Содержание

Введение

. Теоретические основы исследования связи стиля родительского поведения и мотивации достижения у курсантов

1.1 Понятие мотивации, её свойства и структура

.2 Мотивация достижения как фактор успешности у курсантов

.3 Стили семейного воспитания

2. Эмпирическое исследование связи стиля родительского поведения и мотивации достижения у курсантов

2.1 Организация и методы исследования

.2 Обработка и анализ результатов

.3 Рекомендации по формированию мотивации достижения у курсантов

Заключение

Список использованных источников

Приложения

Введение

В последнее время исследованиям мотивации деятельности, ориентированной на достижения (учебные, профессиональные, спортивные и т.п.), придается все большее значение. И практикам, и теоретикам становится очевидна недостаточность (а порой и неадекватность) использования традиционных тестов интеллекта для определения будущей успешности в учебной деятельности, определения готовности к школе, отбора в специальные классы и при приеме на работу. Мотивация достижения является надежным предиктором достижений в школе и вузе, а также успешности в бизнесе и других профессиях.

Изучение мотивации достижения является актуальным направлением в психологической науке, это обусловлено определенными тенденциями развития современного общества. Научно - технический прогресс, модернизация, расширение сферы предпринимательства, повышение престижности образования ставят человека перед необходимостью достижения определенного уровня успешности в ситуациях, связанных с соревнованием, объективной оценкой, конкурсным отбором. Часто поведение человека в таких ситуациях зависит от силы и направленности мотивации достижения. Это обусловило необходимость расширения научных представлений в данном направлении.

Однако проблемы мотивации достижения являются недостаточно изученными в психологической науке. Так, одной из малоизученных является проблема становления мотивации достижения в детском возрасте, и роли социального окружения в ее развитии. Семья является фактором, стимулирующим или нивелирующий развитие сильной мотивации достижения.

Семья, являясь первичным институтом социализации личности, влияет на формирование и изменение социальных установок, а также на выбор стратегий адаптивного поведения. В семье закладывается тот жизненный сценарий, на основе которого личность действует в социуме, и проблемы, возникающие у нее при этом, кроются, прежде всего, в детско-родительских отношениях.

Вероятность возникновения проблемного поведения у ребенка, во многом зависит и от того, какой тип отношений с ребенком сложился в семье.

Мотивация учения изучается А.К. Марковой, Т.А. Матис, А.Б.Орловым, М.В. Матюхиной, Е.П. Ильиным и В.К. Вилюнасом исследуются психологические механизмы мотивации человека. Мотивы поведения и деятельности изучаются Б.И. Додоновым, В.А. Иванниковым, В.И. Ковалевым, М.Ш. Магомед-Эминовым. Значительное внимание уделяется изучению мотивов учебной деятельности студентов такими учеными как В.А. Якунин, A.Т. Колденкова, А.Ф. Шиян, A.B. Комусова, A.B. Вербицкий.

В отечественной психологии теория мотивации достижения развивалась в связи с исследованием уровня притязаний (К.В Гербачевский, М.Ш. Магомед-Эминов, Т.В. Корнилова), изучались ее динамические факторы (персеверация, коысумация, куммуляция) (И.А. Васильев, М.Ш. Магомед-Эминов). Ю.М.Орлов рассматривал мотивацию достижения как результативную характеристику внутренней мотивации учебной деятельности.

В отечественной и зарубежной литературе достаточно подробно рассмотрено влияние общения с близкими взрослыми и семейного воспитания на формирование личности ребенка (А. Адлер, Л.И. Божович, Дж. Боулби, А.Я. Варга, А.В. Запорожец, И.С. Кон, А Н. Леонтьев, М.И. Лисина, B.C. Мухина, Л.Ф. Обухова, А.Б. Орлов, А.В. Петровский, В.А. Петровский, C.JI. Рубинштейн, В.И. Слободчиков, Е.О. Смирнова, А. Фрейд, 3. Фрейд, B.C. Собкин, И.К. Фридман Д Б. Эльконин и др.

В качестве объекта исследования в работе выступает мотивация достижения курсантов.

Предметом исследования - влияние стиля родительского поведения на формирование мотивации достижения курсантов.

Основной целью исследования является теоретическое и экспериментальное изучение влияния стиля родительского поведения на формирование мотивации достижения курсантов.

