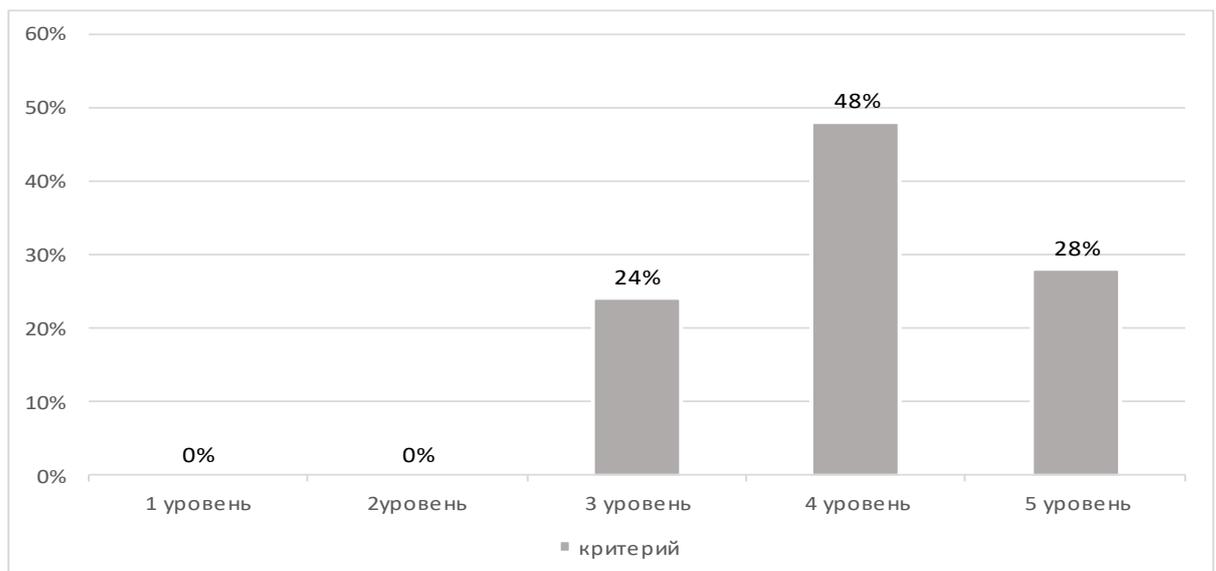
Суммируя результаты по вышеперечисленным шкалам, нами были выделены следующие уровни мотивации учения у школьников из нашей выборки

*Таблица 8.* Распределение уровней мотивации в группе по методике диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы Ч.Д. Спилберга, А.Д. Андреевой до консультирования (в %)

Уровень мотивации учения	Подростки 8-9 класс		Всего по группе	
	мал	дев		
1 уровень	0	0	0%	продуктивная мотивацияс выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным эмоциональным отношением к нему

2 уровень	0	0	0%	продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу
3 уровень	18%	40%	24%	средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивации;
4 уровень	73%	40%	48%	сниженная мотивация, переживание «школьной скуки», отрицательное эмоциональное отношение к учению
5 уровень	36%	30%	28%	резко отрицательное отношение к учению

Для наглядности рассмотрим распределение результатов на рисунке 6.



*Рис.6.* Распределение уровней мотивации в группе по методике диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению Ч.Д. Спилберга, А.Д. Андреевой до консультирования, в %

Полученные результаты свидетельствуют о невысокой учебной мотивации у обследованных подростков в группе. В нашей выборке отсутствует 1 уровень – внутренняя познавательная мотивация. Позитивное отношение к учению, продуктивная мотивация тоже не выявлены (2 уровень).

Средний (3 уровень) с несколько заниженной мотивацией наблюдается у 24% опрошенных в группе, доминирует он в основном у девочек. Для большей части школьников из нашей выборки (48%) характерна сниженная мотивация, переживание так называемой «школьной скуки», отрицательное эмоциональное отношение к учебе. Резко отрицательное отношение к учению (28%) выявлено почти в равной степени у мальчиков (4 человека) и девочек (3 человека)

Таким образом, мы можем говорить о преобладании сниженной мотивации, переживании так называемой «школьной скуки», отрицательном эмоциональном отношении к учебе среди подростков из нашей выборки

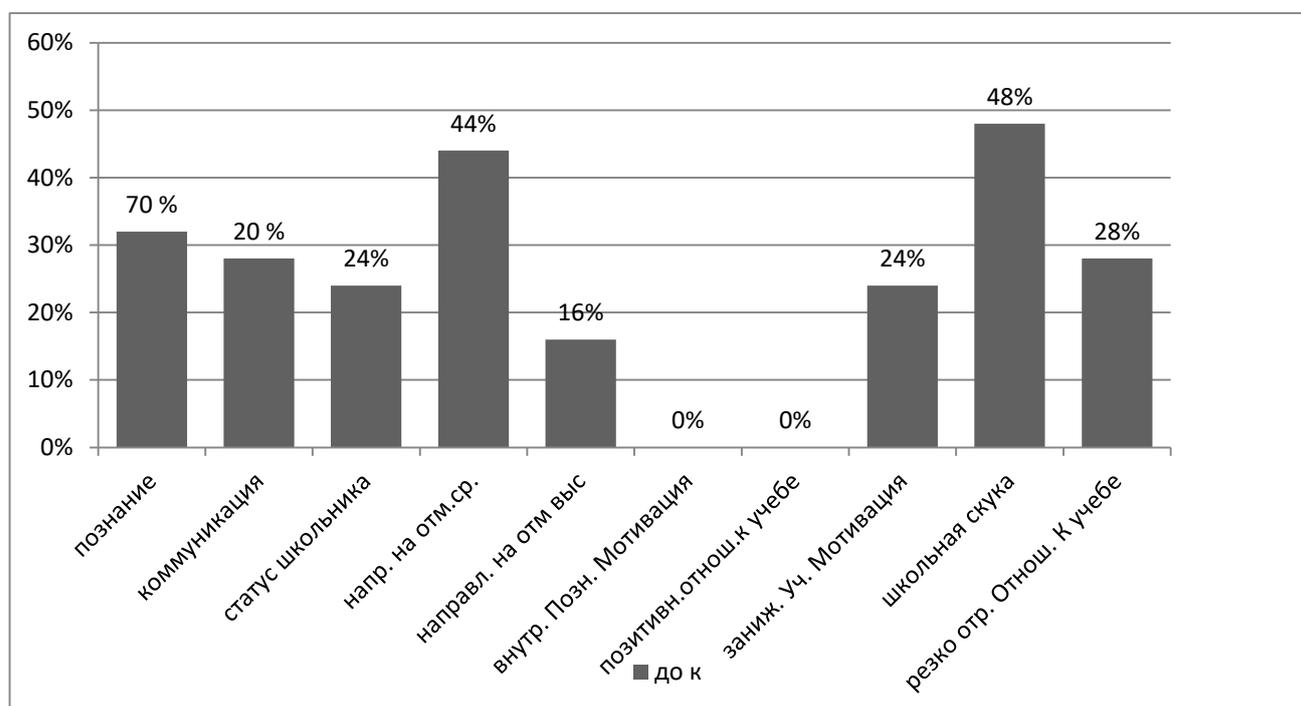


Рис.7. Распределение уровней мотивации в группе по результатам всех методик

Подводя итоги по проведенным нами методикам диагностики можно сказать, что исследуемая нами группа подростков демонстрирует умеренное проявление направленности на познание при средней и низкой направленности на оценку, с акцентом на коммуникативную сторону и

демонстрацию статусности, при сниженной мотивации учения, школьной скуке и отрицательном отношении к учебе. Так же отметим, что высок процент проявления гнева, как эмоциональной составляющей обучения. Это может быть и в негативной реакции на оценки, и в поведении, соблюдении норм поведения, и в агрессии по отношению к окружающим.

Следовательно, задачами нашего формирующего эксперимента будут:

- в широкой и узкой социальной мотивации повысить мотивы самоопределения и достижения,
- в узко-личностной мотивации - самосовершенствования,
- в учебно-познавательной мотивации - саморазвития и содержания сфер учения.
- в доминирующей мотивации избегания неудач повысить направленность на учебу, а не на отметку.
- в эмоциональной составляющей мотивации снизить тревогу и гнев, повысить познавательную активность.

## **2.2. Организация и проведение формирующего эксперимента**

Для организации формирующего эксперимента нами составлена программа индивидуального консультирования подростков. Главной целью программы является оптимизация учебной мотивации у подростков.

### ***Основные четыре элемента:***

1. Первичное интервью с родителями (или опекунами) и подростком.
2. Оценка клиента, включающая определение проблемы.
3. План вмешательства.
4. Процесс взаимодействия, сконцентрированный на подростке.

### ***Задачи программы:***

1. Повышение мотивов самоопределения и достижения.
2. Повысить мотив самосовершенствования и познавательные мотивы,

относящиеся к содержанию учения;

3. Повысить направленность на знания, а не на оценку;
4. Сформировать навыки эмоциональной регуляции для снижения гнева и тревоги.

***Структура консультирования:***

1. Приветствие. Создать положительный настрой на работу, вызвать интерес и внимание к данному процессу (3-4 минуты).

2. Обозначение цели встречи. Проговаривание основной задачи, возможных инструментов психологического воздействия (беседа, игра, интервью, диагностические методики, их совместная расшифровка и т.п.) (5 минут).

3. Основная часть. Работа в соответствии с целями и задачами. Получение и закрепление положительных знаний о самом себе (20 минут).

4. Релаксация, рефлексия. Обсуждение что нового узнали, какие чувства вызвали упражнения, что понравилось, а что нет (5-7 минут).

5. Ритуал. Упражнения на эмоциональное расслабление, оценка самому себе, разрешение быть самим собой, настрой себя на позитив, смена установок с негатива на позитив и т.п. (3-4 минуты).

6. Задачи себе на самостоятельное выполнение. Проговаривание техник и упражнений для самостоятельного закрепления. (2-4 минуты)

Всего было проведено 96 встреч. Время проведения 1 консультации – 40-45 минут. Частота проведения – 2 раза в неделю.

***Ожидаемые результаты:***

1. Сформирован интерес к содержанию обучения
2. Сформирован навык осознания подростком своих сильных сторон
3. Сформирован навык формирования индивидуального стиля деятельности.
4. Сформирован навык оценки личных достижений
5. Сформировано позитивное отношение к учебе.

***Темы индивидуального консультирования:***

1. Что я могу сказать миру про учебу

Задачи: Повышение интереса к содержанию обучения.

Цель: побуждение переосмыслить ценность обучения.

Методы: Привлекательная цель. Смысл приема: поставить привлекательную, простую и понятную цель, выполняя которую, подросток одновременно выполняет учебное действие.

Удивляй. Цель приема найти такой угол зрения, при котором обыденное становится удивительным.

(Как пример может быть: снять тик-ток клип на тему из геометрии, и посмотреть число лайков, или подготовить доклад по литературе на тему исследования мата в русской литературе поэтами).

Фрагмент консультирования. Девочка-подросток, 10 класс, 16 лет. В семье одна, семья полная, благополучная. Резкое снижение интереса к учебе, отсутствие интереса ко всему в школе.

К – консультант

Кл. - клиент

К: Расскажи, пожалуйста, что хотят получить родители от тебя и меня?

Кл: Не знаю, отличницу из меня сделать хотят ...

К: А ты сама не хочешь?

Кл: Не хочу.

К: Достойное желание, так в чем тогда конфликт?

Кл: Родители заставляют.

К: Что ты им говоришь, почему ты не хочешь, как аргументируешь свою позицию? Может ты просто неправильно это озвучиваешь?

Кл: Что достали меня уже, не хочу я все это, это тупо! Сейчас можно и не учиться, кому надо в инете зарабатывают, нормально люди живут. И без институтов, вообще, какой-то пережиток, эти все дипломы.

К: Другими словами, ты просто не видишь смысла в получении знаний?

Кл: Да, ничего нового я не узнаю...

К: То есть все, что преподают, ты уже знаешь, верно?

Кл: Ну не все, но мне не надо это. Все вот эти уроки, скучные, эти учительки старые, прожившие свой век вампирши! Приходишь, а они сидят, скрипят, бу-бу-бу..., бу-бу-бу... Я не могу так сидеть, пустая трата времени. Мне вообще не интересно, понимаете! Вот скука скучная, треш... Смотришь инет – там типа в столице эксперименты клевые, или уроки ведут знаменитости, или есть какие-то способы проявиться, Селигер там, в Сочи, а у нас ж..па мира, сидим тут, скуку слушаем...наши «старперши» даже инет не смотрят, какие есть конкурсы, проекты, они блин, динозавры...

К: Другими словами, как я понимаю, тебе не нравится скучное преподнесение информации, что перед тобой не танцуют и не поют, а скучно ведут урок?

Кл: Ну не так, но типо да!

К: Интересное наблюдение. Самое интересное в нем то, что оно искреннее, изнутри. Ты, как участник процесса даешь обратную связь, что способ получения информации тебе не подходит, и говоришь, что именно. Это замечательно! А могла бы ты привести пример, снять, например, сюжет в стиле тик-ток или блогерского расследования, как можно было бы преподнести эту тему актуально, интересно? Ну знаешь, есть такие ролики, типа, сравните, как можно! Критикуешь – предлагай! Это, кстати, тема для канала в интернете, смотрите, как я могу, а не то, что в школе... Про образовательный канал конечно рано говорить, но почему бы и нет, в перспективе?

Кл: Тема прикольная, конечно, но как то... ну.. лень, что-ли, кому это надо то?

К: Для начала это надо мне и тебе. Тебе, чтобы показать, что именно можно поменять, и как преподнести, а может и проанализировать себя со стороны, как учителя, или блогера... А мне, чтобы понять тебя, и как минимум внести предложения в педагогический совет, что есть такая молодежь, инициатива от них, конструктивные предложения.... ?

Кл: Нуу.. да, как бы...

К: Давай попробуем?

Кл: ...

К: Хорошо, я вижу, тебе надо обдумать эту мысль. Предлагаю тебе домашнее задание, если не снять такой ролик, то подумать над его сценарием, набросать тему, как можно это снять, сценарий, какие моменты выделить в прикольный блог, как это показать. Что неизвестного и нового ты можешь принести в эту тему, малоизвестный факт. Сможешь? Вижу, сможешь, мы с тобой обсудим сценарий на следующей встрече.

Кл: Ну...

К: Я в тебя верю, а сейчас нам пора закругляться, время нашей беседы подходит к концу, давай проанализируем, что из беседы было тебе полезным?

Кл: Высказаться! Улыбается!

К: Замечательно, всегда готова тебя выслушать. Что еще ты для себя получила?

Кл: Нууу... может что подумать надо над роликом???

К: А почему так неуверенно?

Кл: Ну столько надо придумать, так много...

К: Иными словами, ты уже в процессе, обдумываешь и прикидываешь фронт работ? Это здорово!

Улыбка.

К: Я буду рада тебя увидеть через неделю, мне не терпится посмотреть и обсудить твои идеи.

Ритуал прощания...

В ходе консультации была выяснена истинная проблема нежелания учиться, поставлена задача для переосмысления смысла обучения, поиска новых форм донесения информации интересно.

Понадобилось 4 консультативные встречи. Девочка записалась в Движение Первых, на роль обозревателя жизни школы в ВК, писать статьи о

школе. Сняты два сюжета на тему школьной скуки. Посещение школы стало регулярным.

## 2. Я и мои сильные стороны

Задачи: сформировать навык рефлексии сильных и слабых сторон.

Цель: развить в подростке навык рефлексии своих действий, анализ событий дня, структурирование мышления.

Методы: ежедневные записи трех положительных событий дня в школе и вычленение своих сильных сторон, которые помогли этого достичь. В конце недели составление списка, проговаривание его с психологом.

Фрагмент консультирования. Подросток, 13 лет, мальчик. В семье двое детей. Младшая сестренка. Семья благополучная, без финансовых трудностей. Застенчив, стеснителен.

К: Расскажи, что тебе не нравится в школе, почему ты так часто ее пропускаешь?

Кл: Мне не нравится, ...

К: Не нравится ходить туда, или заниматься в ней? Что именно не нравится?

Кл: Оценки не нравятся, я ничего не умею.

К: А ребята, друзья, одноклассники нравятся??

Кл: ...

К: Что не нравится в одноклассниках?

Кл: Что я не такой.. слабее, не крутой...

К: А в чем проявляется крутость?

Кл: ...

К: Как ты думаешь, а есть то, в чем ты лучше? ?

Кл: Нет

К: Совсем? И нет ничего? Вообще? Давай подумаем?

Может ты хорошо решаешь алгебру? Или на трудах хорошо выпиливаешь?

Кл: На трудах хорошо выпиливаю

К: Ну вот видишь, значит есть что-то...

Кл: Ну.. есть

К: А что именно у тебя получается лучше?

Кл: ...

К: Я уверена, что есть еще масса всего, просто ты пока не готов это говорить? Стесняешься?

Кл: ...

К: Знаешь, есть такое упражнение, оно без оценок, зато помогает. Давай попробуем? Суть такая: что бы за день не происходило в школе, в конце дня ты записываешь три хороших события, например, получил 5 по труду, посмеялись в гардеробе с Пашей, раньше всех купил булочку в буфете... не важно, самое главное три положительных события из школы. Договорились?.. А на следующее занятие мне принеси их, мы попробуем с тобой их рассмотреть...

Фрагмент консультирования...

К: Здорово, ты записал три дня, по три события. Сложно было? Ну вспоминать их, писать?

Кл: Не знаю... да

К: А что сложнее было, вспомнить, или записать?

Кл: Вспомнить...

К: Давай рассмотрим первый день. Смотри первое, у тебя было мало занятий, три урока всего, как думаешь, чем это хорошо для тебя? Что тебе дает это??

Кл: ...

К: Ты успел на перемене списать домашку, второе... Что тебе в ЭТОМ помогло?

Кл: Дали списать

К: Значит удалось договориться с кем-то? Ты умеешь это делать, когда надо, это здорово, как думаешь?

Кл: Улыбка слабая.

К: Третье, ты нашел сменку. Что тебе помогло, как ты вспоминал, где ее забыл?

Кл: Ходил везде, где уроки были, смотрел..

К: Иными словами, ты проанализировал маршрут, системно все обошел, правильно? Ты смог как детектив все расследовать?

Кл: Улыбается. Уже уверенно

Фрагмент консультирования

К. Расскажи, что сегодня тебе удалось хорошего записать в школе?

Кл: Много, даже не три

К: Как хорошо день прошел, поздравляю.

