

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт  
(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»  
(наименование)

37.04.01 Психология  
(код и наименование направления подготовки)

Психология личности  
(направленность (профиль))

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА  
(МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)**

на тему **ЦЕННОСТИ И ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ПОДРОСТКОВ**

Студент(ка)

С.А. Воробьева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный  
руководитель

д.псих.н., профессор Г.А. Виноградова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2020

## Оглавление

Введение.....	6
Глава 1. Теоретические подходы к проблеме мотивационно-ценностной сферы.....	10
1.1 Природа мотивационно-ценностной сферы.....	10
1.2 Мотивация как сложная, иерархическая психологическая система.....	27
Выводы по первой главе.....	30
Глава 2 Теоретические подходы к проблеме мотивационно-ценностной сферы подросткового возраста .....	31
2.1 Взгляды на проблему мотивации подростков в зарубежной и отечественной литературе.....	31
2.2 Классификация мотивов и ценностей в подростковом возрасте .....	34
Выводы по второй главе.....	35
Глава 3. Исследование мотивационно-ценностной сферы подростка .....	36
3.1 Программа исследования .....	36
3.2 Проведение и результаты исследования по методике М. Рокича «Изучение особенностей формирования ценностных ориентаций» .....	36
3.2.1 Определение степени сформированности психологического механизма ценностных ориентаций.....	36
3.2.2 Выявление иерархии ценностных ориентаций .....	42
3.3 Проведение и результаты исследования по методике «Когнитивная ориентация (локус контроля)» (Дж. Роттер) .....	46
3.4 Проведение и результаты исследования по методике «Изучение направленности на приобретение знаний» (Е.П. Ильин и Н.А. Курдюкова) и «Направленность на отметку» (Ильин Е.П., Курдюкова Н.А.).....	48
3.5 Проведение и результаты психологического обследования с использованием специального программного обеспечения (автоматизированного опросника программы «Сталкер»).....	50

3.6 Установление корреляционных связей между Локусом контроля и направленностью на оценку/приобретение знаний методом ранговой корреляции Спирмена.....	51
3.7 Подсчет статистической значимости величин ценностных категорий «здоровье», «активность», «семья» и «друзья» с применением t-критерия Стьюдента .....	53
3.8 Установление корреляционных связей между Локусом контроля и ценностными ориентациями методом ранговой корреляции Спирмена .....	54
Рекомендации . .....	57
Заключение .....	58
Выводы по третьей главе.....	55
Список используемой литературы .....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ А .....	<b>Ошибка! Закладка не определена.</b>
Методика «Изучения особенностей формирования ценностных ориентаций»	65
Методика «Когнитивная ориентация (локус контроля)» (Дж. Роттер ).....	66
Методика «Изучение направленности на приобретение знаний» (Е.П. Ильин и Н.А. Курдюкова). .....	72
Методика «Направленность на отметку» (Ильин Е.П., Курдюкова Н.А.)	
Результаты проведения методики. ....	74
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	75
«Изучение особенностей формирования ценностных ориентации» .....	75
М. Рокича (адаптированная А. Гоштаутасом, .....	75
М.А. Семеновым, В.А. Ядовым).....	75
ПРИЛОЖЕНИЕ В .....	<b>Ошибка! Закладка не определена.</b>
Результаты проведения методики .....	79
«Когнитивная ориентация (локус контроля)» (Дж. Роттер).....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ Г .....	<b>Ошибка! Закладка не определена.</b>
Результаты проведения методики .....	80
«Изучение направленности на приобретение знаний» (Е.П. Ильин и Н.А. Курдюкова) и «Направленность на отметку» (Ильин Е.П., Курдюкова Н.А.)	80

ПРИЛОЖЕНИЕ Д .....	<b>Ошибка! Закладка не определена.</b>
Выявление связей между Локусом контроля и направленностью на оценку/приобретение знаний методом ранговой корреляции Спирмена .....	81
ПРИЛОЖЕНИЕ Е .....	<b>Ошибка! Закладка не определена.</b>
Результаты психологического обследования с использованием специального программного обеспечения (автоматизированного опросника программы «Сталкер»).....	87
ПРИЛОЖЕНИЕ Ж .....	<b>Ошибка! Закладка не определена.</b>
Подсчет статистической значимости величин ценностных категорий «здоровье», «активность», «семья» и «друзья» .....	88
с применением t-критерия Стьюдента .....	88
ПРИЛОЖЕНИЕ И .....	<b>Ошибка! Закладка не определена.</b>
Выявление связей между экстернальностью и ценностными ориентациями методом ранговой корреляции Спирмена .....	92

## Введение

### **Актуальность исследования:**

Сколько раз родители, воспитывающие подростков, говорят: «Я не узнаю своего ребенка, как будто его заменили! Иногда кажется, что ему ничего не нужно и ему это не интересно». Учителя повторяли им: «Подростковый возраст непредсказуем, сложен. Трудно понять, что мотивирует ребенка, какова его цель. Получив ответы на свои вопросы об этой области жизни подростков, родители могли бы лучше понять своих детей. Учителя, с другой стороны, смогут более эффективно осуществлять педагогическую деятельность, выстраивая (с участием других специалистов и родителей) индивидуальный путь развития для подростка.

Характерной чертой формирования личности этого возрастного периода является то, что направления деятельности, мотивы, важные люди, ценности быстро меняются. Это связано с особенностями подросткового возраста, потому что подросток «ищет себя», исследует мир, делает выводы, устанавливает свой образ жизни.

Мы знаем, что подросток изучает и исследует то, что его интересует, что его удивляет, а также принадлежит «взрослому миру». Компульсивные действия вызывают негативные чувства и протесты.

Мотивация определяет направление, тип и навыки индивида и оказывает на него решающее влияние. Ценностные ориентации, являющиеся одной из важнейших новых форм личности, выражают осознанный подход индивида к социальной реальности. Поэтому ценности определяют общую мотивацию поведения индивида и оказывают существенное влияние на все аспекты его реальности. Отношения между ценностной ориентацией и личной ориентацией имеют особое значение. Система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону ориентации личности и составляет основу их представлений о мире, о других, о себе, исходя из мировоззрения, мотивационного ядра и «философии жизни». Ценностные ориентации - это способ дифференциации объектов реальности на основе их ценности

(положительной или отрицательной). Направленность индивида выражает одну из его наиболее значимых черт, которая определяет социальную и моральную ценность индивида. Содержание направленности - это, в первую очередь, доминантные отношения, социально обусловленные индивидуальным окружением. Именно через направленность личности ее ценностные ориентации находят свое истинное выражение в активной деятельности индивида, то есть они должны стать постоянными причинами этой активности и перерасти в убеждения.

Общественное мнение считает, что молодежь не интересуется искусством и книгами. Они заботятся только о музыке, сексе и друзьях. Большое количество монографий отечественных и зарубежных авторов посвящено ответам на эти вопросы. «Сложность здесь, - говорит Б. Ф. Ломов, - заключается в том, что системная природа ума наиболее ярко проявляется в мотивах и целях; они выступают в качестве неотъемлемых форм умственного отражения» [36].

**Противоречия:** между желанием преподавателей поддержать учащихся подросткового возраста и присутствием конфликтов и непонимания между учителями и подростками.

**Цель работы:** обнаружить особенности мотивационно-ценностной сферы подросткового возраста.

**Объект изучения:** мотивационно-ценностная сфера.

**Предмет изучения:** мотивационно-ценностная сфера подростков.

**Гипотеза изучения:** особенности мотивационно-ценностной сферы подростков включают в себя внешнюю мотивацию, важность учебы и товарищей.

**Реализуются следующие задачи:**

1. Разбор психолого-педагогической литературы по вопросу мотивационно-ценностной сферы подростков;
2. Подбор методик и организация исследования по вопросу мотивационно-ценностной сферы подросткового возраста;

### 3. Разработка практических рекомендаций для преподавателей.

#### **Методологическая основа исследования:**

Работы отечественных и зарубежных специалистов формируют теоретико-методологическую основу исследования. Основу составили концепции таких ученых как: А.Н. Леонтьев, Д.Н. Узнадзе, С.Л. Рубинштейн, А.В. Петровский, Л.И. Божович, А. Маслоу, В. Вайнер, Д. Макклелланд, Д. Аткинсон, Х. Хекхаузен и других.

#### **Методы:**

В качестве методов исследования использовались общенаучные принципы знания общественных явлений, теоретический разбор литературных источников, обобщение и толкование научных данных. В эмпирическом исследовании главным методом получения данных был опрос, в котором использовались психологические методы. Результаты эмпирического исследования были обработаны с использованием методов описательной статистики. Для расчета статистической значимости средних значений использовали t-критерий Стьюдента. Достоверность корреляций определялась с использованием метода ранговой корреляции Спирмена.

#### **Методики:**

В эмпирическом исследовании были использованы следующие методики:

- Методика «Когнитивная ориентация (локус контроля)» (Дж. Роттер);
- Методика «Изучение особенностей формирования ценностных ориентации» М. Рокича (адаптированная А. Гоштаутасом, М.А. Семеновым, В.А. Ядовым);
- Методика «Изучение направленности на приобретение знаний» (Е.П. Ильин и Н.А. Курдюкова);
- Методика «Направленность на отметку» (Ильин Е.П., Курдюкова Н.А.).

А также использован автоматизированный опросник программного пакета «АСТ» (© ООО «НПФ Амалтея», 2003).

**База исследования:** Центр социально-трудовой адаптации и профориентации.

**Выборка исследования:** подростки 12-15 лет, в количестве 30 индивид.

**Надежность, обоснованность и достоверность** научных результатов обеспечивается методологическим подходом, основой которых является материал по формированию ценностей подростков, подбор методов и методик тестирования. А так же обработка и анализ полученных данных.

**Новизна исследования** состоит в том, что были выявлены понятия «ценностные ориентации», основные тенденции и развитие изменений ценностных структур сознания подростков. Формирования у них выбора действия на различные ситуации. То, каким образом ценности переориентируются под влиянием социума. Так же определена приоритетность ценностных ориентаций в подростковой сфере.

**Теоретическая значимость** исследования состоит в том, что бы расширить представление о ценностной сфере подростка. Об адаптации его в социуме. О влиянии социокультурной сферы на формирование ценностей личности.

**Практическая значимость** диссертационной работы заключается в том, что бы использовать полученные материалы в коррекции отношений между подростками и их родителями, учителями и учащимися. Так как взаимопонимание и открытость является неотъемлемой частью в формировании полноценной личности индивида.

**Структура и объем магистерской диссертации.** В данной работе представлены: введение, три главы, выводы, заключение, список использованной литературы. Текст с иллюстрациями таблицами и рисунками.

# **Глава 1 Теоретические подходы к проблеме мотивационно-ценностной сферы**

## **1.1 Природа мотивационно-ценностной сферы**

Есть два функционально связанных аспекта поведения индивида: стимулирующий и регулирующий. Данные концепции включают в себя представление о надобностях, интересах, целях, намерениях, стремлениях, мотивациях и внешних факторах, которые приводят к определенному поведению в управлении деятельностью процесса осуществления и многое другое.

Мотивационные разъяснения нужны для следующих поведенческих аспектов: возникновение, длительность и постоянство, ориентация и заключение после достижения цели, предварительная корректировка будущих событий, рост эффективности, рациональности или смыслового единства отдельного поведенческого действия. Кроме того, на уровне когнитивных процессов их избирательность и характерная эмоциональная окраска обнаруживаются предметом мотивационного разъяснения.

Идея мотивации начинается, когда мы пробуем разъяснить поведение, а не обрисовывать его. Это поиск ответов на такие вопросы, как «Отчего?», «Почему?», «С какой целью?», «Для чего?», «Какой смысл ...?». Выявление и описание причин постоянных изменений в поведении - это ответ на вопрос о мотивации действий, которые в нем содержатся.



Схема 1- Виды мотивации

Каждую конфигурацию поведения можно разъяснить внутренними и внешними причинами (схема 1). В первом случае психологические свойства субъекта выступают в качестве первой и последней точек разъяснения, а в другом - внешних обстоятельств и условий его деятельности. В первом случае они говорят о мотивации, надобностях, целях, намерениях, желаниях, интересах и т.д. А во втором - стимулы исходя из сформировавшихся условий.

Диспозиционная и ситуативная мотивации не являются автономными. Диспозиции могут обновляться под воздействием конкретного условия, и, напротив, активация определенных положений (оснований, надобностей) приводит к видоизменению условия, вернее, к ее восприятию субъектом. В данном случае их интерес становится избирательным, и субъект воспринимает обстановку как предубеждение и оценивает ее исходя из настоящих интересов и надобностей. Потому практически все действия индивида должны анализироваться как двукратно определенные: диспозиционно и ситуативно. Поведение лиц в определенных условиях, которые выглядят одинаково, выглядит весьма по-разному, и данное разнообразие трудно разъяснить и применимо лишь к данным условиям. Так, было показано, что один и тот же индивид отзывается на одни и те же проблемы по-разному, в зависимости от того, где и каким образом данные вопросы задаются. В данном случае имеет

смысл не определять обстановку физиологически, а психологически, как это представляется субъекту в его восприятии и опыте, то есть, как индивид понимает и оценивает ее. Известный немецкий психолог К. Левин утверждал, что: «...любой индивид различно воспринимает и оценивает одну и ту же обстановку и как данные оценки не совпадают для разных индивидов. Кроме того, для одного и того же индивида, в зависимости от состояния, в котором он находится, возможно по-разному воспринимать одну и ту же обстановку. Это в особенности верно для высокоинтеллектуальных индивидов, которые обладают большим жизненным опытом»[47]. Вышеупомянутое предполагает анализ мотивации как циклического процесса постоянного взаимного воздействия и видоизменения, при котором субъект действия и условия взаимно воздействуют друг на друга, а итогом становится настоящее наблюдаемое поведение. Мотивация разъясняет целеустремленность влияния, организацию и постоянство единых действий, направленных на достижение конкретной цели.

Из всех возможных решений концепция потребности является наиболее важной. Потребность как состояние личности всегда подразумевает недовольство индивида дефицитом того, что от него требуется. Еще одно его отличие, в том числе в отношении потребностей, заключается в избирательной реакции живого на то, что является предметом потребностей, то есть того, чего не хватает в организме. Необходимо активизировать организм, стимулировать его поведение, направленное на поиск того, что требуется. Кажется, что он направляет тело, приводит к состоянию большей возбудимости, психическим процессам и отдельным органам, поддерживает деятельность индивида до тех пор, пока соответствующее состояние потребности не будет полностью удовлетворено. В дополнение к физическим и органическим потребностям, у индивида также есть материальные, духовные и социальные потребности (это специфические потребности, связанные с общением и взаимодействием индивидов). Как индивиды, люди отличаются друг от друга разнообразием своих потребностей и особым сочетанием этих потребностей. Основными характеристиками потребностей индивида являются сила, частота

возникновения и метод удовлетворения. Дополнительной, но весьма важной характеристикой, в частности по отношению к индивиду, обнаруживается беспристрастное содержание надобности, то есть совокупность объектов физической и духовной культуры, с поддержкой которых данная потребность может быть удовлетворена.

Ф.Е. Василюк ввел принцип ценности, что означает новый шаг в развитии мотивации. Ценностные ориентации представляют собой сложное социально-психологическое явление, которое характеризует направленность и содержание человеческой деятельности, определяет общий подход индивида к миру, к самому себе, придает смысл и направленность личностным позициям, поведению и действиям. Ценностно-ориентированная система имеет многоуровневую структуру. Ее пик - это ценности, связанные с человеческими идеалами и жизненными целями. З.И. Фейнбург отмечает «чрезвычайную сложность индивидуальной системы ценностей ... сложность ее определения через социальное, многослойное и многогранное посредничество всех зависимостей в этом секторе. Мы имеем дело с многомерным объектом, очень сложным по структуре.»

С.Л. Рубинштейн отметил: «То, что появляется в масштабах человеческой деятельности, - это общественная шкала ценностей для удовлетворения основных социальных потребностей. В удовлетворении личных и индивидуальных потребностей путем использования общественно полезных действий реализуются отношения индивида с обществом и, соответственно, соотношение личного и социально значимого. И далее: «Присутствие ценностей является выражением равнодушия индивида к обществу, вытекающего из значительности разнообразных сторон, аспектов общества для индивида, для его существования».

У любого возможна своя личная система ценностей, и в данной системе ценностей они выстраиваются в определенные взаимоотношения. Да, данные системы индивидуальны лишь в той степени, в которой индивидуальное сознание отражает общественное сознание. С этих позиций в процессе

определения ориентиров ценностей должны быть приняты во внимание два основных параметра: степень формирования структуры ориентиров ценностей и содержание ориентиров ценностей (их ориентация), которая характеризуется ценностями. Дело в том, что интернализация ценностей как сознательного процесса происходит только в том случае, если можно выделить из ряда явлений. Те, которые имеют для него определенную ценность (удовлетворить его потребности и интересы), а затем преобразовать их в определенную структуру в соответствии с более близкие условия и отдаленные цели всей его жизни, возможность их реализации и тому подобное. Вторым параметром, который характеризует характеристики функционирования ценностных ориентаций, позволяет нам квалифицировать существенный аспект ориентации индивида, который находится в определенной фазе развития. В зависимости от того, какие конкретные ценности содержатся в структуре ценностных ориентаций индивида, как эти ценности сочетаются и в какой степени они более или менее предпочтительнее других и т.д. Можно определить, какие цели он преследует в жизни индивида. Разбор содержания иерархической структуры ценностных ориентаций также может изобразить, в какой степени, выявленные ценностные ориентации учащихся отвечают социальному стандарту и насколько они соответствуют образовательной цели.

В зарубежной психологии исследователи не проводили четкого различия между потребностями и мотивами. Так, в работах К. Левина о динамике «движущей силы объектов» используется термин «потребность», который, как отмечает Х. Хекхаузен, имеет статус мотивов.

Одним из наиболее важных вопросов, мотивирующих деятельность индивида, обнаруживается причинное разъяснение их деятельности. Данное разъяснение в психологии получило название причинной атрибуции.

Причинное присвоение - это мотивированный процесс когнитивного планирования, направленный на понимание полученной информации о поведении индивида, нахождение причин его или ее действий и, прежде всего, развитие способности индивида прогнозировать его. Если индивид знает

причину действий другого индивида, он может не только объяснить это, но и предсказать, что очень важно в общении и взаимодействии индивидов. Причинное назначение также работает, как необходимость понять причины явлений, наблюдаемых индивидом, а также его способность понимать это. Причинная атрибуция напрямую связана с регулированием межличностных отношений и включает в себя объяснение, обоснование или осуждение человеческой деятельности. Изучение причинно-следственной атрибуции началось с работы Ф. Хейдера «Психология межличностных отношений», опубликованной в 1958 году. В то же время на бумаге появились важные исследования по человеческому восприятию индивида, в которых прослеживаются последствия последовательности представления информации о индивиде, о его восприятии как личности. Работа Дж. Келли по теории построения личности для устойчивого когнитивно-оценочного обучения, представляющей собой систему концепций, с помощью которых люди воспринимают мир через призму, внесла значительный вклад в развитие этой области. Личностным конструктом - это пара противоречивых концепций оценки (например, «хорошо плохо», «честно нечестно»), которые часто встречаются в характеристиках, которые индивид придает другим людям. И в событиях, которыми они окружены. Некоторые определения (конструкции) являются предпочтительными, в то время как другие, предпочитают отличающиеся конструкции. Один часто относится к положительным признакам оценки (положительным структурным полюсам), другой - к отрицательным. Через характерную призму личностных структур индивида можно описать его конкретный взгляд на мир. Они также могут быть использованы для прогнозирования поведения индивида, его мотивационных и когнитивных объяснений (причинно-следственные связи).

