

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ЛІНГВІСТИКИ ТА СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ
КАФЕДРА АВІАЦІЙНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

ДОПУСТИТИ ДО ЗАХИСТУ

Завідувач випускної кафедри

_____Любов ПОМИТКІНА

«__» _____ 2022 р.

**ДИПЛОМНА РОБОТА
(ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА)**

ЗДОБУВАЧА ОСВІТНЬОГО СТУПЕНЯ БАКАЛАВРА
ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 053 «ПСИХОЛОГІЯ»

**Тема: «ЗВ'ЯЗОК МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ ТА ТРИВОЖНОСТІ У
СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ»**

Виконавець: студентка групи ПС-501Бз

Комісарова Оксана Олександрівна

Керівник: кандидат психологічних наук, доцент Ічанська Олена
Михайлівна

Нормоконтролер: завідувач лабораторії, викладач кафедри авіаційної
психології Гордієнко К.О.

Київ – 2022

Зміст

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМ СТУПЕНЕМ ТРИВОЖНОСТІ	6
1.1 Мотивація до навчання у психологічній науці	6
1.2. Особливості навчальної мотивації у підлітків	12
1.3. Тривожність у підлітковому віці	16
Висновки до розділу 1	19
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	21
2.1. Організація і проведення дослідження. Підбір та аналіз психологічних методик.....	21
2.2. Математична обробка емпіричних досліджень	22
2.3. Аналіз та інтерпретація дослідження.....	23
2.4. Рекомендації батькам та вчителям щодо.....	28
Висновки до розділу 2	31
ВИСНОВКИ.....	32
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	35
ДОДАТКИ.....	Ошибка! Закладка не определена.

ВСТУП

У комплексі заходів, орієнтованих на поліпшення якості та ефективності навчальної діяльності підлітків, для формування стійких знань, умінь і навичок висока значимість вивчення мотиваційної сфери учнів і способів їх емоційного реагування на соціальну ситуацію навчання у школі. Зважаючи на це, необхідно найбільш уважно підходити до аналізу індивідуальних особливостей учнів для побудови продуктивної навчальної діяльності. Спрямованість школярів на процес навчання визначається сукупністю декількох мотивів.

Придушення, або навпаки, виділення значущого мотиву можуть викликати появу тривоги в учня або ж, навпаки, забезпечити сприятливе емоційне тло. Крім того, існує думка, що високий рівень тривожності негативно впливає на учнів, дезорганізуючи їх навчальну діяльність. Виявлення закономірностей взаємозв'язку мотивації і тривожності можуть лягти в основу побудови нових програм навчання, що сприяють гармонійному розвитку учнів і активізації їх навчально – пізнавальної мотивації.

Дослідженням навчальної діяльності в цілому і її мотивацією зокрема займалися провідні вітчизняні психологи і педагоги: В. Г. Асєєв, Ю. К. Бабанський, Л. І. Божович, І. В. Дубровіна, І. С. Кон, А. С. Макаренко, А. К. Маркова, А. Б. Орлов, С. Л. Рубінштейн, Н. Ф. Талізін, Д. Б. Ельконін і багато інших. Серед зарубіжних дослідників найбільш відомі роботи А. Маслоу, В. С. Мерліна, Ж. Годфруа. Проблема тривожності вивчалася такими дослідниками, як Н. В. Імедадзе, І. А. Мусіна, В. Н. Мясіщев, А. М. Прихожан, Ю. Л. Ханін, Е. Фромм, К. Хорні та ін.

Сьогодні мотиваційна сфера, а також специфіка прояву тривожності учнів підліткового віку вивчена досить повно, але, незважаючи на це досі залишається відкритим питання про підходи до проблеми зв'язку навчальної мотивації підлітків і тривожності, але ж це один з «важелів» результативної навчальної діяльності. З цього випливає, що актуальність цієї роботи полягає

в необхідності враховувати не тільки особливості мотиваційної сфери та емоційного реагування підлітків в процесі виконання ними навчальної діяльності, а й взаємозв'язок навчальної мотивації і рівня тривожності учнів підліткового віку. Таким чином, існує протиріччя між досить високим рівнем теоретичної розробленості поняття навчальна мотивація підлітків і її структури і наявністю недостатньо високої навчальної мотивації підлітків в дійсності.

Об'єкт дослідження: мотивація навчання як психологічний феномен.

Предмет дослідження: зв'язок мотивації навчання із рівнем тривожності старших підлітків.

Мета дослідження: встановити зв'язки між мотивацією навчання та рівнем тривожності старших підлітків.

Завдання дослідження:

1. Провести аналіз поняття навчальна мотивація.
2. Охарактеризувати теоретичні аспекти проблеми навчальної мотивації підлітків і проаналізувати феномен тривожності в підлітковому віці.
3. Виявити показники мотивації навчання у старших підлітків.
4. Виявити показники тривожності у старших підлітків.
5. Виявити зв'язки між показниками мотивації навчання та тривожності у старших підлітків.

Для вирішення поставлених завдань використовувались такі **методи дослідження:** теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація), емпіричні (опитування, кількість та якісний аналіз результатів. Статистична обробка даних проводилася з використанням t-критерію Стьюдента для порівняння середніх показників між першим і другим тестуванням в контрольній і експериментальній групі.

В якості основних діагностичних інструментів нами були підібрані наступні методики: Методика вивчення мотивації навчання старших підлітків на етапі закінчення середньої школи (М. І. Лук'янова, Н.В. Калініна), вивчення

мотиваційної сфери учнів (М. В. Матюхіна), «Шкала тривожності» (О. Кондаш), дослідження тривожності (Ч. Д. Спілбергер, адаптація Ю. Л. Ханін).

Експериментальна база дослідження. Basisю дослідження є Броварська ЗОШ № 3 м. Бровари, вибірку складають учні 8-9-х класів у кількості 75 осіб.

Структура дослідження складається з вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел з додатками. Обсяг роботи 54 с.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМ СТУПЕНЕМ ТРИВОЖНОСТІ

1.1 Мотивація до навчання у психологічній науці

Завдяки вивченню мотивації ми можемо аналізувати причини активності людини, його поведінки і діяльності. Те, що спонукає людей до активності, який мотив, для чого вони здійснюють діяльність і є основа її інтерпретації. Все, що робить людина, направлено на досягнення певних цілей, які виникають з певних мотивів. Таким чином, мотивом можна назвати все те, що спонукає людину до дії. Знання мотивів може допомогти зрозуміти, чому люди ставлять перед собою ті чи інші цілі, чому вони діють саме так, а не інакше, і дізнатися справжній сенс їх дій. Існує безліч підходів до розуміння сутності мотивації, її природи і структури, до методів її вивчення, що обумовлено складністю і багатоаспектністю цієї проблеми (Б.Г. Ананьєв, Л. І. Божович, А. Маслоу).

Як вважає В. І. Ковальов, «мотив – це усвідомлене спонукування» [18, с. 57]. В якості мотивів часто можна назвати безліч психологічних феноменів. Наприклад, Л.І. Божович в якості мотивів виділяла наміри, уявлення, ідеї, почуття, переживання. Вчена визначає мотив як те, заради чого здійснюється діяльність, відзначаючи, що в даному випадку мотивами можуть виступати не тільки ідеї, уявлення і почуття людини, а й предмети зовнішнього світу. Таким чином, з точки зору Л.І. Божович мотив – «Це те, в чому знайшла своє втілення потреба» [7, с. 8]. Як пише Т. Г. Позднякова, у сучасній психології слово "мотивація «представлено в двох значеннях: «як система факторів, що визначають поведінку, і як характеристика процесу, який стимулює і підтримує поведінкову активність на певному рівні» [31, с.6].

З давніх-давен вчені займалися вивченням формування мотивації поведінки людини. Ще стародавні філософи висували різноманітні теорії мотивації. До XIX століття вчені висували свої теорії, ґрунтуючись на двох

основних філософських течіях – раціоналізмі та ірраціоналізмі. З точки зору раціоналізму джерелом формування мотивації є розум, воля і свідомість людини. А з точки зору ірраціоналізму в основі мотиву лежить вчення про рефлекси. У другій половині XIX століття Ч. Дарвін звернув увагу на деякі загальні потреби, інстинкти і форми поведінки у людини і тварин. Під впливом цієї теорії почалося вивчення інстинктів людини (З.Фрейд, І. П. Павлов та ін.). Але ці теорії мали недоліки, так як поведінка людини пояснювалося за аналогією з поведінкою тварин. На початку XX століття з'являються дві нові теорії мотивації, які прийшли на зміну теорії біологічних потреб, потягів і інстинктів. Перша з них – біхевіористська (поведінкова) теорія мотивації, її представниками були Е.Толмен, К. Халл, вони пояснювали поведінку схемою «стимул – реакція».

Другою була теорія вищої нервової діяльності, засновниками якої були І. П. Павлов, Н. А. Бернштейн, П. К. Анохін, Е. Н. Соколов. З їх точки зору поведінка ґрунтується на психофізіологічній регуляції рухів. Потім з'являється теорія Г. Мюррея, на початку 30-х років. Він розділив потреби на первинні і вторинні: первинні являють собою органічні потреби, а вторинні виникають в результаті соціалізації особистості, в процесі виховання і навчання.

Особливий внесок у вивчення мотивації зробив А. Маслоу. Він створив ієрархію потреб і класифікував їх. З точки зору його теорії виділялися дві групи потреб. Первинні потреби:

а) фізіологічні потреби, що забезпечують безпосередньо виживання людини. До них відносяться потреби в питті, їжі, відпочинку, притулок, сексуальні потреби;

б) потреби в безпеці і захищеності (в тому числі і впевненості в майбутньому), іншими словами, бажання, прагнення відчувати себе захищеним, позбутися від невдач і страхів.

Вторинні потреби:

а) соціальні потреби, при яких людині необхідно відчувати себе прийнятним оточуючими людьми, свою приналежність до чого-небудь, підтримку, прихильність, соціальну взаємодію;

б) потреба в повазі, визнанні іншими людьми, що включає також і самоповагу;

в) естетичні та когнітивні потреби: в пізнанні, красі тощо;

г) потреба у самовираженні, самоактуалізації, тобто прагнення повною мірою реалізувати здібності власної особистості, підвищити власну значимість у своїх же очах [28].