Кл: Аха, неплохо.

К.: А как думаешь, это случайность, или твои успехи в занятиях? Научился ты сам замечать и видеть хорошее?

Кл: Немного, наверное...

К: Откуда такая застенчивость? Я могу сказать, что прям много!!!  
Поверь, я рада, что ты такой мегамозг!

Кл: Улыбка!

К. Что тебе помогает в такой мощной работе над собой?

Кл: Наверное вы..

К: А сам? Не при чем?

Кл: Ну домашку с вами делал, думал...

К: То есть работа над собой дала результаты?

Кл: Да.

К. Как думаешь, стоит продолжать для себя??

Кл: Потихоньку... Пока все нормально

К: Я рада, честно, вот прям вижу в тебе большой прогресс, ты, если честно, очень большая моя гордость! Наши встречи заканчиваются, я надеюсь, что ты продолжишь, так держать! А я, если понадобится, всегда

помогу! Давай обнимемся!

На работу понадобилось 11 встреч. Удалось установить причину снижения мотивации к обучению, расположить к себе подростка, снять психологические зажимы, достичь поставленной цели: навыки рефлексии, анализа своих достоинств, перевод своих негативных установок в свой ресурс.

3. Я и что мной руководит

Задачи: сформировать индивидуальный стиль деятельности у подростка.

Цель: определения ведущей модальности в деятельности, и применение ее в учении.

Методы: диагностика типа темперамента, ведущей модальности, доминирующего полушария мозга, информирование ученика о них, поиск совместно с подростком способов применения данных знаний о себе на практике.

Фрагмент консультирования. Девочка, 12 лет, двое детей в семье, семья полная, снижение успеваемости. Родители жалуются на невыполнение домашней работы, не усвоение программы, хотя часами сидит за уроками.

К: Расскажи, что по твоему мнению происходит, почему тебе не хочется учиться, ?

Кл: Не знаю, может просто как у всех подростков...

К: У всех это кого?

Кл: Ну возраст подростковый

К: Тебе что-то мешает? Как думаешь? Мама говорит, что ты часами можешь сидеть за уроками.

Кл: Ну иногда да..

К: Так туго усваивается, или есть другие причины? Отвлекаешься на что-то?...

Кл: Дааа, бывает..

К: Кружки есть? Может ты спортом занимаешься?

Кл: Нет, я не очень люблю спорт, бисером плету

К: Чтобы плести бисером нужна большая собранность, как думаешь, а почему с уроками так не получается?

Кл: Не знаю...

К: А ты что-нибудь знаешь о темпераменте?

Кл: Нет, не очень, но могу загуглить...

К: Здорово, давай тогда это будет твоим заданием на следующую встречу, загуглить все, что сможешь о типах темпераментов, а я пока коротко тебе расскажу: \_\_\_\_\_

И вот исходя из этих типов, у нас формируются и способы нашего взаимодействия с миром. Если знать свой тип темперамента, то можно опираясь на его сильные стороны выстраивать свою деятельность, учебу, общение. Это как бы так сказать, твое тайное оружие, зная о котором, ты выбираешь режим работы и становишься более эффективной. Давай попробуем определить именно твои?

Кл: Давайте...

На диагностику и отработку способов применения ведущей модальности ушло 4 консультации, ребенок стал эффективней выполнять домашнее задание, проявил интерес к психологии, углубился в изучение психологических особенностей.

#### 4 Я и мои достижения

Задачи: формирование ценностно-смысловых установок подростка.

Цель: сформировать в представлениях подростка образ себя и своих достижений, систему ценностных отношений к себе, другим участникам образовательного процесса, проявляющихся в личностной позиции, личностных смыслах, личностных установках.

Методы: Определить для себя, что такое жизненный успех. Навык анализа чужих достижений и соотнесения со своими возможностями.

Постановка долгосрочной цели. Проработка образа себя в будущем.

Проживания ситуации успеха. Эмоционально-образное закрепление позитивного мышления.

Пример консультирования, фрагмент: Подросток, мальчик, 14 лет. В семье двое детей, отца нет, есть бабушка, которая занята младшим. Мама часто упоминает, что у них нет денег. Хочет скорее пойти работать, летом подрабатывал в супермаркете, смысла учиться не видит. Не хочет быть успешным учеником, учителя видят в нем потенциал.

К: Расскажи, почему ты решил больше не учиться?

Кл: Зачем? Я же не гений? Лучше я зарабатывать пойду, свои деньги...

К: А что тебе дают твои деньги? Что ты чувствуешь, когда у тебя есть деньги?

Кл: Покупай что хочешь, крутые вещи, которые мама не может купить, как у других

К: А сколько денег тебе надо, как ты думаешь, чтоб стать очень крутым?

Кл: Ну не знаю, чтобы как у Дурова было (владелец сети телеграмм)

К: Опиши, как ты себя видишь в будущем, что делаешь, чем занимаешься...

Кл: ...

К: А как ты думаешь, что ему позволило столько заработать?

Кл: Ну он придумал мессенджер, раскрутил...

К: А как ты думаешь, сколько он на это потратил времени? Ему сразу все так и далось? Ты знаком с его биографией?

Кл: Ну не сразу, конечно, они с братом сначала учились в институте

К: Значит им пришлось потратить время и силы на образование, чтобы чего – то достичь, верно?

Кл: Думаю да... ну не все же, кто учился в институте как он смогли

К: Совершенно верно, не все, но не все же и хотели. А что помогло именно ему этого достичь? Вот смотри, что-то же дало ему преимущество?

Кл: ну раскрутка, всякие там способы...

К: значит, помимо общих усилий, как у всех, он приложил еще больше, для того, чтобы стать тем, кем стал, Он думал иначе, разложил для себя в голове все, что надо подтянуть и раскрутить, изучил, как это сделать, попробовал, рискнул и достиг. Говорят даже, что не сразу.. Верно же?

Кл: Нуу.. да, как бы...

К: А еще есть Лебедев, который тоже мыслил нестандартно, и сделал больше чем все, и тоже не сразу, но очень круто поднялся, так?

Кл: Ну да

К: Следовательнооооо.... Для того, чтобы достичь есть простая модель – получить все как у всех и вложить еще больше, в себя, в раскрутку, в идею, не важно, важен алгоритм, так? Получается, что?

Кл: Что пахать надо, чтоб стать кем-то..

К :Грузчиком в супермаркете? Бросив учебу?

Кл: Ну не обязательно...

К: А комеди клуб смотришь? Волю знаешь?

Кл: Да...

К: Тоже пример того, как достичь успеха, он на секундочку учитель русского языка, и это позволяет ему быстро и остро отвечать, играть словами, шутить... Он применяет знания, которые у него есть, при чем высшее образование. А сосед маргинал из подъезда, который у вас живет? Крутой пример?

Кл: Ну я не сопьюсь

К: Я не об этом, я про то, что у кого какая цель. Он ставил перед собой цель достичь вершин Дурова? Разработал шаги к достижению этого?

П...

К: Давай сегодня я дам тебе задание, домашнее: В письменном виде ответь на три вопроса: (Можешь взять листок и записать, или в заметках в телефоне пометить): 1) Как я себя вижу через 5 лет, 10 лет, 20 лет

2) Что мне надо сделать, чтоб достичь этого: пункты...

3) Что во мне помогло мне достичь этого успеха?

К: На следующей встрече мы с тобой обсудим это, хорошо? Я расскажу тебе, о чем я мечтала... Смех, А теперь, мне бы хотелось, чтоб ты коротко рассказал, что сегодня для себя ты узнал из нашей встречи...

Кл: Ну я думал что меня ругать будут, говорить, что я дурак, раз не хожу в школу, а мы про школу даже не говорили, мне не промывали мозги..

Ну, еще подумал, что может правда, кто сейчас в топе, надо посмотреть, с чего начинали... Думать надо

К: Стратегию будешь продумывать, как подняться?

Кл: Улыбается, да..

К: А еще? Для себя что еще получил?

Кл: Ну что не все так трагично... типа я не самый отстой, раз меня не ругают

К: Я рада.. Хорошо, давай тогда прощаться, я жду тебя во вторник...

Ритуал прощания...

Можно сделать вывод о том, что в ходе консультирования были выявлены основные проблемы, с которыми сталкивается подросток. Отсутствие ценностно-смысловой установки, значимости обучения.

Определение успеха как финансового благополучия. Проведен анализ чужих достижений, намечена тенденция построения перспективы. Снято эмоциональное напряжение по поводу оценивания его и негативных убеждений.

5. Я – хороший ученик

Задачи: формирование позитивного отношения к учебе

Цель: сформировать позитивное отношение к учебе.

Методы: Аргументация. Подросток приводит доводы, почему он хороший ученик.

Заинтересованность. Поиск именно той сферы обучения, в которой присутствует искренний интерес, совместный анализ его причин и конструктивное одобрение.

Отсутствие сравнений с другими, ретроспективный личностный анализ и сравнение своих достижений в учебе, а не сравнение себя с другими.

Фрагмент консультации, парень-подросток, 12 лет. Семья полная, ребенок 1, снижение успеваемости.

К: Расскажи, что у тебя за проблемы с учебой?

Кл: Никаких, нет учебы, нет проблем

К: Хорошая гипотеза, а учебы почему нет??

Кл: Ну нет и нет, вот такой я плохой

К: Человек плохой или ученик?

Кл: ... ученик

К: В чем это проявляется?

Кл: Двойках...

К: А двойки потому что нет учебы? Круг замкнулся?

Кл: Ну типа того...

К: Так что с учебой-то?

Кл: Ну не тяну я как все, не могу

К: Понятное дело, как все не можешь, а как сам можешь?

Кл: Ну я в том смысле, что не такой умный, как они, у меня не получается!

К: Стоп! А Эйнштейн умный? У него в школе сплошные тройки были, его хотели отчислить. Разве оценка-это показатель ума?

Кл: Ну все равно я не Эйнштейн.

К: Вот тут совершенно верно! Ты - это ты, и никто другой. Только ты. Поэтому предлагаю только о тебе!

Кл: Да и так вроде...

К: Ты помнишь, какой ты был в первом классе??

Кл: Да

К: Насколько сильны ты изменился к шестому? Подумай!

Кл: Ну так, не очень сильно, конечно... но есть, да..

К: Я предлагаю тебе записать дома все твои изменения с первого по шестой класс, рост, вес, ум, характер, все, что можно оценить, два столбика, в одном первый класс, в другом шестой.

Кл: Это обязательно?...

К: Да!

Кл: Блин..

К: Это поможет нам сравнить твои изменения, и даже найти позитивные, я уверена.

Кл: Не охота делать..

К: Придется. И лучше дома, чем здесь, под присмотром. Жду тебя послезавтра, с готовым списком

Фрагмент консультации...

К: Как думаешь, видя эти изменения, можно сказать, что это все благодаря учебе?

Кл: Ну не все, но да!

К: У меня будет для тебя следующее задание, написать 10 фраз, почему я хороший ученик. Не плохой, а именно хороший, не смотря на оценки, вот сейчас именно, исходя из ситуации в школе, придумать аргументы, чтобы переубедить меня фразами, почему же ты хороший ученик. Договорились?

Кл: Опять домашка...

К: Жду тебя со списком!

Фрагмент консультации

К: Какой вывод ты можешь сделать из нашего общения?

Кл: Ну не все так плохо, я хороший ученик

К: Понимание этого тебе помогло?

Кл: Думаю да

К: Будешь так анализировать свои успехи и сильные стороны дальше?

Кл: Наверное да.

К: Я рада, давай прощаться!

На консультирование ушло 4 встречи, удалось поменять отношение к учебе и себе, в процессе учебы, переоценить распределение энергии в процессе усвоения знаний, локализовать зоны интересов, структурировать работу, выстроить способ работы дома так, что сначала делать нелюбимые предметы, а потом наслаждаться любимыми.

Вся программа консультирования направлена на расширение сферы формирования позитивного отношения к образовательному процессу, каждая индивидуальная консультация имеет свою цель и задачи, большинство консультаций направлено на изменения отношения к учебе, расширение представлений о себе, координацию и направление своей активности, организацию поведения и отношения с людьми. Другая часть консультаций направлена в основном на самооценку и анализ личностных особенностей. Самым важным в проведении индивидуальных консультаций является анализ и рефлексия подростком собственных мыслей, эмоциональных состояний, поступков. В завершении каждой консультации происходит самоотчет подростка о своих ощущениях, эмоциях и др. Занятия предусматривают изменение представлений о себе, то есть когнитивных компонентов сферы «Я», процесс самооценивания, эмоционально-ценностного отношения к себе.

Во время проведения консультаций были трудности, например, сложности возникали при проработке темы «я и мои достоинства», когда подростки отказывались принимать себя и свои особенности как факт, считая это чем-то социально нежелательным, отказываясь от своего «Я». Частично это возрастные особенности, когда подросток считает себя «гадким утенком» на фоне других, в остальном это корректировалось на консультации путем проговаривания и поиска своей уникальности.

Разработка и реализация программы осуществлялась в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями подростков, а также в

соответствии с целями и задачами исследования.

### 2.3. Результаты формирующего эксперимента и их обсуждение

Проведя повторное исследование после консультирования по методике «Изучение мотивационной сферы учащихся» М.В. Матюхиной, мы посчитали разницу показателей и провели ранжирование полученных результатов. После чего, согласно формуле Т-критерия Вилкоксона произвели подсчеты достоверности изменений. (Приложение В). В приложении 14, таблице 1, мы показали степень достоверности изменения каждого критерия. Изменение таких показателей, как долг и ответственность, благополучие и престижность подтвердилось на 95%, изменение показателей самосовершенствование, избегание неудач, содержание учения, процесс учения на 99 %

Рассмотрим для наглядности изменения с помощью рисунка 8.

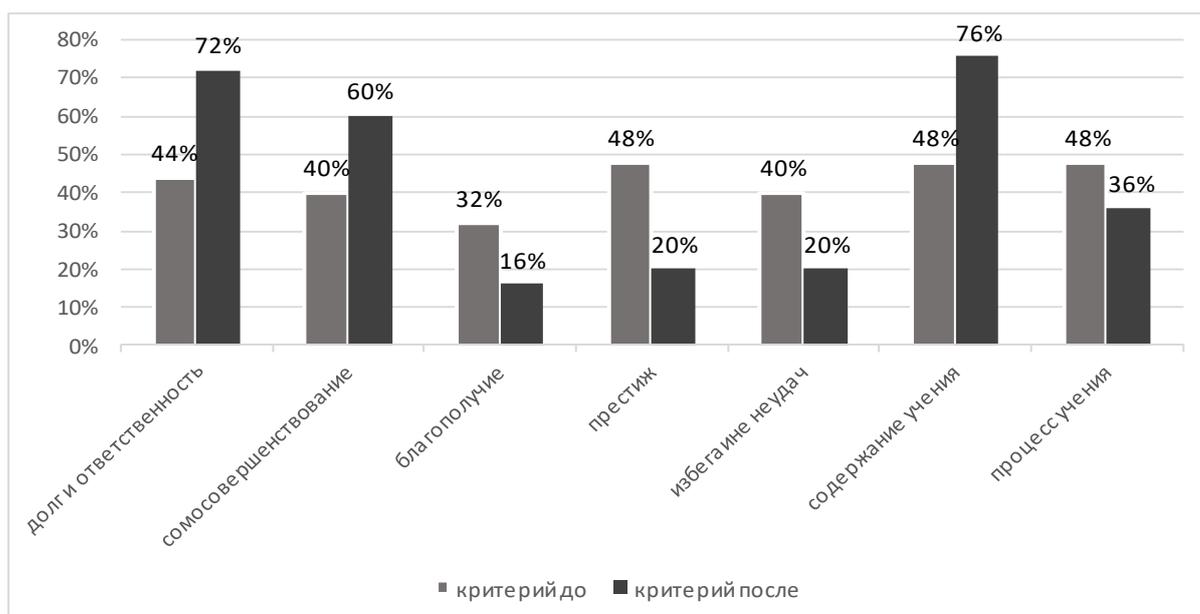


Рис.8. Сравнение распределения мотивационных составляющих по методике «Изучение мотивационной сферы учащихся» М.В. Матюхиной в группе до и после консультирования, выраженных в %

Показатель содержание учения у участников группы вырос до 76%, долг и ответственность выросли в группе с 44% до 72%. Это означает, что в мотивационной составляющей значительно важнее для участников группы было осознанно выбирать критерии, которые говорят об ориентированности на изучение предметов, связанных с дальнейшей профессиональной деятельностью, характеризуют представление о долге перед страной, семьей, самим собой. Что в целом характеризует положительное изменение в сторону высокой учебной мотивации, положительным отношением к учебе.

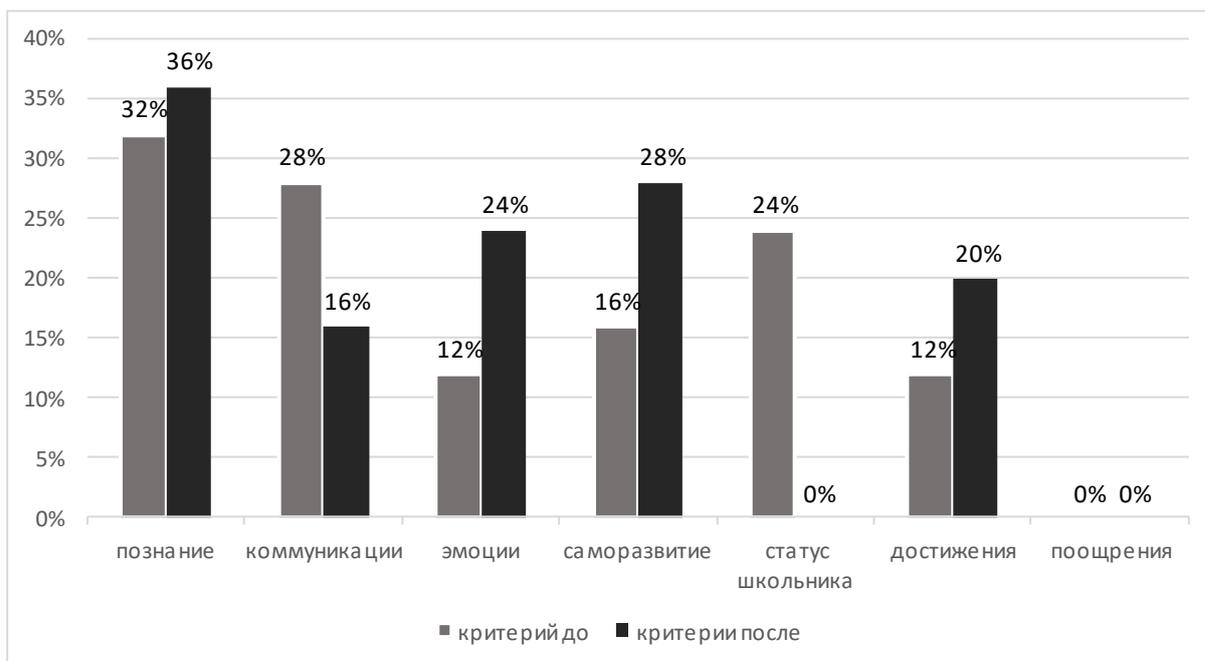
Показатель «самосовершенствование» поменялся с 40% до 60%, что говорит о желании подростков самосовершенствоваться в учёбе.