Оказалось, что люди с большей вероятностью объясняют причины наблюдаемых действий личности индивида, которые они совершают, чем внешние обстоятельства, которые не зависят от индивида. Эта модель

называется «основной ошибкой атрибуции». Особый вид причинной атрибуции - это разделение ответственности за определенные действия.

Следующие интересные психологические факты были установлены в исследованиях атрибуции, среди других. Люди, которые когда-то были виновны в этом акте, видят основную причину действий, аналогичных тем, которые были совершены ранее и в аналогичных ситуациях, в личных характеристиках индивидов. А не в обстоятельствах, которые развиваются независимо от них.

Если невозможно найти рациональное объяснение того, что произошло, в зависимости от обстоятельств, индивид пытается увидеть эту причину с другим индивидом.

Большинство индивидов, демонстрируют явное нежелание признавать случай, как причину своего поведения.

В случае сильных ударов судьбы, неудач и несчастий, которые затрагивают кого-то лично и затрагивают важных индивидов, индивид не желает искать причины этого только в обстоятельствах; обязательно обвиняет себя или других в том, что произошло, или в том, что произошло, например, родители обычно обвиняют себя в несчастьях своих детей, сами выговаривают детям за ущерб, причиненный в результате несчастного случая (ребенок, который упал, пострадал или пострадал).

Иногда жертвы насилия, будучи очень добросовестными и ответственными людьми, утверждают, что они являются жертвами нападения, провоцируют его. Они уверены, что в будущем, действуя иначе, они смогут защитить себя от атак.

Существует тенденция приписывать ответственность за несчастье индивиду, с которым это произошло («это его вина»). Это относится не только к объекту действия, но и к другим людям и проявляется в большей степени, чем сильнее проваленное событие.

Одна из плодотворных концепций, которые успешно использовались для объяснения результатов - это теория В. Вайнера. По его словам, разнообразные

основания успеха и неудачи можно оценить по двум параметрам: положение и постоянство. Главный из данных параметров характеризует то, как индивид видит причины своих успехов и неудач: в себе или в сложившихся условиях. Постоянство анализируется как неизменность или устойчивость влияния соответствующего мотива. Разнообразные комбинации данных двух параметров определяют следующую классификацию вероятных причин успеха и неудачи:

- сложность задачи (внешняя, фактор долгосрочного успеха),
- усердие (внутренний и переменный фактор успеха),
- случайное совпадение (внешний и нестабильный фактор успеха),
- навыки (фактор внутреннего и долгосрочного успеха). Люди обычно объясняют свои успехи и неудачи таким образом, который помогает поддерживать и поддерживать высокую самооценку.

Р. Де-чармс сделал два интересных вывода относительно влияния премии на мотивацию: «Первый заключается в следующем: если индивид получает вознаграждение за то, что он делает или уже сделал добровольно, такое вознаграждение приводит к снижению внутренних стимулов для соответствующих действий. Если индивид не получает вознаграждение за неинтересную работу, выполненную исключительно для получения вознаграждения, наоборот, его внутренняя мотивация может возрасти. Чисто познавательная идея причинной атрибуции основана на не всегда оправданном предположении, что индивид во всех без исключения случаях жизни действует только разумно и при принятии решения обязательно основывает его на всей имеющейся у него информации» [23]. Однако, люди далеко не всегда чувствуют потребность и чувствуют необходимость понять причины своих действий, обнаружить их. Чаще всего они совершают действия, не задумываясь о них заранее, по крайней мере, до конца, затем не оценивая их. Атрибуция в сознательно-познавательном смысле этого происходит в основном только тогда, когда индивиду необходимо что-то понять и объяснить любой ценой в своем поведении или действиях других индивидов. Такие жизненные ситуации

не так часто. В большинстве других ситуаций из реальной жизни мотивация действий индивида, по-видимому, мало или почти не связана с процессами атрибуции, тем более что мотивация происходит в основном на подсознательном уровне. При объяснении человеческого поведения первая рациональная мысль, которая часто приходит на ум, часто очень удовлетворяет. Он удовлетворен этим и ищет другую причину, только если он или кто-то еще сомневается в точности найденного объяснения. Тогда, с нашей точки зрения, один индивид находит другого, оправданным и счастливым, если его никто не обсуждает. Этот циклически повторяемый процесс может занять некоторое время.

Проанализируем вторую область мотивации успеха. Это связано с попыткой постигнуть, каким образом индивид мотивирован на действия для достижения успеха и каким образом реагировать на свои ошибки. Психологические данные свидетельствуют о том, что мотивация к успеху и предупреждение неудачи обнаруживается важным и относительно автономным типом мотивации. Мы находим, что люди, у которых есть интенсивное желание достичь успеха в жизни, процветают намного больше, чем те, у кого отсутствует мотивация. В психологии теория мотивации для достижения успеха в разнообразных видах деятельности была создана и разработана в подробностях. Основными мотивационными теориями являются научные труды А. Маслоу, С. Алдерфера, Д. Макклелланда и Ф. Герцберга. Они оценивают факторы, которые влияют на мотивацию сотрудников. Каждый автор пытался определить приоритеты как основные силы, требующие действий.

Основной теорией является работа Авраама Маслоу, показанная на схеме 2. Он создал знаменитую пирамиду ценностей, основанную на 5 потребностях, разделив их на первичные и вторичные [23].



Схема 2 – Пирамида потребностей (А. Маслоу)

Без удовлетворения основных потребностей человек не может существовать и, следовательно, полностью развиваться. С точки зрения мотивации, например, на работе или учебе основными ценностями являются материальные стимулы (которые гарантируют существование человека). В этом случае физиологические потребности будут включать получение стабильной заработной платы (для покупки необходимых товаров и продуктов питания) и других денежных бонусов, а также условий труда (отстранение от работы, соблюдение стандартов охраны здоровья).

Потребность в безопасности включает в себя социальное обеспечение и социальное обеспечение, которые внушают уверенность в будущем. Это может быть гарантией стабильности и надежности.

Второстепенные потребности являются социальными. Для того, чтобы удовлетворить группу «потребность в принадлежности к социальной группе» необходимо общение.

Потребности в уважении и признании Маслоу делит на две части. В первой части самоутверждение ассоциируется со словом «достижение». Это стремления человека, которые позволяют себе и другим доказать свою силу, влияние и достаточность. Вторая часть связана с «престижем». Мотивация и личность связаны с ценными вещами, которые позволяют обеспечить хорошую репутацию и общественный авторитет.

Пятая ступень «потребность в самовыражении» создана для тех, кто нуждается в чем-то высоком. Считается, что чем больше развит интеллект, тем более серьезны потребности на вершине.

Несмотря на то, что график очень структурированный, сама система заранее не реализуема. В мире все знают известную «пирамиду Маслоу» и насчитывается множество попыток применения ее в реальной жизни, но ни одна не увенчалась успехом. Это связано с тем, что следующая ступень имеет право на удовлетворение только тогда, когда полностью удовлетворена предыдущая. В силу уникальности и индивидуальности человека, имеет место быть перераспределение ценностей. Так для кого-то потребность в общении с коллективом может быть важнее, чем его признание.

К. Альдерфер, в целом, солидарен с теорией Маслоу, но оставил за собой право модернизировать ее. Он создал всего три группы потребностей, отсюда и ее название ERG (Схема 3), что означает потребность к существованию, потребность в связи и потребность роста [24].



Схема 3 - Пирамида потребностей (К.П. Альдерфера)

Существующие потребности включают физиологические потребности и потребности в зоне безопасности. Коммуникационные потребности связаны с социальной природой человека. Это включает в себя желание человека занять какую-то позицию в мире, потребность в самореализации, признание, присутствие подчиненных или лидеров, врагов, друзей, коллег, способность

иметь семью и быть ее частью. Потребности роста включают потребности человека, связанные с его желанием развиваться и расти лично.

Теория Алдерфера похожа на теорию Маслоу, поскольку у обоих есть иерархические потребности, но есть различие: движение потребностей. Если движение в пирамиде Маслоу может происходить только сверху вниз, Алдерфер настаивает на том, что в его модели движение осуществляется в обоих направлениях. Движение вниз осуществляется, когда потребности более высокого уровня не удовлетворяются. Исходя из ERG-теории, если человек не может удовлетворить какую-то потребность, у него резко активизируется желание в удовлетворении другой, так он, например, переносит свое пристальное внимание с потребности в личностном росте на потребность связи [25].

Заслуженное внимание к себе обратила теория приобретенных потребностей Д. Маккеланда. Он считал, что людям присущи три потребности: власть, успех и причастность. Потребность во власти выражается в стремлении воздействовать на других. В пирамиде Маслоу данная потребность располагается между потребностями в уважении и самовыражении.

Потребность в успехе в пирамиде Маслоу находится там, где и потребность во власти. Данная потребность удовлетворяется, когда процесс работы доведен до успешного завершения, а не в период, когда провозглашается успех человека, подтверждая его статус. Желание получить признание (потребность к причастности) зависит от выстраивания процесса работы или учебы в атмосфере взаимопомощи и общности интересов [26].

В отличие от пирамиды Маслоу в данной теории нет иерархичности и они могут иметь различную степень проявления. Хочется отметить, что это одна из немногих теорий, которая используется в реальной жизни. Для диагностики актуализированной потребности используется эмпирическая апробация теории (на основе тестов ТАТ).

Следующая теория, созданная в конце 1950-х годов Фредериком Герцбергом, связана с выяснением оснований удовлетворенности и

неудовлетворенности человека деятельностью. Ф. Герцберг возглавлял группу исследователей, которая опросила 200 работников одной лакокрасочной крупной фирмы. В ходе исследования, опрашиваемые, должны были подробно описать, когда после выполнения служебных обязанностей чувствовали себя особенно хорошо и особенно плохо.

Результаты ответов разделили на «факторы условий труда» (гигиенические факторы) и «мотивирующие факторы». Принцип теории схож с воззрениями Маккеланда и Маслоу. Выделенные факторы удовлетворенности примерно соответствуют потребностям высших уровней. Но, в отличие от коллег, Герцберг подразделяет факторы по степени влияния деля их на две группы.

Понятие «гигиенические факторы» было заимствовано из медицинской терминологии. Его он связывал с факторами здоровья. Данная группа создает благоприятные условия для деятельности, но не нацелена на достижение высоких результатов.

Гигиенические факторы приводят к такому состоянию индивидуума, когда нет удовлетворения и неудовлетворенности. Положительные гигиенические факторы являются чем-то разумеющимся и обыденным. Отрицательные гигиенические факторы способны привести к полной неудовлетворенности.

Все содержательные теории мотивации отдают предпочтение анализу факторов, лежащих в основе мотивации, и практически не уделяют самому процессу. Также, все теории, за исключением теории Маккелланда, не учитывают личностные характеристики и индивидуальные аспекты поведения людей. Поэтому данный пробел устранили авторы личностных теорий.

В отличие от содержательных теорий, процессуальные теории не оспаривают существования потребностей, но считают, что поведение людей определяется не только ими, но еще и мыслительным процессом. Данные теории направлены на анализ распределения усилий для достижения целей и выбор поведения при этом.

Теория мотивации Врума относится к числу самых популярных. Суть в том, что он показал не саму «машину мотивации» и ее структуру, а то, что приводит «машину» в действие. Это сравнимо с тем, как человек в конкретной жизненной ситуации принимает решение, влияющее на последующее поведение.

Согласно В. Вруму мотивация рассматривается как процесс управления выбором, то есть, по его мнению, люди постоянно находятся в состоянии мотивации. В пример он приводит поступление в университет и получение диплома для трудоустройства на высокооплачиваемую работу в будущем.

Он выделяет 3 фактора, влияющих на мотивацию, представленные на схеме 4. Данная формула подчиняется математическим законам, и чем выше его значение, тем больше результат, то есть мотивация.



Схема 4 - Теория ожиданий (В.Г. Врума)

Значительную концептуальную ценность в теоретическом исследовании проблемы мотивации индивида в области психологии придавали такие ученые, как: Б.Г. Ананьев, В.Г. Асеев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Е.П. Ильин, В.И. Ковалов, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мерлин, В.И. Мясищев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн.

Важным нюансом в исследовании характера мотива в русской психологии обнаруживается проблема о его связи с индивидом, о его месте в структуре личности и деятельности. Б. Ф. Ломов разрешает данные вопросы с

точки зрения системного подхода. Объединяя мотивы с факторами, составляющими систему, он подчеркивает, что «мотив - это не только один из «компонентов» деятельности. Он действует как компонент сложной системы: мотивационная сфера личности» [44]. «Научный материал, накопленный советскими психологами, позволяет с уверенностью утверждать, что мотивация - это глубоко личная установка. Это те причины, которые наделяют личность ее деятельной сутью, способностью видоизменить окружающий ее мир, она не приравнивается к ней. В свой черед, одни и те же личностные образования обнаруживаются олицетворением кое-каких характеристик мотивации, например, динамических свойств, постоянства мотивации, потенциала волевого управления импульсами и т.д.» [52].

В советской психологии всегда возникала проблема о связи между разумом и деятельностью, разумом и его некоторыми компонентами. Данные проблемы также были предметом интереса иностранных исследователей. Но в их теориях мотив либо лежал над деятельностью, либо объединялся непосредственно с ней.

Все-таки, как показывают данные наших психологов, связь между мотивом и деятельностью более сложна и неоднозначна, чем кажется на первый взгляд. Исследование данных связей в нашей психологии создано на принципе цельности личности и деятельности, хорошо развитом такими великими учеными, как А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Б. Ф. Ломов, А. А. Бодалев, Д. Н. Узнадзе, Е. В. Шорохова и другие.

Б. Ф. Ломов четко заявил: «Взаимоотношения между деятельностью и мотивом не легки и неоднозначны. Конкретная потребность, по которой индивид начал действие, может не быть исчерпана данной деятельностью. Потому после выполнения данного действия индивид осуществляет второе действие. Мотив может видоизмениться в это время. Если потребность не ликвидирована, выполненное действие может видоизмениться» [20].

Иммедадзе утверждает, что «разум может инициировать, направлять, создавать, регулировать и позволять действия. Он представляет

эмоциональные, произвольные, когнитивные и ситуативные аспекты действий и потребностей, которые он удовлетворяет» [25].

Д.Н.Узнадзе анализировал вопрос мотивации в рамках концепции установки: «... у любого свои особенные основополагающие установки, которые так или иначе обнаруживают себя и становятся ядром подготовки к работе в соответствующих условиях. В явлении установки, это не установка восприятия, а ориентация индивида в целом. Это приводит к процессу взаимодействия с окружающим миром... личность индивида, который создает такие установки: «Они являются причиной того, отчего для одних главным источником энергии обнаруживается система, а для вторых она отличается»». Значение мотивации содержится в том, что «...именно данное действие отвечает главному положению человеческой жизни». Н. Узнадзе выделяет два типа поведения. Импульсивное поведение, когда отношение создается настоящей обстановкой, в которой должна быть удовлетворена конкретная надобность и волевое поведение, когда задача субъекта заключается не только в том, чтобы удовлетворить текущую надобность, но и в том, чтобы удовлетворить «абстрактную потребность» необходимость "я". В данном случае отношение, возникающее в процессе принятия решений и лежащее в основе намеренного поведения, основывается представляемой или воображаемой обстановкой. Мотив не только оправдывает решение, но и действует на протяжении всей деятельности, определяя ее фазу – от принятия решений и до регулирования его до окончания действия.

А.В.Петровский относится к группе исследователей, которые анализируют мотив, заложенный в «мире» субъекта, и чаще всего определяют понятия «мотив» и «потребности». А.В.Петровский различает намеренный и неосознанный мотив. А.В. Петровский также замечает: «намеренные и неосознанные мотивы на работе формируют мотивацию для частного поведения, которая отражает надобности индивида. Это во многом обуславливается конкретными условиями существования индивида. Главную роль в мотивирующем поведении играет намеренная мотивация» [17].

Л.И. Божович отметил, что основой личностного руководства является постоянная иерархическая система доминирующих мотивов поведения и деятельности индивида. Главным мотивом обнаруживается тот, который определяет отношение индивида к себе и к обществу, то есть поведение формируется в виде обобщенных и социально важных мотивов.

В своем исследовании Божович показал следующие тенденции:

«1. По мере того, как мы растем с младенчества до подросткового возраста, иерархия и мотивация повышаются на многих уровнях.

2. Возрастные видоизменения личности дитя определены и видоизменениями в надобностях. Мотивация становится иерархической структурой в подростковом возрасте.

3. Для выработки такой иерархии надо, чтобы все больше и больше «известных» и «понятых» мотивов обращались в «реализованные» [17].

Вопрос ценностной ориентации анализируется в разнообразных областях научного познания (философия, социология, психология) и характеризуется многими подходами к ее анализу. В отечественной социально-философской литературе ценности изучали О.М. Бакурадзе, Е.В. Боголюбова, В.А. Василенко, О.Г. Дробницкий, М.С.Каган, Р.Г. Кетхуров, И.С. Нарский, В.П. Тугаринов и др., которые отождествляли ценность с понятиями «благо», «идеал», «оценка», «значимость», относя ее к субъективной, беспристрастной и двоякой категории.

В зарубежной социальной психологии ценностные ориентации чаще всего анализируются в качестве социальной установки. Данные воззрения разделяют Ф.Знанецкий, Р. Лапьер, Т. Олпорт, Т. Парсонс, У. Томас. К ним примыкают отечественные ученые А.Г. Здравомыслов, В.В. Давыдов, Д.Н. Узнадзе, В.А.Ядов, Как систему личностных смыслов определяют ценности А.Г. Асмолов, А.Н. Леонтьев, В. Франкл, Э. Фромм. С системой взаимоотношений и направленностью личности отождествляют ценностные ориентации М.И. Бобнева, Л.И.Божович, С.С. Бубнова, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев, А.Б. Ольшанский, С.Л.Рубинштейн и др.

## 1.2 Мотивация как сложная, иерархическая психологическая система

Разбор исследования мотивации в заграничной и советской психологии обнаружил весьма отчетливую тенденцию, а именно, что мотивация не отождествляется с причинами, надобностями или другими мотиваторами человеческой деятельности.