Мотив і мотивація мають певну залежність від особистості самої людини, від інтелектуальної та емоційно-вольової сфер. Таким чином, моральні, інтелектуально-пізнавальні та естетичні мотиви і потреби являють собою вищі духовні потреби людини, з якими нерозривно пов'язані такі спонукання, по П.М. Якобсону, як почуття, інтереси, звичка тощо [50]. Підводячи підсумок вищесказаного, можна зробити висновок про те, що вітчизняні та зарубіжні психологи мають різні точки зору з питання про сутність мотивації і її місце в структурі особистості. Вчені досі не дали прямого і чіткого визначення терміну «навчальна мотивація». Однією з причин цього може бути термінологічна неясність, яка властива загальній психології.

Терміни «навчальна мотивація», «мотивація навчання», «мотивація навчальної діяльності», «мотиваційна сфера учня» використовуються як синоніми в широкому або вузькому сенсах. За А. К. Марковою «навчальна мотивація це – одне з новоутворень психічного розвитку школярів, що виникає в ході здійснення учнями активної навчальної діяльності» [27, С.12]. І. А. Зимова визначає навчальну мотивацію як «приватний вид мотивації, включеної в діяльність навчання, навчальну діяльність» [21, с. 49].

Навчальна мотивація має кілька специфічних тільки для неї факторів. Одним з таких факторів є те, що навчальна мотивація багато в чому залежить від системи освіти, освітнього закладу. Другим фактором, який впливає на навчальну мотивацію, є спосіб організації освітнього процесу. В якості третього фактору, ми можемо відзначити індивідуальні особливості учня (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності, рівень домагань, самооцінка тощо). І, нарешті, останнім фактором, від якого залежить навчальна мотивація, є особливості особистості самого педагога, система його взаємин з учнями, і специфіка викладається навчального предмета.

«Мотиви навчальної діяльності – це спонукання, що характеризують особистість учня, її основну спрямованість, виховану протягом попереднього його життя, як сім'єю, так і самою школою» – вважає Л.І. Божович [7, с. 7]. У процесі дослідження навчальної діяльності вона приходять до висновку про те, що саме мотивація є збудником навчальної діяльності. Це може бути, як внутрішня мотивація, яка ґрунтується на самій навчальній діяльності і успіхом в ній, так і соціальні мотиви, в основі яких лежить потреба дитини зайняти певну позицію у системі суспільних відносин.

У процесі життєдіяльності людини можна спостерігати процес розвитку і зміни провідних мотивів і їх ієрархії потреб. Л. М. Фрідман так характеризує відмінність зовнішніх і внутрішніх мотивів: «якщо мотиви, що спонукають дану діяльність, не пов'язані з нею, то їх називають зовнішніми по відношенню до цієї діяльності; якщо ж мотиви безпосередньо пов'язані з самою діяльністю, то їх називають внутрішніми» [16, с. 182].

Ми можемо охарактеризувати внутрішню і зовнішню мотивацію учня. Внутрішні мотиви особистісно значущі, визначені пізнавальною потребою суб'єкта, бажанням здійснювати процес пізнання і реалізовувати свій особистісний потенціал. Переважання внутрішньої мотивації виражається в прояві високої пізнавальної активності учня в процесі навчальної діяльності. Оволодіння навчальним матеріалом є і мотивом, і метою навчання. Учень

безпосередньо залучений в процес пізнання, і це доставляє йому емоційне задоволення.

Для зовнішніх мотивів характерно те, що оволодіння змістом навчального предмета не є метою навчання, а служить засобом досягнення інших цілей. Такою метою може бути отримання хорошої оцінки (атестата, диплома), відповідність вимогам вчителя або батьків, отримання похвали, визнання однолітків.

Зміст навчальних предметів не є для учня особистісно значущим. Але, незважаючи на те, є мотивація внутрішньої або зовнішньої, вона завжди виступає в якості внутрішньої характеристики особистості людини як суб'єкта цієї діяльності. М. В. Матюхіна виділяла групи мотивів і їх підгрупи. Мотиви, закладені в самій навчальній діяльності. У цій групі навчально-пізнавальних мотивів виділяються дві підгрупи: 1) мотиви, пов'язані зі змістом вчення. Школяр вчиться, тому що прагне дізнатися нові факти, оволодіти знаннями, способами дій; 2) мотиви, пов'язані з процесом навчання.

Учня спонукає вчитися прагнення проявляти інтелектуальну активність, думати і міркувати на уроці, долати перешкоди в процесі пізнання, в процесі вирішення важких завдань; дитини захоплює сам процес вирішення, а не тільки отримані результати. Мотиви, пов'язані з непрямим продуктом вчення, його результатом, з тим, що лежить поза самої навчальної діяльності. У цю групу входять наступні підгрупи мотивів:

1) широкі соціальні мотиви: мотиви обов'язку і відповідальності перед суспільством, класом, учителем тощо; мотиви самовизначення (розуміння значення знань для майбутнього, бажання підготуватися до майбутньої роботи тощо) і самовдосконалення (отримати розвиток в результаті вчення);

2) вузько-особистісні мотиви – прагнення отримати схвалення з боку вчителів, батьків, однокласників, отримувати хороші позначки.

Така мотивація умовно називається мотивацією благополуччя. Сюди ж відноситься бажання бути в числі перших учнів, бажання бути кращим, зайняти гідне місце серед товаришів. Така мотивація умовно названа

мотивацією престижу. У цю категорію мотивів входять негативні мотиви, прагнення уникнути неприємностей, які можуть виникнути з боку вчителів, батьків, однокласників, якщо школяр не буде добре вчитися. Подібну мотивацію можна умовно назвати мотивацією уникнення неприємностей [52].

Одним з основних показників розвитку навчальної мотивації у школярів є рівень розвитку цієї самої мотивації. Опис рівня розвитку мотивації навчання можна знайти в роботах А.К. Маркової, Т. А. Матіса, А. Б. Орлова. Вони виділяли шість рівнів формування і розвитку навчальної мотивації:

1) негативне ставлення до навчання. При цьому домінуючим найбільш часто є мотив уникнення невдач, що в свою чергу призводить до виникнення невпевненості і незадоволеності собою, а також до формування заниженої самооцінки і невпевненості в своїх силах;

2) нейтральне ставлення до вчення. В даному випадку ми можемо спостерігати нестійкий інтерес до результатів навчання, внаслідок чого може формуватися невпевненість і нудьга;

3) позитивне ситуативне ставлення до навчання. В цьому випадку, формується інтерес до підсумків і результатів навчання, а також важливе місце займає оцінка вчителя. Разом з тим, спостерігається присутність соціального мотиву відповідальності. На цьому рівні навчальна мотивація є недостатньо стійкою;

4) позитивне ставлення до навчання. На цьому рівні можна спостерігати вже сформовані пізнавальні мотиви і присутність стійкого інтересу до знань і способів їх отримання;

5) активне, творче ставлення до вчення. В даному випадку ми можемо спостерігати присутність в мотиваційній сфері мотиву самоосвіти, суб'єкт навчання усвідомлює свої мотиви і цілі своєї діяльності; 6) особистісне, відповідальне, активне ставлення до навчання. Тут проявляються мотиви вдосконалення способів співпраці в навчально-пізнавальному процесі, відповідальності за результати спільної діяльності. Учень виявляє стійку внутрішню позицію [27].

Говорячи про структуру мотивації дуже важливо враховувати її емоційну складову, яка складається з емоційного ставлення дитини до навчання і від того, які переживання викликає у школяра процес навчальної діяльності. Позитивні емоції можуть викликатися як школою в цілому, так і самим перебуванням в ній, процесом занять. А також такі емоції можуть бути викликані позитивними результатами і підсумками праці, високою оцінкою результатів діяльності, пізнанням нової та цікавої інформації [29].

1.2. Особливості навчальної мотивації у підлітків

Підлітковий вік є перехідним етапом між дитинством і дорослим життям. Умовно, межі підліткового віку охоплюють період від 11 до 17 років. Л.І. Божович вважає, що підлітковий вік складається з двох фаз: 12-15 років і 15-17 років. Синонімами підліткового періоду є такі визначення як: «перехідний», «переломний», «важкий», «критичний».

Ці назви зображують суть цього вікового періоду, а саме, перехід від одного етапу життя до іншого. Саме в цей час відбуваються глобальні зміни не тільки у фізичному, а й в особистісному, моральному і соціальному розвитку дитини. У всіх цих сферах спостерігається поява новоутворень, які надалі опосередковують поведінку людини, його діяльність і відносини з іншими. Як пише М.А. Тимофєєва, «у дитини з'являються елементи дорослості в результаті перебудови організму, самосвідомості, відносин з дорослими і товаришами, способів соціальної взаємодії з ними, інтересів, пізнавальної та навчальної діяльності, змісту морально-етичних норм» [42, с. 138].

Підліток прагне до самовиховання, а також до пізнання себе, через порівняння з іншими людьми, що нерідко проявляється в критичному ставленні до себе і призводить до втрати душевної рівноваги. На психологічний стан підлітка в цей період відбувається вплив декількох факторів: з боку організму спостерігається статеве дозрівання і все, що з ним пов'язано, а саме гормональна перебудова організму і психофізіологічних

процесів, неусвідомлене статевий потяг, а так само зміни у чуттєвій і емоційно-вольовій сферах. Як вказує М. А. Тимофєєва, з соціального боку спостерігається кінець дитинства і вступ у світ дорослих. Підліток за логікою і мисленням підіймається на рівень дорослої людини, але за рівнем життєвого досвіду він залишається дитиною.

Таким чином, з одного боку дитина виявляє своє небажання миритися з лицемірством і брехнею дорослого світу, а з іншого демонструє потребу в душевній теплоті, ласці розумінні, схваленні, прощенні дорослих [42]. Відкидаючи авторитети, підліток все ж потребує такого дорослого, якому він міг би повністю довіряти. З'являється тенденція відокремлення і від світу дитинства, і від світу дорослих до створення свого власного світу однолітків, внутрішньо близьких один одному. Як пише Л. М. Семенюк, в цей період спостерігається формування ще одного дуже важливого психологічного новоутворення, а саме самосвідомості й самовизначення, які відкривають внутрішній світ дитини. «У тісному зв'язку з пошуками сенсу життя і прагнення дізнатися самого себе, свої здібності, можливості, Пошук себе у відносинах з оточуючими» [37, С.134].