«Процесс учения» по показателям снизился, до 36%, хотя до формирующего эксперимента он был довольно высок. Это дает нам основание полагать, что негативное отношение учеников к себе снижается, социализация проходит успешнее, субъективное отношение к учебному процессу меняется в положительную сторону.

Такие мотивы, как избегание неудач (20%), престиж (20%) и благополучие (16%). наименее актуальны в исследуемой группе после формирующего эксперимента. Подростки из этой группы значительно меньше стремятся занять определенное место в группе, завоеванию авторитета. Нет ярко выраженной тенденции к избеганию неудач, сохранения благополучия, и боязни его потерять. Таким образом мы можем сделать вывод, что проведенная нами консультативная работа имела положительный коррекционный результат.

Следующая используемая нами методика Н.В. Колюцкого и И.Ю. Кулагиной на определение доминирующей мотивации подростка. Изменения таких показателей, как познавательные мотивы, саморазвития, социальный статус, мотив достижения и внешних мотивов подтвердились с вероятностью 99%. Изменения коммуникативных и эмоциональных мотивов достоверно подтвердить не удалось.

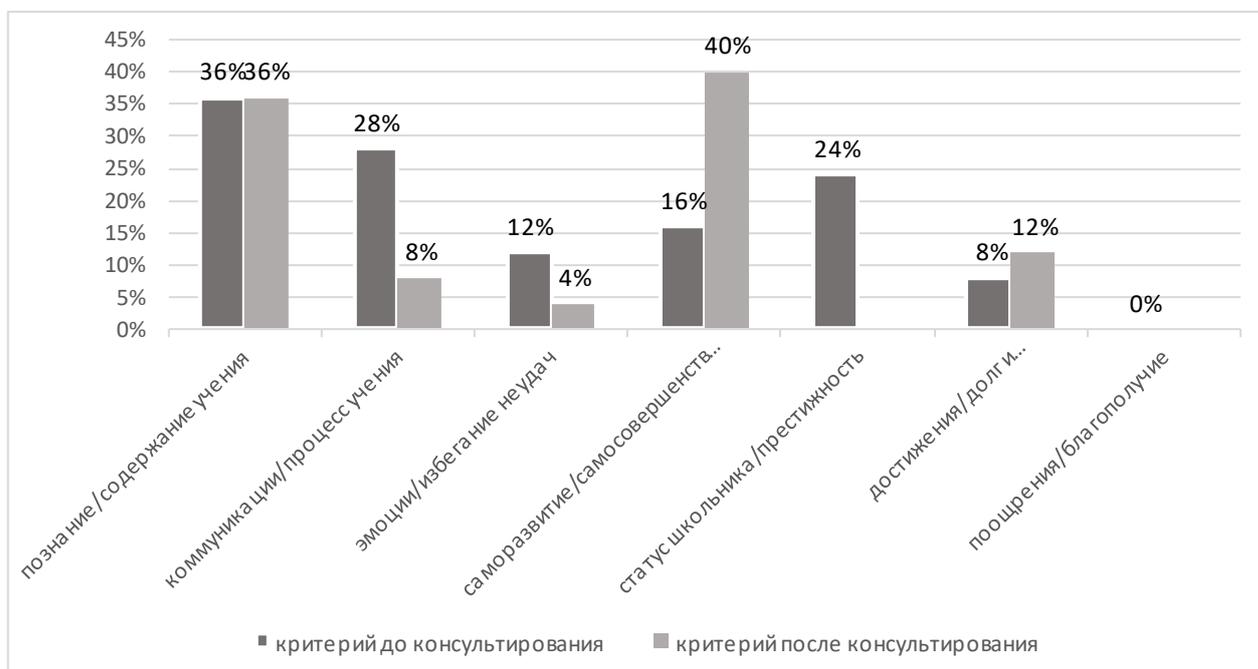
Изменения до и после консультирования мы отразили в рисунке 9.



*Рис .9.* Распределение мотивационных составляющих по методике «Доминирующая мотивация подростков» по Н.В. Колюцкому, И.Ю. Кулагиной в группе до и после консультирования, выраженных в %

Достоверность изменения мотивов коммуникации и эмоции не подтверждена, поэтому рассмотрению на данном этапе не подлежат, несмотря на то, что данные по этим шкалам изменились. Остальные мотивы показали высокий процент достоверности, равный 99%.

Шкала саморазвития показала рост в большую сторону на 12% в группе, достижения на 12%, познание на 4%. Резко снизились показатели статуса школьника с 24% до 0%. Это не значит, что данный мотив в группе отсутствует, это говорит о том, что данный мотив не является ведущим и доминирующим в учебной мотивации подростка. Именно в нашей группе после консультирования его показатель снизился. Показатель поощрения-наказания по-прежнему не является ведущим в группе, как и до консультирования.

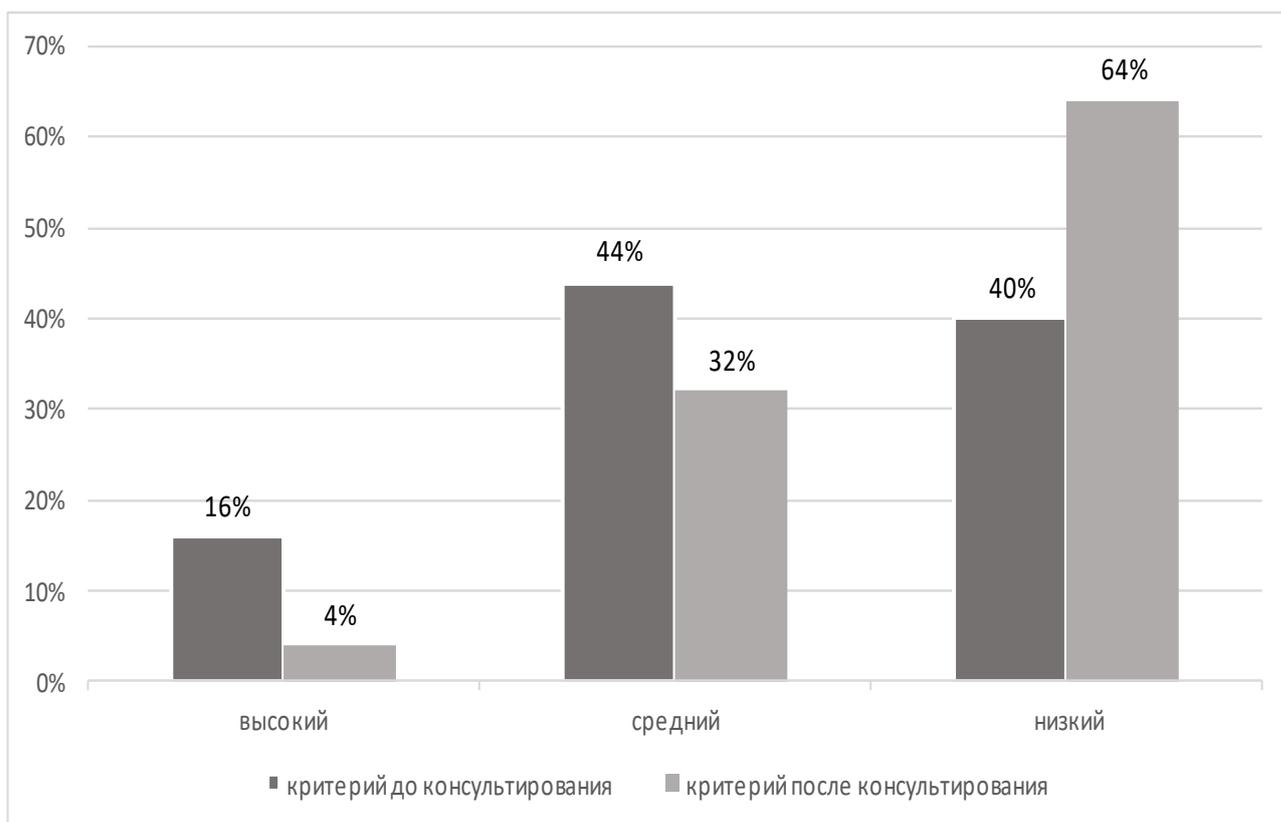


*Рис. 10.* Соотнесение мотивационных составляющих двух методик: «Изучение мотивационной сферы учащихся» и «Доминирующая мотивация подростков» в % до и после консультирования

По результатам проведенного консультирования в группе вырос процент саморазвития(самосовершенствования) с 16% до 40%, достижения с 8% до 12%. Показатель познания остался на прежнем, высоком уровне. Критерии коммуникации и избегания неудач снизились. Престижность и благополучие отсутствуют как ведущие мотивы.

Это подтверждает положение нашей гипотезы о том, что индивидуальное консультирование, как профессиональное вмешательство, направленное на предупреждение и решение, способно изменить уровень учебной мотивации.

Именно рост показателя саморазвития и самосовершенствования говорит об изменениях ценностных установок у подростка, и прояснения внутреннего смысла учения, с целью построения временной перспективы, ориентированной на самого себя.



*Рис. 11.* Распределение степени выраженности направленности на отметку в группе в % до и после консультирования

Согласно проведенным подсчетам Т-критерия Вилкоксона изменения этих показателей достоверны с вероятностью 99%. (Приложение В)

Степень низкой направленности на оценку увеличилась и 40% до 64%, что говорит о том, что в группе высокая направленность на обучение, и низкая на оценку, как внешний мотивационный фактор.

Это говорит об изменении внутренних мотивов обучения, снижения мотива избегания неудач. Внешнее проявление как поощрение, материальные блага, или боязнь наказания уходит из учебной мотивации подростка, сменяясь другими, внутренними мотивами обучения.

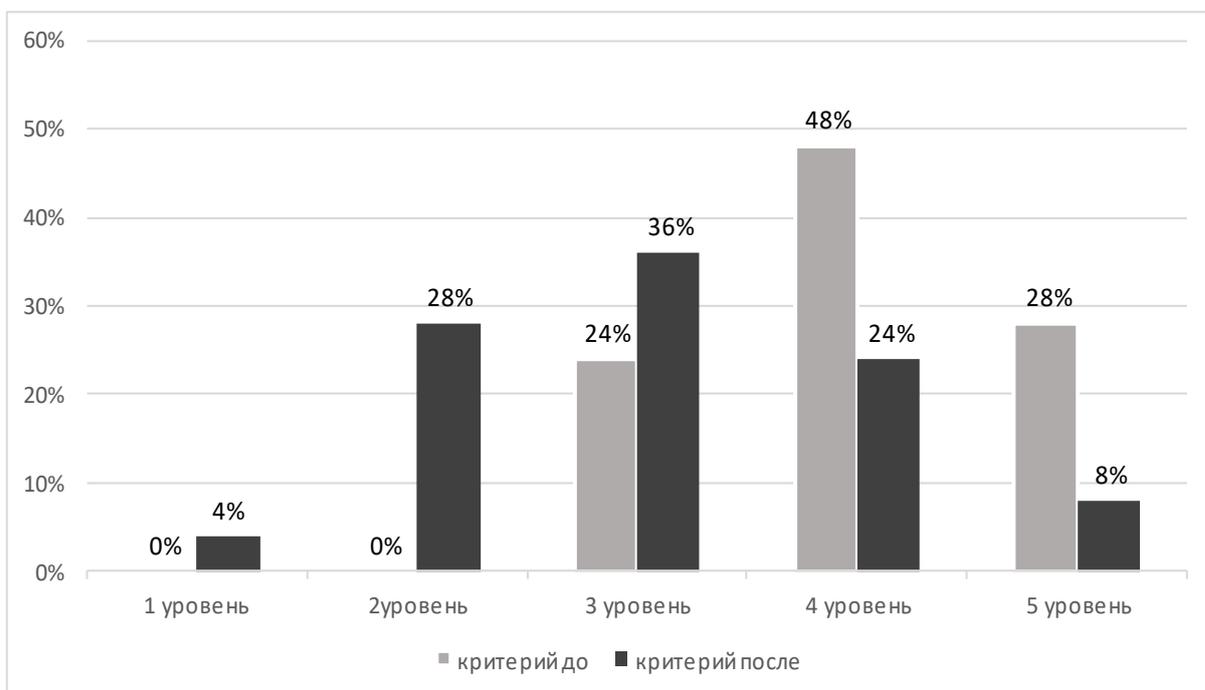
Снижается также и негативное эмоциональное отношение к учебе. О чем говорят данные следующей таблицы:

Таблица 9. - Процентное распределение уровней мотивации в группе по методике диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы Ч.Д. Спилберга, А.Д. Андреевой после консультирования

Уровень мотивации учения	Подростки 8-9 класс		Всего по группе	
	мал	дев		
1 уровень	0	8%	4%	продуктивная мотивация с выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным эмоциональным отношением к нему
2 уровень	23%	33%	28%	продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу
3 уровень	31%	42%	36%	средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией
4 уровень	31%	17%	24%	сниженная мотивация, переживание «школьной скуки», отрицательное эмоциональное отношение к учению
5 уровень	15%	0%	8%	резко отрицательное отношение к учению

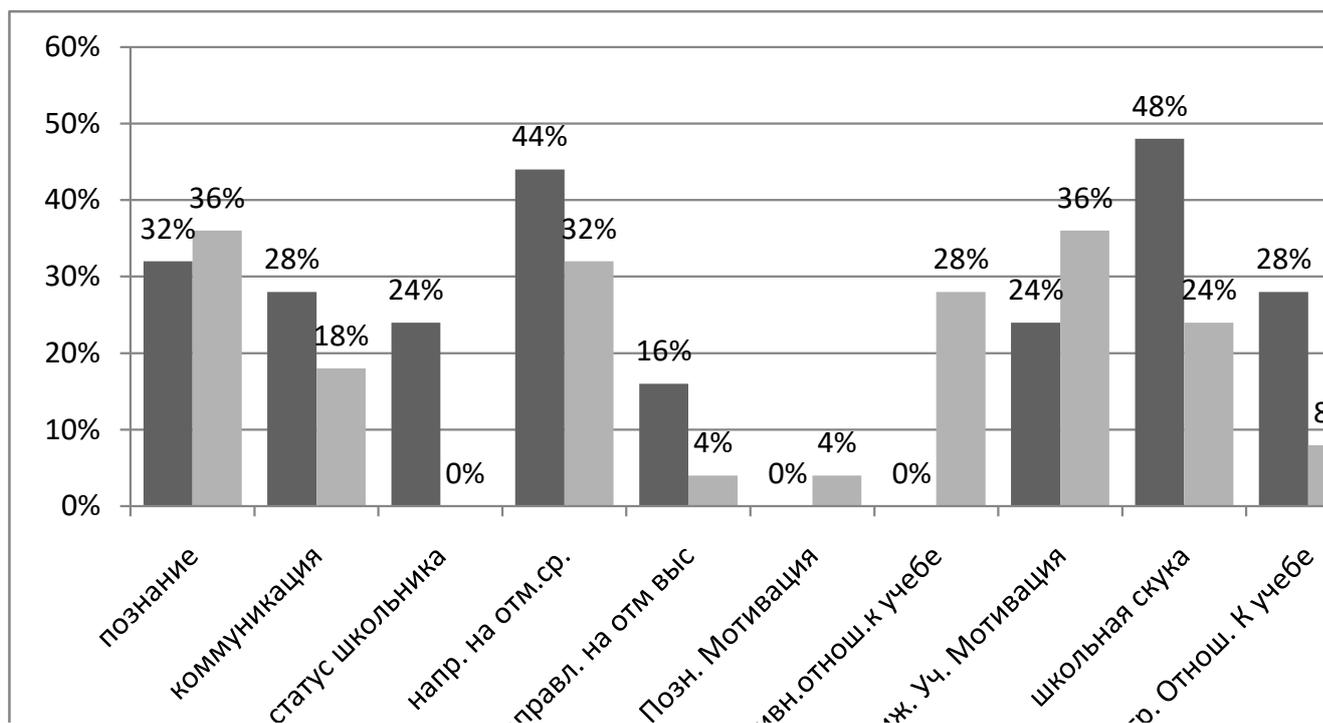
По итогам повторной диагностики в группе 4% опрошенных показали Высокий уровень мотивации с положительным отношением к обучению, при чем это только девочки. Второй уровень с продуктивной мотивацией и положительным отношением к учению у 28% опрошенных, почти половину между мальчиками (3 человека) и девочками (4 человека).

Средний третий уровень со сниженной мотивацией упал до 36%, уровень школьной скуки тоже снизился, теперь составляет 24%. Резко отрицательное отношение к учебе сохранилось у 8% опрошенных в группе, при чем только у мальчиков (2 человека). Для наглядности мы отразим это в диаграмме на рис. 12.



*Рис. 12.* Процентное распределение уровней мотивации в группе по методике диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы Ч.Д. Спилберга, А.Д. Андреевой до и после консультирования

Достоверность этих изменения 99%, проверена с помощью Т-критерия Вилкоксона (Приложение В)



*Рис. 13.* Распределение уровней мотивации в группе по результатам всех методик до и после консультирования в %

Таким образом можно с уверенностью констатировать тот факт, что положения нашей гипотезы о том, что оптимизация учебной мотивации у подростков будет результативной, если:

1. индивидуальное консультирование как профессиональное вмешательство направить на разрешение или предупреждение психологических проблем у подростков

2. . психологическое воздействие будет направлено на развитие интереса к содержанию учения, осознание своих сильных сторон, выработку на их основе индивидуального стиля деятельности, обучение умению видеть личные достижения, отождествлять свои успехи с успехами класса;

3. в содержании индивидуального консультирования будут включены техники и упражнения разных подходов, позволяющие в совокупности решать задачу повышения учебной мотивации подтвердилось. Эффективность программы нашего индивидуального консультирования заключалась не только в правильно подобранных методиках, но и в правильной диагностике, которая позволила точно определить мишени психологического воздействия. Так же знания возрастных особенностей развития и учет интересов подростков влияет на эффективность.