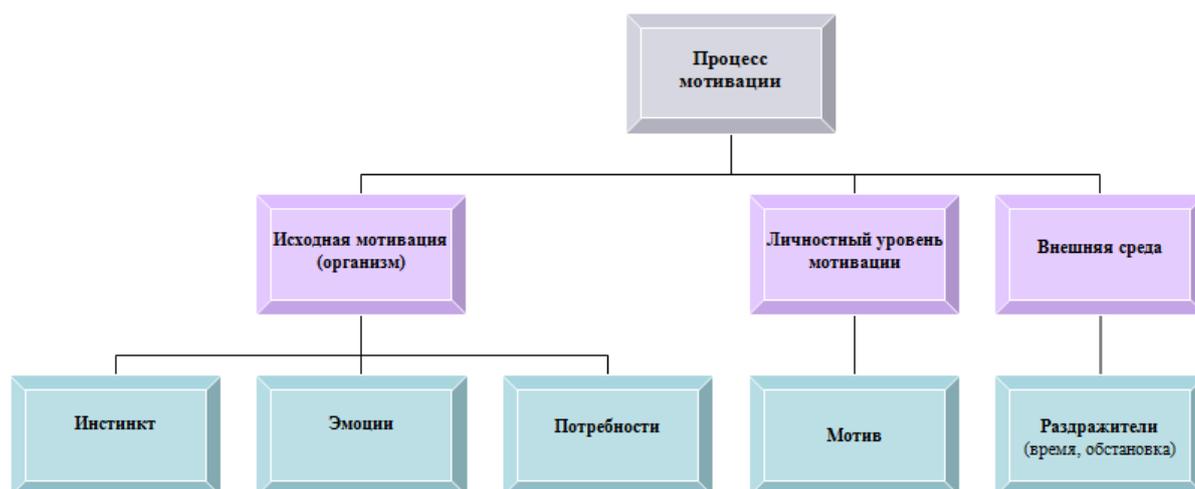


Схема 5 - Модель мотивации

Модель мотива заключается в двух главных объединениях (схема 5), любой из которых поделен на несколько взаимосвязанных элементов. Первый блок отражает первоначальную мотивацию, которая формируется на уровне тела, другой - личностный уровень мотивации, в ядре которого лежит мотив как средство стимулирования и регулирования человеческой деятельности. В данных двух объединениях представлен процесс мотивации, который происходит в разнообразных конфигурациях деятельности: на уровне организма, в виде инстинкта, чувств, надобностей; на уровне личности - в конфигурации мотива. Мотивация как мотивационный процесс и мотивационная система во многом зависят от наружной среды, от ее влияния на индивида. Внешняя среда мотивирующей позиции - это совокупность определенных раздражителей, которые влияют на индивида. Согласно теории функциональных систем, данные стимулы включают главные, ситуационные и

триггерные факторы, вокруг ядра которых начинаются мотивационные возбуждения.

Главные раздражители характеризуются их соответствием надобности, драйва, инстинкта. Данное соответствие, как правило, врожденное. Стимулы для организаций - это обстоятельства, в которых удовлетворяются надобности. Такими стимулами могут быть время, конкретные условия, в которых индивид осуществляет поведенческие действия. Известно, что индивид часто свыкается к определенным внешним условиям, возникновение которых провоцирует определенную мотивационную позицию.

Все данные стимулы обнаруживаются нужными условиями для метаморфозы мотивации в действие. Структура главных, средовых и триггерных стимулов развивается у индивида в течение жизненного процесса и выражается в конфигурации личного опыта. Все-таки важная роль в возникновении и формировании мотивации как целевого стимула для действий принадлежит потребностям и мотивации. Собственно надобность в первоначальной деятельности индивида провоцирует поиск нужных стимулов, в частности основных, которые мобилизуют память и весь приобретенный и врожденный опыт. В зависимости от состояния надобностей и окружающей среды разбирается акцептор действия, в котором запрограммированы главные стимулы, то есть свойства внешнего мира, которые могут удовлетворить надобность. Благодаря акцептору действия становится возможным намеренное поведение индивидов.

На данном этапе, когда запрос обновляется, акцептор вступает в силу, возникает направленная мотивация, определяемая внешней средой, можно сказать, главным уровнем мотивации. Мотивация - это активный процесс, который встречается с внешним влиянием. Он сталкивает индивида прямо с внешним миром через его поведение и действия.

Тут важно заметить, что ни надобность, ни влечение, ни чувства, ни мотив напрямую не вызывают и не регулируют деятельность. Его осуществление случается через мотивацию, которая обнаруживается главным

средством поведения индивида. В мотивации внешние влияния, ключевые, ситуативные и триггерные стимулы согласовываются с внутренним состоянием индивида, надобностями и другими психическими образованиями, что создает приобретенный и врожденный опыт.

Мотивация - рациональный стимул. Это происходит от надобности, влечения, инстинкта, чувств и даже стимулов, которые соотносят внешнее и внутреннее. В данном случае мотивация обнаруживается предпосылкой и условием возникновения добровольного поведения.

Следовательно, мотивацию как термин можно употребить следующими способами: это внутренняя причина поведения и деятельности, комбинация причин и других мотивирующих факторов для деятельности индивида или просто внутренняя мотивация поведения или деятельности.

Потому мотивация анализируется в модели динамической системы как сложная функциональная система, характеризующаяся следующими характеристиками:

- 1) как сложная система, она состоит из компонентов и структур. Другими словами, она обладает определенным содержанием и внутренней организацией;
- 2) мотивация не обнаруживается статичной сущностью, однако обладает процессуальным развитием, функциональной динамикой в процессе деятельности - существуют циклы, связи, мотивирующие периоды;
- 3) сама мотивация обнаруживается элементом более сложной системы: деятельности, из разбора механизмов которой возможно вывести ее суть;
- 4) мотивация - функциональная система, в которой аффективные и когнитивные процессы находятся во внутренней цельности и во взаимном посредничестве;
- 5) мотивация - это «ментальная система», то есть особенный тип психического процесса, который регулирует деятельность.

## Выводы по первой главе

Таким образом, система мотивации обнаруживается продуктом развития всех движущих сил индивида, его деятельности, его опыта, его социализации и метаморфозы в человека.

Термин «ценность» соответствует определенному комплексу психологических явлений, которые, хотя терминологически обозначены разными понятиями, имеют один и тот же смысловой порядок: Н.Ф. Добрынин называет их «смыслом»; А. Н. Леонтьев - «Личный смысл»; В. Н. Мясищева – «Психологические отношения». Ценности не остаются неизменными, раз и навсегда упорядоченными, их перестройка возможна.

## **Глава 2 Теоретические подходы к проблеме мотивационно-ценностной сферы подросткового возраста**

### **2.1 Взгляды на проблему мотивации подростков в зарубежной и отечественной литературе**

В юности значительные изменения происходят в теле и уме ребенка. Л.С. Выготский, ссылаясь на исследования О. Кро, В. Петерса, С. Буллера, замечал, что «в переходный период можно замечать две волны: волну новых чувств, которые составляют органическое ядро новой системы интересов и, потом волна развития данной новоиспеченной системы интересов» [19]. Период притяжения обыкновенно продолжается примерно два года. В. Петерс характеризует его как период интенсивных колебаний и столкновений психологических установок, фазу потери власти. На этом этапе созданная ранее система интересов ограничена и исчезает (отсюда и ее отрицательный, протестантский и отрицательный характер), созревания и появления новых органических мотивов, связанных с созреванием. Это сочетание двух точек, пишет Л.С. Выготский характеризуется тем, что молодые люди испытывают общий упадок и, порой, полное отсутствие интереса. Это разрушительная фаза, в которой подросток, наконец, изживает свое детство.

Этот период также характеризуется пессимизмом, разрывом общественных связей, разрывом взаимоотношений между детьми, включая товарищей, стремлением к одиночеству, видимым видоизменением отношения к другим людям и пренебрежением правилами общественного поведения.

Второй период - фаза интереса - характеризуется разнообразием. Затем некое центральное ядро интересов исподволь закрепляется и отбирается. Данный период существенно зависит от материальных обстоятельств существования, окружающей среды. В неблагоприятных и сложных условиях оно со временем убавляется, сдерживается в своем развитии, потому область интересов подростка невелика.

В исследованиях К. Рейнингера, Л. Вечерки, Г. Хетцера было показано, что на этих этапах существуют значительные гендерные различия. Отрицательная фаза у мальчиков наступает позже, но протекает быстрее и чаще негативность более выражена.

Божович отмечает, что подростки в своем нравственном поведении руководствуются требованиями, которые они ставят перед собой, а также задачами и целями, которые ставит перед собой. Другими словами, их поведение строится в соответствии с их собственным идеалом.

Заинтересованность ко всему становится хобби. Считается, что подростковый возраст без хобби похож на детство без игр. Хобби могут стать «запойными» - на всю жизнь; как правило, они не объединены с образовательной деятельностью. А. Э. Личко разделяет их на:

- интеллектуальные и эстетические (история, музыка, рисование и т. д.);
- эгоцентрические (модные сферы деятельности - спорт, иностранный язык, самодеятельность и др.);
- телесно-мануальные (спорт, автомобиль, мотоцикл, мастерская - наслаждение процессом деятельности);
- накопительские (коллекционирование);
- информативный и коммуникативный (стремление к новой информации, не требующей глубокого понимания) [37].

Весьма важно, чтобы подростковый мотив охватывал рассуждения и прогнозы следствий решения, что свидетельствует о гораздо более глубоком понимании мотивационного процесса и структуры мотива, а также более активном участии в мотивации такого блока как "внутренний фильтр".

Самооценка подростка становится более многообразной и более важной, чем оценка других. Присутствие идеалов, самооценки, усвоенных норм и правил общественного поведения свидетельствует о высоком развитии личности подростков, выработывании их «духовного плана», что обнаруживается основным фактором в организации собственного поведения. Однако данный «духовный план» еще не организован в цельную систему, она

мало обобщена и нестабильна. Запросы подростка к себе нуждаются в неизменной внешней поддержке, поэтому нестабильность моделей, изменчивость поведения. Отличительной чертой возраста является несовместимость целей и возможностей, что свидетельствует о завышенном уровне жалоб и является причиной частых неудач.

До наступления подросткового возраста дети не могут создать свою собственную систему ценностей, у них нет когнитивной способности рассматривать все возможные решения, они переходят от частного к общему, используют логику причины и следствия, думают о прошлом и прошлое, будущее и рассмотрим гипотетические варианты. Интеллектуальные навыки, приобретенные подростками, делают переход к зрелости во время, характеризуемое изменениями в идеалах, ценностях и отношениях. Согласно Хоффману, нравственное развитие происходит тремя различными, частично совпадающими способами.

Нежелание из-за беспокойства. Дети учатся связывать наказание взрослых с недопустимым поведением. Тогда они боятся наказания, воздерживаются от запрещенных действий и наказание исчезает;

Забота о других на основе сочувствия (по мере роста ребенка). Способность делиться чувствами других индивидов и представлять, что чувствуют другие, растет. Кроме того, со временем становится ясно, как поведение одного индивида может изменить внутренний мир другого индивида.

Развитие мышления на уровне формальных операций, где они приобретают опыт в проверке гипотез, переоценке информации и переформулировании концепций.

Это не хронологические этапы - они не являются взаимоисключающими. Но в подростковом возрасте значение каждого из них может измениться. «Место» страха наказания можно заменить равными ценностями. Сочувствие может уступить моральному цинизму под влиянием реалий.

Переоценка стоимости ведет к переоценке риска. Мальчики и девочки занимаются «опасным» сексом, употребляют сигареты, алкоголь, наркотики, организуют гоночные соревнования и т.д. Многие исследователи считают, что такое поведение связано с недостатком информации (предупреждения неэффективны или не принимаются во внимание) или занижением оценки вероятности печального результата, например, т.е. считают, что неуязвимы.

## **2.2 Классификация мотивов и ценностей в подростковом возрасте**

Мы подходим к наиболее характерным мотивам и ценностям определенного возраста.

Итак, познавательные мотивы. Данная тема, связанная с приобретением новых познаний, может иметь разнообразные характеристики в зависимости от назначения познавательных интересов. Темой когнитивных взаимоотношений могут быть новые возможности, другая информация, новые люди, идеи и суждения, визуальные и слуховые образы.

Мотивы общения. Для них присущ поиск новых товарищей, индивидов с близкими интересами, обмен суждениями. Это объединено с природной нуждой для людей меняться познаниями, суждениями и чувствами по-своему.

Мотив одобрения. Основой этой причины являются психологические феномены - чувство собственного достоинства, уровень стремления, мотивация к выполнению. Человеческая деятельность обычно происходит в природе, в то время как люди должны доказать себе и другим свою жизненную силу и ценность. Напористость может быть достигнута в различных видах деятельности, в зависимости от типа личных ценностей вопроса. С другими эта модель часто ассоциируется с количеством основных мотивационных тренингов, которые проходит индивид.

Мотив присоединения. Данный мотив обнаруживается выражением социальной сути деятельности индивида. Это обнаруживается в надобности

того, чтобы любой человек относился к определенной группе, принимал и руководствовался своими ценностями, занимал свое место в структуре группы.

Активность - это динамика личности, определяющая трансформацию или поддержание жизненных связей с внешним миром. Деятельность индивида как выражение его субъективности идет в двух направлениях: адаптивность (приспособляемость) к потребностям общества, создание нормативных ситуаций и творчества, что позволяет ему постоянно выходить из ситуации, преодолевать его, строить новый путь действовать на основе знаний, имеющихся в индивидуальном опыте.

Рокич М. выдвигает гипотезу о двух типах человеческих ценностей: целевые значения и средние значения, первый считается окончательным, второй - инструментальным. Конечные значения отражают приоритет индивида с конкретными жизненными целями, а инструментальные значения отражают приоритет определенных типов поведения, что приводит к реализации соответствующих конечных значений. Среди последних большинство авторов упоминают чаще всего: собственный престиж, высокий финансовый статус, творческий потенциал, активные социальные контакты, личностное развитие, успех, духовное удовлетворение и сохранение собственной личности.

### **Выводы по второй главе**

Как сказал Л. Толстой, подростковый возраст - «пустыня отрочества». На этом этапе жизни индивид начинает различать ценности, мотивы, цели, желания и т.д. За это время важные новообразования личности «конструируются», а целые сферы жизни «двигаются». Подростковый возраст характеризуется непредсказуемостью, поэтому наблюдается снижение, а иногда и отсутствие интереса. Есть изменения в идеалах, ценностях и отношениях.

## **Глава 3 Исследование мотивационно-ценностной сферы подростка**

### **3.1 Программа исследования**

Эмпирическую базу исследования составил опрос подростков трех возрастных групп учащихся трех школ (г. Сызрань):

- подростки 5 класса (возраст 11-13 лет) – 10 индивид;
- подростки 6 класса (возраст 12-14 лет) - 10 индивид;
- подростки 7 класс (возраст 13-15 лет) - 10 индивид.

Три бланковых метода и автоматизированная компьютерная анкета были выбраны для изучения сферы мотивационной ценности подростков.

Методы были обработаны с использованием ключей и описательной статистики. Т-критерий Стьюдента использовался для расчета статистической значимости средних значений. Надежность корреляции определялась с использованием метода корреляции Спирмена.

### **3.2 Проведение и результаты исследования по методике М. Рокича «Изучение особенностей формирования ценностных ориентаций»**

#### **3.2.1 Определение степени сформированности психологического механизма ценностных ориентаций**

Система ценностного ориентирования определяет содержательную сторону ориентации личности и формирует основу ваших отношений с внешним миром, с другими людьми, с самим собой, с основой мировоззрения и сущностью жизненной мотивации, основанной на концепции жизни и в «философии жизни».

Этот метод основан на прямой классификации списка значений на два класса:

Терминальный способ - вера в то, что стоит бороться за конечную цель отдельного существа;

Инструментальный способ - убеждения, что любая форма действия или личностная черта предпочтительнее в любой ситуации.

Это разделение соответствует традиционному разделению целевых показателей и инструментов оценки.

Полная обработка результатов представлена в Приложении № 2. В результате анализа отличительных характеристик (возможность выбора значений) в полном объеме были получены следующие результаты.

Таблица 1 - Распределение показателей по шкале терминальные ценности

№ п/п	Учащийся 1 2 групп	Список основных целей															
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1.	Юра Б.	3	4	3	4	4	4		1		4	3		3		4	
2.	Яна С.	1	4	4	1	4	4	1	1	1	4		1	4	1	1	3
3.	Юля Т.	1	3	3	3	3	1	1	1	1	3		1	3		3	3
4.	Кристина Ф.	1	5	4	2	5	2	1	2	1	3	1	2	1	1	2	1
5.	Елизавета В.	4	5	5	4	5	5	4	4		5		4		4	5	4
6.	Ислам З.	4	4	5	4	5	4		4		4	4	4	4	4	5	
7.	Юля К.	4	4	5	5	4		4	4	4	5	4	4	4		4	
8.	Владимир О.	4	5	5	4	5	4	4	4		5	4				5	1
9.	Юля П.	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	3			3	3
10.	Раиль Р.	2	3	5	2	5	4	2	3	1	5	2	1	2	1	5	2
11.	Елена Г.	2	3	5	3	1	5	4	2	3	4	3	5	5	5	4	3
12.	Марина И.	4	4	5	4	4	4	4	4	1	5	4	4	5	4	5	
13.	Светлана К.	4	4	5	4	4	4	4	4	1	4	4	4		1	1	1
14.	Анастасия М.	4	1	4	1	1	4	4	1	1	4	4	4	4	4	4	1
15.	Светлана С.	2	2	5	2	5	5	5	2	5	5	5	5	5	2	5	2
16.	Руслан Х.	5	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4		4	4	5	4
17.	Алия Х.	3	4	5	3	5	5	3	3	2	4	5	4	5	3	5	1
<b>Количество совпадений</b>		17	17	17	17	17	16	15	17	13	17	14	14	13	12	17	13

<b>Средний балл</b>	3	3, 8	4, 5	2, 9	3, 9	4	3, 2	2, 8	2, 2	4, 2	3, 6	3, 1	3, 8	2, 8	3, 8	2, 2
<b>Ранги</b>	<b>6</b>	<b>1 1</b>	<b>1 6</b>	<b>5</b>	<b>1 3</b>	<b>1 4</b>	<b>8</b>	<b>3, 5</b>	<b>1, 5</b>	<b>1 5</b>	<b>9</b>	<b>7</b>	<b>1 1</b>	<b>3, 5</b>	<b>1 1</b>	<b>1, 5</b>
<b>Σ рангов</b>	<b>136</b>															

Используется при классификации всех представленных баллов (от 1 до 5 баллов) у 13% испытуемых. В этой категории тем можно говорить о формировании механизма психологической дифференциации.

Все предложенные значения были оценены с одинаковым количеством баллов (только «1 балл», только «4» и т.д.). 43% детей. Эта группа подростков не может выбирать ценности.