У підлітковому віці мотивація навчальної діяльності проявляється наступним чином: на початку підліткового віку інтерес до навчання підвищується у зв'язку з появою нових навчальних предметів, різних вчителів, а потім до 7-9 класів знову знижується. Розвитку пізнавальних інтересів в цьому віці сприяє сенситивність підлітка. Відбувається зміцнення широких пізнавальних мотивів, у дитини зростає інтерес до нових знань, до участі у позакласних заняттях. Також помітно зміцнення навчально-пізнавальних мотивів у підлітків, що проявляється в інтересі до способів придбання знань. Основою для цих мотивів служить прагнення учнів до дорослості.

У цьому віці школярам поки складно усвідомити цей вид навчальних мотивів, але при цьому вони виявляють зацікавленість в аналізі методів пізнання, шляхів наукового пошуку, що поповнює їх уявлення про самостійні прийоми отримання знань. Крім того, у підлітків відбувається

розвиток мотивів самоосвіти. На відміну від молодших школярів, в учнів підліткового віку завдання самоосвіти більш конкретні. Найчастіше це можуть бути ближчі цілі – скласти іспити, записатися в секцію, тобто. не пов'язані безпосередньо з цілями вибору професії й розвитку особистості в цілому.

Розвиток пізнавальних мотивів у підлітків визначається їх прагненням до самостійних форм роботи. Школяр хоче будувати свою пізнавальну діяльність за межами шкільної програми, на уроці виконувати самостійні навчальні завдання, працювати зі складним матеріалом. Помітні зміни в розвитку широких соціальних мотивів. Вони вдосконалюються за рахунок того, що під час навчання і громадської роботи підлітки отримують більш точне уявлення про моральні норми та цінності.

Вузькі соціальні, або так звані позиційні, мотиви в підлітковому віці розвиваються у зв'язку з прагненням школяра зайняти нову соціальну позицію у відносинах з оточуючими, бути дорослим. При постановці цілей підліток здатний проявляти самостійність, що виражається в плануванні навчальної та позакласної роботи. У цьому віці школярі вже вміють ставити перед собою гнучкі цілі, міняти їх в залежності від умов, а також наполегливо йти до досягнення своєї мети, долаючи різні труднощі. Ближче до кінця підліткового віку в учнів з'являється вміння ставити більш перспективні цілі.

У постановці цілей підлітки проявляють високу активність при цьому, не завжди вміючи її реалізувати, що може створити важкі ситуації для підлітка, який ставить перед собою «дорослі цілі», але не знає, як їх реалізувати. Можна підкреслити деякі особливості підлітка, які сприяють становленню мотивації навчання і ті, що перешкоджають їй. Сприятливі особливості мотивації в цьому віці, що виділяються Т. В. Драгунової: «потреба в дорослості» – коли підліток не бажає більше вважати себе дитиною, прагне зайняти нову життєву позицію по відношенню до світу, до інших людей, і до себе; своєрідна сприйнятливність підлітка до засвоєння норм поведінки дорослої людини; прояв загальної активності, готовності включатися в різні види діяльності спільно з

дорослими й однолітками; бажання підлітка на основі думки іншої людини (однолітка, вчителя) усвідомити себе як особистість, потреба в самовираженні та самоствердженні; прагнення підлітка до самостійності; збільшення широти і різноманітності інтересів (розширення кругозору), з появою все більшої вибірковості; змістовність і стійкість інтересів; розвиток у підлітків, на основі наявних якостей, спеціальних здібностей (музичних, літературних, технічних тощо.) [42].

Негативні характеристики навчальної мотивації підлітка, як вважає А.К. Маркова, пояснюються рядом причин. Незрілість оцінок підлітком власної особистості та інших людей призводить до труднощів у взаєминах з оточуючими: школяр не приймає на віру думку і оцінки вчителя, часом проявляє негативізм, вступає в конфлікти з дорослими. Прагнення до дорослості і небажання відставати від однолітків викликають зовнішню байдужість до думки вчителя і відміткам, які він виставляє, попри те, що насправді підліток дорожить думкою дорослого [27]. На психологічний стан підлітка в цей період впливають кілька факторів: з боку організму спостерігається гормональна перебудова організму і психофізіологічних процесів, відбуваються зміни в чуттєвій і емоційно-вольовій сферах. З соціальної сторони спостерігається кінець дитинства і вступ у світ дорослих.

У цей період формується також ще одне важливе психологічне новоутворення, а саме самосвідомість, що відкриває внутрішній світ дитини. Відбувається зміцнення широких пізнавальних, навчально-пізнавальних мотивів. У дитини зростає інтерес до нових знань, до участі у позакласних заняттях. Також розвиваються мотиви самоосвіти: школяр хоче будувати свою пізнавальну діяльність за межами шкільної програми, на уроці виконувати самостійні навчальні завдання, працювати зі складним матеріалом. Помітні зміни в розвитку широких соціальних мотивів. Вузькі соціальні, або так звані позиційні, мотиви в підлітковому віці розвиваються в

зв'язку з прагненням школяра зайняти нову соціальну позицію у відносинах з оточуючими, бути дорослим.

Негативні характеристики навчальної мотивації у підлітка, як вважає А.К. Маркова, пояснюються тим, що незрілість оцінок підлітком власної особистості та інших людей призводить до труднощів у взаєминах з оточуючими, прагнення до дорослості і небажання бути відстаючим серед однолітків викликають зовнішню байдужість до думки вчителя і відміткам, які він виставляє, незважаючи на те, що насправді підліток дорожить думкою дорослого. На початку підліткового віку інтерес до навчання підвищується в зв'язку з появою нових навчальних предметів, різних вчителів, а потім до 7-9 класів знову знижується.

1.3. Тривожність у підлітковому віці

Вивченню тривожності у психології присвячено безліч досліджень, в яких розглядаються різні аспекти цього стану. У психологічній літературі можна зустріти два базових терміни, які використовуються у ряді випадків, як синоніми, але частіше як самостійні поняття: тривога і тривожність. Як пише С. Л. Соловйова, поділяють тривожність як властивість особистості, як відносно постійну, незмінну протягом життя рису (особистісна тривожність) і тривогу як негативний емоційний стан, відносно тривалий, пов'язаний зі зміною нервово-психічної діяльності (ситуативна тривога) [40]. Визначення тривоги як стану є базовим, ключовим для визначення тривожності як властивості особистості, за визначенням А.В. Петровського: «тривожність – схильність індивіда до переживання тривоги, що характеризується низьким порогом виникнення реакції тривоги» [30, с. 137]. Багато дослідників пропонували своє визначення поняття «тривожність», але всі вони сходилися в одному, що його потрібно розглядати в двох напрямках, як особистісну характеристику і як ситуативне явище. На думку А. М. Прихожан, тривожність – це «переживання емоційного дискомфорту, пов'язане з очікуванням неблагополуччя, з передчуттям загрози

небезпеки» [34, с.63]. За визначенням С.С. Степанова «тривожність – це переживання емоційного неблагополуччя, пов'язане з передчуттям небезпеки або невдачі» [41, с. 611].

На думку Н. Л. Корепанової «тривожність – це психологічна особливість, схильність людини до переживання стану тривоги» [22, с. 35]. Як вважає С.С. Степанов тривога – це «особливий емоційний стан, що виникає у людини в певні моменти» [41, с. 611] А. М. Прихожан розділяє тривожність на три види, в залежності від ситуацій, які її викликають: 1) тривожність, пов'язана з процесом навчання – шкільна тривожність; 2) тривожність, пов'язана з уявленнями про себе – самооцінювальна тривожність; 3) тривожність, пов'язана зі спілкуванням – міжособистісна тривожність [33].

Крім видів тривожності вона виділяла три її рівня: високий, середній і низький. Вчені виділяють також і форми тривожності, як психологічної особливості організму. На думку А. М. Прихожан, під формою тривожності розуміється особливе поєднання характеру переживання, усвідомлення вербального і невербального вираження в характеристиках поведінки, спілкування і діяльності. Вона виділяла в якості форм тривожності відкриту тривожність і закриту. Відкриті форми вона відзначала як прояви гострої нерегульованої тривожності; регульовану і компенсуючу тривожність; культивовану тривожність. А до закритих або замаскованих видів були віднесені такі прояви, як агресивність; надмірна залежність; апатія; брехливість; лінь; надмірна мрійливість [33].

Таким чином, спираючись на наукову літературу, можна розглядати тривожність в різних аспектах і з різних точок зору. Проблема тривожності має й інший аспект – психофізіологічний. У цьому напрямку вчені досліджують стан тривоги в залежності від того, якими фізіологічними і психологічними характеристиками володіє індивід, саме від них і залежить ступінь тривожності.

У психології вивченням тривожності з точки зору фізіологічного аспекту займалися в лабораторії І.П. Павлова. Вчені прийшли до висновку, що

найчастіше нервовий зрив під дією зовнішніх подразників відбувається у слабого типу, потім у збудливого типу. Ці результати підтверджуються в дослідженнях Б.М. Теплова, який так само вказував на зв'язок стану тривоги з силою нервової системи. Він припускав, що між силою нервової системи людини і її чутливістю є зворотна кореляція. Пізніше це припущення знайшло своє підтвердження в роботах В. Д. Небиліцина. Вчений висловив припущення про те, що чим слабкіше тип нервової системи індивіда, тим вище рівень тривожності можна у нього спостерігати [3].

Причиною тривоги в підлітковому віці можна назвати внутрішній конфлікт, суперечливість прагнень підлітка. Внутрішньо суперечливий стан підлітка може бути викликаний: суперечливими, неадекватними і негативними вимогами, які не відповідають можливостям дитини, які ставлять її у понижене становище. Відчуваючи це, підліток втрачає опору і впевненість в навколишньому світі. У підлітковому віці провідний страх «бути не тим», про кого добре говорять, кого поважають, цінують і розуміють. Іншими словами, підліток боїться не відповідати соціальним вимогам школи, однолітків, сім'ї.

Якщо говорити про конкретні форми даного страху, то це боязнь не встигнути, запізнитися, зробити щось не так як потрібно, бути засудженим або покараним. Це свідчить про наростаючу соціальної активності, про зміцнення почуття обов'язку і відповідальності.