## Выводы по Главе 2

Эмпирическая часть нашей работы была посвящена исследованию эффективности применения индивидуального консультирования как средства оптимизации учебной мотивации у подростков. Была проведена диагностика уровня мотивации к обучению у подростков, выделены критерии оценивания ее уровня, разработана программа консультирования. По результатам формирующего эксперимента была проведена повторная диагностика.

Анализ результатов исследования позволяет сделать следующие выводы:

1. Исследование учебной мотивации подростков на этапе констатирующего исследования выявило следующие его характеристики:

Исследуемая нами группа подростков демонстрирует умеренное проявление направленности на познание (32% опрошенных) при средней и низкой направленности на оценку, (44% и 40% соответственно) с акцентом на коммуникативную сторону и демонстрацию статусности, при сниженной мотивации учения у 48% школьников, школьной скуке (48%) и отрицательном отношении к учебе (28%).

Так же отметим, что высок процент проявления гнева (18% у мальчиков и 10% у девочек), как эмоциональной составляющей обучения. Это может быть и в негативной реакции на оценки, и в поведении, соблюдении норм поведения, и в агрессии по отношению к окружающим.

Анализ этих данных позволил сформировать задачи формирующего эксперимента:

- В широкой и узкой социальной мотивации повысить мотивы самоопределения и достижения.
- В узко-личностной мотивации – самосовершенствования.
- В учебно-познавательной мотивации – саморазвития и содержания сфер учения.

- В доминирующей мотивации избегания неудач повысить направленность на учебу, а не на отметку.

- В эмоциональной составляющей мотивации снизить тревогу и гнев, повысить познавательную активность.

2. Формирующий эксперимент включал в себя реализацию программы индивидуального консультирования, составленной нами исходя из полученных данных. Главной целью программы является оптимизация учебной мотивации у подростков.

3. Структурно тематическая программа психологического консультирования включала проработку пяти основных направлений работы с подростками:

- Сформировать интерес к содержанию обучения.
- Сформировать навык осознания подростком своих сильных сторон.
- Сформировать навык формирования индивидуального стиля деятельности.
- Сформировать навык оценки личных достижений.
- Сформировать позитивное отношение к учебе.

Программа строилась на принципах когнитивного метода консультирования, предполагала от 3 до 10 встреч в зависимости от особенностей клиента и характера запроса. Используемые методы: экзистенциальный – для работы над построением перспективы собственной жизни развития; когнитивный, с элементами когнитивно-поведенческой терапия (КПТ), для работы с иррациональными убеждениями; подход «системного мышления», для решения проблем межличностного взаимодействия; игра, как способ развития социальных навыков и эмоционального интеллекта; техники релаксации для преодоления стресса; арт-терапия. для выражения эмоций и чувств через творчество.

4. После реализации формирующего эксперимента были получены следующие данные по учебной мотивации подростков: направленность на

познание выросло до 76%; степень низкой направленности на оценку увеличилась до 64%, с акцентом на саморазвитие и содержание учения, долг и ответственность выросли в группе с 44% до 72%.

Показатель гнева в группе снизился до 8% у мальчиков. У девочек такой показатель по результатам формирующего эксперимента отсутствует.

5 Использование математического критерия Т-критерия Вилкоксона после реализации программы психологического консультирования по вопросу оптимизации учебной мотивации у подростков, позволило получить статистически значимые различия по данным показателей с достоверностью в 99%, что подтверждает выдвинутую нами гипотезу.

## Заключение

Актуальность проблемы исследования учебной мотивации не снизится никогда. Ибо сам процесс обучения – это бесконечно меняющийся процесс, живущий и развивающийся по законам времени, в котором его применяют, с учетом актуальной потребности времени. Также, как и меняются потребности и личности, которым требуется передать знания. И если раньше менялось только содержание передаваемого материала, то на сегодняшний день меняется и форма передачи, и способ освоения, и актуализация этих знаний. Все это ставит задачу перед учителями и психологами невероятной трудности. Как помочь подрастающему поколению эффективно учиться. Как разбудить ту самую учебную мотивацию, как её актуализировать, скорректировать и направить в продуктивное русло. Конечно все это невозможно без опоры на базовые знания и понятия об учебной мотивации, возрастных особенностях, способах психологического консультирования. В нашей работе мы рассмотрели этапы становления понятия мотивы, мотивационная сфера и учебная мотивация в трудах зарубежных и отечественных психологов. Рассматривая понятие учебной мотивации опираясь на труды знаменитых отечественных психологов: Л. И. Божович, А.К. Марковой, М. В. Матюхиной, А. Н. Леонтьева. П. М. Якобсон. В самой структуре мотивации мы выделили такие компоненты как широко социальные и узко социальные мотивы, узколичностные, учебно-познавательные мотивы, мотивы избегания неудач и эмоциональную составляющую учебной мотивации.

Таким образом, в первой теоретической главе мы решили 1-3 задачи диссертационного исследования, а именно:

1. Изучить теоретические аспекты, отражающие сущность и содержание понятия «учебной мотивации» в научной литературе
2. Проанализировать особенности развития в подростковом возрасте, раскрыть проблему учебной мотивации в подростковом возрасте по

результатам имеющихся научных трудов и публикаций

3. Определить возможности оптимизации уровня учебной мотивации подростков при помощи индивидуального консультирования

Для проведения эмпирического исследования был подобран диагностический комплекс, реализация которого позволила получить данные об особенностях учебной мотивации подростков. Исследуемая нами группа подростков демонстрирует умеренное проявление направленности на познание (32% опрошенных) при средней и низкой направленности на оценку, (44% и 40% соответственно) с акцентом на коммуникативную сторону и демонстрацию статусности, при сниженной мотивации учения у 48% школьников, школьной скуке (48%) и отрицательном отношении к учебе (28%).

С учетом полученных результатов была составлена и реализована программа индивидуальных консультаций с подростками в целях оптимизации их учебной мотивации.

Результаты повторного среза демонстрируют, что показатель содержание учения у участников группы вырос до 76%, долг и ответственность выросли в группе с 44% до 72%.

Шкала саморазвития показала рост в большую сторону на 12% в группе, достижения на 12%, познание на 4%. Резко снизились показатели статуса школьника с 24% до 0%. Это не значит, что данный мотив в группе отсутствует, это говорит о том, что данный мотив не является ведущим и доминирующим в учебной мотивации подростка. По результатам проведенного консультирования в группе увеличилось число подростков с мотивацией саморазвития (самосовершенствования) с 16% до 40%, с мотивацией достижения с 8% до 12%. Именно рост показателя саморазвития и самосовершенствования говорит об изменениях ценностных установок у подростка, и прояснения внутреннего смысла учения, с целью построения временной перспективы, ориентированной на самого себя.

Достигнуты следующие задачи исследования:

1. Провести эмпирическое исследование учебной мотивации подростков.

2. Разработать и апробировать программу психологического индивидуального консультирования подростка с целью оптимизации у них учебной мотивации.

3. Проследить динамику изменений после проведения консультаций.

4. Проверить гипотезу исследования с помощью методов математической статистики.

Проведенный нами формирующий эксперимент показал свою эффективность, что дает нам основание полагать, что данная программа консультирования будет полезна для использования практическими психологами в учреждениях образования, работающих с вопросами учебной мотивации, методистам, педагогам, работающим с подростками.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова Г.С. Практическая психология: Учебник для студентов вузов. – Изд. 7-е., перераб. и доп. – М.: Академический Проект, 2002. – 496 с. - (Gaudeamus)
2. Абрамова Г.С. Возрастная психология // Учебное пособие для студ. вузов. – 4-е изд., стереотип. М.: Издательский центр «Академия», 2000.
3. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений/Г.М. Андреева. – 5-е изд., испр.и доп. – М.: Аспект Пресс, 2003. – 364 с.
4. Андреева Т.В. Семейная психология // Учебное пособие. СПб.: Речь, 2004.
5. Ахола Т., Фурман Б. Психотерапевтическое консультирование. Беседа, направленная на решение. СПб.: Речь, 2001.
6. Байярд Р.Т., Байярд Д. Ваш беспокойный подросток. М.: Семья и школа, 1995.
7. Баттерворт Дж., Харрис М. Принципы психологии развития. – М. : Когито-Центр, 2000. – 350 с
8. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков / под ред. Л. И. Божович и Л. В. Благоннадежиной; Науч.-исслед. ин-т общ. и пед. психологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1972. – С. 7–44
9. Большакова Е.А. Ваш ребенок неформал. Родителям о молодежных субкультурах. М.: Генезис, 2010.
10. Варга А.Я., Драбкина Т.С. Системная семейная психотерапия // Краткий лекционный курс. СПб.: Речь, 2001.
11. Ватцлавик П. Конструктивизм и психотерапия // Вопросы психологии. 2001. № 5.
12. Возрастная и педагогическая психология. /Под. ред. А.В. Петровского. М.: Просвещение, 1980.

13. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: Издательство Смысл, 2006.
14. Гижицкий В. В. Внутренние и внешние мотивы учебной деятельности как факторы академической успешности старшеклассников: дис. ... канд. психол. наук. – М., 2016. – 200 с;
15. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? М.: Сфера, 2003.
16. Глэддинг С. Психологическое консультирование. 4-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 736 с.: ил. - (Серия «Мастера психологии»)
17. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. М.: Издательство Харвест, 2007.
18. Грабал В. Мотивация достижения и развитие в процессе учебной деятельности/ В. Грабал. Психолого-педагогические проблемы становления личности и индивидов в детском возрасте. М. : Просвещение, 2002 456 с.
19. Григорович Л.А., Марцинковская Т. Д. Педагогика и психология. М.: Гардарики, 2003.
20. Диагностика личности // Сост. Т. Н. Разуваева. Шадринск, 1993.
21. Дольто Ф. На стороне подростка. Рама Паблишинг, 2010.
22. Драбкина Т.С. От реконструкции к деконструкции и обратно // Журнал практической психологии и психоанализа. 2004. № 4.
23. Душков Б.А. Психология менталитета и нооменталитета. Учебное пособие для вузов. – Екатеринбург: Деловая книга, 2002. – 448 с. – (Gaudeamus)
24. Еникеев М.И. Энциклопедия. Общая и социальная психология. – М.: «Издательства ПРИОР», 2002. – 560 с.
25. Ильин Е.П. мотивация и мотивы – СПб: Питер, 2000. – 512 с.: ил. - (Серия «Мастера психологии»)
26. Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов, Миронова Е.Е. (сост.) - Сборник психологических тестов. Часть 1.
27. Кле М. Психология подростка. Психосексуальное развитие. М., 1991. – 298с.

28. Клиническая психология: учебник / Под ред. Б.Д. Карвасарского. – СПб: Питер, 2002. - 960 с. (Серия «Национальная медицинская библиотека»)
29. Колмогорова Л.С. Диагностика психологической культуры школьников // Практическое пособие для школьных психологов. М.: Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 360 с.
30. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования и групповой психотерапии. – 2-е изд., стереотип. – М.: Академический Проект; ОППЛ, 2003. – 464 с. – (Серия «Gaudeamus»).
31. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2002. – 992 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»)
32. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. СПб., 2007. 940 с.
33. Кричевский Р.Л., Дубовская Е.М. Социальная психология малой группы: Учебное пособие для вузов. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 318 с.
34. Крылова А.А. Психология // Учебник. М.: ПБЮЛ, 2000.
35. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: Развитие ребенка от рождения до 17 лет // Учебное пособие, 5-е издание. М.: Издательство РАО, 1999.
36. Ле Шан Э. Когда ваш ребенок сводит вас с ума. М., 1990.
37. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы, эмоции // Вопросы психологии. 2000 №6. С. 34–37.
38. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1977.
39. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М., 1959; 4-е изд. 1981.
40. Лефрансуа Г. Прикладная педагогическая психология. – СПб. : ПраймЕврознак, 2007. – 576 с
41. Ломов Б. Ф. Методические и теоретические проблемы психологии. М. : Просвещение, 2004 210 с.

42. Лопатин А. Р. Социально-педагогические условия создания успеха, активирующих позитивное общественное подростка // Лучшие страницы педагогической прозы. 2001 №4.
43. Лурье С.В. психологическая антропология: история, современное состояние, перспективы: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект, Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 624 с. - (Gaudeamus)
44. Майерс Д Социальная психология. – 7-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 794 с.: ил. - (Серия «Мастера психологии»)
45. Малкина-Пых И.Г., Возрастные кризисы. Эксмо. 2004. 896 с.
46. Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения: Книга для учителя. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с
47. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с
48. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2011. – 352 с.
49. Матюхина М. В. Мотивы учения учащихся с разным уровнем успеваемости // Мотивация учения. – Волгоград, 1976. – С. 5–15.
50. Махов Ф.С. Подросток и свободное время. Л.: Ленинздрав, 1982.
51. Млодик И.Ю. Книга для неидеальных родителей, или Жизнь на свободную тему. М.: Генезис, 2006.
52. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студентов вузов . – 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 456 с.
53. Настольная книга практического психолога / Сост. С.Т. Посохова, С.Л. Соловьева. М.: АСТ:Хранитель; СПб.: Сова, 2008. с. 141-157.
54. Немов Р.С. Психология.: Учеб. для студентов высш. учеб. заведений: В 3 кн. Кн.2. Психология образования. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
55. Петровский А.В., Ярошевкий М.Г. Основы теоретической психологии. – М.: ИНФРА-М, 1999. – 528с.

56. Подольский А.И., Идобаева О.А. , Идобаев Л.А. Подросток в современном мире: Заметки психолога. СПб.: КАРО, 2007.
57. Поливанова К.Н. Возрастные кризисы глазами психолога и педагога // Психологическая наука и образование. 1997. № 2. С. 24-32.
58. Прихожан А.М. Проблема подросткового кризиса. // Психологическая наука и образование. 1997. №1. С. 82-87.
59. Психологические механизмы гипермотивации: На примере деятельности, опосредствованной компьютером тема диссертации и автореферата по ВАК РФ 19.00.01, кандидат психологических наук Смылова, Ольга Всеволодовна 2001
60. Психология современного подростка. / Под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: Педагогика, 2006.
61. Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б.Д. Карвасарского. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 1024 с. – (Серия «Золотой фонд психотерапии»)
62. Райгородский Д.Я.. Подросток и семья. «Бахрах-М», 2002 г.
63. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб.: Издательство “Питер”, 2012.
64. Раттер М. Помощь трудным детям. М.: Апрель-Пресс, Эксмо-Пресс, 1999.
65. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности. М., 1994.
66. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться. – М.: Смысл, 2002. – 527 с
67. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии – СПб: Питер, 2000. – 720 с.: ил. - (Серия «Мастера психологии»)
68. Савина Е.А., Смирнова Е.О. Родители и дети. Психология взаимоотношений. М.: Генезис, 2003.
69. Самойлова И.А. Особенности диагностики кризисных состояний подростков // // Молодежь и наука XXI века: материалы XIV Всероссийской

(с международным участием) научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых / Краснояр. гос.пед.ун-т им. В.П. Астафьева, 2013.

70. Самойлова И.А. Роль родителей в период переживания ребенком подросткового кризиса //Личность в изменяющихся социальных условиях: Материалы II международной научно-практической конференции. Красноярск, 6-8 ноября 2013 г./ отв. ред. Е.В. Гордиенко; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2013.

71. Самойлова И.А., Сафонова М.В. Специфика психологического консультирования подростков в период кризиса идентичности // Материалы III Международной научно-практической конференции на основе интернет-форума «Психологическое сопровождение образования: теория и практика». – режим доступа <http://mosi.ru/ru/conf>

72. Седов К.В. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. М.: Лабиринт, 2004.

73. Семенюк, Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / Л.М. Семенюк // Под ред. Д.И. Фельдштейна: изд. 2-е, дополненное. – М.: Институт практической психологии, 1996 – 304 с.

74. Сидоров П.И., Парняков А.В. Введение в клиническую психологию // Учебник для студентов медицинских вузов: В 2 т. Т.2. – М.: Академический Проект, Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 381с.

75. Синельников В.В. Прививка от стресса, или Психоэнергетическое Айкидо.- М.: ЗАО Центрполиграф, 2004. – 207 с. – (Тайны подсознания).

76. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека. М.: Школьная пресса, 2000.

77. Солдатова Е.Л., Лаврова Г. Психология развития и возрастная психология // Учебное пособие. Феникс, 2004. – 384 с.

78. Составитель Куликов Л.В. Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 480 с. – (Серия «Хрестоматия по психологии»).

79. Социальная психология: Учебное пособие для вузов / сост.: Р.И. Мокшанцев, А.В. Мокшанцева. – Новосибирск: Сибирское соглашение; М.: ИНФРА-М, 2001. – 408 с.
80. Социальная психология: Хрестоматия: Учебное пособие для студентов вузов/Сост. Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая. – М.: Аспект Пресс, 2003. – 475 с.
81. Спиваковская А.С. Как быть родителями. М., 1986.
82. Столин В.В. Самосознание личности. М.: Издательство Московского Университета, 1983.
83. Столяренко Л.Д. Основы психологии 4-е изд., перераб. и доп. (Серия «Учебники учебные пособия».) – Ростов н/Д: Феникс, 2001. – 672 с.
84. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология. М. : изд-во«Академия». 2001 288 с.
85. Узнадзе Д. Н. Психологические мотивации поведения человека. М.: Просвещение, 2000 469 с.
86. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. С.193-197.
87. Флэйк-Хобсон К., Робинсон Б.Е., Скин П. Мир входящему: Развитие ребенка и его отношений с окружающими. М., 1992.
88. Фрейд А. Теория психоанализа и «эгопсихология»: / А. Фрейд, З. Фрейд; пер. с англ. и нем. - Москва: Родина, 2018. - 238 с.
89. Фридман Джилл, Комбс Джин. Конструирование иных реальностей». М., «Класс», 2001.
90. Фромм А. Азбука для родителей. М., 1991.
91. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – 2-е изд. – СПб. – М. : Питер – Смысл, 2003. – 860 с.
92. Хоментаскас Г.Т. Семья глазами ребенка. М., 1989.
93. Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи: Книга для педагогов и родителей. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003.