Для оставшегося числа молодых индивидов (43%) механизм дифференциации находится на ранних этапах их формирования, поскольку две из пяти классификаций использовались для классификации значений (только «4» и «2», только «4 "и" 1 "и т.д.).

По уровню формирования этого психического механизма все объекты можно разделить на три основные группы:

Подростки, которые имеют достаточно дифференцированную структуру (высокой) ценностной ориентации;

Подростки, чья дифференцированная структура ценностных ориентаций завершает свою степень (низкий уровень);

Подростки, которые еще не разработали дифференцированную структуру ценностных ориентаций (отсутствуют).

Таблица 2 - Особенности дифференциации по шкале терминальных ценностей

<b>Группа</b>	<b>Особенности дифференциации</b>	<b>Количество учащихся</b>				
		<b>5 класс</b>	<b>6 класс</b>	<b>7 класс</b>	<b>Всего</b>	
					<b>Чел.</b>	<b>%</b>
<b>1.</b>	Высокая	1	1	2	4	13
<b>2.</b>	Низкая	3	5	5	13	43
<b>3.</b>	Отсутствует	6	4	3	13	43
<b>Итого</b>		10	10	10	30	100

В ходе анализа 57% подростков (17 индивид) зафиксировали формирование этого психического механизма. Среди них четверо подростков отметили довольно дифференцированную структуру ценностных ориентаций.

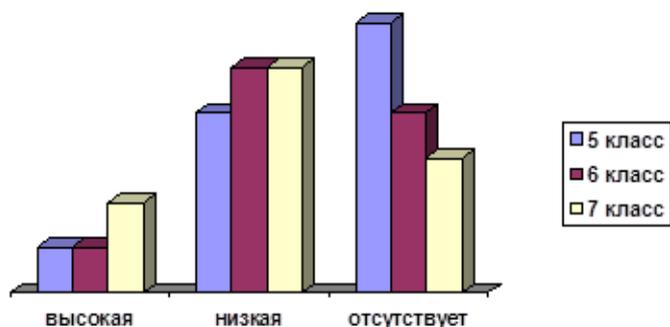


Рисунок 1- Диаграмма распределение показателей дифференциации

Отмечается разный уровень формирования психологического механизма ценностных ориентаций в зависимости от возраста испытуемых (рисунок 1). Так, в ходе сравнительного анализа было зафиксировано увеличение в категории «высокая дифференциация» (формирование ценностных ориентаций) на 3% до седьмого класса. А также наблюдается значительное снижение показателей, указывающих на отсутствие механизма дифференциации, на 6-10%. Полученные данные подтверждают чувствительность этого возрастного периода к формированию ценностных ориентаций и личностной иерархии ценностей.

В результате анализа дифференциации ценностей (умение делать выбор стоимости) по шкале инструментальных ценностей были получены следующие результаты (таблица 3).

У данной категории субъектов формирование психологического механизма дифференциации по инструментальным ценностям не зафиксировано. При ранжировании максимальное использование баллов составляет 4 балла.

Все предложенные значения были оценены с одинаковым количеством баллов (только «1 балл», только «4» и т.д.). 56,7% подростков. Эта группа подростков не может выбрать значение.

Для оставшегося числа подростков (56,7%) механизм дифференциации находится на ранних этапах своего формирования, поскольку две из пяти точек были использованы для классификации значений (только «4» и «2», только «4» и «1»).

Таблица 3 - Распределение показателей по шкале инструментальных ценностей

№ п/п	Учащийся 1 и 2 групп	Основные качества личности															
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1.	Юра Б.			1	4	4	2		2	2	4		2	1	2	2	2
2.	Екатерина Б.		1	1	3					3	1	1		1	1	1	3
3.	Юля Т.		2		3					2	3		2	2	2	2	2
4.	Кристина Ф.	1	1	1	3	1	3		1	3	3	1	3		1	1	1
5.	Елизавета В.		2	2	5		3	1		2	3		2	2	2	2	2
6.	Александр К.				3	3				1	3	3	1	1	1	1	1
7.	Владимир О.	1	2	1	1		2			2				1	2		2
8.	Раиль Р.			2	3	2	2			2	4	4	1	1	2	1	4
9.	Татьяна В.		1		4			1	1		4	4	4		4	4	4
10.	Елена Г.	1		2	4	2	2		2	3	4	1	4	1	1	4	1
11.	Марина И.			1	3	1	3		1	3	3		3			3	
12.	Анастасия М.	1			4	1		1		1	1		4		1	1	
13.	Алия Х.		2	1	5				5	1	2	2	2	2		4	
<b>Количество совпадений</b>		4	7	9	13	7	7	3	6	12	12	7	11	9	11	12	10
<b>Средний балл</b>		1	1,6	1,3	3,7	2	2,4	1	2	2,1	2,6	2,3	2,5	1,3	1,7	2,2	2,2
<b>Ранги</b>		<b>1,5</b>	<b>5</b>	<b>3,5</b>	<b>16</b>	<b>7,5</b>	<b>13</b>	<b>1,5</b>	<b>7,5</b>	<b>9</b>	<b>15</b>	<b>12</b>	<b>14</b>	<b>3,5</b>	<b>6</b>	<b>10,5</b>	<b>10,5</b>
<b>Σ рангов</b>		<b>136</b>															

В результате в зависимости от уровня оценок этого психологического механизма все объекты можно разделить на три группы (Таблица № 4).

Таблица 4 - Особенности дифференциации по шкале инструментальных ценностей

Группа	Особенности дифференциации	Количество учащихся			
		5 класс	6 класс	7 класс	Всего Чел.   %
1.	Высокая	-	-	-	-   -
2.	Низкая	4	4	5	13   43,3
3.	Отсутствует	6	6	5	17   56,7
<b>Итого</b>		10	10	10	30   100

В ходе анализа 43% подростков (13 индивид) сообщили о формировании этого психического механизма, и только один подросток имеет очень разнообразную структуру ценностной ориентации.

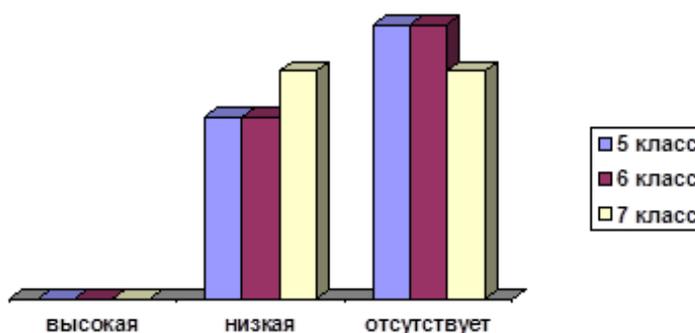


Рисунок 2 - Диаграмма распределение показателей дифференциации по шкале инструментальных ценностей

Психологический механизм ценностной ориентации или его неадекватного воспитания развит лишь незначительно (рисунок 2). В ходе сравнительного анализа обычно наблюдается положительная возрастная динамика. Показатели, указывающие на отсутствие механизма дифференциации, значительно снизились на 10%. Однако значение ориентации по этой шкале не записывается.

Анализ данных показывает, что подростковый возраст не характеризуется дифференциацией рейтинговой системы по инструментальным ценностям. Этот

возраст характеризуется более дробной и дифференцированной системой конечных значений.

### **3.2.2 Выявление иерархии ценностных ориентаций**

Следующим показателем, характеризующим особенности формирования ценностных ориентаций в личности учащихся, является содержательная сторона иерархической структуры ценностных ориентаций. Понятно, что при анализе характеристик содержания ценностных ориентаций следует исключить тех, у кого нет механизма дифференциации ценностей. Следовательно, новое исследование характеристик ценностных ориентаций проводится на 17 обследованных подростков, принадлежащих к группам 1 и 2.

Следовательно, были получены следующие результаты для уровней и степени их реализации (Таблица 5).

Предпочтительные конечные ценности включали в себя: финансовую безопасность жизни, хорошие и верные друзья, интересную работу, веселье, уверенность в себе и активную и активную жизнь (Таблица 5, Рисунок 3). Большинство из этих значений являются конкретными и индивидуальными.

Отклоненные окончательные ценности включают в себя равенство, красоту природы и искусства, свободу и общественное признание.

Таблица 5 - Показатели по шкале терминальных ценностей

Терминальные ценности	Всего	
	Ранг	%
Самостоятельность	6	100
Уверенность в себе	11	100
Материальная обеспеченность	16	100
Здоровье	5	100
Удовольствия	13	100
Интересная работа	14	94
Любовь	8	88
Свобода	3,5	100
Красота	1,5	76
Хорошие и верные друзья	15	100
Познание	9	82
Счастливая семейная жизнь	7	82
Творчество	11	76
Общественное признание	3,5	70
Активная, деятельная жизнь	11	100
Равенство	1,5	76

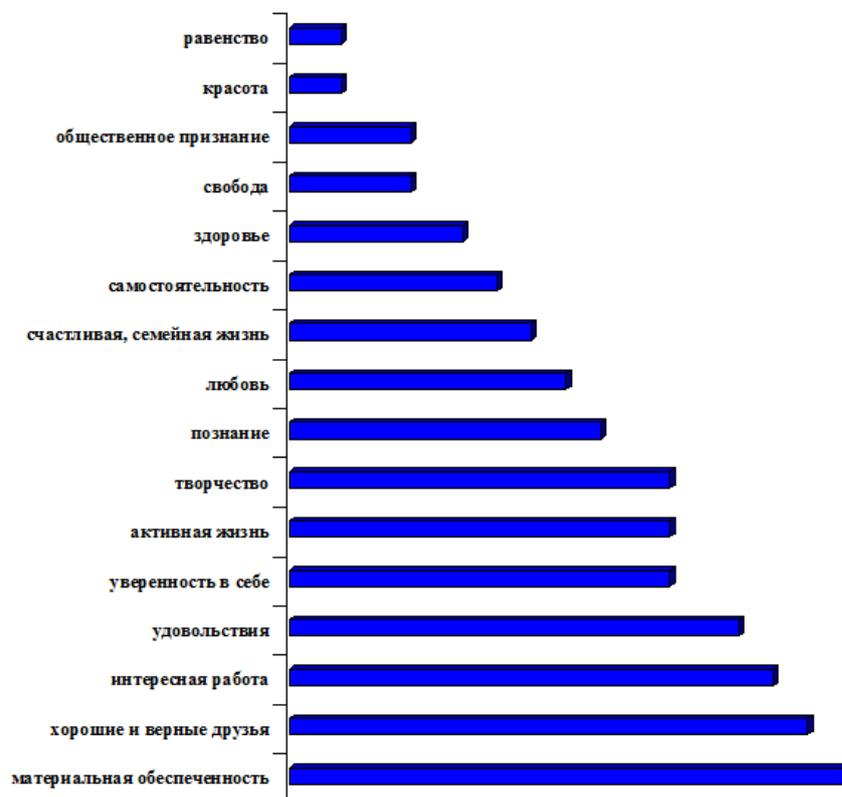


Рисунок 3 - Диаграмма распределение по шкале терминальных ценностей

Анализ данных по шкале инструментальных значений был проведен в соответствии с опросом 13 учащихся, выявленных в группах 1 и 2 по изменчивости используемых оценок (таблица 6). В результате классификации по шкале инструментальных значений получены следующие данные.

Таблица 6 - Показатели по шкале инструментальных ценностей

Инструментальные ценности	Всего	
	Ранг	%
Высокие запросы	1,5	4
Чуткость	5	7
Воспитанность	3,5	9
Жизнерадостность	16	13
Эффективность в делах	7,5	7
Смелость	13	7
Исполнительность	1,5	3
Непримиримость	7,5	6
Широта взглядов	9	12
Честность	15	12
Образованность	12	7
Самоконтроль	14	11
Терпимость	3,5	9
Твердая воля	6	11
Рационализм	10,5	12
Ответственность	10,5	10

Так, предпочтительные инструментальные ценности включают в себя: радость, честность, самоконтроль, смелость и образование (Таблица 6, Рисунок 4). Большинство из этих ценностей подразумевают определенную автономию индивида в отношении влияния и взаимодействия с людьми в его среде и превосходства интеллектуальных ценностей над ценностями прямого восприятия мира. Отклоненные инструментальные ценности включают в себя: высокие требования, тяжелую работу, хорошую подготовку, терпимость и чувствительность. В целом эти значения можно охарактеризовать как взаимодействующие.

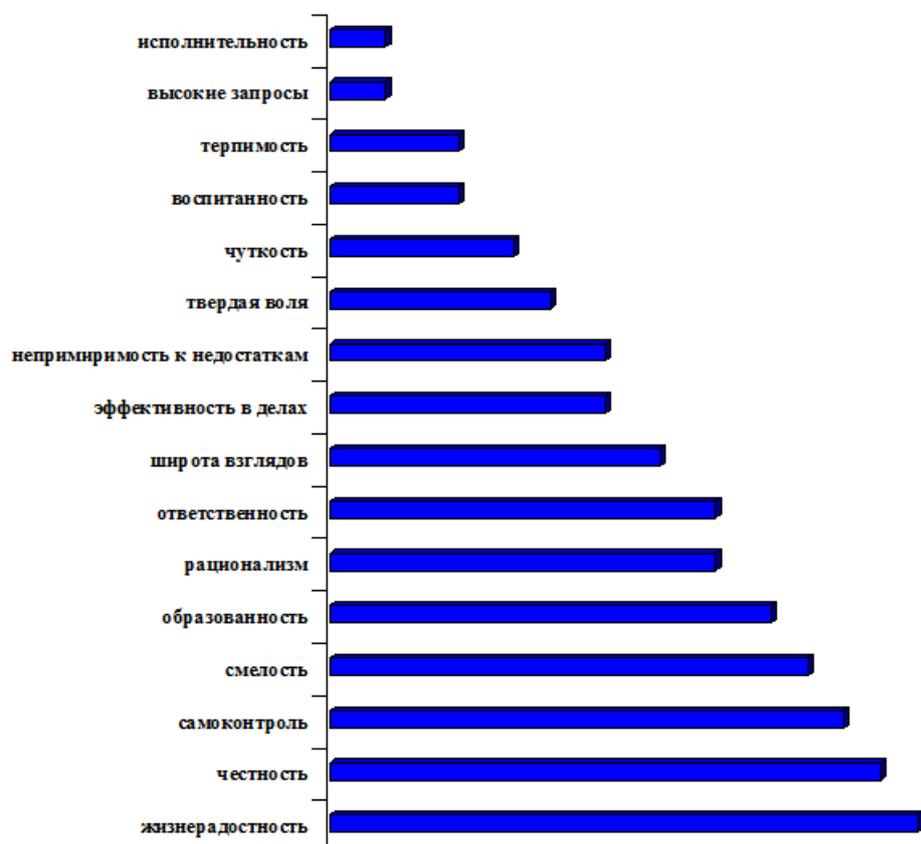


Рисунок 4 - Диаграмма распределение по шкале инструментальных ценностей

Полученные данные могут указывать на начало формирования ориентации ценностей в этой группе подростков. Кроме того, эти подростки характеризуются более фрагментированной и разносторонней системой оценки конечных значений по сравнению с инструментальными.

В целом, опрошенные подростки выделяют следующие «значимые» ценности и цели: материально богатая жизнь, хорошие и верные друзья, интересная работа, радости, уверенность в себе и активная и активная жизнь.

Как способ, которым молодые люди решают достичь жизненных целей, студенты определяют: радость, честность, самообладание, смелость и образование. Однако при анализе показателей по шкале инструментальных значений наблюдалось значительное количество пропусков и низкие отметки. Кроме того, пользовательское распределение (с использованием только трех оценок для оценки, а не одного, двух или всех оценок по 5-балльной шкале). Полученные данные препятствовали распределению подростков по трем

группам (группа 1 - высокая, группа 2 - низкая, группа 3 - отсутствует) с учетом дифференцирующих характеристик значений.

### **3.3 Проведение и результаты исследования по методике «Когнитивная ориентация (локус контроля)» (Дж. Роттер)**

Этот метод позволяет эффективно и быстро оценить уровень субъективного контроля учащегося над различными жизненными ситуациями. Люди отличаются друг от друга тем, как и где они находят контроль над важными событиями. Возможны два типа поляризации: внешняя и внутренняя. В первом случае индивид считает, что события, происходящие с ним, являются результатом действия внешних сил - событий других индивидов и т.д. Во втором случае индивид интерпретирует важные события как результат своего дела. У каждого индивида есть определенная позиция в континууме, которая распространяется от внешнего типа к внутреннему типу. Характерное место контроля индивида универсально по отношению ко всем типам событий и ситуаций, с которыми ему приходится сталкиваться.

Существует связь между различными формами поведения и личностными параметрами с экстернальностью - интернальностью. Адекватное и последовательное поведение чаще встречается у индивидов с экстернальностью. Интерналы менее склонны поддаваться давлению других; они сопротивляются, когда чувствуют, что ими манипулируют. Лучше работать в одиночку, чем под присмотром. Экстерналы характеризуются противоположным.

Существуют различия в способах интерпретации различных социальных ситуаций, в способах получения информации и в механизмах их объяснения. Заключенные более активны в поиске информации и, как правило, лучше осведомлены о ситуации, чем посторонние. В той же ситуации экстернал возлагает большую ответственность на тех, кто вовлечен в эту ситуацию.

Интерналы чаще избегают ситуативных объяснений поведения, чем внешние элементы.

Что касается межличностных отношений, то интерналы более популярны, добры, уверены в себе и более терпимы. Существует сочетание высокой внутренней и позитивной самооценки с большей последовательностью в образах истинного и идеального я.

Полная обработка результатов приведена в Приложении 3.

Анализ результатов этого метода показывает, что более половины респондентов считают, что произошедшие с ними события были результатом внешних сил - несчастного случая, других индивидов и т.д. (Таблица 7, рис. 5).

Таблица 7 - Распределение уровня субъективного контроля по классам

Когнитивная ориентация	5 класс		6 класс		7 класс		Всего	
	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.
Интерналы	40	4	40	4	50	5	43	13
Экстерналы	60	6	60	6	50	5	57	17

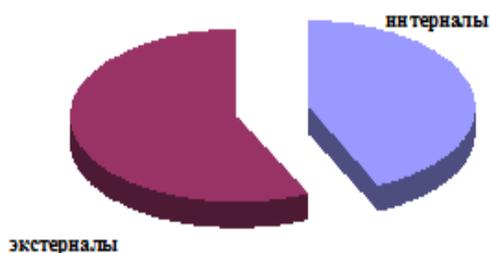


Рисунок 5 - Диаграмма локализация контроля

В аналитической работе целесообразно обратить внимание не только на уровень показателей по внутренней и внешней шкале, но и на развитие этого субъективного образования (Рисунок 6).