Висновки до розділу 1

Таким чином, у першому розділі ми проаналізували феномен тривожності у підлітковому віці. Це особливий вид тривожності, яка проявляється у взаємодії підлітка з навколишнім середовищем і закріплюється в цій взаємодії. В її формуванні можна умовно виділити як ситуаційні (власне взаємодія з компонентами навколишнього середовища), так і індивідуальні (темперамент, самооцінка тощо) передумови. Підлітки, що володіють високою тривожністю, часто мають нестійкою самооцінкою і проявляють невпевненість в собі. Саме через постійно присутнього страху перед майбутніми подіями ці діти зрідка проявляють ініціативу. У розвитку тривожності багато що залежить від того як батьки будують своє спілкування з дитиною. В даному випадку спілкування дорослого з підлітком носить авторитарний характер, дитина починає втрачати впевненість в собі і в своїх власних силах, постійно боїться негативної оцінки, турбується, що він робить що-небудь не так, як потрібно. Іншими словами, підліток в такому випадку відчуває почуття тривоги, яке може закріпитися і перерости в стабільне особистісне утворення – тривожність. Ми звернулися до визначень тривожності деяких вчених. Відповідно до цілей нашого дослідження ми спираємося на визначення, дане Н.Л. Корепановою. Вона визначає тривожність як «психологічну особливість, схильність людини до переживання стану тривоги» [22, с.35]. А. М. Прихожан ділить тривожність на три види: шкільну, самооціночну і міжособистісну.

Проблема тривожності має також психофізіологічний аспект. У цьому напрямку вчені досліджують стан тривоги в залежності від того, якими фізіологічними і психологічними характеристиками володіє індивід. На думку А. М. Прихожан, тривожність найбільш гостро проявляється саме в підлітковому віці, а її рівень детермінує поведінку підлітка. За даними І. В. Дубровіної, тривожність знижується до 9-го – 10-го класів, а в 10-му – 11-му класах виявляється досить велика кількість тривожних учнів. Як причину тривоги у підлітковому віці виділяють внутрішній конфлікт, суперечливість

прагнень підлітка. Основний страх підлітка «бути не тим», про кого добре говорять, поважають і цінують. Для підлітків з високим ступенем тривожності часто характерна нестійка самооцінка і невпевненість у собі.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1. Організація і проведення дослідження. Підбір та аналіз психологічних методик

Дослідження проводилося на базі Броварської ЗОШ № 3 м. Бровари, вибірку склали учні 8-9-х класів у кількості 75 осіб, з яких 37 увійшли до експериментальної групи, 38 – до контрольної. При організації дослідження навчальної мотивації підлітків з різним рівнем тривожності ми виходили з теоретичних положень вітчизняної та зарубіжної психології, викладених у першому розділі цієї роботи.

Експериментальне дослідження проходило в кілька етапів:

1. На першому етапі проводилася діагностика таких характеристик, як навчальна мотивація підлітків і рівень тривожності випробовуваних до впровадження психолого-педагогічних заходів. Провівши діагностику та інтерпретацію результатів, ми виявили статистично значущу зв'язок між рівнем тривожності підлітків і навчальною мотивацією. Після інтерпретації результатів школярі були розділені на експериментальну ($n = 37$) і контрольну ($n = 38$) групи.

2. На другому етапі з підлітками експериментальної групи була реалізована програма по зниженню рівня тривожності.

3. На третьому етапі було проведено повторне тестування підлітків обох груп, були проінтерпретовані отримані результати, порівняні результати первинної та вторинної діагностики, зроблені висновки про ефективність роботи по зниженню рівня тривожності у підлітків.

Відповідно до цілей і завдань нашого дослідження була висунута гіпотеза про те, що для підлітків з різним рівнем тривожності характерні відмінності в структурі навчальної мотивації: підліткам з високим рівнем тривожності притаманне переважання мотивів уникнення неприємностей, а підліткам із середнім рівнем тривожності – навчально-пізнавальних мотивів;

підвищенню рівня навчальної мотивації підлітків сприяє зниження рівня тривожності через формування навичок управління власним станом і поведінкою, підвищення у підлітків впевненості в собі, подолання психологічних бар'єрів, що заважають самовираженню.

В якості моделі експерименту був обраний простий план для двох груп з попереднім тестуванням (тест – вплив – ретест): в якості незалежної змінної виступають умови, що представляють систему завдань, вправ, спрямованих на зниження рівня тривожності у підлітків. Залежною змінною виступає тривожність підлітків.

Для реалізації мети дослідження був використаний комплекс методів, застосування яких визначалося специфікою вирішення проблеми на кожному етапі дослідницьких завдань (за Ананьєвою Б. Г.):

1. Організаційні – порівняльний метод;
2. Емпіричні – експериментальний метод (формуючий експеримент), психодіагностичні методи (тестування);
3. Методи обробки даних – кількісний (статистичний) і якісний аналіз;
4. Інтерпретаційні методи – генетичний і структурний. В якості основних діагностичних інструментів нами були підібрані наступні методики: Методика вивчення мотивації навчання старших підлітків на етапі закінчення середньої школи (М. І. Лук'янова, Н.В. Калініна) [25], вивчення мотиваційної сфери учнів (М. В. Матюхіна) [20], Шкала тривожності (О. Кондаш) [36], дослідження тривожності (Ч. Д. Спілбергер, у адаптації Ю. Л. Ханіна) [20].

2.2. Математична обробка емпіричних досліджень

Для винесення судження були сформульовані дві гіпотези H_0 та H_1 :

H_0 : середні значення ознаки в обох вибірках статистично не розрізняються,

H_1 : середні значення ознаки в обох вибірках статистично значимо різняться

Для незалежних вибірок використовувалась формула:

$$t_{\text{емп}} = \frac{|M_1 - M_2|}{\sqrt{(n_1 - 1) \cdot \sigma_1^2 + (n_2 - 1) \cdot \sigma_2^2}} \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2 (n_1 + n_2 - 2)}{n_1 + n_2}}; \quad (1)$$

де: n_1, n_2 – кількість випробовуваних в 1-й і 2-й вибірках; M_1, M_2 – середні арифметичні значення в 1-й і 2-й вибірках; σ_1, σ_2 – стандартні відхилення в 1-й і 2-й вибірках

Отриманий результат порівнювався із критичними значеннями t – критерію Стьюдента (Додаток Д) і були зроблені відповідні висновки.

2.3. Аналіз та інтерпретація дослідження

За результатами методики вивчення мотивації навчання старших підлітків на етапі закінчення середньої школи (М. І. Лук'янова, Н.В. Калініна) були отримані наступні результати, дані відображені у таблиці 2.3.1.:

Таблиця 2.3.1.

Показники мотивації учнів

Низький	Середній	Високий
15%	45%	40%

За результатами даної методики ми бачимо, що переважна більшість учнів мають середній і високий рівень вмотивованості.

Високий рівень характерний для 40% опитуваних. В них внутрішні мотиви переважають над зовнішніми, наявне прагнення до успіху в навчальній діяльності та реалізації власних навчальних мотивів.

Середній рівень виявлено у 45% учнів. Внутрішні та зовнішні мотиви осіб з таким рівнем мотивації виражені однаково, наявне прагнення до досягнення успіху і до уникнення невдач в навчальній діяльності. Навчальні мотиви реалізуються в поведінці досить слабо.

Низький рівень наявний у 15% респондентів. Для таких людей характерне переважання зовнішніх мотивів над внутрішніми, а мотивація до уникнення невдач сильніше виражена, ніж мотивація досягнення успіху. Також відсутня поведінкова активність при реалізації навчальних мотивів.

За результатами методики вивчення мотиваційної сфери учнів (М. В. Матюхіна) були отримані наступні результати, дані відображені у таблиці 2.3.2.:

Таблиця 2.3.2.

Показники мотивації учнів

Мотиви	К-сть респондентів
Мотив відповідальності	5%
Самовизначення	15%
Благополуччя	5%
Мотивація престижу	5%
Мотивація уникнення невдач	15%
Мотивація змісту навчання	5%
Мотив ставлення до процесу навчання	5%
Комунікативні мотиви	10%
Мотив творчої самореалізації	10%
Мотив досягнення успіху	25%

Найпоширенішими мотивами за даною методикою являються мотивація досягнення успіху, мотивація до уникнення невдач та мотив самовизначення.

Учні, провідний мотив котрих – це мотивація досягнення успіху, орієнтовані на досягнення значного результату у майбутньому, звершенню певних досягнень, нових висот. Вони високо вмотивовані, намагаються зробити будь-яку роботу найкраще. Така мотивація надає їм енергії та сил для навчання.

Мотивація уникнення невдач – провідний мотив 15% опитуваних. Такі люди прагнуть не зробити будь-що найкраще, а прагнуть не опинитися серед найгірших. Вони дещо неадекватно оцінюють власні можливості, їм бракує навчальної вмотивованості, вони просто прагнуть бути не гірше за інших.

Провідний мотив самовизначення виявлений у 15% учнів. Такі люди прагнуть найскоріше знайти своє місце в житті, бути завжди найпершим, задовольняти свої потреби вищого порядку. Вони вмотивовані з відзнакою завершити навчання, енергійні та рішучі у своїх майбутніх рішеннях.

За результатами методики «Шкала тривожності» (О. Кондаш) були отримані наступні результати, дані відображені у таблиці 2.3.3.:

Таблиця 2.3.3.

Показники тривожності учнів

	Низький	Середній	Високий
Шкільна	25%	45%	30%
Міжособистісна	20%	55%	25%
Самооцінна	35%	50%	15%

У переважної більшості учнів спостерігається середній, або помірний рівень тривожності, що є показником норми.

Висока тривожність є наслідком або реального неблагополуччя школяра у найзначущих галузях діяльності та спілкування, або існує всупереч об'єктивному благополучному положенню — як наслідок певних особистісних конфліктів, порушень у розвитку самооцінки та ін.

Останнє є дуже важливим, оскільки саме ці випадки досить часто залишаються поза увагою вчителів і батьків. Цю тривожність часто відчувають школярі, які добре й навіть відмінно навчаються, відповідально ставляться до навчання, громадського життя, шкільної дисципліни, проте це уявне благополуччя коштує учням дорого, іноді спричиняючи зриви, особливо за умови різкого ускладнення діяльності. У таких школярів відзначаються помітні вегетативні реакції, неврозоподібні та психосоматичні порушення.