94. Цукерман Г.А. Психология саморазвития: задача для подростков и педагогов. М., 1994.
95. Шабельников В.К. Ш12 Психология души: Учеб. Пособие для студ. Психол. Фак. Высш. Учеб. Заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 240 с.
96. Шопенгауэр А. Мир как воля и представление / А. Шопенгауэр. - Москва: Эксмо, 2015. - 157 с
97. Щукина Г. И. Активация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М. : Просвещение, 1979
98. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. Учебное пособие для врачей и психологов. – СПб.: Речь, 2003.
99. Экман П. Почему дети лгут? М., 1993.
100. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М., 1989. – 369с.
101. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М., 1996.
102. Яacobсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. – М. : Просвещение, 1969. – 317 с
103. Яacobсон П.М. Психология сценических чувств актера. Этюды по психологии творчества. М. Гос. Изд-во «Художественная литература». 1936. 212 с.
104. Amabile T. M., De Jong W., Lepper M. R. Effects of externally imposed deadlines on subsequent intrinsic motivation // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1976. – V. 34. – P. 92–98.
105. Ariely D., Gneezy U., Loewenstein G., Mazar N. Large Stakes and Big Mistakes // *Review of Economic Studies*. – Vol. 76 (2). – Oxford University Press, 2009. – P. 451–469.
106. Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions // *Contemporary Educational Psychology*. – 2000. – V. 25. – P. 54–67.

107. Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. – New York : Plenum, 1985. – 372 p, с. 43
108. <https://e-koncept.ru/2016/86329.htm> (дата обращения 06.06.2023)
109. <https://e-koncept.ru/2016/86374.htm> (дата обращения 04.08.2022)
110. <https://phsreda.com/e-articles/107/Action107-53657.pdf>
111. Proulx CM, Helms HM, Buehler C. Marital quality and personal well-being: A meta-analysis // Journal of Marriage and Family, 2007 P. 576–593

## Приложение А

*Таблица 1. Сводная таблица распределения данных по методике «Изучение мотивационной сферы учащихся» М.В.Матюхиной до и после индивидуального консультирования*

	Долг и отв			Самосов-е			Благопол.			Престиж.			Избег.неуд.			Познание.Содерж.учения			Процессучения.		
	до	после		до	после		до	после		до	после		до	после		до	после		до	после	
1		2	-2	5	5	0	-	-	0	11	-	11	-	-	0	18	18	0	-	-	0
2	2	-	2	-	5	-5	-	-	0	-	-	0	15	-	15	-	16	-	21	20	1
3	-	2	-2	-	-	0	7	7	0	10	-	10	-	-	0	17	17	0	-	-	0
4	-	-	0	6	6	0	-	-	0	11	-	11	15	-	15	-	16	-	-	19	-
5	-	1	-1	4	-	4	-	-	0	-	-	0	13	13	0	16	16	0	-	-	0
6	-	-	0	-	5	-5	-	-	0	10	10	0	13	-	13	-	-	0	19	20	-1
7	-	1	-1	-	-	0	8	8	0	-	-	0	15	-	15	-	16	-	19	-	19
8	2	2	0	-	-	0	-	-	0	11	10	1	-	-	0	17	17	0	-	-	0
9	2	2	0	-	-	0	-	-	0	12	-	12	-	-	0	-	16	-	19	19	0
10	1	1	0	4	4	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	16	16	0	-	-	0
11	1	1	0	-	-	0	-	-	0	-	10	-	15	-	15	-	-	0	21	21	0
12	1	1	0	-	-	0	8	8	0	-	-	0	-	-	0	18	16	2	-	-	0
13	-	2	-2	5	5	0	-	-	0	10	-	10	13	-	13	-	16	-	-	-	0
14	-	-	0	4	4	0	8	-	8	-	-	0	-	13	-	-	-	0	19	19	0
15	-	-	0	-	-	0	-	8	-8	-	-	0	14	13	1	18	19	-1	20	-	20
16	1	3	-2	-	-	0	-	-	0	11	10	1	-	-	0	18	19	-1	-	-	0
17	-	1	-1	-	-	0	7	-	7	-	-	0	14	15	-1	-	-	0	21	20	1
18	2	2	0	-	5	-5	-	-	0	11	-	11	-	-	0	18	18	0	-	-	0
19	-	-	0	-	4	-4	8	-	8	-	11	-	-	-	0	16	-	16	19	20	-1

## Приложения А

### Окончание таблицы 1

20	2	2	0	6	6	0	-	-	0	10	-	10	-	-	0	-	16	-	-	-	0
21	-	1	-1	-	5	-5	-	-	0	-	-	0	15	-	15	18	16	2	19	-	19
22	1	1	0	-	4	-4	7	-	7	12	-	12	-	16	-	-	-	0	-	-	0
23	-	-	0	5	4	1	-	-	0	-	-	0	-	-	0	18	18	0	19	20	-1
24	-	1	-1	4	4	0	7	-	7	10	-	10	-	-	0	-	16	-	-	-	0
25	1	1	0	4	4	0	-	-	0	-	-	0	-	-	0	-	16	-	19	-	0
Чел	11	18		10	15		8	4		12	5		10	5		12	19		12	9	
%	44	72		40	60		32	16		48	20		40	20		48	76		48	36	

## Приложение А

*Таблица 2. Методика «Доминирующая мотивация подростков» (Н.В.Колуюцкий, И.Ю.Кулагина) до консультирования*

	Позна в.	Комм уник.	Эмоц-е.	Самора зв.	Поз. шк. Статус ученика	Достиж Амбици и	Поощ/ наказ	
1	6	5	4	7	2	2	4	Саморазвитие
2	8	4	5	4	4	4	2	Познание
3	6	7	4	5	3	3	6	Коммуникации
4	8	5	6	8	5	9	1	Достижения
5	5	2	4	3	5	4	2	Познание, статус ученика
6	4	4	4	5	6	5	4	статус ученика
7	6	5	4	1	4	4	1	Познание
8	4	6	2	4	6	2	5	Коммуникация, статус ученика
9	8	5	5	6	5	3	2	Познание
10	6	6	8	5	2	3	3	Эмоции
11	4	4	8	2	4	5	4	Эмоции
12	7	6	7	4	5	6	1	Познание, эмоции
13	6	8	6	2	1	4	5	Коммуникации
14	8	2	5	6	6	8	6	Коммуникации,
15	6	8	2	5	5	1	6	Достижения
16	6	4	4	1	2	1	4	Познание
17	6	6	5	4	7	2	2	Статус ученика
18	4	4	4	8	2	4	4	Саморазвитие
19	8	6	6	8	5	4	4	Познание, саморазвитие
20	6	8	5	4	4	3	3	Коммуникации
21	4	4	4	6	6	4	4	Саморазвитие, статус ученика
22	8	2	5	5	5	4	4	Познание
23	5	6	4	2	4	4	5	Коммуникации
24	2	4	2	4	2	6	1	Достижения
25	4	8	5	5	8	4	4	Коммуникации, статус ученика

## Приложение А

Таблица 3. Соотнесение мотивационных составляющих двух методик: «Изучение мотивационной сферы учащихся» и «Доминирующая мотивация подростков»

	матюхина			Калуцкий
1	<b>Самосоверш-е</b>	престиж	Содержание учения	<b>Саморазвитие</b>
2	Долг и ответственность	Избегание неудач	Процесс учения	Познание
3	благополучием	престиж	Содержание учения	Коммуникации
4	Самосоверш-е	перстиж	Содержание учения	Амбиции
5	Самосоверш-е	Избегание неудач	<b>Содержание учения</b>	<b>Познания, статус ученика</b>
6	<b>престижность</b>	Избегание неудач	Процесс учения	<b>Статус ученика</b>
7	благополучие	Избегание неудач	Процесс учения	Познание
8	Долг и ответственность	<b>престиж</b>	Содержание учения	<b>Коммуникация, статус ученика</b>
9	Долг и ответственность	престиж	Процесс обучения	Познание
10	Долг и ответственность	Самосоверше-е	Содержание обучения	Эмоции
11	Долг и ответственность	Избегание неудач	<b>Процесс учения</b>	<b>Эмоции</b>
12	Долг и ответственность	благополучие	<b>Содержание учения</b>	<b>Познание, эмоции</b>
13	Самосоверш-е	престиж	Избегание неудач	Коммуникации
14	Самосоверш-е	благополучие	Процесс учения	Познание, амбиции
15	Избегание неудач	Содержание учения	<b>Процесс учения</b>	<b>Коммуникации</b>

16	Долг и ответственность	престиж	<b>Содержание учения</b>	<b>Познание</b>
17	благополучие	Избегание неудач	Содержание учения	Статус ученика
18	Долг и ответственность	престиж	Содержание обучения	Саморазвитие
19	благополучие	<b>Содержание обучения</b>	Процесс обучения	<b>Познание, саморазвитие</b>
20	Долг и ответственность	Самосовершенствование	престиж	Коммуникация
21	Избегание неудач	Содержание учения	Процесс учения	Саморазвитие, статус ученика
22	Долг и ответственность	благополучие	престиж	Познание
23	Самосовершенствование	Содержание учения	<b>Процесс учений</b>	<b>Коммуникации</b>
24	Самосовершенствование	благополучие	престиж	Амбиции
25	Долг и ответственность	Самосовершенствование	Процесс учения	Коммуникация, статус ученика

## Приложение А

Таблица 4. Методика «Направленность на отметку» Е.П. Ильина, Н.А. Курдюковой до консультирования

№	баллы	выраженность
1	6	Средний
2	7	Средний
3	9	Высокий
4	10	Высокий
5	9	Высокий
6	4	Низкий
7	4	Низкий
8	6	Средний
9	6	Средний
10	4	Низкий
11	4	Низкий
12	3	Низкий
13	7	Средний
14	4	Низкий
15	8	Средний
16	7	Средний
17	7	Средний
18	5	Средний
19	8	Средний
20	4	Низкий
21	10	Высокий
22	8	Средний
23	3	Низкий
24	2	Низкий
25	4	Низкий

Таблица 5 Процентное распределение уровней мотивации в группе по методике диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы Ч.Д. Спилберга, А.Д. Андреевой до консультирования

Группа респондентов	Подростки 8-9 класс		Всего по группе
	мал	дев	
Уровень мотивации учения			
1 уровень	0	0	0%
2 уровень	0	0	0%
3 уровень	18%	40%	24%
4 уровень	73%	40%	48%
5 уровень	36%	30%	28%

**Протокол индивидуальной консультации №1**

**Клиент №1**

(К) консультант

(Кл) Клиент

**Дата проведения** 4.03.2024

**Цель:** знакомство, определение порядка работы, оптимизация учебной мотивации.

**Клиент** Екатерина М. Девочка-подросток, 10 Класс, 16 лет. В семье одна, семья полная, благополучная. Резкое снижение интереса к учебе, отсутствие интереса ко всему в школе.

К: Екатерина, добрый день! Пожалуйста, проходи, присаживайся.

Кл: Здравствуйте. (оглядывается, голос спокойный)

К: Меня зовут Полина Михайловна, я пригласила тебя по просьбе родителей, как ты знаешь. Они мне коротко обрисовали суть проблемы, но мне бы очень хотелось сначала послушать тебя, чтобы делать какие-либо выводы. Если ты не возражаешь, устраивайся так, как тебе удобно, и давай начнем. Расскажи, почему наша встреча состоялась?

Кл: ну не знаю, мне сказали, я пришла. (улыбается)

К: Тебе было интересно прийти, или ты не хотела?

Кл: ну как сказать, не очень, если честно.

К: Спасибо за честность. Я всегда это ценю, я сама за честность. По этому предлагаю и дальше друг другу говорить только честно, идет? Я гарантирую тебе, что всё, что мы обсуждаем никогда не покинет пределы кабинета, с моей стороны полная конфиденциальность тебе гарантирована. Если по итогам нашей работы нужно будет дать рекомендации для родителей, они будут исключительно общего, рекомендательного характера, не разглашая подробностей, Идет?

Кл: идет. (тихо и неуверенно)

К: Я рада, что у нас получается договориться. Теперь расскажи, пожалуйста, что хотят получить родители от тебя и меня?

Кл: Не знаю, отличницу из меня сделать хотят ...

К: А ты сама не хочешь?

Кл: Не хочу.

К: Достойное желание, так в чем тогда конфликт?

Кл: Родители заставляют!

К: Что ты им говоришь, почему ты не хочешь, как аргументируешь свою позицию? Может ты просто неправильно это озвучиваешь?

Кл: не, ну как не правильно то? Как могу, так и говорю...

К: однако факт конфликта остается, давай подумаем, в чем причина?

Кл: Что достали меня уже, не хочу я все это, это тупо! Сейчас можно и не учиться, кому надо в инете зарабатывают, нормально люди живут. И без институтов, вообще, какой-то пережиток, эти все дипломы.

К: родителя настаивают на учебе чтобы ты получила аттестат и диплом?

Кл: и это тоже..

К: а ты не посещаешь школу, верно?

Кл: не вижу в этом смысла. Есть элжур, посмотрел тему, открыл интернет, там нашел урок, посмотрел, сделал домашку. На все уроки за день у меня уходит час, ну максимум два дома, почему я должна тратить день жизни на то, что мне не нравится, если я могу это решить дома за два часа?

К: это очень похоже на форму домашнего обучения, ты обсуждала с родителями возможность такой формы получения знаний?

Кл: нет, я не хочу дома на обучении быть, мне это тоже не надо..

К: Другими словами, ты просто не видишь смысла в получении знаний?

Кл: Да! ничего нового я не узнаю...

К: То есть все, что преподают, ты уже знаешь, верно?

Кл: Ну не все, но мне не надо это. Все вот эти уроки, скучные, эти

учительки старые, прожившие свой век вампирши! Приходишь, а они сидят, скрипят, бу-бу-бу.., бу-бу-бу... Ресницы наКладные, ногти как у вампирши, она сидит и топит нам за натуральность, что краситься нельзя, естественной надо быть. Сама-то на себя смотрела! И так все они, придираются к нам, а сами без книжки двух слов сказать не могут, проектор включают, который не видно на экране, тускло, вот, сидите, читайте! А что, пересказать слабо? От нас требует, а сама только по картинкам? Сидите, читайте, я могу дома посидеть, у нас больше половины так уроки проходят. Ну физ-ра только в полной погруженности. Я что, хожу туда как в тухлый кинотеатр, посмотреть плохой проектор? Мне важно слушать, как они мне рассказывают. Устроились Классно, мы, значит к уроку готовимся, учимся, а они пришли, картинку нам включили, читайте. Это самообразование получается. Главное даже не объясняют, нафига нам это надо вообще! Да, короче, ерунда какая-то.. Я не могу так сидеть, пустая трата времени. Мне вообще не интересно, понимаете! Вот скука скучная, треш... Смотришь инет – там типа в столице эксперименты Клевые, или уроки ведут знаменитости, или есть какие-то способы проявиться, Селигер там, в Сочи, а у нас ж..па мира, сидим тут, скуку слушаем...наши «старперши» даже инет не смотрят, какие есть конкурсы, проекты, они блин, динозавры...

К: Очень эмоционально, вижу, что накипело. Давай договоримся всё таки на будущее, да, что о преподавателях чуть более тактично, не вампирши и старперши, мы же все таки не в подворотне, думаю есть другие эпитеты, более тактичные...

Кл: ну извините, уж как есть, зато без мата, как у нас в Классе..

К: пристальный прямой взгляд на Клиента

Кл: хорошо, ладно..

К: Спасибо, продолжим. Другими словами, как я понимаю, тебе не нравится скучное преподнесение информации, что перед тобой не танцуют и не поют, а скучно ведут урок?

Кл: Ну не так, но типо да! (выяснение истинной причины нежелания

учиться, потеря интереса к обучению из-за скучного формата преподавания. Цель сегодняшней консультации найти такой угол зрения, при котором процесс обучения переосмыслится.)

К: у меня к тебе есть предложение: давай все, что у тебя накопилось мы систематизируем. Пока у тебя эмоции, а хочется еще и по факту поговорить, мне не хватает конкретики. Вот возьми лист бумаги, раздели его на две колонки. В одной колонке пиши по пунктам, что именно не нравится в школе, ну вот все претензии, которые ты мне озвучиваешь, во второй, на против пункта с претензией ты пишешь возможное решение , например, включают слайд на проекторе – хочу чтобы слайд сопровождали рассказом, плохо видно слайд – хочу чтобы выключали свет, и так далее, хорошо? Как получится, систематизируй пожалуйста...

Кл: книга жалоб и предложение получается какая-то... сколько пунктов писать то?

К: сколько сочтешь нужным, я тебя не ограничиваю

Кл: а времени у меня сколько?

К: как справишься, это же не контрольная... Не справишься – возьмешь на дом доделывать (улыбаясь)

Кл: так себе перспективка, ... ну ладно...

По прошествии времени

Кл: ну вот, все, кажется... чего теперь с этим делать будем? Подождем и всё пройдет (Улыбается, чувствуется сарказм)

К: ну нет конечно, такой метод применяется для работы со страхом, а мы не с ним работаем, но мне импонирует твоя осведомленность о методах работы психолога, вижу ты в теме, прокачана! (улыбаюсь)

Кл: ну есть немного, я ж старалась, готовилась(улыбается, уже без сарказма)

К: мне прям бальзам на душу, рада, что ты так ответственно ко всему подходишь, систематизируешь то, что не нравится, готовишься к встрече, собираешь информацию, очень ответственно. Спасибо. Давай твой листик,

он пригодится нам на следующей консультации, мы его внимательно изучим, и проработаем твои предложение, вдумчиво, посвятим консультацию этому, а сейчас, если не возражаешь, продолжим. Скажи, а курсы у тебя есть дополнительные, кружки?

Кл: раньше были, самооборона и музыкалка, я хором руководила, в 8 Класе закончила, еще онлайн учу китайский язык, ну это так, тапа для поступления, но раз в неделю, и по телефону в приложении «дуолинго» учу язык жестов!

К: О как! Очень интересно! Почему китайский и язык жестов?

Кл: язык жестов просто стало интересно, засосало, мне нравится, и система урока в «дуолинго» нравится, правда там если пропустишь один день надо будет сначала начинать, но если перед сном взять за правило, то не забываешь, я уже 7 месяцев учу. Даже уже целые предложения жестами закрепляем.

К: А китайский? Почему он?

Кл: ну как то английский в школе учим, если учить язык, то тот, который еще не учил, чего дублировать то? Я ж не для поступления, просто для развития..

К: какой необычный у тебя подход. Я вижу, что очень рационально подходишь к изучению языков. Скажи пожалуйста, вот что язык жестов тебе учить интересно я услышала, а музыкальная школа и китайский, тебе интересно их учить?

Кл: ну если сравнивать с тем, что в школе – да, по другому учат, интереснее всё, нет такого, что просто на отвали.