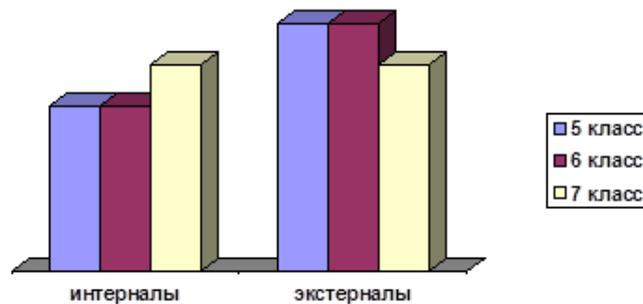


Рисунок 6 - Диаграмма общие показатели по классам

Таким образом, можно предположить, что интернальность этой группы подростков меняется с возрастом. Таким образом, среди учеников седьмого класса наблюдается повышение уровня интернальности на 10% и, как следствие, снижение уровня экстернальности. Динамика, наблюдаемая в ходе сравнительного анализа среди учащихся исследуемых групп, свидетельствует о мобильности этой характеристики и ее изменчивости. Очевидно, подростки переосмысливают и переоценивают отдельные аспекты жизни. Другими словами, управление локусом как субъективной сущностью еще не сформировано, и полученные данные не следует считать окончательными.

### **3.4 Проведение и результаты исследования по методике «Изучение направленности на приобретение знаний» (Е.П. Ильин и Н.А. Курдюкова) и «Направленность на отметку» (Ильин Е.П., Курдюкова Н.А.)**

Полная обработка полученных результатов представлена в приложении №4 .

Обработка результатов по данным методикам проходит в системе, так как только в ходе сравнительного анализа преобладающий суммарный показатель, по одной из методик, указывает на преобладание той или иной тенденции у обследуемой группы подростков (таблица 8, рисунок 7).

Таблица 8 - Распределение показателей по классам

Направленность	5 класс		6 класс		7 класс		Всего	
	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.
На приобретение знаний	60	6	10	1	30	3	33	10
На отметку	40	4	80	8	70	7	63	19

В целом,  $\frac{2}{3}$  подростков представленной группы более направлены на получение высокой отметки, чем на приобретение знаний. В качестве причин можно рассматривать в данном случае снижение познавательного интереса, который был ярко выражен в младшей школьном возрасте.

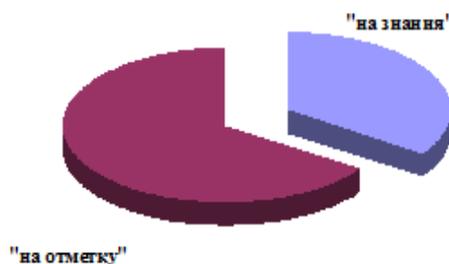


Рисунок 7 - Диаграмма общее распределение

Именно данная тенденция прослеживается в показателях при сравнительном анализе по классам (таблица 8, рисунок 8). С возрастом, познавательный интерес будет прослеживаться через призму профессионального «поиска».

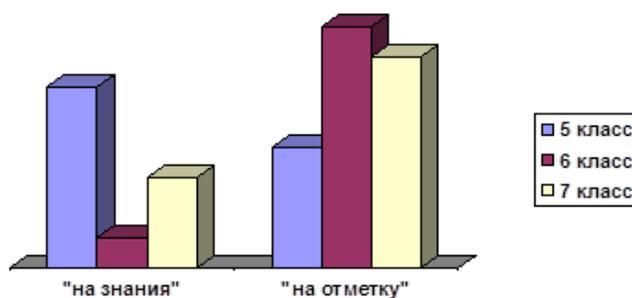


Рисунок 8 - Диаграмма общие показатели по классам

В целом, данная мотивационно-ценностная сфера претерпевает также изменения и характеризуется нестабильностью и подвижностью.

### 3.5 Проведение и результаты психологического обследования с использованием специального программного обеспечения (автоматизированного опросника программы «Сталкер»)

Параметры, записанные при работе с анкетой, были представлены в разделе «Результаты сессии». Кроме того, «сырые» баллы, полученные с помощью ключа, были преобразованы в результаты по пятибалльной шкале (Приложение № 6). В контексте данного исследования нас интересуют данные по шкале «Ориентация на ценность» (Таблица 9).

Таблица 9 - Распределение ценностных ориентаций и направленности поведенческих стратегий

№ П № п/ п	Ценностные ориентации	5 класс		6 класс		7 класс		Всего	
		%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.
1	Здоровье	80	8	90	9	100	10	90	27
2	Активность	60	6	70	7	70	7	67	20
3	Семья	70	7	70	7	90	9	77	23
4	Друзья	50	5	80	8	80	8	70	21

Ценностные ориентации в контексте этого метода были распределены следующим образом. Среди любимых ценностей: активный, активный образ жизни, хорошие и верные друзья, семья и здоровье. Полученные данные показывают, что эта группа субъектов относится к принадлежности, которая соответствует характеристикам этого возраста.

Сравнительный анализ результатов этой методологии и методологии М. Рокича «Исследования по формированию ценностных ориентаций» привел к следующей иерархии ценностных ориентаций (Рисунки 9, 10).



Рисунок 9 - Диаграмма методика «Изучение особенностей формирования ценностных ориентаций»

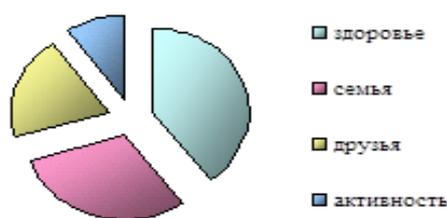


Рисунок 10 - Диаграмма автоматизированный опросник программы «Сталкер»

Категории «Друзья» и «Активность» в соответствии с представленными методами являются наиболее предпочтительными категориями ценностей для исследуемой группы.

### **3.6 Установление корреляционных связей между Локусом контроля и направленностью на оценку/приобретение знаний методом ранговой корреляции Спирмена**

В рамках исследовательской работы целесообразно установление корреляционных связей. Выясним, как связаны между собой Локус контроля и направленность в рамках обучения (полная обработка полученных результатов представлена в приложении №5). Так как в методике «Когнитивные ориентации» максимальное число баллов 23, а в методиках «Направленность на отметку» и «Изучение направленности на приобретение знаний» - 12 баллов, то целесообразно производить подсчет в ранговой шкале с применением метода ранговой корреляции Спирмена.

В результате было произведено ранжирование исследуемых категорий у 30 подростков. Работа проводилась в 4 этапа.

Рассмотрим конечные результаты вычислений с использованием коэффициента корреляции рангов Спирмена (таблица 10, рисунок 11).

Таблица 10 - Корреляция Локус контроля и направленности

Этап	ЛК - направленность	$R_{эмп.}$	Принятая гипотеза
1	Экстернальность - отметка	0,053	$H_0$
2	Интернальность - отметка	0,814	$H_1$
3	Экстернальность - знания	0,01	$H_0$
4	Интернальность - знания	0,264	$H_0$

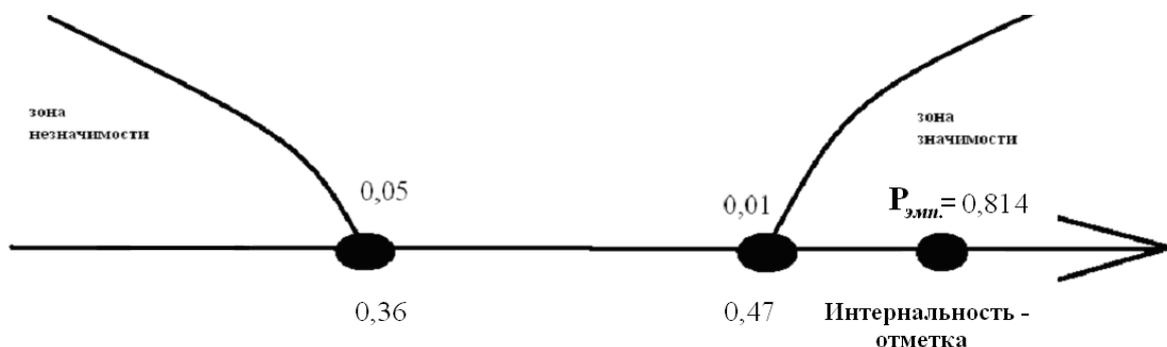


Рисунок 11 - «Ось значимости» корреляции Локус контроля и направленности

Полученные данные позволяют установить положительную корреляционную зависимость только между интерьером и концентрацией на марке, а выявленный коэффициент корреляции достаточно высок. Другими словами, чем выше уровень интернальности среди подростков в этой группе, тем больше внимания уделяется получению высоких оценок.

### 3.7 Подсчет статистической значимости величин ценностных категорий «здоровье», «активность», «семья» и «друзья» с применением t-критерия Стьюдента

Мы рассчитываем статистическую значимость значений, которые были отмечены этой группой респондентов как ценные (значимые) на основе результатов проведенных методов:

- «Исследование по созданию эталонов стоимости»;
- Опрос с использованием специальной программы Stalker.

Для сравнения результатов опроса мы используем критерий  $t$  для различия учащихся (полная обработка результатов представлена в Приложении 7), поскольку измерение проводилось по шкале интервалов и зависимостей.

Мы выясним, существуют ли различия между этими показателями стоимости для категорий этих методов, таких как «здоровье», «активность», «семья» и «друзья» (таблица 11, рисунок 12).

Таблица 11 - Статистическая значимость величин ценностных категорий

Ценностная категория	$t_{\text{эмп.}}$	Принятая гипотеза
Здоровье	1,57	$H_0$
Активность	1,008	$H_0$
Семья	2,24	$H_1$
Друзья	3,67	$H_1$

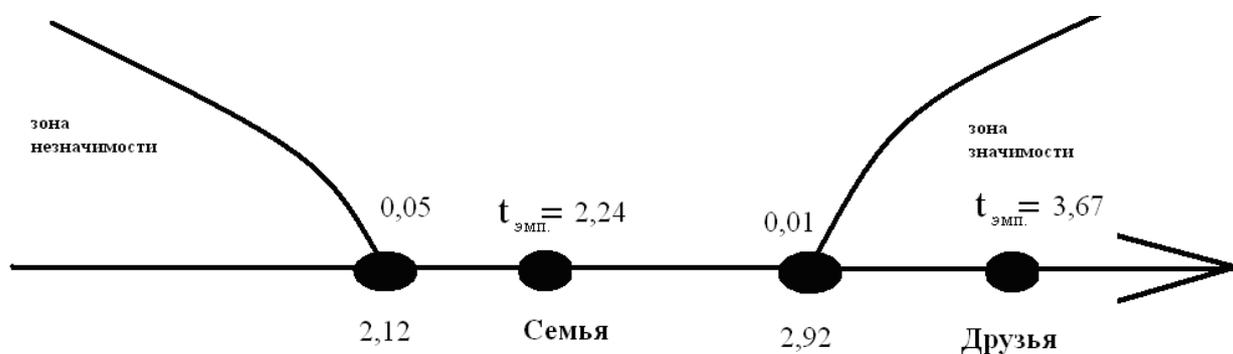


Рисунок 12 - «Ось значимости» t-критерия Стьюдента

Категория друзей стала важной. Другими словами, была положительная корреляция между ценностями категории друзей. Гипотеза H1 также принята для семейной категории на уровне значимости 5%. Полученные данные позволяют говорить о статистической значимости категорий «семья» и «друзья» в этой группе лиц.

### **3.8 Установление корреляционных связей между Локусом контроля и ценностными ориентациями методом ранговой корреляции Спирмена**

Мы определим связи между Локусом контроля и ценностными ориентациями на основе результатов методов:

- «Когнитивная ориентация (контрольная локация)» (Дж. Роттер);
- Методология «Исследования по формированию ценностных ориентаций» М. Рокича.

Как мы уже видели, у подростков механизм дифференциации ценностей различается. Поэтому в исследование были включены школьники, которые обнаружили способность принимать ценностный отбор, и подростки, у которых был механизм дифференциации на ранних этапах формирования. Результаты этих подростков были отобраны с использованием метода контроля локуса для будущих исследований с использованием метода корреляции.

Сравниваемые данные представлены по шкале оценок, поэтому мы проведем расчеты с использованием метода корреляционной классификации Спирмена. Полная обработка результатов показана в Приложении № 8.

Таблица 12 - Корреляция Экстернальности и ценностной категории

<b>№ п/п</b>	<b>Ценностная категория</b>	<b><math>R_{эмп.}</math></b>	<b>Принятая гипотеза</b>
1	Обеспеченная жизнь	0,531	H <sub>1</sub>
2	Друзья	0,213	H <sub>0</sub>
3	Работа	0,283	H <sub>0</sub>
4	Удовольствия	0,222	H <sub>0</sub>
5	Уверенность	0,238	H <sub>0</sub>
6	Активность	0,198	H <sub>0</sub>

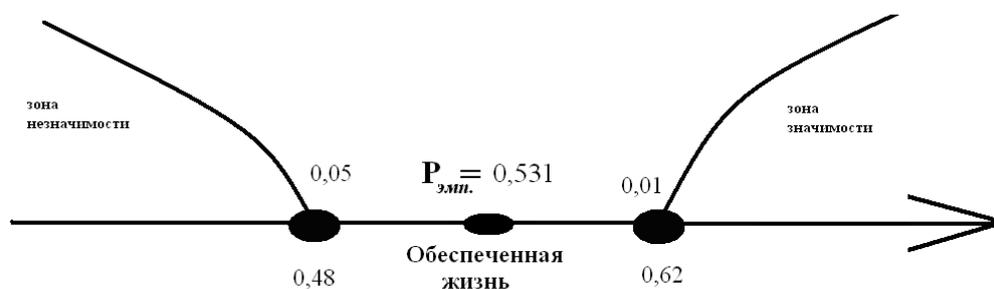


Рисунок 13 - «Ось значимости» корреляции Экстернальности и ценностной категории

Полученные коэффициенты указывают на сходство коэффициента корреляции с нулем. Другими словами, аспект не связан с ценностными категориями, за исключением категории «материальная безопасность», которую 5% можно отнести к положительной корреляционной зависимости. Согласно исследованию, чем больше подросток «нацелен» на внешнее, тем больше для него ценность благополучной жизни без финансовых затруднений.

### Рекомендации

Педагогам при работе с подростками следует помнить о важности личности взрослого для подростков 11-15 лет. Хотя дети отдают приоритет преимущественно общению с ровесниками, личность учителя является важной в ближайшем окружении подростка. Именно педагог, компетентно и профессионально подходящий к своей работе, имеет возможность оказывать воздействие на формирование мотивационно-ценностной сферы подростка.

При работе с данной категорией учащихся, педагогам следует обратить внимание на необходимость повышение статуса знаний. Важно не только оценить работу учащегося отметкой, но и отметить сильные и слабые стороны ответа учащегося. Оценивая работу подростка, абстрагировать его ответ от уровня знаний сверстников, сравнивая его с ним самим.

Позитивная динамика будет иметься и при позитивно окрашенном взаимодействии педагога с учащимся.

Выраженности познавательного мотива способствует и формирование профессионального самоопределения.

Также следует учитывать усиление мотива поиска контактов и сотрудничества в учебной среде. Исходя из этого, содействовать интериоризации познавательного мотива будут групповые методы в ходе обучения.

Формированию осознанной мотивационной системы способствует целенаправленная работа педагогов, с использованием форм активного обучения (круглый стол, тренинг, выступление в роли обучающего, обсуждение фильмов и т.д.) в рамках воспитательно-образовательных программ учреждениями.

Для повышения уровня интернальности педагогам следует быть более включенными в воспитательный процесс учащихся, а также снизить уровень дистантности в системе «педагог-учащийся». Что подразумевает гибкость и включение в учебный процесс по необходимости (ситуации, темы урока) блоков, направленных на осознание ответственности, как критерия «взрослости» индивида.

Результаты этого исследования могут быть использованы в следующих областях практики:

- подготовка рекомендаций для учителей с целью повышения профессиональных навыков в сфере межличностных отношений с учениками;
- в разработке программ психологической поддержки и профилактики девиантного поведения;
- при разработке и реализации мероприятий (уроков, классных часов и т.д.) педагогами, работающими с подростками;
- при разработке воспитательно-образовательных программ учреждениями образования разных уровней.

## Выводы по третьей главе

При обработке этих методов можно сделать следующие выводы. Среди испытуемых только 57% подростков показали формирование механизма дифференциации ценностных ориентаций. Эти подростки характеризуются более фрагментированной и дифференцированной системой оценки терминальных ценностей. Подростки определяют для себя следующие «значимые» ценности и цели: материально богатые жизни, хорошие и верные друзья, интересную работу, удовольствия, уверенность в себе и активную жизнь.

Средства, которые подростки выбирают для достижения жизненных целей, включают: энергию, честность, самообладание, смелость и образование. Кроме того, разницу по этой шкале составили только 43% подростков.

Менее  $\frac{1}{2}$  подростков являются интерналами. Таким образом, из 23 максимальных баллов подростки делают выбор от 10 до 16 баллов. Это указывает на изменчивость локуса контроля среди подростков в этой группе.

В целом, подростки в представленной группе больше ориентированы на получение высоких оценок, чем на приобретение знаний.

Полученные данные позволяют установить положительную корреляцию только между интернальностью и направленностью на отметку, и чем выше уровень интернальности у подростков в этой группе, тем больше внимания уделяется получению высокого балла.

Экстернальность связана с «материальной безопасностью». Следовательно, чем более подросток «нацелен» на внешнее окружение, тем выше ценность защищенной жизни без материальных трудностей для него.

## Заключение

подавляющее большинство психологов, которые характеризуют этот возрастной период, отмечают наличие резких изменений, которые затрагивают практически все сферы жизни подростка и ведут к перестройке всей системы отношений с другими. Так, Ст.Холл впервые описал особенности подросткового периода и наметил круг проблем, связанных с этим возрастом, с учетом развития индивида с точки зрения теории рекапитуляции, и описал подростковый период как шторм.

Многочисленные исследования внесли свой вклад в различные факты о психическом развитии в подростковом возрасте. Основным результатом подросткового возраста является выход на новый уровень самосознания, то есть в конце этого периода индивид получает некоторое целостное представление о себе, эмоционально относится к себе, пытается изменить негативные черты, выполняет задачу развития. Знание себя означает сравнение себя с другими, поэтому общение, особенно общение со сверстниками, особенно важно в подростковом возрасте (сверстники находятся в равных позициях, что дает максимальные возможности для социального сравнения).

В ходе изучения, обработки и интерпретации данных была подтверждена гипотеза исследования относительно наличия внешней мотивации у подростков, а также важности друзей и исследований.

Менее половины подростков являются интерналами, но эта ориентация меняется с возрастом. Следовательно, локус-контроль еще не создан, и результаты диагностики не должны рассматриваться как окончательные. Эта гипотеза подтверждается распределением результатов на по шкалам интернальности и экстернальности. Средние значения (от 10 до 16 баллов) доминируют в выборе ответов подростков, что указывает на среднюю степень контроля. Другими словами, в этой группе преобладает внешняя мотивация.