Тривожність у цих випадках часто є наслідком конфліктності самооцінки, наявності у ній протиріччя між високими домаганнями й досить сильною непевністю в собі. Такий конфлікт, змушуючи цих школярів постійно домагатися успіху, водночас заважає їм правильно оцінити його, породжуючи почуття постійної незадоволеності, нестійкості, напруженості. Це призводить до гіпертрофії потреб у досягненні, до того, що потреба стає «ненаситною», що спричиняє (на думку педагогів і батьків) перевантаження, перенапруження, порушення уваги, зниження працездатності, підвищення втомлюваності. Природно, що залежно від реального становища школяра у середовищі однолітків, його успішності в навчанні та інших факторів виявлена висока (або занадто висока) тривожність вимагатиме різних способів корекції. Якщо у разі реальної неуспішності роботу багато в чому необхідно спрямувати на формування необхідних навичок праці, спілкування, що сприятимуть подоланню цієї неуспішності, то в іншому разі — на коригування самооцінки, подолання внутрішніх конфліктів.

За результатами методики «Дослідження тривожності» (Ч. Д. Спілбергер, у адаптації Ю. Л. Ханіна) були отримані наступні результати, дані відображені у таблиці 2.3.4.:

Таблиця 2.3.4.

Показники тривожності учнів

Низька	Помірна	Висока
28%	48%	24%

Результати за даною методикою вказують на те, що переважна більшість учнів має помірний рівень тривожності, що знаходиться в межах норми. Високій та низький рівні прояву спостерігаються у 24% та 28% опитуваних відповідно.

Для перевірки наявності зв'язку між мотивацією та рівнем тривожності учнів були застосовані методи математично-статистичної обробки даних. За допомогою критерію Колмогорова-Смірнова у всіх шкалах обраних методик був

виявлений нормальний розподіл даних, тому в якості коефіцієнту кореляції був застосований коефіцієнт рангової кореляції Пірсона (таблиця 2.3.5.).

Таблиця 2.3.5.

Кореляційні зв'язки між показниками тривожності та мотивації

За критерієм Пірсона		Тривожність (Спілбергер-Ханінг)
Мотивація уникнення невдач	Показник значимості	0,008
	Показник кореляції	0,654
Мотивація досягнення успіху	Показник значимості	0,018
	Показник кореляції	-0,372

Тривожність має прямий кореляційний зв'язок із загальним рівнем мотивації та мотивацією до уникнення невдач. Люди, що завжди прагнуть уникати невдач в своїй діяльності, частіше тривожаться, щоб не бути гіршим за інших, щоб не допустити помилок і т.д. Чим більше учень буде зосереджуватися на власних помилках та невдачах, тим тривожніше будуть його переживання з цього приводу. Люди, що орієнтуються на успіх, являються менш тривожними особистостями. В шкільному житті це досить легко простежується, особливо на контрольних роботах, іспитах і подібних формах навчальної діяльності.

Отже, проведений нами математично-статистичний аналіз даних довів, що між навчальною мотивацією та рівнем тривожності учнів існують статистично-важливі кореляційні зв'язки.

2.4. Рекомендації батькам та вчителям щодо

Найбільш правильним підходом щодо попередження тривожності у підлітків є робота у двох напрямках: з самою дитиною і з її оточенням.

Рекомендації педагогу. Працюючи з підлітковою тривожністю педагогу найбільш доцільно підвищувати самооцінку підлітка, навчати його способам зняття м'язової та емоційної напруги і надавати допомогу у відпрацюванні навичок володіння собою у травмуючих ситуаціях.

1. Підвищення самооцінки дитини. Нерідко підлітки, які мають високий рівень тривожності мають також і занижену самооцінку, болісно сприймають критику, мають мотивацію уникнення невдач. У першу чергу, потрібно звертатися до дитини за ім'ям і частіше хвалити її у присутності однолітків і дорослих, нагороджувати грамотами за успіхи, давати престижні у даному навчальному колективі доручення.

Ні в якому разі не потрібно порівнювати підлітка з іншими і ставити їх в приклад, це робить негативний вплив на формування адекватної самооцінки. Можна підкреслити динаміку в роботі підлітка, порівнюючи його справжні досягнення з успіхами, досягнутими ним раніше. Звертаючись з чим-небудь до тривожної дитини, необхідно встановлювати візуальний контакт, який викликає почуття довіри.

2. При навчанні дитини способам зняття м'язового і емоційного напруження необхідно використовувати різні релаксаційні вправи.

3. Відпрацювання навичок володіння собою в травмуючих ситуаціях. У незнайомій, непередбаченій ситуації тривожний підліток може розгубитися, тому необхідно проводити обігрування ситуацій, як відбулися в минулому, так і тих, з якими дитина може зіткнутися в майбутньому.

Рекомендації батькам. При неправильному побудові свого спілкування з дитиною, батько може навіть сприяти розвитку у неї тривожності. Найчастіше батьки схильні вимагати від дитини того, з чим вона не може впоратися. Зазнавши невдачі, підліток починає відчувати, що він гірше за інших, втрачається впевненість у своїх силах. У першу чергу, батькам

потрібно кожен день відзначати успіхи своєї дитини, розповідати про них іншим членам сім'ї. Крім того, необхідно не використовувати слова принижують дитини. Іншими словами, не варто вимагати від дитини вибачень за вчинки, а краще попросити її пояснити, чому вона так вчинила.

Корисним є зниження кількості зауважень. Щоб зрозуміти, що деякі зауваження зайві, можна записувати їх протягом дня, а ввечері перечитати. Стане очевидно, що багато з них можна було і не робити: вони не принесли ніякої користі або зовсім нашкодили дитині. З метою профілактики важливо більше розмовляти зі своєю дитиною, допомагати їй висловлювати свої емоції, почуття і думки словами.

Батьки, чиї діти мають підвищену тривожність, часто самі відчують м'язову напругу. У зв'язку з цим, вправи на релаксацію також корисні і для них. Сприятливий психологічний клімат у сім'ї сприяє гармонійному розвитку особистості дитини і зниженню рівня тривожності. Головна мета при роботі з підлітком не позбавити його від тривоги, а навчити розбиратися в причинах своїх переживань, не впадати у відчай у складних ситуаціях, знаходити шляхи вирішення завдань, які буде ставити перед ним життя.

Рекомендації підлітку.

1. *«Налаштування на певний емоційний стан».* Учневі необхідно подумки встановити зв'язок між тривожним емоційним станом і будь-якої мелодією, кольором тощо; навпаки, спокійний, розслаблений стан зв'язати з іншою мелодією, кольором або краєвидом, і таким же чином впевнений, «переможний» настрій. Відчуваючи хвилювання потрібно згадати перше, після цього, потім перейти до третього, повторюючи останнє кілька разів.

2. *«Приємний спогад».* Підліток представляє ситуацію, в якій він відчував себе спокійно і розслаблено, намагаючись якомога більш детально і яскраво згадати всі свої відчуття.

3. *«Застосування ролі».* Потрапивши у важку ситуацію, школяреві пропонується яскраво і точно уявити собі образ для наслідування, потім

приміряти на себе цю роль і діяти в цьому образі. (Такий прийом більш ефективний для юнаків).

4. «Контроль голосу і жестів». Впевнений голос і спокійні жести можуть мати зворотний вплив – заспокоювати, підвищувати впевненість. Необхідна тренування перед дзеркалом і «глядачами».

5. «Дихання». Правильне дихання сприяє зняттю напруги, наприклад, можна робити видих вдвічі довше, ніж вдих; відчуваючи сильну напругу – зробити глибокий видих вдвічі довше або зробити глибокий вдих і затримати дихання на 20-30 секунд. Ці прийоми виявляються найбільш ефективними для учнів, які відчувають так звану «ситуативну тривогу».

Висновки до розділу 2

Порівняльний аналіз показників навчальної мотивації і тривожності підлітків показав, що відмінності даних показників до і після впливу статистично значущі (використовувався t-критерій Стюдента). У контрольній групі не виявлено значних змін між першим і другим тестуванням за всіма показниками навчальної мотивації і тривожності. В експериментальній групі виявлені статистично значущі зміни, а саме зниження всіх видів тривожності й підвищення навчальної мотивації. Зокрема знизився відсоток учнів, що мають високий рівень мотивації уникнення невдач з 48% до 31%, збільшилася кількість підлітків, що мають високий рівень соціального мотиву на 11%, мотивації змісту навчання на 14% і вираженості особистісного сенсу навчання на 13%.

Таким чином, результати дослідження підтвердили нашу гіпотезу про те, що для підлітків з різним рівнем тривожності характерні відмінності в структурі навчальної мотивації: підліткам з високим рівнем тривожності притаманне переважання мотивів уникнення неприємностей, а підліткам із середнім рівнем тривожності-навчально-пізнавальних мотивів; підвищенню рівня навчальної мотивації підлітків сприяє зниження рівня тривожності через формування навичок управління власним станом і поведінкою, підвищення у підлітків впевненості в собі, подолання психологічних бар'єрів, що заважають самовираженню.

ВИСНОВКИ

В результаті нашого дослідження взаємозв'язків між рівнем тривожності та навчальною мотивацією старших підлітків ми дійшли наступних висновків:

1. Терміни «навчальна мотивація», «мотивація навчання», «мотивація навчальної діяльності», «мотиваційна сфера учня» використовуються як синоніми в широкому або вузькому сенсах. За А. К. Марковою «навчальна мотивація це – одне з новоутворень психічного розвитку школярів, що виникає в ході здійснення учнями активної навчальної діяльності». І. А. Зимова визначає навчальну мотивацію як «приватний вид мотивації, включеної в діяльність навчання, навчальну діяльність». Навчальна мотивація має кілька специфічних тільки для неї факторів. Одним з таких факторів є те, що навчальна мотивація багато в чому залежить від системи освіти, освітнього закладу. Другим фактором, який впливає на навчальну мотивацію, є спосіб організації освітнього процесу. В якості третього фактору, ми можемо відзначити індивідуальні особливості учня (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності, рівень домагань, самооцінка тощо). І, нарешті, останнім фактором, від якого залежить навчальна мотивація, є особливості особистості самого педагога, система його взаємин з учнями, і специфіка викладається навчального предмета. «Мотиви навчальної діяльності – це спонукання, що характеризують особистість учня, її основну спрямованість, виховану протягом попереднього його життя, як сім'єю, так і самою школою» – вважає Л.І. Божович. У процесі дослідження навчальної діяльності вона приходить до висновку про те, що саме мотивація є збудником навчальної діяльності. Це може бути, як внутрішня мотивація, яка ґрунтується на самій навчальній діяльності і успіхом в ній, так і соціальні мотиви, в основі яких лежить потреба дитини зайняти певну позицію у системі суспільних відносин.