К: Интересное наблюдение. Самое интересное в нем то, что оно искреннее, изнутри. Ты, как участник процесса даешь обратную связь, что способ получения информации тебе не подходит, и говоришь, что именно. Это замечательно! (отражение значимости Клиента, ценности его мнения). А могла бы ты привести пример, снять, например, сюжет в стиле тик-ток или блогерского расследования, как можно было бы преподнести эту тему

актуально, интересно? Ну знаешь, есть такие ролики, типа, сравните, как можно! Критикуешь – предлагай! Это, кстати, тема для канала в интернете, смотрите, как я могу, а не то, что в школе... Про образовательный канал конечно рано говорить, но почему бы и нет, в перспективе? (применение метода «Привлекательная цель». Смысл приема: поставить привлекательную, простую и понятную цель, выполняя которую, подросток одновременно выполняет учебное действие.) (применения приема Удивляй. Цель приема найти такой угол зрения, при котором обыденное становится удивительным)

Кл: Тема прикольная, конечно, но как-то... ну.. лень, что ли, кому это надо-то? (попытка нивелировать значимость процесса)

К: Для начала это надо мне и тебе. Тебе, чтобы показать, что именно можно поменять, и как преподнести, а может и проанализировать себя со стороны, как учителя, или блогера... А мне, чтобы понять тебя, и как минимум внести предложения в педагогический совет, что есть такая молодежь, инициатива от них, конструктивные предложения.... ?

КЛ: Нуу.. да, как бы...(закусывает губы, крутит ручку, почесывает её у виска, задумалась)

К: Давай попробуем?

К: ...(молчание дольше обычного, обдумывание, колеблется)

К: Хорошо, я вижу, тебе надо обдумать эту мысль. Предлагаю тебе домашнее задание, если не снять такой ролик, то подумать над его сценарием, набросать тему, как можно это снять, сценарий, какие моменты выделить в прикольный блог, как это показать. (разложение цели на мелкие подцели, для облегчения их понимания, прорисовка программы действия). Что неизвестного и нового ты можешь принести в эту тему, малоизвестный факт. Сможешь? Вижу, сможешь, мы с тобой обсудим сценарий на следующей встрече.

Кл: Ну...

К: Я в тебя верю, (эмоциональная поддержка) а сейчас нам пора закругляться, время нашей беседы подходит к концу, давай проанализируем,

что из беседы было тебе полезным?

Кл: Высказаться! (Улыбается!)

К: Замечательно, всегда готова тебя выслушать. Что еще ты для себя получила?

КЛ: Нууу... может что подумать надо над роликом???

К: А почему так неуверенно?

КЛ: Ну столько надо придумать, так много...

К: Иными словами, ты уже в процессе, обдумываешь и прикидываешь фронт работ? Это здорово!

Улыбка.

К: ну тогда давай договоримся, наши встречи будут проходить раз в неделю, по вторникам, в 16:00, чтобы не пересекались с твоими курсами и уроками, устраивает?

Кл: кивает

К: примерно каждая встреча будет длиться 40-минут, час. Большая просьба без опозданий, будем уважительно относиться ко времени друг друга. Идет?

Кл: да, хорошо, это все?

К: Я буду рада тебя увидеть через неделю, мне не терпится посмотреть и обсудить твои идеи.

К: давай тогда прощаться, давай я тебя обниму, была рада не только познакомиться, а услышать твою конструктивную оценку преподавания.

Ритуал прощания...

В ходе консультации была выяснена истинная проблема нежелания учиться, применена тема консультирования «Что я могу сказать миру про учебу» Цель: побуждение переосмыслить ценность обучения, поставлена задача для переосмысления смысла обучения, поиска новых форм донесения информации интересно.

Понадобилось 4 консультативные встречи. Девочка записалась в «Движение Первых», на роль обозревателя жизни школы в ВК, писать статьи

о школе. Сняты два сюжета на тему школьной скуки. Посещение школы стало регулярным.

**Протокол индивидуальной консультации № 2**

**Клиент №2**

(К) консультант

(Кл) Клиент

**Дата проведения** 14.03.2024

**Цель:** развить в подростке навык рефлексии своих действий, анализ событий дня, структурирование мышления, развить свои сильные стороны

**Клиент** Кирилл 3. 13 лет, мальчик. В семье двое детей. Младшая сестренка. Семья благополучная, без финансовых трудностей. Застенчив, стеснителен.

К: Здравствуй, Кирилл, рада тебя снова видеть!

Кл: Здравствуйте.

К: Как ты себя чувствуешь, как настрой на сегодня?

Кл: Нормально

К: Располагайся, пожалуйста, мы начнем через пару минут, если не возражаешь. (изображение завершения дел, чтоб дать время подростку устроиться, освоиться, успокоиться)

К: Ну что, давай работать?! На прошлой консультации мы с тобой говорили о том, что у твои родители волнуются, из-за того, что ты прогуливаешь школу, верно?

Кл: да (очень тихо)

К: напомним, к чему, какому выводу мы пришли в конце нашей встречи?

Кл: (очень тихо и очень медленно, тяжело подбирая слова) что родители за меня переживают, потому что меня любят, я им .. как это, важный для них...

К: скажи, Кирилл, ты за прошедшую неделю обдумывал этот вывод,

тебе приходилось возвращаться к этой мысли?

Кл: кивает, отворачивается, молчит...

К: наша с тобой задача на сегодня докопаться, почему же ты не ходишь в школу, и попробовать решить это, как думаешь, у нас получится?

Кл: пожимает плечами...

К: тогда давай сыграем в игру, в ходе которой параллельно мы будем общаться, ладно, а то мне скучно так сидеть с тобой, ты молчишь, и мне кажется, что я тебя допрашиваю, мне не комфортно, а вот если мы будем заняты и параллельно болтать, мне будет проще, не возражаешь?

Кл: нет

К: у меня тут мешочек, в котором 49 плашек, они делятся на 2 категории, растения, и человечки. 6 видов растения, и 6 человечков, один просто белый. Суть такова, мы их перемешиваем, раскладываем верх рубашками делим по 24 штуки, 4 ряда по 6 штук, сейчас сделаем, ты поймешь. Лишней, смотря какая она у нас, мы выталкиваем из столбика, которая выпадает переворачиваем, и строим так 6 столбиков с растениями или человечками, кто быстрее, если не твой выпадает, ход переходит, понял?

Кл: а, да, я видел такую игру, китайцы в такую играют, в тик-ток такие часто попадают.

К: Играем?

Кл: можно.

К: ты начинаешь, давай!

Отвлечение на игру происходит с целью снятия с ребенка напряжения, организации общей деятельности с целью снятия напряжения. К ходу игры продолжаем интервью.

К: ты дома часто играешь с родителями в настолки?

Кл: ну не так, чтобы, с Алисой (сестренкой) когда просит иногда играем в ходилки, с бабушкой чаще в деревне, у них интернет плохо работает, у них есть лото, и такая игра, туалет называется, там с пуговками ходить надо и кубик, она на доске нарисована, мой ход, и так долго можно

играть...(снятие напряжения)

К: а в школе вы играете?

Кл: на продленке у нас были в началке, но там морской бой, или шахматы, мне не интересно было, блин, ваш ход

К: Расскажи, что тебе не нравится в школе, почему ты так часто ее пропускаешь?

Кл: Мне не нравится, ...

К: Не нравится ходить туда, или заниматься в ней? Что именно не нравится?

Кл: Оценки не нравятся, я ничего не умею.

К: А ребята, друзья, одноклассники нравятся?? Твой ход

Кл: ...

К: Что не нравится в одноклассниках?

Кл: Что я не такой.. слабее, не крутой...остановил игру, держит фигурку, снова возвращается к игре

К: А в чем проявляется крутость?

Кл: ...молчит продолжает играть

К: Как ты думаешь, а есть то, в чем ты лучше? ?

Кл: Нет (очень быстрый, заготовленный ответ

К: Совсем? И нет ничего? Вообще? Давай подумаем?

Может ты хорошо решаешь алгебру? Или на трудах хорошо выпиливаешь? Кстати, тебе осталось три штуки собрать, а мне еще половину...

Кл: На трудах хорошо выпиливаю

К: Ну вот видишь, значит есть что-то... твой ход

Кл: Ну.. есть

К: А что именно у тебя получается лучше? Аа!! Ты победил, поздравляю! (Собираем фигурки)

Кл ...молчит

К: Я уверена, что есть еще масса всего, просто ты пока не готов это

говорить? Стесняешься?

Кл: ...

К: Знаешь, есть такое упражнение, оно без оценок, зато помогает. Давай попробуем? Суть такая: что бы за день не происходило в школе, в конце дня ты записываешь три хороших события, например, получил 5 по труду, посмеялись в гардеробе с Пашей, раньше всех купил булочку в буфете... не важно, самое главное три положительных события из школы. Договорились?.. А на следующее занятие мне принеси их, мы попробуем с тобой их рассмотреть...

Кл: ну можно, только я не очень люблю писать

К: ну пиши кратко, потом мне расшифруешь, договорились?

Кл: ладно...

К: я рада, что ты так настроен на работу. Скажи, что из нашей встречи сегодня тебе понравилось?

Кл: игра, я думал мы все время будем просто сидеть, как в кино показывают

К: а я тогда должна быть с Бородой, старой, как Зигмунд Фрейд, да?  
Смех

Кл: (тихо с улыбкой) Нееет

К: Что нам удалось узнать о тебе?

Кл: ничего ..

К: если я не ошибаюсь, ты сказал, что ты не крут, верно?

Кл: да

К: ну сегодня ты круто выиграл. Верно?

Кл: да это же так...

К: мне все равно как это, я не поддавалась, а ты выиграл, все было честно, ты молодец!

Кл: спасибо.

К: что ты почувствовал, когда выиграл?

Кл: что мне понравилось

К: запомни, пожалуйста это чувство, хорошо, мы о нем поговорим на следующей встрече, ладно?

Кл: Ладно

К: ну теперь давай прощаться! Я жду тебя через неделю, с домашней работой

Кл: хорошо (тихо)

### **Протокол индивидуальной консультации № 3**

**Клиент №2**

(К) консультант

(Кл) Клиент

**Дата проведение** 28.03.2024

**Цель:** развить в подростке навык рефлексии своих действий, анализ событий дня, структурирование мышления, развить свои сильные стороны

**Клиент** Кирилл 3. 13 лет, мальчик. В семье двое детей. Младшая сестренка. Семья благополучная, без финансовых трудностей. Застенчив, стеснителен.

К: Здравствуй, Кирилл, Проходи, пожалуйста!

Кл: Здравствуйте.

К: Как дела? Как настрой?

Кл: Хорошо

К: Проходи, все как обычно, мы сейчас начнем.

Кл: располагается. Робость в движениях становится меньше

К: как у тебя дела с родителями?

Кл: нормально

К: мы на первой встрече договаривались, что на время, пока мы будем работать с тобой, в школу ты будешь ходить, а если наши встречи не помогут, тогда пересмотришь своё отношение, верно?

Кл: да, я хожу

К: не пропускал на этой неделе?

Кл: нет...

К: мне приятно, что ты держишь сове слово, настоящий мужчина.  
Расскажи, как меняется твое отношение к учебе?

Кл: никак..

К: то есть пока нет подвижек, верно?

Кл: угу

К: ну, как говориться, мы только начали, давай продолжим?

Кл: угу

К: давай вспомним, что мы узнали на нашей прошлой встрече?

Кл: ничего, играли, говорили что нравится в школе, что мне не нравится в ней, что я не могу как другие

К: ты говорил, что ты не крут, верно?

Кл: да

К: я помню, что не согласилась с этим, то, как ты меня обыграл было круто!

Кл: а сегодня тоже будем играть?

К: нет, сегодня не будем, но позже, на наших занятиях, я постараюсь включить эту игру в план занятий, хорошо?

Кл: кивает.

К: А твое задание домашние, ты выполнял?

Кл: (нехотя), ну да, сейчас (достаёт смятый лист блокнота, не тетрадный

К: ты отдельный блокнот завел для записи? Я вижу у тебя не на тетрадном написано...

Кл: да, у меня дома лежит с тачками, пока никуда не использую, подумал что можно для этого.

К: пока я читаю, что тебе хорошего в школе понравилось, расскажи, пожалуйста, легко тебе давалось это упражнение?

Кл: нет

К: А что сложнее было, вспомнить, или записать?

Кл: Вспомнить...

К: Давай рассмотрим первый день. Смотри первое, у тебя было мало занятий, три урока всего, как думаешь, чем это хорошо для тебя? Что тебе дает это??

Кл: ...

К: Ты успел на перемене списать домашку, второе... Что тебе в ЭТОМ помогло?

Кл: Дали списать

К: Значит удалось договориться с кем-то? Ты умеешь это делать, когда надо, это здорово, как думаешь?

Кл: Улыбка слабая.

К: Третье, ты нашел сменку. Что тебе помогло, как ты вспоминал, где ее забыл?

Кл: Ходил везде, где уроки были, смотрел..

К: Иными словами, ты проанализировал маршрут, системно все обошел, правильно? Ты смог как детектив все расследовать?

Кл: Улыбается. Уже уверенно

К: в чем была основная сложность? При выполнении задания?

Кл: ну вот придумывать, нет, точнее не придумывать, а как бы вот это хорошее, как его придумать, записать... ну типа как вы говорили, что на перемене успел купить булочку, пока не пришли салапеты и старшаки.. ну тупо как то, надо же прям хорошее, а булочки эти, короче не ... как сказать... не то это, ну не знаю как выразить...

К: тебе не хватило *значимости* этих событий, они казались мелкими, чтобы быть достойными внимания?

Кл: ДА!

К: а хотелось героического подвига, чтоб сразу как в сериале – спас принцессу, выручил всю планету?

Кл улыбается

К: Понимаешь, Кирилл, величественные, большие здания, которые

стоят как крепости веками, защищают и обогревают, состоят из маленьких кирпичиков, совсем мелких. Вот взял ты кирпич, ну кирпич и кирпич. Взял КамАЗ кирпичей, сложил в стену, о уже что-то, можно от ветра за ней укрыться, можно тень от нее использовать, чтоб солнце не пекло, но и этого мало, правда? Возьми 4 стены, накрой крышей – это уже дом, в нем и тепло, и на голову не капает, тут теперь ты можешь укрыться от холода, диких зверей, взглядов соседей, это уже уютное убежище. Для кого-то это его жизнь, а кто-то говорит, что ну дом, и дом, и берет еще вагон кирпичей, пристраивает к нему ряд стен, сооружений, красивые балконы, башни, бойницы – и вот это уже крепость, которая оберегает весь город, и за ней не страшно. Понимаешь? Но если задуматься, это все те же кирпичики, которые каждые по одному, не значат ничего, и если ты берешь каждый из стены крепости кирпич, то он ничего не значит... Так же примерно формируется и наше отношение к миру, наше собственное представление о нас самих. Мы помогли маме со стола убрать, нехотя помыли посуду, ну так себе подвиг, да? А если к этому кирпичику добавить хорошо сделанные уроки, перевод бабушки через дорогу, хождение в спортивную секцию, учебу на курсах по английскому – все эти кирпичики раз, и сложились – ооо!!! да я крут, куда не посмотри, есть что –то хорошее. Мы привыкли смотреть на других и видеть картинку крутости, но не привыкли разбирать ее на части, составляющие. Упражнение, которое я тебе дала призвано научить тебя видеть каждый кирпичик в стене своей крепости, в своей крутости. Понятие крутости это же субъективная понятие. Что одному круто, то другому нет. А вот когда у тебя внутри у самого есть четкое представление о своей крутости, и ты ценишь каждый кирпичик в нем, ты понимаешь не просто на сколько ты крут, а так же на сколько надежна стена твоей крутости. Мы по кирпичику будем собирать твою крутость в общую картину, и мне кажется, начало уже положено. То, что ты написал мне нравится.

Кл: я все равно не понимаю, как урок физкультуры, который весело прошел может добавить крутости?

К: круто не сам урок, круто твое отношение к тому, как прошел урок. Ты ведь можешь находить в нем плохие стороны: упал, потерял время, вспотел, мокрый потом ходил, а можешь увидеть хорошее: весело провели время, выиграла у параллельного класса, почувствовали себя победителями (это же круто выигрывать?) хорошо, слажено сработали, вы команда, значит это возможно, и вот оно, уже получается, научись это замечать и разовьешь эту способность, понимаешь, мы тренируемся сначала замечать эти плюсы в своей жизни, принимать их для себя. Затем мы поработаем над тем, как то, что ты заметил, поймал, развить, умножить в себе, сделать это таким, чтоб легко и навсегда стало твоим, тогда твое внутреннее представление о крутости не будет просить сравнение с другими, ты сам поймешь, что ты крут.

Кл: задумался... пауза... ну не знаю, может и правда так..

К: мой тебе совет, реши для себя что именно ты понимаешь как крутость. Что тебе хочется развить в себе, чтобы ты сказал сам себе – я крут. Подумай об этом на неделе, пока будешь продолжать так де делать задание с тремя хорошими событиями в школе, хорошо?

Кл: это что, еще раз писать?

К: аха!

Кл: блин, а запомнить нельзя, просто потом словами рассказать?

К: нет

Кл: это еще долго так?

К: не переживай. Я думаю, что это не на долго.

Кл: поджал губы, не хотя... ладноо

К: Кирилл, наше время на сегодня заканчивается, скажи, чем была полезна для тебя наша встреча сегодня?

Кл: нууу, мне понравилось про крепость... Я правда, не понимаю еще как это работает, но как рассказываете понравилось, вот нам в школе так не объясняют, мне кажется если бы все уроки так объясняли, мне бы понравилось в школе больше, чем сейчас.

К: спасибо, Кирилл, мне приятно, что тебе понравилось, а что для себя ты взял из этого рассказа?

Кл: что все постепенно происходит, что маленькие части, как вы говорили кирпичики, надо складывать

К: какой ты молодец, не в бровь, а в глаз! Я чувствую, что кирпичик этого знания уже нашел место в стене твоей крутости, ты как минимум стал более прокаченный в этой области! Улыбка

Кл: робко Ну да...

К: раз так, давай прощаться? На следующей неделе я так же жду тебя с домашним заданием, обсудим его, хорошо?

Кл: до свидания!

К: пока.

## **Протокол индивидуальной консультации № 11**

**Клиент №2**

(К) консультант

(Кл) Клиент

**Дата проведение** 30.05.2024

**Цель:** развить в подростке навык рефлексии своих действий, анализ событий дня, структурирование мышления, развить свои сильные стороны

**Клиент** Кирилл 3. 13 лет, мальчик. В семье двое детей. Младшая сестренка. Семья благополучная

К: привет, Кирилл! Рада видеть, проходи!