Полученные данные свидетельствуют о том, что подростки осознают подчиненность, относительную важность мотивов, что приводит к созданию сознательной системы мотивации. Таким образом, создание механизма

дифференциации ценностных ориентаций диагностируется у 57% респондентов по шкале терминальных значений и у 43% субъектов по шкале инструментальных ценностей. Кроме того, эти школьники характеризуются более фрагментированной и диверсифицированной системой оценки терминальных ценностей по сравнению с инструментальными ценностями. Это связано с отсутствием ценностных ориентиров для этой возрастной группы подростков, поскольку средства отбираются только в том случае, если цели достигнуты. В целом, подростки сами определяют как «значимые» следующие ценности и цели: финансово безопасную жизнь, хороших и верных друзей, интересную работу, удовольствия, уверенность в себе и активную и активную жизнь. Мотивы, которые учащиеся используют для достижения своих жизненных целей, включают радость, честность, самообладание, смелость и воспитание детей.

Согласно исследовательской гипотезе, категория «друзья» относится к сфере мотивационных ценностей подростков.

Экстернал соотносится с «материальной безопасностью». Чем больше подросток «фокусируется» на внешней стороне, тем выше ценность успешной жизни без материальных трудностей.

Полученные данные показали наличие категории «семья» у индивидов, важных для этой группы.

Следующие данные были получены из исследования о ценности обучения среди молодых индивидов из представленной группы. В целом, молодые люди больше ориентированы на хорошие оценки, чем на приобретение знаний. Полученные данные позволяют установить только положительную корреляцию между интернальностью и направленностью на оценку. Чем выше степень интернальности среди молодых индивидов в этой группе, тем больше внимания уделяется достижению хороших оценок. В результате, среди подростков не регистрируется преобладание познавательного мотива (направленность на приобретение знаний), а также интерес к способам приобретения знаний. Выявленные особенности в значимости учебы позволяют предположить и

отсутствие мотива самообразования, формирование которого происходит именно в данный возрастной период.

## Список используемой литературы

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков. СПб., 1994.
2. Алферов А. Д. Психология развития школьников. Ростов на Дону, 2000.
3. Ананьин С. А. Интерес по учению современной психологии и педагогики. Киев, 1915.
4. Анохин П. К. Узловые вопросы теории функциональной системы. М.: Наука, 1980.
5. Аракелов Г. Г. О психологии подростка. М., 1990.
6. Асмолов А. Г. Деятельность и установка. М., 1979.
7. Баканов Е. Н. О природе побуждения // Вопросы психологии. 1983. № 2.
8. Бодалев А. А. Восприятие индивида индивидом. Л. : Изд-во ЛГУ, 1965.
9. Бодалев В. В. В мире подростка. М., 1982.
10. Блонский П. П. Психология желания // Вопросы психологии. 1965. №5.
11. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. М., 1972.
12. Божович Л. И. Проблемы развития мотивационной сферы ребёнка // Изучение мотивации поведения детей и подростков. М., 1972.
13. Brentano L. Опыт теории потребностей. Казань, 1921.
14. Бюллер К. Духовное развитие ребенка. М., 1924.
15. Василюк Ф. Е. Психология переживания. М., 1984.
16. Вайсман Р. С. Развитие мотивационной сферы индивида в старшем возрасте: Автореф, дис. ... канд. М., 1973.
17. Веденов А. В. Потребность в общении // Советская педагогика. 1967. №9.
18. Вереникина И. М. Цит. По: Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. М., 1995.

19. Вилюнас В. К. Психологические механизмы биологической мотивации. М., 1986.
20. Вилюнас В. К. Теория деятельности и проблемы мотивации //А.Н. Леонтьев и современная психология. М., 1983.
21. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. Давыдов В.В., Драгунова Т.В., Ительсон Л.Б. М., 1979.
22. Выготский Л. С. Проблемы психического развития ребенка. М., 1956.
23. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6-ти томах. Т.4. М., 1984.
24. Горбатков А. А. О соотношении ориентаций на положительные и отрицательные качества в структуре ценностных ориентаций личности // Тезисы докладов к V Всесоюзному съезду психологов СССР. М., 1977.
25. Головей Л. А. Психология становления субъекта деятельности в периоды юности и взросления: Автореф. Дис. ...д-ра наук. – СПб., 1996.
26. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Изд. Питер, 2000.
27. Имедадзе И. В. Проблема полимотивации поведения //Вопросы психологии. М., 1984.
28. Кон И. С. Психология старшеклассника. М., 1982.
29. Кон И. С. Психология ранней юности. М., 1989.
30. Кон И. С. Социология личности. М.: Политиздат, 1967.
31. Крейг Г. Психология развития. СПб.: Питер, 2000.
32. Левитов Н. Д. О психических состояниях индивида. М.,1964.
33. Спилбергер Ч. Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги // Стресс и тревога в спорте. М., 1983.
34. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М., 1972.
35. Липкина А. И. Самооценка школьника. М., 1976.
36. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения. М., 1983.
37. Личко А. Е. Подростковая психиатрия. Л., 1985.
38. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984.

39. Магун В. С. Потребности и психология социальной деятельности личности. Л., 1993.
40. Марисова Л. И. О мотивационно – потребностной основе общения. Берлин, 1978.
41. Марковская Н. Г. Место семьи в системе ценностных ориентаций личности: Автореф. дис. ... канд. социол. наук. М., 1990.
42. Маслоу А. Мотивация и личность. М., 1998.
43. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М., 1983.
44. Михайлов Ф. Т. Загадка человеческого «Я». М., 1976.
45. Морозова Н. Г. Формирование интересов у детей в условиях нормального и аномального развития: Автореф. дис. ... д-ра наук. М., 1967.
46. Мудрик А. В. Современный старшеклассник: проблемы самоопределения. М.; Знание, 1977 .
47. Нравственное воспитание школьников в коллективе. Учетные записки ЛГПИ им. А.И. Герцена. СПб., Т., 1970.
48. Ньюттен Ж. Мотивация // Экспериментальная психология. М., 1975.
49. Познание учащегося и формирование его личности. Вильнюс, 1975.
50. Поливанова К. Н. Психология возрастных кризисов. М., 2000.
51. Практикум по возрастной психологии / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. СПб.: Речь, 2002.
52. Практикум по возрастной и педагогической психологии / Под ред. И.В. Дубровиной. М.: Издат. Центр «Академия», 2000.
53. Практическая психология в тестах. М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2005.
54. Психология развивающейся личности / Под ред. Петровского А. В. М., 1987.
55. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности. М. 1995.
56. Розов М. А. Проблема ценностей и развитие науки // Наука и ценности. Новосибирск, 1987.

57. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / Под ред. В. А. Ядова. Л., 1979.
58. Собр. соч. Л. С. Выготского. Т. 1. М., 1982.
59. Стребелева Е. А., Катаева А. А. Дидактические игры и упражнения. М. : Издательская фирма «Бук – мастер», 1993.
60. Судаков К. В. Биологические мотивации. М., 1971.
61. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И.В. Дубровиной. М., 1987.
62. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т 1-2. М., 1986.
63. Хорни К. Невроз и личностный рост. СПб., 1997.
64. Шафранская К. Д., Суханова Т. Г. К вопросу о ценностных ориентациях личности // Личность и деятельность. Л., 1982.
65. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М., 1989.
66. Энциклопедия психологических тестов: I-III том. 2000.
67. Эриксон Э. Ребенок и общество. М., 2000.
68. Материалы с сайта <http://www.psychology-online.net/>
69. Hoffman M.L. (1980) Moral development in adolescence. In J. Adelson (Ed.), Handbook of adolescent psychology. New York: Wiley.

## Приложение А

### Методика «Изучения особенностей формирования ценностных ориентаций»

**Задание 1.** Инструкции: Ниже приведен список основных целей, которые люди пытаются достичь в своей жизни. Что лично для вас ценно? Введите значение каждого элемента в этом списке в пунктах 5–1, где «5» - это самая высокая оценка, а «1» - самая низкая оценка.

<b>Содержание целей (ценностей) жизни</b>	<b>Баллы от 5 до 1</b>
Самостоятельность, как независимость в суждениях и оценках	
Уверенность в себе (свобода от внутренних противоречий, сомнений)	
Материальная обеспеченность (отсутствие материальных затруднений в жизни)	
Здоровье (физическое и психическое)	
Удовольствия (жизнь, полная удовольствий, приятного проведения времени, много развлечений)	
Интересная работа	
Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком)	
Свобода как независимость в поступках и действиях	
Красота (переживание прекрасного в природе и искусстве)	
Хорошие и верные друзья	
Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, интеллектуальное развитие)	
Счастливая семейная жизнь	
Творчество (возможность творческой деятельности)	
Общественное признание (уважение окружающих, коллектива, товарищей)	
Активная, деятельная жизнь	
Равенство (братство, равные возможности всех)	

**Задание 2.** Инструкции: Ниже приведен список черт личности. Какие из них ценны для вас лично? Для каждой точки в этом списке введите значение в точках с 5 по 1, где «5» - самое высокое, а «1» - самое низкое.

<b>Содержание целей (ценностей) жизни</b>	<b>Баллы от 5 до 1</b>
Высокие запросы (высокие притязания)	
Чуткость (заботливость)	
Воспитанность (хорошие манеры (вежливость))	
Жизнерадостность (чувство юмора)	
Эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе)	
Смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов	
Исполнительность (дисциплинированность)	
Непримиримость к недостаткам в себе и в других	
Широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, привычки)	
Честность (правдивость, искренность)	
Образованность (широта знаний, высокая общая культура)	
Самоконтроль (сдержанность, самодисциплина)	
Терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения)	
Твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями)	
Рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные решения)	
Ответственность (чувство долга, умение держать слово)	

### **Методика «Когнитивная ориентация (локус контроля)» (Дж. Роттер )**

Методика позволяет выявить ориентацию личности на внешние (внешние) или внутренние (внутренние) раздражители. Внешние стороны убеждены, что их неудачи являются результатом неудач, несчастных случаев, негативного влияния других. Им нужна внешняя поддержка и одобрение. Школьники убеждены, что их успехи или неудачи не случайны и зависят от их собственной компетентности, способностей, решимости, то есть от них самих.

Они более склонны понимать свое поведение и, в отличие от внешних факторов, они менее подвержены давлению со стороны других, они более склонны реагировать на потерю личной свободы, они более активно ищут информацию, необходимую для принятия решения, увереннее в себе.

### Инструкция

Приводится ряд парных утверждений. Решите с какими из них вы согласны в большей степени, и обведите кружком соответствующую ему букву – «а» или «б».

### Текст опросника

1. а) дети попадают в беду потому, что родители слишком часто их наказывают;  
б) в наше время неприятности с детьми происходят чаще всего потому, что родители слишком мягко относятся к ним.
2. а) многие неудачи происходят из-за невезения;  
б) неудачи детей являются результатом их собственных ошибок.
3. а) одна из главных причин, почему совершаются аморальные поступки, состоит в том, что окружающие мирятся с ними;  
б) аморальные поступки будут происходить всегда, независимо от того, насколько усердно окружающие пытаются их предотвратить.
4. а) в конце концов к людям приходит заслуженное признание;  
б) к сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными.
5. а) мнение, что преподаватели несправедливы к учащимся неверно;  
б) многие учащиеся не понимают, что их отметки могут зависеть от случайных обстоятельств.

6. а) успех руководителя во многом зависит от удачного стечения обстоятельств;
- б) способные люди, которые не стали руководителями, сами не использовали свои возможности.
7. а) как бы вы не старались, некоторые люди все равно не будут симпатизировать вам;
- б) тот, кто не сумел завоевать симпатии окружающих, просто не умеет ладить с другими людьми.
8. а) наследственность играет важную роль в формировании характера и поведения человека;
- б) только жизненный опыт определяет характер поведение;
9. а) я часто замечал справедливость поговорки: «Чему быть – того не миновать»;
- б) по-моему, лучше принять решение и действовать, чем надеяться на судьбу;
10. а) для хорошего специалиста даже проверка с пристрастием не представляет затруднений;
- б) даже хорошо подготовленный специалист обычно не выдерживает проверки с пристрастием;
11. а) успех является результатом усердной работы и мало зависит от везения;
- б) чтобы добиться успеха, нужно не упустить удобного случая;
12. а) каждый гражданин может оказывать влияние на важные государственные решения;
- б) обществом управляют люди, которые выдвинуты на общественные посты, а рядовой человек мало что может сделать;
13. а) когда я строю планы, то всегда убежден, что смогу осуществить их;
- б) не всегда благоразумно планировать далеко вперед, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства;
14. а) есть люди, о которых можно смело сказать, что они нехорошие;

- б) в каждом человеке есть что-то хорошее;
15. а) осуществление моих желаний часто не связано с везением;
- б) когда не знают, как быть – подбрасывают монету, по-моему, в жизни часто можно прибегать к этому;
16. а) руководителем становятся благодаря счастливому стечению обстоятельств;
- б) чтобы стать руководителем, нужно уметь управлять людьми – везение здесь ни при чем;
17. а) большинство их нас не может влиять сколько-нибудь серьезно на мировые события;
- б) принимая активное участие в общественной жизни, люди могут управлять событиями в мире;
18. а) большинство людей не понимают, насколько их жизнь зависит от случайных обстоятельств;
- б) на самом деле такой вещи, как везение не существует;
19. а) всегда нужно уметь признавать свои ошибки;
- б) как правило, лучше не подчеркивать своих ошибок;
20. а) трудно узнать, действительно ли вы нравитесь человеку;
- б) часто ваших друзей зависит от того, насколько вы располагаете к себе других;
21. а) в конце концов, неприятности, которые случаются с вами, уравновешиваются приятными событиями;
- б) большинство неудач являются результатом отсутствия способностей, незнания, лени;
22. а) если приложить достаточно усилий, то формализм и бездушие можно искоренить;
- б) есть вещи, с которыми трудно бороться, поэтому формализм и бездушие не искоренить;
23. а) иногда трудно понять, на чем основываются руководители, когда выдвигают человека на поощрение;

- б) поощрение зависит от того, насколько усердно человек трудится;
24. а) хороший руководитель ожидает от подчиненных, чтобы они сами решали, что они должны делать;
- б) хороший руководитель дает понять, в чем состоит работа каждого из подчиненных;
25. а) я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной;
- б) не верю, что случай или судьба могут играть важную роль в моей жизни;
26. а) люди одиноки из-за того, что не проявляют дружелюбия к окружающим;
- б) бесполезно слишком стараться расположить к себе друзей: если ты им нравишься, то нравишься;
27. а) характер человека зависит главным образом, от его силы воли;
- б) характер человека формируется, в основном, в коллективе;
28. а) то, что со мной случается, - это дело моих собственных рук;
- б) иногда я чувствую, что моя жизнь развивается независимо от меня;
29. а) я часто не могу понять, почему руководители поступают так, а не иначе;
- б) в конце концов, за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают.

#### Форма бланков ответа по шкале Дж. Роттера

1 а б	11 а б	21 а б
2 а б	12 а б	22 а б
3 а б	13 а б	23 а б
4 а б	14 а б	24 а б
5 а б	15 а б	25 а б
6 а б	16 а б	26 а б
7 а б	17 а б	27 а б
8 а б	18 а б	28 а б
9 а б	19 а б	29 а б
10 а б	20 а б	

Обработка результатов. Использовались два шаблона, которые идентичны форме ответа, с окнами, вырезанными в нужных местах.

Экстернальность соответствуют элементам вопросника: 2а, 3b, 4b, 5b, 6а, 7а, 9а, 10b, 11b, 12b, 13b, 15b, 16а, 17а, 18а, 20а, 21а, 22b, 23а, 25а, 26b, 28b 29а , Интернальность соответствуют параграфам 2b, 3а, 4а, 5а, 6b, 7b, 9b, 10а, 11а, 12а, 13а, 15а, 16b, 17b, 18b, 20b, 21b, 22а, 23b, 25b, 26а, 28а 29b.

Утверждение совпадающее оценивается в 1 балл. Сумма баллов рассчитывается на основе количества букв «а» и «b», окруженных кружками, появляющимися в полях соответствующего шаблона, когда они накладываются на форму ответа (строки и столбцы формы и шаблона должны точно совпадать). Максимальная сумма – 23. Правильная ориентация объекта должна оцениваться на основе относительного превышения общего количества точек внутри или снаружи.

### **3. Методика «Изучение направленности на приобретение знаний» (Е.П. Ильин и Н.А. Курдюкова)**

Проведение исследования. Инструкция: дается ряд утверждений-вопросов с парными ответами. Из двух ответов нужно выбрать один и рядом с позицией вопроса написать букву (а или б), соответствующую выбранному ответу.

#### Текст опросника

- 1) Получив плохую отметку, ты, придя домой:
  - а) сразу садишься за уроки, повторяя и то, что ты плохо ответил;
  - б) садишься смотреть телевизор или играть на компьютере, думая, что урок по этому предмету будет еще через день.
- 2) После получения хорошей отметки, ты:
  - а) продолжаешь добросовестно готовиться к следующему уроку;
  - б) не готовишься тщательно, т.к. знаешь, что все равно не спросят.
- 3) Бывает ли, что ты остаешься недоволен ответом, а не отметкой:
  - а) да;
  - б) нет.
- 4) Что для тебя учеба:
  - а) познание нового;
  - б) обременительное занятие.
- 5) Зависят ли твои отметки от тщательности подготовки к уроку:
  - а) да;
  - б) нет.
- 6) Анализируешь ли ты после получения плохой отметки, что ты сделал неправильно?
  - а) да;

б) нет.

1) Зависит ли твоё желание готовить домашнее задание от того, выставляют ли за него отметки?

а) да;

б) нет.

2) Легко ли ты втягиваешься в учёбу после каникул?

а) да;

б) нет.

3) Жалеешь ли ты, что не бывает уроков из-за болезни учителя?

а) да;

б) нет.

4) Когда ты, перейдя в следующий класс, получаешь новые учебники, тебя интересует о чём в них идёт речь:

а) да;

б) нет.

5) Что по-твоему лучше – учиться или болеть:

а) учиться;

б) болеть.

6) Что для тебя важнее – отметки или знания:

а) отметки;

б) знания.

Обработка и интерпретация результатов. За каждый ответ в соответствии с ключом начисляется один балл. *Ключ к опроснику.* О мотивации на приобретение знаний свидетельствуют ответы а) на вопросы 1-6, 8-11 и ответы б) на вопросы 7 и 12. *Выводы.* Сумма баллов (от 0 до 12) свидетельствует о выраженности мотивации на приобретение знаний.

#### 4. Методика «Направленность на отметку» (Ильин Е.П., Курдюкова Н.А.)

Инструкция: Дается ряд вопросов. Ответьте на них, поставив в соответствующей ячейки знаки «+» (да) и «-» (нет).