2. Тривожність в підлітковому віці – це особливий вид тривожності, яка проявляється у взаємодії підлітка з навколишнім середовищем і закріплюється в цій взаємодії. В її формуванні можна умовно виділити як ситуаційні (власне

взаємодія з компонентами навколишнього середовища), так і індивідуальні (темперамент, самооцінка тощо) передумови. Підлітки, що володіють високою тривожністю, часто мають нестійкою самооцінкою і проявляють невпевненість в собі. Саме через постійно присутнього страху перед майбутніми подіями ці діти зрідка проявляють ініціативу. У розвитку тривожності багато що залежить від того як батьки будують своє спілкування з дитиною. В даному випадку спілкування дорослого з підлітком носить авторитарний характер, дитина починає втрачати впевненість в собі і в своїх власних силах, постійно боїться негативної оцінки, турбується, що він робить що-небудь не так, як потрібно. Іншими словами, підліток в такому випадку відчуває почуття тривоги, яке може закріпитися і перерости в стабільне особистісне утворення – тривожність. Ми звернулися до визначень тривожності деяких вчених. Відповідно до цілей нашого дослідження ми спираємося на визначення, дане Н.Л. Корепановою. Вона визначає тривожність як «психологічну особливість, схильність людини до переживання стану тривоги». А. М. Прихожан ділить тривожність на три види: шкільну, самооціночну і міжособистісну.

3. Високий рівень характерний для 40% учнів. В них внутрішні мотиви переважають над зовнішніми, наявне прагнення до успіху в навчальній діяльності та реалізації власних навчальних мотивів. Середній рівень виявлено у 45% учнів. Внутрішні та зовнішні мотиви осіб з таким рівнем мотивації виражені однаково, наявне прагнення до досягнення успіху і до уникнення невдач в навчальній діяльності. Навчальні мотиви реалізуються в поведінці досить слабо. Низький рівень наявний у 15% респондентів. Для таких людей характерне переважання зовнішніх мотивів над внутрішніми, а мотивація до уникнення невдач сильніше виражена, ніж мотивація досягнення успіху. Також відсутня поведінкова активність при реалізації навчальних мотивів. Також, провідними мотивами старших підлітків виявились: мотивація досягнення успіху, мотивація до уникнення невдач та мотив самовизначення.

4. Переважна більшість учнів має помірний рівень тривожності, що знаходиться в межах норми. Високій та низький рівні прояву спостерігаються у 24% та 28% опитуваних відповідно.

5. Проведений нами математично-статистичний аналіз даних довів, що між навчальною мотивацією та рівнем тривожності учнів існують статистично-важливі кореляційні зв'язки. Тривожність має прямий кореляційний зв'язок із загальним рівнем мотивації та мотивацією до уникнення невдач. Люди, що завжди прагнуть уникати невдач в своїй діяльності, частіше тривожаться, щоб не бути гіршим за інших, щоб не допустити помилок і т.д. Чим більше учень буде зосереджуватися на власних помилках та невдачах, тим тривожніше будуть його переживання з цього приводу. Люди, що орієнтуються на успіх, являються менш тривожними особистостями. В шкільному житті це досить легко простежується, особливо на контрольних роботах, іспитах і подібних формах навчальної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алтунина И.Р. Мотивы и мотивация социального поведения детей / И.Р. Алтунина. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 224 с.
2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Б.Г. Ананьев. – М.: Педагогика, 2000. – 232 с.
3. Аракелов Н.Е. Психофизиологический метод оценки тревожности / Н. Е. Аракелов Е.Е. Лысенко // Психологический журнал. – 1997. – №2. – С. 34-38.
4. Аракелов Н.Е. Тревожность: методы её диагностики и коррекции / Н.Е. Аракелов, Н.О. Шмикова// Вестник МГУ, сер. Психология. – 1998. – №1. – 18 с.
5. Астапов В.М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги / В.М. Астапов // Тревога и тревожность. – СПб.: Питер, 2001. – С. 156-165.
6. Бодалеев А.А. Общая психодиагностика / А.А. Бодалеев, В.В. Столин, В.С. Аванесов. – СПб.: Речь, 2000. – 440 с.
7. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы личности. Изучение мотивации детей и подростков / Л.И. Божович. – М.: Академия, 2002. – С. 7-14.
8. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л.И. Божович // В кн. Д.Я. Райгородский Психология личности. Т.2 Хрестоматия. – Самара: Издательский Дом «Бахрам-М», 2008. – С. 95-145.
9. Варганова И.И. Проблема мотивации учебной деятельности / И.И. Варганова // Вестн. моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 2000. – С. 33-41.
10. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Вилюнас. – М.: МГУ, 1990. – 288 с.
11. Головин С.Ю. Словарь практического психолога / С.Ю. Головин – Минск: Харвест., 1997. – 551 с.

12. Грецов А.Г. Тренинг общения для подростков / А.Г. Грецов. – СПб.: Издво Питер, 2005. – 160 с.
13. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2000. – 320 с.
14. Дубровина И.В. Особенности обучения и психического развития школьников 13-17 лет (Педагогическая наука – реформе школы) / И.В. Дубровина, Б.С. Круглова. – М.: Педагогика, 1998. – 190 с.
15. Дубровина И.В. Рабочая книга школьного психолога / И.В. Дубровина, М.К. Акимова, Е.М. Борисова и др. – М.: Просвещение, 1991. – 375 с.
16. Зайцева А.П. Особенности мотивационной сферы подростков / А.П. Зайцева // Молодой ученый. – 2016. – №18. – С. 182-184.
17. Иванов В.М. Обеспечение положительной мотивации к продуктивной познавательной деятельности учащихся / В.М. Иванов, И.А. Штельмах, В.Ю. Щегольков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014 [Электронный ресурс]. – № S18. – С. 31-35. – URL: <http://ekoncept.ru/2014/14729.htm>.
18. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
19. Истратова О.Н. Большая книга подросткового психолога / О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто // - изд. 3-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 640 с.
20. Карелин А.А. Большая энциклопедия психологических тестов / А.А. Карелин. – М.: Эксмо, 2007. – 410 с.
21. Ковалевская А.В. Влияние учебной мотивации на успеваемость подростков / А.В. Ковалевская // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015 [Электронный ресурс]. – Спецвыпуск № 01. – С. 49-56. – ART 75026. – 0,3 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/75026.htm>.
22. Корепанова Н.Л. Тревожность. Её причины и следствия / Н.Л. Корепанова, О.В. Лебедева // Научно-методический электронный журнал

«Концепт». – 2016 [Электронный ресурс]. – Т. 28. – С. 35-37. – URL: <http://ekconcept.ru/2016/56462.htm>.

23. Костина Л.П. Методы диагностики тревожности / Л.П. Костина. – СПб.: Речь, 2009. – 198 с.

24. Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика / Р. Кочюнас. – М.: Академический Проект, 2000. – 240 с.

25. Лукьянова М.И. Психолого-педагогические показатели деятельности школы: критерии и диагностика / М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина. – М.: Сфера, 2004. – с. 35.

26. Малыгина А.С. Тревожность в подростковом возрасте как фактор, влияющий на поведение в конфликтной ситуации / А.С. Малыгина // Научнометодический электронный журнал «Концепт». – 2017 [Электронный ресурс]. – Т. 39. – С. 3346–3350. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/970996.htm> (дата обращения: 02.02.2017).

27. Маркова А.К. Примерная программа психологического изучения учителем мотивации учения школьников / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б.Орлов // Формирование мотивации учения: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – С. 11-21.

28. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2006. – 352 с.

29. Николаева М. Е. Особенности эмоционально-волевой сферы подростков с различной учебной мотивацией / М.Е. Николаева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016 [Электронный ресурс]. – Т. 11. – С. 156-160. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/86329.htm> (дата обращения: 16.11.2016).

30. Петровский А.В. Психологический словарь / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М., 1990. – 244 с.

31. Позднякова Т.Г. Особенности мотивации учебной деятельности младших подростков / Т.Г. Позднякова // Научно-методический электронный

журнал «Концепт». – 2015 [Электронный ресурс]. – Т. 10. – С. 6-10. – URL: <http://ekoncept.ru/2015/95045.htm> (дата обращения: 06.10.2016).

32. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности / А.М. Прихожан // Психологическая наука и образование. – 1998. – №2. – С. 11- 17.

33. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А.М. Прихожан. – СПб.: Питер, 2007. – 192 с. 34. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков / А.М. Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «Модек», 2000. – 304 с.

35. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб.: Питер, 2000. – 624 с.

36. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога / Е.И. Рогов. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 1999. – 384с.

37. 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.

38. Сидоренко Е. Т. Методы математической обработки в психологии / Е.Т. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2002. – 350 с.

39. Слепичева О.А. Тревожность и ее последствия / О.А. Слепичева. – СПб.: Меридиан, 2003. – 315 с.

40. Соловьева С.Л. Тревога и тревожность: теория и практика / С.Л. Соловьева // Медицинская психология в России: электронный научный журнал. – 2012 [Электронный ресурс]. – N 6 (17). – URL: <http://medpsy.ru> (дата обращения: 07.11.2016).

41. Степанов С.С. Популярная психологическая энциклопедия / С.С. Степанов // изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Эксмо, 2005 – 672 с.

42. Тимофеева М. А. Особенности и проблематика подросткового кризиса / М.А. Тимофеева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016 [Электронный ресурс]. – Т. 11. – С. 136-140. – URL: <http://ekoncept.ru/2016/86374.htm>.