Кл: здравствуйте.

К: как твои дела? Как четверть закончил?

Кл: на тройки, я много пропустил...гордиться нечем...

К: ну ты меня удивляешь, не 2 – уже хорошо, вытянуть себя за уши на тройки, вместо того, чтобы остаться на второй год – да это подвиг! Ой, чувствую, что забыл ты на родостях, что каникулы всё, что мы с тобой поработали, да?

Кл: нет, я рад, но как бы есть куда расти, все равно тройка это не лучшее что можно сделать, так что у меня есть куда стремиться

К: я не буду тебя ругать за тройки, не переживай, кроме того, я считаю, что оценка, любая, это хорошо, это светящаяся стрелка-подсказка, как в компьютерной игре, которая тебе показала, где надо прокачать навык, или уже прокачено.

Кл: папа так не думает..

К: папу можно понять, он переживает за твое будущее, ему важно, чтобы ты смог в жизни быть приспособленным, самостоятельным, в этом помогают знания. Школа дает это знания. Вспомни, нашу первую встречу мы обсуждали это. Помнишь?

Кл: Да

К. Замечательно, молодец, расскажи, что хорошего за последние дни перед каникулами удалось записать в школе?

Кл: а играть будем, вы обещали

К: помню, хорошо, но чур с условием, на вопросы тогда не отмалчиваться, и отвечать на все-все, хорошо?

Кл: ладно (появляется азарт и раскованность)

К: раскладывая игру, расскажи, что записал за последние дни?

Кл: Много, даже не три, даже побольше получается писать, когда не надо думать, важные они или нет...

К: Как хорошо, поздравляю.

Кл: Аха, неплохо.

К.: Листик то покажешь?

Кл: да, точно! (достаёт из рюкзака)

К: погоди немного с игрой, я почитаю, чтоб мы могли продолжить работу, ты же старался, я не могу твои старания не оценить. Угу?

Кл: ладно

К: ну прекрасно, ты прям молодец! А как думаешь, это случайность, или твои успехи в занятиях? Научился ты сам замечать и видеть хорошее?

Кл: Немного, наверное... Или даже так, видеть то научился, просто еще надо как бы это, считать научится, что вот ценить это, как то...

К: Откуда такая застенчивость, немного? Я могу сказать, что прям много!!! Поверь, я рада, что ты такой мегамозг!

Кл.: Улыбка! Ну есть такое...

К. Что тебе помогает в такой мощной работе над собой?

Кл.: Наверное вы..

К: А сам? Ни при чем?

Кл.: Ну домашку вот эту с листочком, с вами делал, думал...

К: думал как делать?

Кл: ну и это, еще думал, что правда, вот мы как бы многое не замечаем, а если подумать, то даже вот с Алисой помогаю, это как бы польза, и это круто Если там не курю, или там матом на уроках на спор не ругаюсь, это как бы не крутость, не в этом, а в том, что крутой ты значит не придурок, а если ведешь себя как невоспитанный, ты не крут, потому что это не важно на самом деле, ну или кто курит вэйпы там, и тому подобное, вот это не крутость, она вообще не в этом, крутость... Просто если что-то делаешь, можно в вот в этом одном быть крутым, потому что ты знаешь все это, а не просто так говоришь, что ты прям крутой...

К: То есть работа над собой дала результаты?

Кл.: Да. Мне мама даже говорит, что я спокойней стал, ей как бы понравились мои успехи.

К. Как думаешь, стоит продолжать для себя??

Кл.: Потихоньку да, ... Пока все нормально. Еще что каникулы впереди, я отдохну, теперь то я думаю, что нет вообще смысла школу пропускать, можно так же просто подумать, что не нравится в школе стало, почему туда не тянет, что и как я это исправить смогу, и просто решить проблему.

К: скажи, а родители, они правы, что настаивают на посещении школы?

Кл: да, слушать родителей надо, я тут был не прав.

К: Я рада, честно, вот прям вижу в тебе большой прогресс, ты, если честно, очень большая моя гордость! Наши встречи заканчиваются, я надеюсь, что ты продолжишь, так держать! А я, если понадобится, всегда помогу! Давай обнимемся!

Ритуал прощания.

К: ну что, пока! Удачи тебе, отдохни как следует, будь молодцом!

Кл: до свидания! Мы сегодня прям быстро очень, вам тоже всего хорошего.

На работу понадобилось 11 встреч, (с 7.03 по 30.05 2024) Удалось установить причину снижения мотивации к обучению, расположить к себе подростка, снять психологические зажимы, достичь поставленной цели: навыки рефлексии, анализа своих достоинств, перевод своих негативных установок в свой ресурс.

## **Протокол индивидуальной консультации № 1**

**Клиент №3**

(К) консультант

(Кл) Клиент

**Дата проведения** 13.03.2024

**Цель:** : установить контакт, обозначить направление деятельности,

**Клиент** Марина В. Девочка, 12 лет, двое детей в семье, семья полная, снижение успеваемости. Родители жалуются на невыполнение домашней работы, не усвоение программы, хотя часами сидит за уроками.

К: здравствуй, Марина! Рада тебя видеть! Меня зовут Полина Михайловна, проходи, пожалуйста, располагайся!

Кл: здравствуйте.

К: твои родители, мама твоя, обратилась за помощью. Она волнуется, что у тебя успеваемость падает, хотя видит, что ты стараешься, много времени проводишь за уроками. Расскажи, что по твоему мнению происходит, почему тебе не хочется учиться, ?

Кл: Не знаааю, может просто как у всех подростков...

К: У всех это кого?

Кл: Ну возраст подростковый

К: Тебе что-то мешает? Как думаешь? Мама говорит, что ты часами можешь сидеть за уроками.

Кл: Ну иногда да..

К: Так туго усваивается, или есть другие причины? Отвлекаешься на что-то?...

Кл: Дааа, бывает..

К: Кружки есть? Может ты спортом занимаешься?

Кл: Нет, я не очень люблю спорт, бисером плету

К: Чтобы плести бисером нужна большая собранность, как думаешь, а почему с уроками так не получается?

Кл: Не знаю... вроде как вот собраться не могу, что ли, капуша я короче (улыбается)

К: понятно, знаешь, довольно частая проблема, это вот как ты говоришь, это из капуши организовать, и собраться, хочу тебе сказать, что ты не одинока с этой проблемой сталкиваются многие

Кл: ну вот, значит не все так плохо.

К: А ты что-нибудь знаешь о темпераменте?

Кл: Нет, не очень, но могу загуглить...

К: Здорово, давай тогда это будет твоим заданием на следующую встречу, загуглить все, что сможешь о типах темпераментов, а я пока коротко тебе расскажу: все наши типы поведения, способы реакции на мир, на определенные ситуации заложены в нас от рождения. И отвечает за это наш врожденный тип темперамента. Темперамент отвечает за все: ответственность, общительность, эмоциональность, устойчивость к стрессу, в том числе и то, как мы долго мы можем заниматься делом. Кроме того, у нас есть ведущие полушария, которые отвечают за нашу направленность. Вот если правое полушарие ведущее, то человек творческий, если левое – то

более логичный, организованный. Понимаешь?

Кл: ну пока да

К: хорошо, продолжим, так вот, типов этих всего 4, холерик: такой быстрый, резкий, импульсивный, эмоциональный, тип, короче, весь такой внезапный. Дальше сангвинник – такой живчик, неудачи не почем, если ему работа интересна, все на лету делает, потом меланхолик – сдержанный, ранимый, застенчивый, такой, переживает очень. Последний тип – это флегматик, не эмоциональный, сосредоточенный на чем то одном, переключается трудно с одной работы на другую.

И вот исходя из этих типов, у нас формируются и способы нашего взаимодействия с миром. Если знать свой тип темперамента, то можно опираясь на его сильные стороны выстраивать свою деятельность, учебу, общение. Это как бы так сказать, твое тайное оружие, зная о котором, ты выбираешь режим работы и становишься более эффективной. Давай попробуем определить именно твои?

Кл: Давайте...

К: для начала, я думаю нам стоит пройти тест. (определения ведущей модальности в деятельности, и применение ее в учении)

К: есть такой тест Айзенка, он направлен на определение тип темперамента, вот анкета, давай пройдем ее

Кл: даже интересно, хотя я думаю, что я флегматик

К: на выполнение теста предусматривается 30 минут. Ты можешь спокойно на него отвечать

Кл: ну все

К: молодец, спасибо. Сложно было отвечать?

Кл: да нет, нормально

К: есть вопросы, которые вызвали дискомфорт?

Кл нет, теперь не терпится его узнать...

К: мы с тобой разберем его результат на следующей нашей встрече, хорошо? А пока ты, как обещала, дома, найдешь и считаешь все, что

сможешь узнать о типах темперамента. Только важно тут не ставить себе диагноз, а искать сильные и слабые стороны у каждого вида, хорошо?

Кл: хорошо

К: тогда давай договоримся, следующая наша встреча будет 20 марта, в 16:00, после уроков, большая просьба не опаздывать, хорошо?

Кл: да ладно,

К: ну тогда давай прощаться, можно тебя обнять?

Кл: да,

Обнимашки

Задача консультирования диагностика типа темперамента, ведущей модальности, доминирующего полушария мозга, информирование ученика о них, поиск совместно с подростком способов применения данных знаний о себе на практике.

На диагностику и отработку способов применения ведущей модальности ушло 4 консультации, ребенок стал эффективней выполнять домашнее задание, проявил интерес к психологии, углубился в изучение психологических особенностей.

**Протокол индивидуальной консультации № 1**

**Клиент №4**

(К) консультант

(Кл) Клиент

**Дата проведение** 4.04.2024

**Цель:** установить контакт, обозначить направление деятельности,

**Клиент** Антон Б. Подросток, мальчик, 14 лет. В семье двое детей, отца нет, есть бабушка, которая занята младшим. Мама часто упоминает, что у них нет денег. Хочет скорее пойти работать, летом подрабатывал в супермаркете, смысла учиться не видит. Не хочет быть успешным учеником, учителя видят в нем потенциал.

К: здравствуй, Антон?

Кл: да, здравствуйте

К: очень приятно, Полина Михайловна. Твоя мама обратилась за помощью, вместе с тобой разобраться в проблеме, говорит ты пропускаешь школу. Мне бы хотелось бы сначала обсудить это с тобой. Сразу скажу, все, что произойдет в этом кабинете за пределы его не выйдет, мама получить общие комментарии, без подробностей, так что можешь смело говорить, не боясь утечки. Договорились?

Кл: да

К: Расскажи, почему ты решил больше не учиться?

Кл: Зачем? Я же не гений? Лучше я зарабатывать пойду, свои деньги...

К: Достойное желание, такое обычное, жизненное. А что тебе дают твои деньги? Что ты чувствуешь, когда у тебя есть деньги?

Кл: Покупай что хочешь, крутые вещи, которые мама не может купить, как у других

К: кто из твоего окружения бросил учебу?

Кл: да никто, если про друзей имеете ввиду, то никто

К: а на новой работе, пока ты работал в магазине, у тебя появились друзья?

Кл: да кто там? Там тетки взрослые, и алкаш еще один, кому там дружить то...

К: скажи пожалуйста, ты деньги заработать хочешь чтобы маме сделать легче, или чтобы себе, для себя

Кл: ну и так и так, я с мамой делился, но сначала, если я у нее с шеи слезу, это уже ей будет помощь, легче, а потом на ноги встану и ей и мелкому помогать буду, и бабушке.

К: Ясно, а сколько денег тебе надо, как ты думаешь, чтоб стать очень вот уверенным в себе, маме помогать?

Кл: Ну не знаю, чтобы как у Дурова было (владелец сети телеграмм)

К: вот уж действительно, если мечтать, то ни в чем себе не отказывать, браво, цель очень достойная, и очень, я бы сказала труднодостижимая, Как

считаешь?

Кл: да, есть немного

К: Чтоб достичь желаемого, опиши, как ты себя видишь в будущем, что делаешь, чем занимаешься...

Кл: ...мммм, ну работаю

К: А как ты думаешь, что ему (Дурову) позволило столько заработать?

Кл: Ну он придумал мессенджер, раскрутил...

К: А как ты думаешь, сколько он на это потратил времени? Ему сразу все так и далось? Ты знаком с его биографией?

Кл: Ну не сразу, конечно, они с братом сначала учились в институте

К: Значит им пришлось потратить время и силы на образование, чтобы чего – то достичь, верно?

Кл: Думаю да... ну не все же, кто учился в институте как он не смогли

К: Совершенно верно, не все, но не все же и хотели. А что помогло именно ему этого достичь? Вот смотри, что-то же дало ему преимущество?

Кл: ну раскрутка, всякие там способы...

К: значит, помимо общих усилий, как у всех, он приложил еще больше, для того, чтобы стать тем, кем стал, Он думал иначе, разложил для себя в голове все, что надо подтянуть и раскрутить, изучил, как это сделать, попробовал, рискнул и достиг. Говорят даже, что не сразу.. Верно же?

Кл: Нуу.. да, как бы...

К: А еще есть Лебедев, который тоже мыслил нестандартно, и сделал больше чем все, и тоже не сразу, но очень круто поднялся, так?

Кл: Ну да

К: Следовательнооооо.... Для того, чтобы достичь есть простая модель – получить все как у всех и вложить еще больше, в себя, в раскрутку, в идею, не важно, важен алгоритм, так? Получается, что?

Кл: Что пахать надо, чтоб стать кем-то.. (Проведен анализ чужих достижений, намечена тенденция построения перспективы)

К :Грузчиком в супермаркете? Бросив учебу?

Кл: Ну не обязательно...

К: А» комеди Клуб» смотришь? Волю знаешь?

Кл: Да...

К: Тоже пример того, как достичь успеха, он на секундочку учитель русского языка, и это позволяет ему быстро и остро отвечать, играть словами, шутить... Он применяет знания, которые у него есть, при чем высшее образование. А сосед маргинал из подъезда, который у вас живет? Крутой пример?

Кл: Ну я не сопьюсь

К: Я не об этом, я про то, что у кого какая цель. Он ставил перед собой цель достичь вершин Дурова? Разработал шаги к достижению этого?

Кл... неет наверное

К: я предлагаю тебе серьезно подумать над этим. Давай сегодня я дам тебе задание, домашнее: В письменном виде ответь на три вопроса: (Можешь взять листок и записать, или в заметках в телефоне пометить): 1) Как я себя вижу через 5 лет, 10 лет, 20 лет

2) Что мне надо сделать, чтоб достичь этого: пункты...

3) Что во мне помогло мне достичь этого успеха? (Цель: определение успеха как финансового благополучия, сформировать в представлениях подростка образ себя и своих достижений, систему ценностных отношений к себе, другим участникам образовательного процесса, проявляющихся в личностной позиции, личностных смыслах, личностных установках. Методы: Определить для себя, что такое жизненный успех. Навык анализа чужих достижений и соотнесения со своими возможностями. Постановка долгосрочной цели. Проработка образа себя в будущем).

К: На следующей встрече мы с тобой обсудим это, хорошо? Я расскажу тебе, о чем я мечтала... Смех, А теперь, мне бы хотелось, чтоб ты коротко рассказал, что сегодня для себя ты узнал из нашей встречи...

Кл: Ну я думал что меня ругать будут, говорить, что я дурак, раз не хожу в школу, а мы про школу даже не говорили, мне не промывали мозги

(Снято эмоциональное напряжение по поводу оценивания его и негативных убеждений...) Ну, еще подумал, что может правда, кто сейчас в топе, надо посмотреть, с чего начинали... Думать надо

К: Стратегию будешь продумывать, как подняться?

Кл: Улыбается, да..

К: А еще? Для себя что еще получил?

Кл: Ну что не все так трагично... типа я не самый отстой, раз меня не ругают

К: Я рада.. Хорошо, давай тогда прощаться, я жду тебя во вторник...

Ритуал прощания...

Можно сделать вывод о том, что в ходе консультирования были выявлены основные проблемы, с которыми сталкивается подросток. Отсутствие ценностно-смысловой установки, значимости обучения.

..

## Приложение В

*Таблица 1. Методика «Доминирующая мотивация подростков»  
(Н.В.Колуцкий, И.Ю.Кулагина) до консультирования и после*

	Позн ав.		Ком муни к.		Эмо ц-е.			Сам ораз в.		Поз. шк. Стат. учени ка		Дост ижА мбиц ии		Поощ/ наказа ние								
1	6	6	0	5	4	-1	4	2	2	7	9	-2	2	2	0	2	4	-2	4	2	2	Самораз
2	8	9	1	4	4	0	5	2	3	4	5	-1	4	4	0	4	4	0	2	0	2	Познав
3	6	7	1	7	6	-1	4	4	0	5	7	-2	3	4	-1	3	6	-3	6	2	4	Познав
4	8	8	0	5	4	-1	6	5	1	8	8	0	5	2	3	9	9	0	1	0	1	Достиж
5	5	6	1	2	5	3	4	7	-3	3	6	-3	5	2	3	4	7	-3	2	1	1	Эмоц, амбиц
6	4	6	2	4	4	0	4	2	2	5	9	-4	6	4	2	5	6	-1	4	0	4	Самораз
7	6	8	2	5	7	2	4	4	0	1	4	-3	4	4	0	4	7	-3	1	1	0	Познав
8	4	4	0	6	4	-2	2	6	-2	4	4	0	6	5	1	2	8	-6	5	4	1	Достиж
9	8	8	0	5	6	1	5	9	-4	6	9	-3	5	3	2	3	6	-3	2	2	0	Эмоц
10	6	9	3	6	9	3	8	9	-1	5	8	-3	2	2	0	3	6	-3	3	1	2	Познав, коммуник, эмоц
11	4	6	2	4	5	1	8	8	0	2	6	-4	4	3	1	5	6	-1	4	2	2	Эмоц
12	7	9	2	6	6	0	7	4	3	4	2	2	5	4	1	6	8	-2	1	1	0	Познав
13	6	9	3	8	9	1	6	6	0	2	4	-2	1	4	-3	4	6	-2	5	0	5	Коммун
14	8	8	0	2	8	6	5	4	1	6	6	0	6	3	3	8	7	1	6	4	2	Познав, коммун
15	6	9	3	8	4	-4	2	9	-7	5	6	-1	5	3	2	1	5	-4	6	2	4	Познав
16	6	7	1	4	4	0	4	5	-1	1	4	-3	2	1	1	1	4	-3	4	1	3	Познав
17	6	6	0	6	8	2	5	2	3	4	7	-3	7	4	3	2	3	-1	2	3	-1	коммуник

Продолжение Таблицы 1.