№ п/п	Вопросы	Да	Нет
1	Помнишь ли ты, когда получил первую в жизни двойку?		
2	Беспокоит ли тебя, что отметки несколько хуже, чем у других учеников класса?		
3	Бывает ли, что перед контрольной работой сердце у тебя начинает учащенно биться?		
4	Краснеешь ли ты при объявлении тебе плохой отметки?		
5	Если в конце недели ты получил плохую отметку, у тебя в выходной день плохое настроение?		
6	Если тебя долго не вызывают, это тебя заботит?		
7	Волнует ли тебя реакция сверстников на полученную тобой отметку?		
8	После получения хорошей отметки готовишься ли ты к следующему уроку как следует, хотя знаешь, что все равно скоро не спросят?		
9	Тревожит ли тебя ожидание опроса?		
10	Было бы тебе интересно учиться, если бы отметок вообще не было?		
11	Захочешь ли, чтобы тебя спросили, если будешь знать, что отметку за ответ не поставят?		
12	После получения отметки на уроке ты продолжаешь активно работать?		

Обработка результатов. Начисляется по одному баллу за ответы «да» на вопросы по позициям 1-9 и за ответы «нет»- по позициям 10-12. подсчитывается общая сумма баллов.

Выводы. Чем больше набрана сумма баллов, тем в большей степени у учащихся выражена направленность на отметку. Сопоставление баллов по этой методике и методике «Направленность на приобретение знаний» показывает преобладание той или иной тенденции у данного ученика: на знания или на отметку.

## Приложение Б

### Результаты проведения методики

#### «Изучение особенностей формирования ценностных ориентации»

М. Рокича (адаптированная А. Гоштаутасом,

М.А. Семеновым, В.А. Ядовым).

#### Терминальные ценности

Учащийся 5 класса	Список основных целей															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Юра Б.	3	4	3	4	4	4		1		4	3		3		4	
Екатерина Б.	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2			2	2	2	2
Анастасия Б.		3	3	3		3	3	3	3	3			3		3	3
Армен В.		3	3	3	4	3		3		3			3	3	3	3
Максим К.	3	3	3	3	3	3	3	3		3		3	3	3	3	
Яна С.	1	4	4	1	4	4	1	1	1	1		1	4	1	1	3
Юля Т.	3	3	3	3	3	1	1	1	1	3		1	3		3	3
Кристина Ф.	2	5	4	2	5	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1
Мария Х.	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2			2		2	
Сергей Ч.		3	2	2		2		2		2	2					2

Учащийся 6 класса	Список основных целей															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Елизавета В.	4	5	5	4	4	5	4	4		4		4		4	5	4
Владимир Д.	5	5	5	5		5		5	5	5					5	5
Ислам З.	4	4	5	4	4	4		4		4	4	4	4	4	5	
Александр К.	2	4	4	4	4	4	4		4	4				4		

Юля К.	4	4	5	5	4		4	4	4	5	4	4	4		4	
Елена Л.	4	2	2		4	2		2	2	2		2				2
Владимир О.	5	5	5	4	4	4	4	4		5	4				4	1
Юля П.	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	3			3	3
Раиль Р.	5	3	5	2	3	4	2	3	1	5	2	1	2	1	5	2
Юля Р.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3					3	3

Учащийся 7 класса	Список основных целей															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Татьяна В.	4	4	4	4	4	4	4		1	4	4	4	4	4		
Елена Г.	5	3	5	3	1	5	4	2	3	3	3	5	5	5	3	3
Марина И.	5	4	5	4		4	4	4	1	5	4	4	5	4	4	
Светлана К.	4	4	5	4	4	4	4	4	1	4	4	4		1	1	1
Наталья М.	5		5		5	5	5			5		5		2		
Анастасия М.	4	1	4	1	1	4	4	1	1	4	4	4	4	4	1	1
Елена М.	3		5			5	5		5	5	5	5	5	5	5	
Светлана С.	5	2	5	2	2	5	5	2	5	5	5	5	5	2	5	2
Руслан Х.	5	5	5	4		5	4	4	4	4	4		4	4	5	4
Алия Х.	5	4	5	3	1	5	3	3	2	3	5	4	5	3	5	1

Терминальные ценности	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Количество совпадений	17	17	17	17	17	16	15	17	13	17	14	14	13	12	17	13
Средний балл	3	3,8	4,5	2,9	3,9	4	3,2	2,8	2,2	4,2	3,6	3,1	3,8	2,8	3,8	2,2
Ранги	6	11	16	5	13	14	8	3,5	1,5	15	9	7	11	3,5	11	1,5
Σ рангов	136															

$$\Sigma \text{ рангов} = \frac{N * (N+1)}{2} = \frac{16 * (16+1)}{2} = 136$$

### Инструментальные ценности

Учащийся 5 класса	Основные качества личности															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Юра Б.	2		1	4	4	2		2	2	4		2	1	2	2	2
Екатерина Б.		1	1	3	3				3	1	1		1	1	1	3
Анастасия Б.	1			3	1		1		1	1		1		1	1	
Армен В.	1	1	1	3	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	
Максим К.			1	1	1					1				1	1	
Яна С.	1			1	1	1						1			1	1
Юля Т.	2	2		3	3				2	3		2	2	2	2	2
Кристина Ф.	1	1	1	3	5	3	1	1	3	3	1	3		1	1	1
Мария Х.	1			1	1				1	1	1			1	1	
Сергей Ч.				3	3					3		3		3		

Учащийся 6 класса	Основные качества личности															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Елизавета В.		2	3	5	3	3	2		2	3		2	2	2	2	2
Владимир Д.			2	2	2	2		2		2			2			2
Ислам З.			2	2	2		2	2	2	2				2	2	2
Александр К.				3	3				1	3	3	1	1	1	1	1
Юля К.			1	2	2				2	2						2
Елена Л.				2	2			2		2						
Владимир О.	1	2	1	1	2	2	1		2				1	2		2
Юля П.		1		1	1	1			1				1		1	1
Раиль Р.	1		2	3	4	2	2		2	4	4	1	1	2	1	4
Юля Р.				1	1					1						

Учащийся 7 класса	Основные качества личности															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Татьяна В.		1		4	4		4	1		4	4	4		4	4	4
Елена Г.	2	1	2	4	2	2	3	2	3	4	1	4	1	1	4	1
Марина И.			1	3	3	3		1	3	3		3			3	
Светлана К.					3			3	3	3		3			3	
Наталья М.		1	1	1				1	1	1	1		1		2	1
Анастасия М.	1			4	1		4		1	1		4		1	1	
Елена М.			2	2	2			2	2	2					2	
Светлана С.	1			1	1			1		1	1	1			1	1
Руслан Х.			1	1		1		1	1	1		1			1	1
Алия Х.		2	1	5	3			5	1	2	2	2	2		4	

<b>Инструментальные ценности</b>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
<b>Количество совпадений</b>	4	7	9	13	7	7	3	6	12	12	7	11	9	11	12	10
<b>Средний балл</b>	1	1,6	1,3	3,7	2	2,4	1	2	2,1	2,6	2,3	2,5	1,3	1,7	2,2	2,2
<b>Ранги</b>	1,5	5	3,5	16	7,5	13	1,5	7,5	9	15	12	14	3,5	6	10,5	10,5
<b>Σ рангов</b>	<b>136</b>															

## Приложение В

### Результаты проведения методики

#### «Когнитивная ориентация (локус контроля)» (Дж. Роттер)

№ п/п	Учащийся	Интернальность	Экстернальность	ЛК
<b>Учащийся 5 класса</b>				
1.	Юра Б.	13	10	И
2.	Екатерина Б.	16	7	И
3.	Анастасия Б.	14	9	Э
4.	Армен В.	10	13	Э
5.	Максим К.	9	14	Э
6.	Яна С.	13	10	И
7.	Юля Т.	8	15	Э
8.	Кристина Ф.	11	12	Э
9.	Мария Х.	16	7	И
10.	Сергей Ч.	18	5	Э
<b>Учащийся 6 класса</b>				
11.	Елизавета В.	17	6	И
12.	Владимир Д.	10	13	Э
13.	Ислам З.	11	12	Э
14.	Александр К.	9	14	И
15.	Юля К.	17	6	И
16.	Елена Л.	8	15	Э
17.	Владимир О.	10	13	Э
18.	Юля П.	7	16	Э
19.	Раиль Р.	19	4	И
20.	Юля Р.	11	12	Э
<b>Учащийся 7 класса</b>				
21.	Татьяна В.	10	13	Э
22.	Елена Г.	19	4	И
23.	Марина И.	10	13	Э
24.	Светлана К.	16	7	И
25.	Наталья М.	6	17	Э
26.	Анастасия М.	8	15	И
27.	Елена М.	5	18	Э
28.	Светлана С.	7	16	Э
29.	Руслан Х.	14	9	И
30.	Алия Х.	20	3	И

## Приложение Г

### Результаты проведения методики

**«Изучение направленности на приобретение знаний» (Е.П. Ильин и Н.А. Курдюкова) и «Направленность на отметку» (Ильин Е.П., Курдюкова Н.А.)**

№ п/п	Учащийся	Направленность на отметку	Направленность на приобретение знаний	Преобладание наклонности
<b>Учащийся 5 класса</b>				
1.	Юра Б.	7	9	3
2.	Екатерина Б.	4	8	3
3.	Анастасия Б.	8	4	0
4.	Армен В.	5	2	0
5.	Максим К.	5	6	3
6.	Яна С.	3	7	3
7.	Юля Т.	6	8	3
8.	Кристина Ф.	5	7	3
9.	Мария Х.	9	6	0
10.	Сергей Ч.	8	4	0
<b>Учащийся 6 класса</b>				
11.	Елизавета В.	4	7	3
12.	Владимир Д.	9	4	0
13.	Ислам З.	7	3	0
14.	Александр К.	10	6	0
15.	Юля К.	10	3	0
16.	Елена Л.	6	2	0
17.	Владимир О.	8	7	0
18.	Юля П.	5	4	0
19.	Раиль Р.	8	8	3+0
20.	Юля Р.	5	7	0
<b>Учащийся 7 класса</b>				
21.	Татьяна В.	6	8	3
22.	Елена Г.	4	7	3
23.	Марина И.	6	3	0
24.	Светлана К.	8	5	0
25.	Наталья М.	6	5	0
26.	Анастасия М.	7	4	0
27.	Елена М.	8	5	0
28.	Светлана С.	4	2	0
29.	Руслан Х.	4	6	3
30.	Алия Х.	9	4	0

## Приложение Д

### Выявление связей между Локусом контроля и направленностью на оценку/приобретение знаний методом ранговой корреляции Спирмена

Выясним, как связаны между собой экстернальность/интернальность и направленность на отметку/направленность на приобретение знаний.

1. При решении данной задачи были проранжированы, во-первых, значения показателей экстернальности, полученные в результате проведения методики «Когнитивная ориентация (локус контроля)» (Дж. Роттер), и, во-вторых, результаты методики «Направленность на отметку».

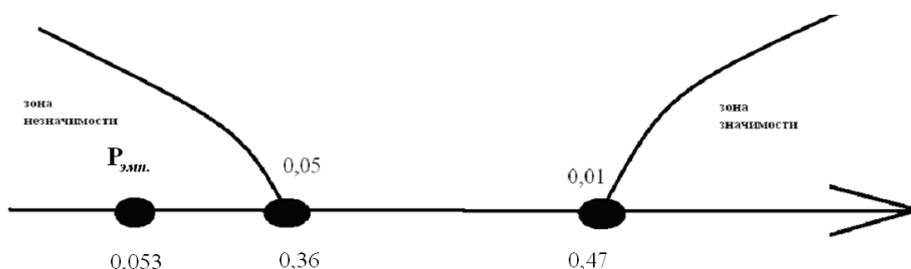
№ п/п	Экстернальность		Направленность на отметку		D	D <sup>2</sup>
	Баллы	Ранги	Баллы	Ранги		
1	10	17,5	7	13	4,5	20,25
2	7	23	4	27	-4	16
3	9	20	8	8,5	11,5	132,25
4	13	11	5	22	-11	121
5	14	8	5	22	-14	196
6	10	17,5	3	30	-12,5	156,25
7	15	5,5	6	17	-11,5	135,25
8	12	14	5	22	-8	64
9	7	23	9	4	19	361
10	5	28,5	8	8,5	20	400
11	6	26	4	27	-1	1
12	13	11	9	4	7	49
13	12	14	7	13	1	1
14	14	8	10	1,5	6,5	42,25
15	6	26	10	1,5	24,5	600,25
16	15	5,5	6	17	-11,5	132,25
17	13	11	8	8,5	2,5	6,25
18	16	3,5	5	22	-18,5	342,25
19	4	30	8	8,5	21,5	462,25
20	12	14	5	22	-8	64
21	10	17,5	6	17	0,5	0,25
22	19	2	4	27	-25	625
23	10	17,5	6	17	0,5	0,25
24	16	3,5	8	8,5	-5	25

25	6	26	6	17	9	81
26	8	21	7	13	8	64
27	5	28,5	8	8,5	20	400
28	7	23	4	27	-4	16
29	14	8	4	27	-19	361
30	20	1	9	4	-3	9
<b>Σ</b>		465		465		4258,75

$$P_{эмп.} = 1 - \frac{6 \cdot \Sigma(D^2)}{n \cdot (n^2 - 1)}, \text{ где } n = 30$$

$$P_{эмп.} = 0,053$$

$$P_{кр.} = \{ 0,36 \text{ для } P \leq 0,05 \quad 0,47 \text{ для } P \leq 0,01$$



**Вывод:** так как  $P_{эмп.}$  попадает в зону незначимости, то принимается гипотеза  $H_0$  о сходстве на 0,01% уровне. Это указывает на то, что различия между показателями экстернальности и направленности на отметку незначимы.

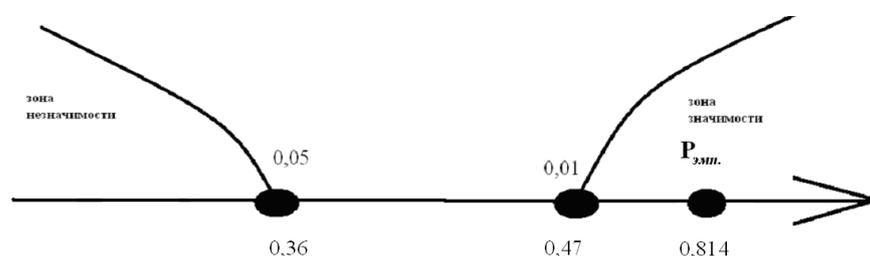
2. Также, были проранжированы, во-первых, значения показателей интернальности, полученные в результате проведения методики «Когнитивная ориентация (локус контроля)» (Дж. Роттер), и, во-вторых, результаты методики «Направленность на отметку».

№ п/п	Интернальнос ть		Направленнос ть на отметку		D	D <sup>2</sup>
	Балл ы	Ранги	Балл ы	Ранги		
1	13	12,5	7	13	-1,5	2,25
2	16	8	4	27	-19	361
3	14	10,5	8	8,5	1,5	2,25
4	10	19	5	22	-3	9
5	9	22,5	5	22	0,5	0,25
6	13	12,5	3	30	-17,5	306,25

7	8	25	6	17	8	64
8	11	15	5	22	-7	49
9	16	8	9	4	4	16
10	18	4	8	8,5	-4,5	20,25
11	17	5,5	4	27	-21,5	462,25
12	10	19	9	4	15	225
13	11	15	7	13	2	4
14	9	22,5	10	1,5	21	441
15	17	5,5	10	1,5	4	16
16	8	25	6	17	8	64
17	10	19	8	8,5	10,5	110,25
18	7	27,5	5	22	5,5	30,25
19	19	2,5	8	8,5	-6	36
20	11	15	5	22	-7	49
21	10	19	6	17	2	4
22	19	2,5	4	27	-24,5	600,25
23	10	19	6	17	2	4
24	16	8	8	8,5	-0,5	0,25
25	6	29	6	17	12	144
26	8	25	7	13	12	144
27	5	30	8	8,5	21,5	462,25
28	7	27,5	4	27	0,5	0,25
29	14	10,5	4	27	-16,5	24,75
30	20	1	9	4	-3	9
<b>Σ</b>		465		465		3660,75

$$P_{\text{эмп.}} = 0,814$$

$$P_{\text{кр.}} = \{ 0,36 \text{ для } P \leq 0,05 \quad 0,47 \text{ для } P \leq 0,01 \}$$



**Вывод:** так как  $P_{\text{эмп.}}$  попадает в зону значимости, то принимается гипотеза  $H_1$  о различиях на 0,01% уровне. Это указывает на то, что различия между показателями интернальности и направленности на отметку значимы.

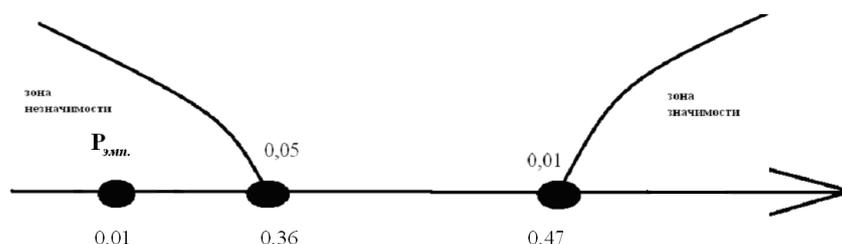
3. Определим связь между экстернальностью и направленностью на приобретение знаний. При решении данной задачи были проранжированы, во-

первых, значения показателей экстернальности, полученные в результате проведения методики «Когнитивная ориентация (локус контроля)» (Дж. Роттер), и, во-вторых, результаты методики «Направленность на приобретение знаний».

№ п/п	Экстернальнос ть		Направленнос ть на приобретение знаний		D	D <sup>2</sup>
	Балл ы	Ранги	Балл ы	Ранги		
1	10	17,5	9	1	16,5	272,25
2	7	23	8	3,5	19,5	380,25
3	9	20	4	21,5	-1,5	2,25
4	13	11	2	29	-18	324
5	14	8	6	13,5	-5,5	30,25
6	10	17,5	7	8,5	9	81
7	15	5,5	8	3,5	2	4
8	12	14	7	8,5	5,5	30,25
9	7	23	6	13,5	9,5	90,25
10	5	28,5	4	21,5	7	49
11	6	26	7	8,5	17,5	306,25
12	13	11	4	21,5	-10,5	110,25
13	12	14	3	26	-12	144
14	14	8	6	13,5	-5,5	30,25
15	6	26	3	26	0	0
16	15	5,5	2	29	-23,5	552,25
17	13	11	7	8,5	2,5	6,25
18	16	3,5	4	21,5	-18	324
19	4	30	8	3,5	26,5	702,25
20	12	14	7	8,5	5,5	30,25
21	10	17,5	8	3,5	14	196
22	19	2	7	8,5	-6,5	42,25
23	10	17,5	3	26	-8,5	72,25
24	16	3,5	5	17	-13,5	182,25
25	6	26	5	17	9	81
26	8	21	4	21,5	-0,5	0,25
27	5	28,5	5	17	11,5	132,25
28	7	23	2	29	-6	36
29	14	8	6	13,5	-5,5	30,25
30	20	1	4	21,5	-20,5	420,25
<b>Σ</b>		465		465		4461,75

$$P_{\text{эмп.}} = 0,01$$

$$P_{\text{кр.}} = \{ 0,36 \text{ для } P \leq 0,05 \quad 0,47 \text{ для } P \leq 0,01$$



**Вывод:** так как  $P_{\text{эмп.}}$  попадает в зону незначимости, то принимается гипотеза  $H_0$  о сходстве на 0,01% уровне. Это указывает на то, что различия между показателями экстернальности и направленности на приобретение знаний незначимы.