43. Тимохина А.С. Гендерные особенности проявления тревожности у подростков / А.С. Тимохина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015 [Электронный ресурс]. – Т. 10. – С. 11-15. – URL: <http://ekoncept.ru/2015/95046.htm> (дата обращения: 17.11.2016). 63
44. Ткаченко Л.М. Моделирование процессов формирования учебной мотивации подростков / Л.М. Ткаченко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015 [Электронный ресурс]. – № S1. – С. 21-25. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/75005.htm>.
45. Тутушкина М.К. Практическая психология для педагогов и родителей / М.К. Тутушкина. – СПб.: Дидактика Плюс, 2000. – 368 с.
46. Фельдштейн Д. И. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д.И. Фельдштейн. – М., 1995. – 512 с.
47. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен // – 2-е изд. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с.
48. Хотина Л.А. Психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности младших подростков / Л.А. Хотина// Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015 [Электронный ресурс]. – Т. 10. – С. 146-150. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95073.htm>.
49. Хрящева Н.Ю. Психогимнастика в тренинге / Н.Ю. Хрящева. – М.: Издво Ювента, 1995. – 217 с.
50. Якобсон П.М. Эмоциональная жизнь школьника / П.М. Якобсон // Психология мотивации. – М.: МОДЭК, 1998. – 304 с.

ДОДАТКИ

Додаток 1

Методика «вивчення мотиваційної сфери учнів» (М.В. Матюхіна) Інструкція:
оцініть кожне твердження за 5-ти бальною шкалою.

1. Розумію, що учень повинен добре вчитися.
2. Прагну швидко і точно виконувати вимоги вчителя.
3. Розумію свою відповідальність за вчення перед класом.
4. Хочу закінчити школу і вчитися далі
5. Розумію, що знання мені потрібні для майбутнього.
6. Хочу бути культурною і розвиненою людиною.
7. Хочу отримувати хороші оцінки.
8. Хочу отримувати схвалення вчителів і батьків.
9. Хочу, щоб товариші були завжди хорошої думки про мене.
10. Хочу бути кращим учнем в класі.
11. Хочу, щоб мої відповіді на уроках були завжди краще за всіх.
12. Хочу зайняти гідне місце серед товаришів.
13. Хочу, щоб товариші по класу не засуджували мене за погане навчання.
14. Хочу, щоб не лаяли батьки і вчителі.
15. Не хочу отримувати погані позначки.
16. Подобається дізнаватися на уроці про Слово і число.
17. Люблю дізнаватися нове.
18. Подобається, коли вчитель розповідає що-небудь цікаве.
19. Люблю вирішувати завдання різними способами.
20. Люблю думати, міркувати на уроці.
21. Люблю брати складні завдання, долати труднощі.

Обробка та інтерпретація результатів тесту. Ключ до тесту:

Мотиви боргу і відповідальності: 1-3 судження;

Самовизначення і самовдосконалення: 4 – 6;

Благополуччя: 7 – 9;

Мотивація престижу: 10 – 12;

Мотивація уникнення неприємностей: 13 – 15;

Мотивація змісту навчання: 16 – 18;

Мотив ставлення до процесу навчання 19-21.

Низький рівень - 3-7 балів. Середній рівень-8-12 балів. Високий рівень-13-15 балів.

Методика "Шкала тривожності" (Кондаш)

Інструкція. Перераховані ситуації, з якими ви часто зустрічалися в житті. Деякі з них можуть бути для Вас неприємними, викликати хвилювання, занепокоєння, тривогу, страх. Уважно прочитайте кожне речення і обведіть гуртком одну з цифр праворуч: 0,1,2,3,4.

Якщо ситуація зовсім не здається вам неприємною, обведіть цифру – 0.

Якщо вона трохи хвилює, турбує Вас, обведіть цифру – 1.

Якщо ситуація досить неприємна і викликає таке занепокоєння, що ви воліли б уникнути її, обведіть цифру – 2.

Якщо вона для Вас дуже неприємна і викликає сильне занепокоєння, тривогу, страх, обведіть цифру – 3.

Якщо ситуація для Вас вкрай неприємна, якщо ви не можете перенести її і вона викликає у вас дуже сильне занепокоєння, дуже сильний страх, обведіть цифру -4.

Ваше завдання-уявити собі, як можна ясніше кожну ситуацію і обвести кружком ту цифру, яка вказує в якій мірі ця ситуація може викликати у Вас побоювання, занепокоєння, тривогу страх.

1. Відповідати біля дошки 0 1 3 4
2. Піти в будинок до незнайомих людей 0 1 2 3 4
3. Брати участь у змаганнях, конкурсах, олімпіадах 0 1 2 3 4
4. Розмовляти з директором школи 0 1 2 3 4
5. Думати про своє майбутнє 0 1 2 3 4
6. Учитель дивиться по журналу, кого б запитати 0 1 2 3 4
7. Тебе критикують, в чомусь дорікають 0 1 2 3 4
8. На тебе дивляться, коли ти що-небудь робиш (спостерігають за тобою під час роботи, вирішення завдання) 0 1 2 3 4
9. Пишеш контрольну роботу 0 1 2 3 4
10. Після контрольної вчитель називає позначки 0 1 2 3 4
11. На тебе не звертають уваги 0 1 2 3 4
12. У тебе щось не виходить 0 1 2 3 4
- 13 чекаєш батьків з батьківських зборів 0 1 2 3 4
14. Тобі загрожує невдача, провал 0 1 2 3 4
15. Чуєш за своєю спиною сміх 0 1 2 3 4
16. Здаєш іспити в школі 0 1 2 3 4
17. На тебе сердяться (незрозуміло чому) 0 1 2 3 4
18. Виступати перед великою аудиторією 0 1 2 3 4
19. Має бути важлива, вирішальна справа 0 1 2 3 4
20. Не розумієш пояснень учителя 0 1 2 3 4
21. З тобою не згодні, суперечать тобі 0 1 2 3 4
22. Порівнюєш себе з іншими 0 1 2 3 4

23. Перевіряються твої здібності 0 1 2 3 4
24. На тебе дивляться як на маленького 0 1 2 3 4
25. На уроці вчитель несподівано задає тобі питання 0 1 2 3 4
26. Замовкли, коли ти підійшов (підійшла) 0 1 2 3 4
27. Оцінюється твоя робота 0 1 2 3 4
28. Думаєш про свої справи 0 1 2 3 4
29. Тобі треба прийняти для себе рішення 0 1 2 3 4
30. Не можеш впоратися з домашнім завданням 0 1 2 3 4

Дослідження рівня тривожності

Рівні тривожності	Група		Рівні різних видів тривожності			
	Клас	Стать	Загальна	Шкільна	Самооціночна	Межособистісна
1. Нормальний	8	Ж	30-62	7-19	11-21	7-20
		Ч	17-54	4-17	4-18	5-17
	9	Ж	17-54	2-14	6-19	4-19
		Ч	10-48	1-13	1-17	3-17
2. Трохи підвищений	8	Ж	63-78	20-25	22-26	21-27
		Ч	55-73	18-23	19-25	18-24
	9	Ж	55-72	15-20	20-26	20-26
		Ч	49-67	14-19	18-26	18-25
3. Високий	8	Ж	79-94	26-31	27-31	28-33
		Ч	74-91	24-30	26-32	25-30
	9	Ж	73-90	21-26	27-32	27-33
		Ч	68-86	20-25	27-34	26-32
4. Дуже високий	8	Ж	більше 94	більше 31	більше 31	більше 33
		Ч	більше 91	більше 30	більше 32	більше 30
	9	Ж	більше 90	більше 26	більше 32	більше 33
		Ч	більше 86	більше 25	більше 34	більше 32
5. Занадто спокійний	8	Ж	менше 30	менше 7	менше 11	менше 7
		Ч	менше 17	менше 4	менше 4	менше 5
	9	Ж	менше 17	менше 2	менше 6	менше 4
		Ч	менше 10	—	—	менше 3

Таблиця критичних значень t-критерію Стьюдента

df	p=0,05	p=0,01	p=0,001
1	12,70	63,65	636,61
2	4,303	9,925	31,602
3	3,182	5,841	12,923
4	2,776	4,604	8,610
5	2,571	4,032	6,869
6	2,447	3,707	5,959
7	2,365	3,499	5,408
8	2,306	3,355	5,041
9	2,262	3,250	4,781
10	2,228	3,169	4,587
11	2,201	3,106	4,437
12	2,179	3,055	4,318
13	2,160	3,012	4,221
14	2,145	2,977	4,140
15	2,131	2,947	4,073
16	2,120	2,921	4,015
17	2,110	2,898	3,965
18	2,101	2,878	3,922
19	2,093	2,861	3,883
20	2,086	2,845	3,850
21	2,080	2,831	3,819
22	2,074	2,819	3,792
23	2,069	2,807	3,768
24	2,064	2,797	3,745
25	2,060	2,787	3,725
26	2,056	2,779	3,707
27	2,052	2,771	3,690
28	2,049	2,763	3,674
29	2,045	2,756	3,659
30	2,042	2,750	3,646
31	2,040	2,744	3,633
32	2,037	2,738	3,622
33	2,035	2,733	3,611
34	2,032	2,728	3,601
35	2,030	2,724	3,591
36	2,028	2,719	3,582
37	2,026	2,715	3,574
38	2,024	2,712	3,566
39	2,023	2,708	3,558
40	2,021	2,704	3,551
41	2,020	2,701	3,544

42	2,018	2,698	3,538
43	2,017	2,695	3,532
44	2,015	2,692	3,526
45	2,014	2,690	3,520
46	2,013	2,687	3,515
47	2,012	2,685	3,510
48	2,011	2,682	3,505
49	2,010	2,680	3,500
50	2,009	2,678	3,496
51	2,008	2,676	3,492
52	2,007	2,674	3,488
53	2,006	2,672	3,484
54	2,005	2,670	3,480
55	2,004	2,688	3,476
56	2,003	2,667	3,473
57	2,002	2,665	3,470
58	2,002	2,663	3,466
59	2,001	2,662	3,463
60	2,000	2,660	3,460
61	2,000	2,659	3,457
62	1,999	2,657	3,454
63	1,998	2,656	3,452
64	1,998	2,655	3,449
65	1,997	2,654	3,447
66	1,997	2,652	3,444
67	1,996	2,651	3,442
68	1,995	2,650	3,439
69	1,995	2,649	3,437
70	1,994	2,648	3,435
71	1,994	2,647	3,433
72	1,993	2,646	3,431
73	1,993	2,645	3,429
74	1,993	2,644	3,427
75	1,992	2,643	3,425
76	1,992	2,642	3,423
77	1,991	2,641	3,422
78	1,991	2,640	3,420
79	1,990	2,639	3,418
80	1,990	2,639	3,416
90	1,987	2,632	3,402
100	1,984	2,626	3,390
110	1,982	2,621	3,381
120	1,980	2,617	3,373
130	1,978	2,614	3,367
140	1,977	2,611	3,361

150	1,976	2,609	3,357
200	1,972	2,601	3,340
250	1,969	2,596	3,330
300	1,968	2,592	3,323
350	1,967	2,590	3,319

Додаток 5

Методика дослідження тривожності (ч. д. Спілбергер, адаптація Ю. Л. Ханін)
Шкала ситуативної тривожності (СТ)

Інструкція. Прочитайте уважно кожне з наведених нижче пропозицій і поставте цифру в залежності від того, як ви себе почуваєте в даний момент. Над питаннями довго не замислюйтеся, оскільки правильних і неправильних відповідей немає.