1 8	4	6	2	4	2	-2	4	4	0	8	7	1	2	1	1	4	7	-3	4	1	3	Самораз, достиж
1 9	8	8	0	6	4	-2	6	7	-1	8	9	-1	5	0	5	4	6	-2	4	0	4	Самораз
2 0	6	5	-1	8	8	0	5	7	-2	4	9	-5	4	1	3	3	6	-3	3	2	1	Самораз
2 1	4	5	1	4	5	1	4	2	2	6	7	-1	6	5	1	4	6	-2	4	1	3	Самораз
2 2	8	9	1	2	5	3	5	6	-1	5	7	-2	5	0	5	4	6	-2	4	1	3	познават
2 3	5	6	1	6	5	-1	4	7	-3	2	5	-3	4	1	3	4	5	-1	5	3	2	Эмоц
2 4	2	4	2	4	5	1	2	9	-7	4	4	0	2	1	1	6	6	0	1	1	0	Эмоц
2 5	4	4	0	8	4	-4	5	7	-2	5	6	-1	8	3	5	4	6	-2	4	2	2	Самораз, достиж

## Приложение В

Таблица 2. Соотнесение мотивационных составляющих двух методик: «Изучение мотивационной сферы учащихся» и «Доминирующая мотивация подростков» после консультирования.

	Матюхина			Калуцкий	
1	Долг ответственность	и	<b>Самосоверш-е</b>	Содержание учения	<b>Самораз</b>
2	Самосоверш-е		<b>Содержание учения</b>	Процесс учения	<b>Познав</b>
3	Долг ответственность	и	благополучие	<b>Содержание учения</b>	<b>Познав</b>
4	<b>Самосоверш-е</b>		Содержание учения	Процесс учения	Достиж
5	Долг ответственность	и	<b>Избегание неудач</b>	Содержание учения	<b>Эмоц, амбиц</b>
6	<b>Самосоверш-е</b>		Престиж	Процесс учения	<b>Самораз</b>
7	Долг ответственность	и	благополучие	Содержание учения	<b>Познав</b>
8	<b>Долг ответственность</b>	<b>и</b>	Престиж	Содержание учения	<b>Достиж</b>
9	<b>Долг ответственность</b>	<b>и</b>	Содержание учения	Процесс обучения	Эмоц
10	Долг ответственность	и	Самосоверше-е	<b>Содержание обучения</b>	<b>Познав, коммуник, эмоц</b>
11	Долг ответственность	и	Престиж	Процесс учения	Эмоц
12	Долг ответственность	и	благополучие	<b>Содержание учения</b>	<b>Познав</b>
13	Долг ответственность	и	<b>Самосоверше-е</b>	Содержание обучения	Коммун
14	Самосоверш-е		Избегание неудач	Процесс <b>учения</b>	Познав, <b>коммун</b>
15	Благополучие		Избегание неудач	<b>Содержание обучения</b>	<b>Познав</b>

## Продолжение Таблицы 2.

16	Долг ответственность	и	Престиж	<b>Содержание учения</b>	<b>Познав</b>
17	Долг ответственность	и	Избегание неудач	<b>Процесс учения</b>	<b>коммуник</b>
18	<b>Долг ответственность</b>	<b>и</b>	<b>Самосоверш-е</b>	Содержание обучения	<b>Самораз, достиж</b>
19	<b>Самосоверш-е</b>		Престиж	Процесс обучения	<b>Самораз</b>
20	Долг ответственность	и	<b>Самосоверш-е</b>	Содержание обучения	<b>Самораз</b>
21	Долг ответственность	и	<b>Самосоверш-е</b>	Содержание обучения	<b>Самораз</b>
22	Долг ответственность	и	Самосоверш-е	Избегание неудач	<b>Познават</b>
23	<b>Сомосоверш- е</b>		Содержание учения	Процесс учений	Эмоц
24	Долг ответственность	и	Самосоверш-е	<b>Содержание обучения</b>	Эмоц
25	<b>Долг ответственность</b>	<b>и</b>	<b>Самосоверш-е</b>	Содержание обучения	<b>Самораз, достиж</b>

## Приложение Б

Таблица 3. Методика «Направленность на отметку» Е.П. Ильина, Н.А. Курдюковой до и после консультирования

№	Баллы до	Баллы после		Выраженность до	Выраженность после
1	6	4	2	Средний	Низкий
2	7	5	2	Средний	Средний
3	9	4	5	Высокий	Низкий
4	10	7	3	Высокий	Средний
5	9	6	3	Высокий	Средний
6	4	1	3	Низкий	Низкий
7	4	3	1	Низкий	Низкий
8	6	4	2	Средний	Низкий
9	6	5	1	Средний	Средний
10	4	2	2	Низкий	Низкий
11	4	4	1	Низкий	Низкий
12	3	2	1	Низкий	Низкий
13	7	4	3	Средний	Низкий
14	4	6	-2	Низкий	Средний
15	8	4	4	Средний	Низкий
16	7	5	2	Средний	Средний
17	7	2	5	Средний	Низкий
18	5	9	-4	Средний	Высокий
19	8	4	4	Средний	Низкий
20	4	6	-2	Низкий	Средний
21	10	5	5	Высокий	Средний
22	8	4	4	Средний	Низкий
23	3	2	1	Низкий	Низкий
24	2	2	0	Низкий	Низкий
25	4	1	3	Низкий	Низкий

## Приложение Б

Таблица 4 Сводная таблица данных по методике диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы Ч.Д. Спилберга, А.Д. Андреевой до и после консультирования

№	До консультирования				балл	После консультирования				балл
	ПА	МД	Т	Г		ПА	МД	Т	Г	
1	10	14	24	40	-40 V	33	20	12	20	21 III
2	22	20	16	14	12 IV	38	24	12	10	40 II
3	10	23	35	32	-34 V	24	36	20	10	30 II
4	10	22	11	21	0 IV	26	28	10	12	24 II
5	12	11	40	40	-57 V	19	35	17	20	17 III
6	28	32	11	40	9 IV	37	14	17	27	7 IV
7	18	18	12	18	6 IV	24	19	11	12	20 III
8	24	10	16	10	8 IV	33	16	10	10	29 II
9	14	15	40	22	-33 V	20	15	20	20	-5 V
10	10	18	12	12	4 IV	17	32	12	12	25 III
11	10	25	11	14	10 IV	12	20	10	12	10 IV
12	20	19	10	16	13 III	27	24	10	14	27 III
13	26	10	20	15	1 IV	33	14	16	10	21 III
14	40	20	10	30	20 III	40	28	10	12	46 I
15	25	10	28	38	-31 V	27	24	19	17	15 III
16	28	22	14	20	16 III	37	24	12	18	31 II
17	31	22	38	32	-17V	30	28	20	28	10 IV
18	40	32	36	24	12 IV	34	38	28	20	24 III
19	26	12	24	16	-2 IV	26	10	22	10	4 IV
20	33	17	10	29	11 IV	36	24	10	19	31 II
21	20	29	18	10	21 III	24	18	18	12	12 IV
22	23	25	10	10	28 III	28	27	10	10	35 II
23	28	22	10	26	14 III	30	18	10	14	24 III
24	10	10	18	24	-22 V	10	10	10	17	-7 V
25	10	14	10	12	2 IV	10	17	13	13	1 IV

Таблица 5 Процентное распределение уровней мотивации в группе по методике диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы Ч.Д. Спилберга, А.Д. Андреевой после консультирования

Группа респондентов	Подростки 8-9 класс		Всего по группе
	мал	дев	
1 уровень	-	8% (1)	4%
2 уровень	23% (3)	33% (4)	28%
3 уровень	31% (4)	42% (5)	36%
4 уровень	31% (4)	17 % (2)	24%
5 уровень	15% (2)	-	8%

***Расчет достоверности изменения рангов мотивационной сферы  
учащихся по методике М.В.Матюхиной***

Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений  $n$  уменьшается на количество этих нулевых сдвигов.

***Ранги для «Долг и ответственность»:*** 1-3; 2-8

$$T_{\text{эмп}}=8$$

Проверка правильности рангов:  $N(N+1)/2 = 10*11/2=55$

$$3*5+8*5=55 \text{ ранжирование проведено верно}$$

Находим  $T$  критическое значение используя таблицу критических значений для  $T$ -критерия Вилкоксона.

Для процесса принятия решения вычертить «ось значимости». При построении «оси значимости» необходимо внимательно отнестись к тому, что «зона значимости» в данном случае простирается влево, а «зона незначимости» справа. Таким образом, если  $T_{\text{эмп}}$  меньше или равен  $T_{\text{крит}}$ , сдвиг в «типичную» сторону по интенсивности достоверно преобладает.

$T_{\text{эмп}}=8 \leq T_{\text{крит}}=10$ , таким образом можно утверждать, что изменения достоверны.

***Ранги для «самосовершенствование»:*** 1-1; 4-3; 5-6,5

Проверка правильности рангов:  $N(N+1)/2 = 8*9/2=36$

$$1+3*3+4*6,5=1+9+26=36 \text{ ранжирование проведено верно}$$

$T_{\text{эмп}}=0 \leq T_{\text{крит}}=5$ , таким образом можно утверждать, что изменения достоверны.

***Ранги для «благополучие»:*** 7-2; 8-5

Проверка правильности рангов:  $N(N+1)/2 = 6*7/2=21$

$3*2+3*5=6+15=21$  ранжирование проведено верно

$T_{\text{эмп}}=0 \leq T_{\text{крит}}=2$ , таким образом можно утверждать, что изменения достоверны.

**Ранги для «престижность»:** 1-1,5; 10-5; 11-9,5; 12-12,5

Проверка правильности рангов:  $N(N+1)/2 = 13*14/2=91$

$2*1,5+5*5+4*9,5+2*12,5=3+25+38+25=91$  ранжирование проведено верно

$T_{\text{эмп}}=1,5 \leq T_{\text{крит}}=21$ , таким образом можно утверждать, что изменения достоверны.

**Ранги для «избегание неудач»:** 1-1,5; 13-4; 15-8; 16-11

Проверка правильности рангов:  $N(N+1)/2 = 11*12/2=66$

$2*1,5+3*4+5*8+1*11=3+12+40+11=66$  ранжирование проведено верно

$T_{\text{эмп}}=4,5 \leq T_{\text{крит}}=13$ , таким образом можно утверждать, что изменения достоверны.

**Ранги для «содержание учения»:** 1-1,5; 2-3,5; 16-9

Проверка правильности рангов:  $N(N+1)/2 = 13*14/2=91$

$2*1,5+2*3,5+9*9=3+7+81=91$  ранжирование проведено верно

$T_{\text{эмп}}=0 \leq T_{\text{крит}}=21$ , таким образом можно утверждать, что изменения достоверны.

**Ранги для «процесса учения»** 1-3; 19-7; 20-9;

Проверка правильности рангов:  $N(N+1)/2 = 9*10/2=45$

$5*3+3*7+1*9=15+21+9=45$  ранжирование проведено верно

$T_{\text{эмп}}=0 \leq T_{\text{крит}}=8$ , таким образом можно утверждать, что изменения достоверны.

## Приложение Г

Таблица 1. Процент достоверности изменений критериев по методике М.В. Матюхиной

	$T_{\text{эмп}}$	$T_{\text{крит}}$ для $p < 0,05$	$T_{\text{крит}}$ для $p < 0,01$	Изменения
<i>Долг и ответственность</i>	8	10	5	Достоверность 95%
<i>самосовершенствование</i>	0	5	1	Достоверность 99%
<i>благополучие</i>	0	2	-	Достоверность до 95%
<i>престижность</i>	1,5	5	1	Достоверность 95%
<i>избегание неудач</i>	4,5	13	7	Достоверность 99%
<i>содержание учения</i>	0	21	12	Достоверность 99%
<i>процесса учения</i>	0	8	3	Достоверность 99%

*Расчет достоверности изменения каждого критерия по методике*

*Н.В. Колюцкого, И.Ю. Кулагиной*

Расчет Т-критерия

Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений  $n$  уменьшается на количество этих нулевых сдвигов.

**Ранги для «познавательная активность»:** 1-4,5; 2-11,5; 3-16.

$$T_{\text{эмп}}=4,5$$

$$\text{Проверка правильности рангов: } N(N+1)/2 = 17*18/2=153$$

$$8*4,5+6*11,5+3*16=153 \text{ ранжирование проведено верно}$$

$T_{\text{эмп}}=4,5 \leq T_{\text{крит}}=41(27)$ , таким образом можно утверждать, что изменения достоверны.

**Ранги для «коммуникативность»:** 1-5; 2-12; 3-16; 4-18,5; 6-20.

Важно! Подсчитать количество отрицательных и количество положительных значений. Больше количество значений того или иного вида будет

представлять из себя «типичный» сдвиг. В отрицательную 9 сдвигов, в положительную 11.

$$T_{\text{эмп}}=93$$

$$\text{Проверка правильности рангов: } N(N+1)/2 = 20*21/2=210$$

$$9*5+5*12+3*16+2*18,5+1*20=210 \text{ ранжирование проведено верно}$$

$T_{\text{эмп}}=93 \geq T_{\text{крит}}=60(43)$ , таким образом можно утверждать, что изменения в типичную сторону не достоверны.

**Ранги для «эмоциональные мотивы»:** 1-3,5; 2-9,5; 3-15; 4-18; 7-19,5.

Подсчитаем количество отрицательных и количество положительных значений. Больше количество значений того или иного вида будет

представлять из себя «типичный» сдвиг. В отрицательную 12 сдвигов, в положительную 8.

$$T_{\text{эмп}}=80,5$$

$$\text{Проверка правильности рангов: } N(N+1)/2 = 20*21/2=210$$

$$6*3,5+6*9,5+5*15+18+2*19,5=210 \text{ ранжирование проведено верно.}$$

$T_{\text{эмп}}=80,5 \geq T_{\text{крит}}=60(43)$ , таким образом можно утверждать, что изменения в типичную сторону не достоверны.

***Ранги для «саморазвитие»:*** 1-3,5; 2-9; 3-15; 4-19,5; 5-21.

Подсчитаем количество отрицательных и количество положительных значений. Большее количество значений того или иного вида будет представлять из себя «типичный» сдвиг. В отрицательную 19 сдвигов, в положительную 2.

$$T_{\text{эмп}}=12,5$$

$$\text{Проверка правильности рангов: } N(N+1)/2 = 21*22/2=231$$

$$6*3,5+5*9+7*15+2*19,5+21=231 \text{ ранжирование проведено верно.}$$

$T_{\text{эмп}}=12,5 \leq T_{\text{крит}}=67(49)$ , таким образом можно утверждать, что изменения в типичную сторону достоверны.

***Ранги для «позиция школьника, статусность»:*** 1-4,5; 2-10; 3-15; 5-20.

Подсчитав количество отрицательных и положительных значений, определяем большее количество значений того или иного вида. Это будет «типичный» сдвиг. В отрицательную 2 сдвигов, в положительную 19.

$$T_{\text{эмп}}=19,5$$

$$\text{Проверка правильности рангов: } N(N+1)/2 = 21*22/2=231$$

$$8*4,5+3*10+7*15+3*20=231 \text{ ранжирование проведено верно.}$$

$T_{\text{эмп}}=19,5 \leq T_{\text{крит}}=67(49)$ , таким образом можно утверждать, что изменения в типичную сторону достоверны.

**Ранги для «амбиции, достижения»:** 1-3; 2-9; 3-16,5; 4-21; 6-22.

Тэмп=3

Проверка правильности рангов:  $N(N+1)/2 = 22*23/2=253$

$5*3+7*9+8*16,5+21+22=253$  ранжирование проведено верно.

Тэмп=3 ≤ Ткрит=75(55), таким образом можно утверждать, что изменения в типичную сторону достоверны.

**Ранги для «внешние мотивы»:** 1-3; 2-9; 3-14,5; 4-18,5; 5-21.

Тэмп=3

Проверка правильности рангов:  $N(N+1)/2 = 21*22/2=231$

$5*3+7*9+4*14,5+4*18,5+21=231$  ранжирование проведено верно.

Тэмп=3 ≤ Ткрит=67(49), таким образом можно утверждать, что изменения в типичную сторону достоверны.

Расчет Т-критерия

Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений n уменьшается на количество этих нулевых сдвигов.

**Ранги:** 1-3; 2-9; 3-15; 4-19,5; 5-23.

Тэмп=37,5

Проверка правильности рангов:  $N(N+1)/2 = 24*25/2=300$

$5*3+7*9+5*15+4*19,5+3*23=300$  ранжирование проведено верно

Тэмп=37,5 ≤ Ткрит=91(69), таким образом можно утверждать, что изменения достоверны с вероятностью 99%

Расчет Т-критерия

Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений n уменьшается на количество этих нулевых сдвигов.

**Ранги:** 1-1; 2-2; 6-3; 7-4; 9-5; 10-6; 12-7; 14-8,5; 15-10,5; 20-12,5; 21-14,5; 24-16; 26-17; 27-18; 28-19,5; 36-21; 61-22; 64-23; 74-24.

Тэмп=27,5

Проверка правильности рангов:  $N(N+1)/2 = 24*25/2=300$

$1+2+3+4+5+6+7+2*8,5+2*10,5+2*12,5+2*14,5+16+17+18+2*19,5+21+22+23+24=300$  ранжирование проведено верно

$T_{\text{эмп}}=37,5 \leq T_{\text{крит}}=91(69)$ , таким образом можно утверждать, что изменения достоверны с вероятностью 99%

## Приложение Г

Таблица 1. Таблица Степень достоверности изменения каждого критерия по методике «Доминирующая мотивация подростков» по Н.В. Колюцкому, И.Ю. Кулагиной в группе до консультирования, выраженных в %

МОТИВЫ	$T_{эмп}$	$T_{крит}$ для $p < 0,05$	$T_{крит}$ для $p < 0,01$	Изменения
<i>Познавательные</i>	4,5	41	27	Достоверность 99%
<i>Коммуникативные</i>	93	60	43	Достоверность не подтверждена.
<i>Эмоциональные</i>	80,5	60	43	Достоверность не подтверждена
<i>Саморазвития</i>	12,5	67	49	Достоверность 99%
<i>Позиция школьника, социальный статус</i>	19,5	67	49	Достоверность 99%
<i>Достижения</i>	3	75	55	Достоверность 99%
<i>Внешние</i>	3	67	49	Достоверность 99%