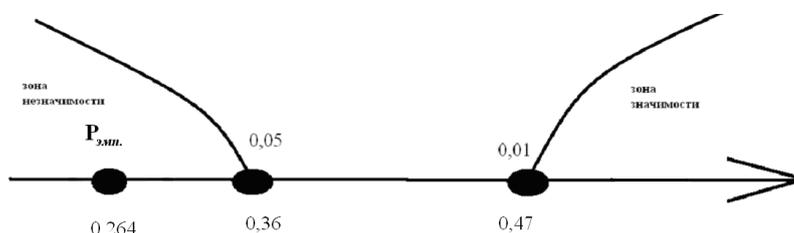
4. Определим связь между интернальностью и направленностью на приобретение знаний. При решении данной задачи были проранжированы, во-первых, значения показателей интернальности, полученные в результате проведения методики «Когнитивная ориентация (локус контроля)» (Дж. Роттер), и, во-вторых, результаты методики «Направленность на приобретение знаний».

№ п/п	Интернальнос ть		Направленнос ть на приобретение знаний		D	D <sup>2</sup>
	Балл ы	Ранги	Балл ы	Ранги		
1	13	12,5	9	1	11,5	132,25
2	16	8	8	3,5	4,5	20,25
3	14	10,5	4	21,5	-11	121
4	10	19	2	29	-10	100
5	9	22,5	6	13,5	9	81
6	13	12,5	7	8,5	4	16
7	8	25	8	3,5	21,5	462,25
8	11	15	7	8,5	6,5	42,25
9	16	8	6	13,5	-5,5	30,25
10	18	4	4	21,5	-17,5	306,25
11	17	5,5	7	8,5	-3	9
12	10	19	4	21,5	-2,5	6,25

13	11	15	3	26	-11	121
14	9	22,5	6	13,5	9	81
15	17	5,5	3	26	-20,5	420,25
16	8	25	2	29	-4	16
17	10	19	7	8,5	10,5	110,25
18	7	27,5	4	21,5	6	36
19	19	2,5	8	3,5	-1	1
20	11	15	7	8,5	6,5	42,25
21	10	19	8	3,5	15,5	240,25
22	19	2,5	7	8,5	-6	36
23	10	19	3	26	-7	49
24	16	8	5	17	-9	81
25	6	29	5	17	12	144
26	8	25	4	21,5	3,5	12,25
27	5	30	5	17	13	169
28	7	27,5	2	29	-1,5	2,25
29	14	10,5	6	13,5	-3	9
30	20	1	4	21,5	-20,5	420,25
<b>Σ</b>		465		465		3308,5

$$P_{\text{эмп.}} = 0,264$$

$$P_{\text{кр.}} = \{ 0,36 \text{ для } P \leq 0,05 \quad 0,47 \text{ для } P \leq 0,01$$



**Вывод:** так как  $P_{\text{эмп.}}$  попадает в зону незначимости, то принимается гипотеза  $H_0$  о сходстве на 0,01% уровне. Это указывает на то, что различия между показателями интернальности и направленности на приобретение знаний незначимы.

## Приложение Е

**Результаты психологического обследования с использованием специального программного обеспечения (автоматизированного опросника программы «Сталкер»)**

№ п/п	Учащийся	Ценностные ориентации			
		Здоровье	Активность	Семья	Друзья
<b>Учащийся 5 класса</b>					
1.	Юра Б.	4	2	1	4
2.	Екатерина Б.	2		1	2
3.	Анастасия Б.	4	2	2	4
4.	Армен В.	2	1		
5.	Максим К.	2	3	3	
6.	Яна С.			2	
7.	Юля Т.	1	2		
8.	Кристина Ф.	1		2	2
9.	Мария Х.	1	1	1	4
10.	Сергей Ч.				
<b>Учащийся 6 класса</b>					
11.	Елизавета В.	1	2	4	2
12.	Владимир Д.	1	3	1	2
13.	Ислам З.	2	3	4	4
14.	Александр К.	2			2
15.	Юля К.	1		2	4
16.	Елена Л.				
17.	Владимир О.	3	2		5
18.	Юля П.	1	2	3	
19.	Раиль Р.	2	3	2	4
20.	Юля Р.	2	2	2	3
<b>Учащийся 7 класса</b>					
21.	Татьяна В.	3		2	3
22.	Елена Г.	2	3	1	3
23.	Марина И.	3	3	3	4
24.	Светлана К.	2		2	3
25.	Наталья М.	1	1	2	5
26.	Анастасия М.	1	1	1	3
27.	Елена М.	3	2	2	
28.	Светлана С.	4		2	5
29.	Руслан Х.	4	2		5
30.	Алия Х.	3	1	3	

## Приложение Ж

### Подсчет статистической значимости величин ценностных категорий «здоровье», «активность», «семья» и «друзья» с применением t-критерия Стьюдента

№ п/п	Здоровье				Активность				Семья				Друзья			
	X	Y	d	d <sup>2</sup>	X	Y	d	d <sup>2</sup>	X	Y	d	d <sup>2</sup>	X	Y	d	d <sup>2</sup>
1.	4	4	0	0	4	2	2	4		1	-1	1	4	4	0	0
2.	1		1	1	1		1	1	1	2	-1	1	4		4	16
3.	3	1	2	4	3	2	1	1	1		1	1	3		3	9
4.	2	1	1	1	2		2	4	2	2	0	0	3	2	1	1
5.	4	1	3	9	5	2	3	9	4	4	0	0	5	2	3	9
6.	4	2	2	4	5	3	2	4	4	4	0	0	4	4	0	0
7.	5	1	4	16	4		4	16	4	2	2	4	5	4	1	1
8.	4	3	1	1	5	2	3	9			0	0	5	5	0	0
9.	3	1	2	4	3	2	1	1	3	3	0	0	4		4	16
10.	2	2	0	0	5	3	2	4	1	2	-1	1	5	4	1	1
11.	3	2	1	4	4	3	1	1	5	1	4	16	4	3	1	1
12.	4	3	1	4	5	3	2	4	4	3	1	1	5	4	1	1
13.	4	2	2	4	1		1	1	4	2	2	4	4	3	1	1
14.	1	1	0	0	4	1	3	9	4	1	3	9	4	3	1	1
15.	2	4	-2	4	5		5	25	5	2	3	9	5	5	0	0
16.	4	4	0	0	5	2	3	9			0	0	4	5	-1	1
17.	3	3	0	0	5	1	4	16	4	3	1	1	4		4	16
Σ			18	56			40	118			14	48			24	74

В случае связанных выборок с равным числом измерений в каждой используют следующие формулы:

$$t_{\text{эмп.}} = \frac{\bar{d}}{Sd} \cdot \sqrt{n} \text{ – среднее разностей.}$$

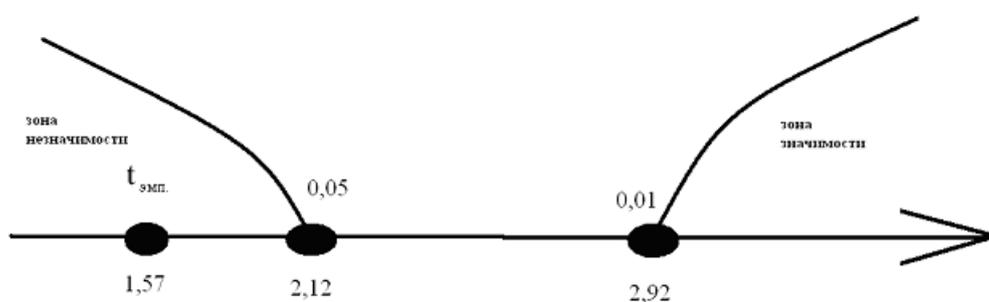
$$Sd = \sqrt{\frac{\sum d^2 - \frac{(\sum d)^2}{n}}{n \cdot n - 1}} - 1.$$

1. Подсчет статистической значимости величин ценностной категории «здоровье».

$$\bar{d} = 18/17 = 0,58 \quad Sd = \sqrt{0,135} = 0,368$$

$$t_{\text{эмп.}} = \frac{0,58}{0,36} = 1,57 \quad k = 16$$

$$t_{\text{крит.}} = \begin{cases} 2,12 \text{ для } P = 0,05 \\ 2,92 \text{ для } P = 0,01 \end{cases}$$



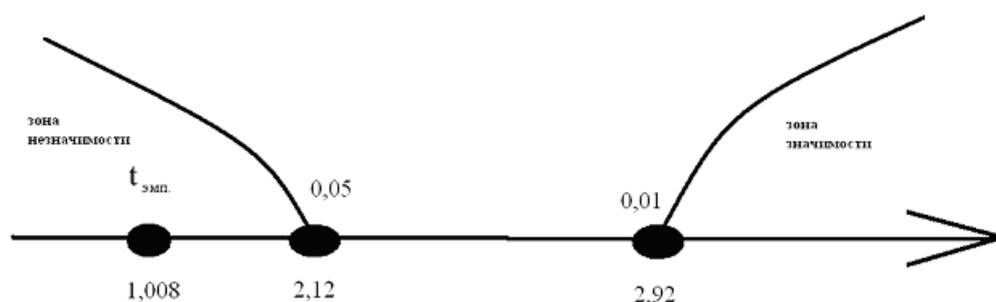
**Вывод:** так как  $t_{\text{эмп.}}$  попадает в зону незначимости, то принимается гипотеза  $H_0$  о сходстве на 0,01% уровне. Это указывает на то, что различия между показателями ценностной категории «здоровье» незначимы.

2. Подсчет статистической значимости величин ценностной категории «активность».

$$\bar{d} = 40/17 = 2,35 \quad Sd = 2,33$$

$$t_{\text{эмп.}} = \frac{2,35}{2,33} = 1,008 \quad k = 16$$

$$t_{\text{крит.}} = \begin{cases} 2,12 \text{ для } P = 0,05 \\ 2,92 \text{ для } P = 0,01 \end{cases}$$



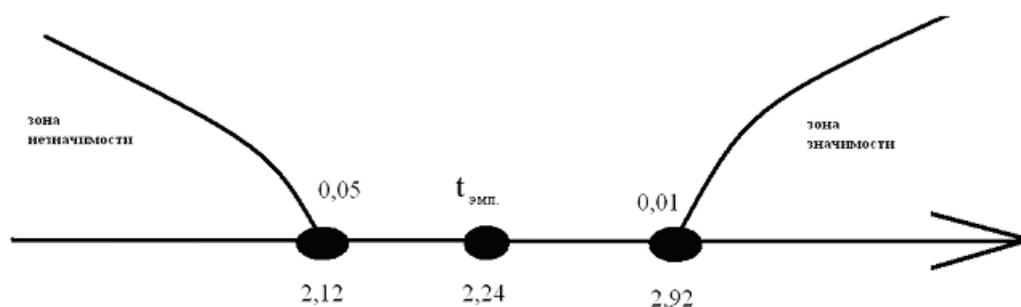
**Вывод:** так как  $t_{\text{эмп.}}$  попадает в зону незначимости, то принимается гипотеза  $H_0$  об отсутствии различий на 0,01% уровне. Это указывает на то, что различия между показателями ценностной категории «активность» незначимы.

3. Подсчет статистической значимости величин ценностной категории «семья».

$$\bar{d} = 14/17 = 0,823 \quad Sd = 0,366$$

$$t_{\text{эмп.}} = \frac{0,823}{0,366} = 2,24 \quad k = 16$$

$$t_{\text{крит.}} = \begin{cases} 2,12 \text{ для } P ? 0,05 \\ 2,92 \text{ для } P ? 0,01 \end{cases}$$



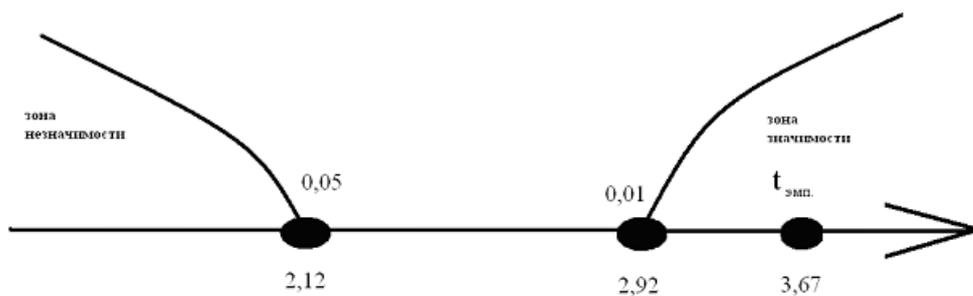
**Вывод:** так как  $t_{\text{эмп.}}$  попадает в зону неопределенности, то можно считать полученную оценку достоверной на уровне 5% и принять гипотезу  $H_1$ . Это указывает на то, что показатели ценностной категории «семья» статистически значимы.

4. Подсчет статистической значимости величин ценностной категории «друзья».

$$\bar{d} = 24/17 = 1,41 \quad Sd = 0,384$$

$$t_{\text{эмп.}} = \frac{1,41}{0,384} = 3,67 \quad k = 16$$

$$t_{\text{крит.}} = \begin{cases} 2,12 \text{ для } P ? 0,05 \\ 2,92 \text{ для } P ? 0,01 \end{cases}$$



**Вывод:** так как  $t_{эмп.}$  попадает в зону значимости, то принимается гипотеза  $H_1$  о наличии различий на 0,01% уровне. Это указывает на то, что различия между показателями ценностной категории «друзья» значимы.

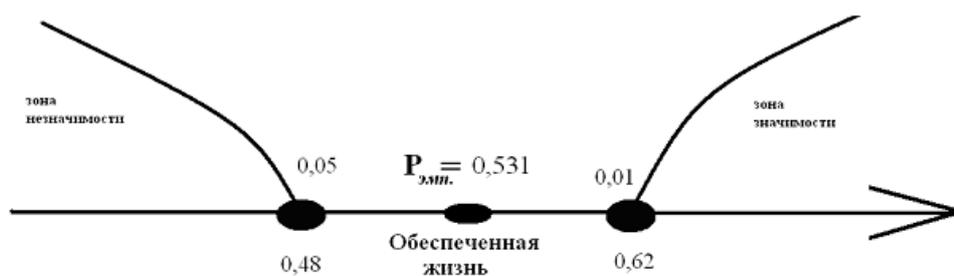
## Приложение И

### Выявление связей между экстернальностью и ценностными ориентациями методом ранговой корреляции Спирмена

№ п/п	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
экстерналь ность	10	10	15	12	6	12	6	13	16	4	4	13	7	15	16	9	3
Ранги	9,5	9,5	3,5	7,5	13,5	7,5	13,5	5,5	1,5	15,5	15,5	5,5	12	3,5	1,5	11	17
Ранги (деньги)	1,5	4,5	1,5	4,5	12	12	12	12	4,5	12	12	12	12	4,5	12	12	12
D	8	5	2	3	1,5	-4,5	1,5	-6,5	-3	3,5	3,5	-6,5	0	-1,5	-10,5	-1	5
D <sup>2</sup>																	
$\Sigma(D^2)$ =383,25	64	25	4	9	2,25	20,25	2,25	42,25	9	12,25	12,25	42,25	0	2,25	110,25	1	25
Ранги (друзья)	7	7	1,5	1,5	14,5	7	14,5	14,5	7	14,5	7	14,5	7	7	14,5	7	7
D	2,5	2,5	2	6	-1	0,5	-1	-9	-5,5	1	8,5	-9	5	-3,5	-13	4	10
D <sup>2</sup>																	
$\Sigma(D^2)$ =642,5	6,25	6,25	4	36	1	0,25	1	81	30,25	1	72,25	81	25	12,25	169	16	100
Ранги (работа)	8	8	2	3	15	8	1	8	8	8	15	8	8	8	15	15	15
D	1,5	1,5	1,5	4,5	-1,5	-0,5	12,5	-2,5	-6,5	7,5	0,5	-2,5	4	-4,5	-13,5	-4	2
D <sup>2</sup>																	
$\Sigma(D^2)$ =585,5	2,25	2,25	2,25	20,25	2,25	0,25	156,25	56,25	42,25	56,25	0,25	6,25	16	20,25	182,25	16	4
Ранги (удовольс ствия)	7,5	4	3,5	14	14	14	7,5	14	3,5	14	1,5	7,5	7,5	1,5	14	7,5	14
D	2	5,5	0	-6,5	-0,5	-6,5	6	-8,5	-2	1,5	14	-2	4,5	2	-12,5	3,5	3
D <sup>2</sup>																	
$\Sigma(D^2)$ =635,25	4	30,25	0	42,25	0,25	42,25	36	72,25	4	2,25	196	4	20,25	4	156,25	12,25	9
Ранги (уверенно сть)	9,5	9,5	4	15,5	15,5	9,5	9,5	15,5	9,5	4	4	9,5	9,5	1	2	15,5	9,5
D	0	0	-0,5	-8	-2	-2	4	-10	-8	11,5	11,5	-4	2,5	2,5	-0,5	-4,5	7,5
D <sup>2</sup>																	
$\Sigma(D^2)$ =622	0	0	0,25	64	4	4	16	100	64	132,25	132,25	16	6,25	6,25	0,25	20,25	56,25
Ранги (активнос ть)	7,5	1,5	4,5	3	13,5	13,5	7,5	13,5	4,5	13,5	7,5	13,5	1,5	7,5	13,5	13,5	13,5
D	2	8	-1	4,5	0	-6	6	-8	-3	2	8	-8	10,5	-4	-12	-2,5	3,5
D <sup>2</sup>																	
$\Sigma(D^2)$ =655	4	64	1	20,25	0	36	36	64	9	4	64	64	110,25	16	144	6,25	12,25

№ п/п	Экстернальность – ценностные ориентации	$P_{эмп.}$	Принятая гипотеза
1	Обеспеченная жизнь	0,531	$H_1$
2	Друзья	0,213	$H_0$
3	Работа	0,283	$H_0$
4	Удовольствия	0,222	$H_0$
5	Уверенность	0,238	$H_0$
6	Активность	0,198	$H_0$

$$P_{кр.} = \begin{cases} 0,48 & \text{для } P \geq 0,05 \\ 0,62 & \text{для } P \geq 0,01 \end{cases}$$



**Вывод:** так как  $P_{эмп.}$  попадает в зону неопределенности, то можно считать полученную оценку достоверной на уровне 5% и принять гипотезу  $H_1$  о различиях. Это указывает на то, что различия между показателями экстернальности и обеспеченной жизнью значимы.