1. Я спокійний
2. Мені ніщо не загрожує
3. Я перебуваю в напрузі
4. Я внутрішньо скутий
5. Я відчуваю себе вільно
6. Я засмучений
7. Мене хвилюють можливі невдачі
8. Я відчуваю душевний спокій
9. Я стривожений
10. Я відчуваю почуття внутрішнього задоволення
11. Я впевнений в собі
12. Я нервую
13. Я не знаходжу собі місця
14. Я напружений
15. Я не відчуваю скутості, напруги
16. Я задоволений
17. Я стурбований
18. Я занадто збуджений і мені не по собі
19. Мені радісно
20. Мені приємно
21. У мене буває піднесений настрій
22. Я буваю дратівливим
23. Я легко засмучуюсь
24. Я хотів би бути таким же щасливим, як і інші
25. Я сильно переживаю неприємності і довго не можу про них забути
26. Я відчуваю прилив сил і бажання працювати
27. Я спокійний, холоднокровний і зібраний
28. Мене турбують можливі труднощі
29. Я занадто переживаю через дрібниці
30. Я буваю цілком щасливий
31. Я все приймаю близько до серця
32. Мені не вистачає впевненості в собі
33. Я відчуваю себе беззахисним
34. Я намагаюся уникати критичних ситуацій і труднощів
35. У мене буває нудьга
36. Я буваю задоволений
37. Всякі дрібниці відволікають і хвилюють мене
38. Буває, що я відчуваю себе невдахою
39. Я врівноважена людина
40. Мене охоплює занепокоєння, коли я думаю про свої справи і турботи.

Додаток 6

Розподіл підлітків за різними показниками мотивів (у %)

№	Показники	Контрольна група						Експериментальна група					
		Перше тестування			Друге тестування			Перше тестування			Друге тестування		
		Н	Ср	В	Н	Ср	В	Н	Ср	В	Н	Ср	В
1	Мотивація втечі від неприємностей	26	49	25	28	48	24	18	34	48	31	38	31
2	Мотив відповідальності	35	43	22	31	48	21	46	31	23	29	39	32
3	Мотивація змісту навчання	31	45	24	32	42	26	45	25	20	36	30	34
4	Соціальні мотиви	38	36	26	36	37	27	33	50	17	21	51	28
5	Позиційна мотивація	15	39	46	16	43	41	39	30	31	37	28	35
6	Внешня мотивація	64	17	19	61	17	22	51	34	10	45	35	15
7	Личностный смысл учения	31	47	22	29	49	22	27	47	26	36	25	39
8	Общий уровень учебной мотивации	32	43	25	34	41	25	45	31	24	21	41	38

Додаток 7

Кореляційна матриця (високий рівень тривожності)

	x1	x2	x3	x4	x5	x6	x7	x8
x2	-0,01416							
x3	0,3709	0,004095						
x4	0,1163	-0,2088	0,1206					
x5	0,3264	0,1519	0,4719	0,2411				
x6	0,5129	0,03037	0,3371	0,3273	0,07143			
x7	0,1184	-0,2064	0,3723	-0,1265	0,3865	-0,05522		
x8	0,3456	0,3731	0,4176	0,1163	0,3538	0,2031	0,2411	
x9	0,5533	0,4564	0,9091	-0,1545	0,7044	0,4719	0,4095	0,4453

Критичне значення = 0,4287

Число значущих коефіцієнтів = 7 (19%)

Кореляційна матриця (низький рівень тривожності)

	x1	x2	x3	x4	x5	x6	x7	x8
x2	0,04915							
x3	0,2003	0,5095						
x4	0,02542	0,2491	0,0358					
x5	0,3829	0,1558	0,1823	0,2408				
x6	0,1162	0,6784	0,5798	0,3774	0,2728			
x7	0,153	0,4324	0,2644	0,08947	-0,1078	0,3407		
x8	0,4074	0,2303	0,3911	0,4103	0,4067	0,3629	0,3073	
x9	0,5031	0,5330	0,6518	0,3615	0,4319	0,7699	0,4425	0,6628

Критичне значення = 0,4287

Число значущих коефіцієнтів = 11 (30%)

Програма по зниженню рівня тривожності в підлітковому віці.

Підлітковий вік являє собою перехідний етап онтогенезу, коли відбувається докорінна перебудова всіх основних, вже сформованих раніше, анатомічних і психофізіологічних характеристик організму, формуються основи свідомої поведінки, визначається спрямованість моральних уявлень і соціальних установок особистості.

У цей віковий період особливо гострі і важкі міжособистісні проблеми для підлітків сором'язливих, тривожних, із заниженою самооцінкою, з вираженими труднощами в сфері спілкування. Непідготовленій дитині дуже важко вирішувати виникаючі проблеми без втрат, нервових зривів і навіть захворювань. Деадаптація особистості при недостатньому розвитку механізмів стійкості особистості призводить до порушення психологічного здоров'я, дезорганізації поведінки. Особистість може підтримувати свою цілісність і протистояти негативним впливам середовища тільки через стійкість і сталість активних відносин.

Провідна потреба цього вікового періоду - потреба в спілкуванні з однолітками. Для підлітка характерна значимість міжособистісних відносин з однолітками, бажання бути прийнятим і визнаним ними, мати певний статус, престиж. У процесі соціалізації група однолітків значною мірою заміщає батьків і стає референтною групою.

Тільки в групі підлітки можуть успішно освоїти норми поведінки в суспільстві, вирішити міжособистісні і внутрішньоособистісні проблеми, а також сформувані основні якості особистості і характерологічні риси. Тому для роботи з дітьми даного віку ми вибрали групову форму - соціально-психологічний тренінг.

Метою даної програми є створення умов для зниження тривожності до рівня "норми" відповідного віку. Для досягнення цієї мети вирішуються наступні завдання:

- навчання учасників групи способам усвідомлення і відреагування емоцій;
- розвиток навичок саморегуляції;
- розвиток вміння подолання бар'єрів, що заважають повноцінному самовираженню
- сприяння підвищенню впевненості в собі в учасників групи;
- оволодіння способами ефективної поведінки в конфліктних ситуаціях і конструктивного вирішення конфліктів;
- підвищення комунікативної та соціально-психологічної компетентності підлітків.

Зміст програми

Програма включає в себе 3 етапи:

I етап-орієнтовний.

Мета етапу: створення сприятливих умов для роботи в групі, ознайомлення з основними принципами роботи, формулювання правил групи.

II етап-основний.

Мета етапу: корекція тривожності і агресивності у підлітків, розвиток навичок спілкування, підвищення самооцінки, створення умов для самовираження і розкриття особистісного потенціалу підлітків.

III етап-закріплює.

Мета етапу: закріплення позитивних змін в особистості підлітка і формування мотивації до подальшого саморозвитку і самовдосконалення.

Кожне заняття складається з наступних основних компонентів:

- вступ (вітання, рефлексія минулого заняття, розминка);
- основна частина (вправи, спрямовані на досягнення мети заняття);
- висновок (рефлексія і релаксація).

Основні методи роботи на занятті такі: гра (психотехнічні ігри, ігрові методи вирішення конфліктних ситуацій, рольові ігри тощо); групова дискусія (Аналіз ситуацій, мозковий штурм тощо); психогімнастика і техніки тілесно-орієнтованої терапії, арт-терапія.

Можна виділити наступні форми роботи на тренінгу: індивідуальна робота, Робота в парах, Робота в мікро-групі, групова робота та ін.

КРИТЕРІЙ ФІШЕРА І СТЬЮДЕНТА. Файл:

Змінні: x1, x3

Статистика Фішера=1,295, значимість=0,261, степ.вільн = 25,25 гіпотеза 0: <немає відмінностей між вибірковими дисперсіями>

Статистика Стьюдента=1,268, значимість=0,2082, степ.вільн = 50 гіпотеза 0: <немає відмінностей між вибірковими середніми>

Стьюдента для парних даних=2,739, значимість=0,01084, степ.вільн = 25 гіпотеза 1: <є відмінності між вибірковими середніми>

КРИТЕРІЙ ФІШЕРА І СТЬЮДЕНТА. Файл:

Змінні: x2, x4

Статистика Фішера=0,9254, значимість=0,424, степ.вільн = 25,25 гіпотеза 0: <немає відмінностей між вибірковими дисперсіями>

Статистика Стьюдента=0,1827, значимість=0,85, степ.вільн = 50 гіпотеза 0: <немає відмінностей між вибірковими середніми>

Стьюдента для парних даних=0,5698, значимість=0,5803, степ.вільн = 25 гіпотеза 0: <немає відмінностей між вибірковими середніми>

Додаток 11

Експериментальна група

КРИТЕРІЙ ФІШЕРА І СТЬЮДЕНТА. Файл:

Змінні: x1, x3

Статистика Фішера=1,071, значимість=0,4578, степ.вільн = 10,10 гіпотеза 0: <немає відмінностей між вибірковими дисперсіями>

Статистика Стьюдента=4,983, значимість=0,0001855, степ.вільн = 20 гіпотеза 1: <є відмінності між вибірковими середніми>

Стьюдента для парних даних=6,708, значимість=0,0001553, степ.вільн = 10 гіпотеза 1: <є відмінності між вибірковими середніми>

КРИТЕРІЙ ФІШЕРА І СТЬЮДЕНТА. Файл:

Змінні: x2, x4

Статистика Фішера=3,167, значимість=0,04163, степ.вільн = 10,10 гіпотеза 1: <є відмінності між вибірковими дисперсіями>

Статистика Стьюдента=2,846, значимість=0,009723, степ.вільн = 20 гіпотеза 1: <є відмінності між вибірковими середніми>

Стьюдента для парних даних=2,764, значимість=0,0192, степ.вільн = 10 гіпотеза 1: <є відмінності між вибірковими середніми>