Согласно цели исследования в работе мы определяем следующие задачи:

. Дать анализ понятия мотивации, ее свойств и структуры.

. Рассмотреть мотивацию достижения как фактор успешности курсантов.

. Изучить стили родительского поведения.

. Провести эмпирическое исследование влияния стиля родительского поведения на формирование мотивации достижения курсантов.

. Обработать результаты и сделать выводы.

. Сформулировать рекомендации по формированию мотивации достижения курсантов.

В качестве гипотезы исследования выступает положение о том, что уровень мотивации достижения курсантов зависит от стиля родительского поведения.

Для проверки выдвинутой гипотезы в работе были использованы следующие методы исследования:

. Метод тестирования - Опросник Тест мотивации достижения Мехрабиана.

## 2. Метод тестирования - Опросник «Взаимодействие Родитель - Ребёнок» М.Марковской

3. Качественный анализ распределения результатов и количественный анализ с помощью U - критерия Манна - Уитни

Глава 1. Теоретические основы исследования связи стиля родительского поведения и мотивации достижения у курсантов

## .1 Понятие мотивации, её свойства и структура

Мотивация - это совокупность мотивов, побуждающих к активности и определяющих ее направленность. Достижение целей возможно при выполнении намеченных задач, именно поэтому под мотивацией можно также понимать ряд факторов, способствующих достижению этих целей, а также сам процесс побуждения себя и других к деятельности.

Можно выделить внутреннюю и внешнюю мотивации. Внутренняя мотивация связана с удовлетворением чувства собственного достоинства, повышением уверенности в своих силах и намерениях, удовлетворением от своего труда, самореализации. Эту мотивацию усиливает внешняя похвала, одобрение и т.п.

Внешняя мотивация зависит от отношений человека со средой (это может быть желание получить вознаграждение, избежать наказания и пр.). Она регулируется внешними психологическими и материальными условиями деятельности.

В основе любой мотивации так или иначе лежат потребности человека, которые является неизбежным условием самого его существования определяют связь человека с окружающей средой.

Наиболее крупный вклад в обосновании роли потребностей в мотивации поведения людей внес американский психолог Абрахам Маслоу (1908 - 1970). По его мнению, поведение личности определяется наиболее сильной в данный момент потребностью. Все человеческие потребности он разделил на высшие и низшие и объединил их в пять групп:

. Физиологические - утоление голода, жажды, сексуальной потребности и т. п.

. Безопасности.

. Причастности (к коллективу, обществу), привязанности и любви.

. Признания, уважения, одобрения.

. Самореализации (самовыражения) - стремление к раскрытию внутреннего потенциала.

Эти группы составляют иерархическую структуру, т. е. предполагается, что потребности удовлетворяются последовательно в том порядке, в котором они перечислены. Такую схему обычно изображают в виде пирамиды или лестницы потребностей, в основании которой находятся низшие физиологические потребности. Потребности высшего порядка появляются тогда, когда уже удовлетворены потребности всех нижележащих уровней.

А. Н. Леонтьев под мотивом понимает предмет потребности - материальный или идеальный, чувственно воспринимаемый или данный только в представлении.

С. Адамс является основателем теории справедливости, которая заключается в том, что люди субъективно определяют отношение полученного вознаграждения к затраченным усилиям и затем соотносят его с вознаграждением других людей, выполняющих другую работу. Если они обнаруживают неопределенность в отношении оценки своего труда, то будут стремиться уменьшить его интенсивность. Если же они узнают, что личное вознаграждение выше, чем у других за аналогичную работу, то в большинстве случаев это не оказывает положительного стимулирующего влияния на повышение интенсивности их труда.

Согласно мотивационной теории ожиданий В. Врума мотивационный эффект оказывают не сами потребности людей, а мыслительный процесс, в котором индивид оценивает реальность достижения поставленной цели и получения желаемого вознаграждения.

Классический пример: курсант готовится к сдаче экзамена. Допустим, это последний экзамен, все предыдущие были сданы на «отлично», и курсант знает о том, что в случае сдачи на «отлично» и этого экзамена, весь следующий семестр он будет получать повышенную стипендию. На мотивацию курсанта влияют:

вера в свои силы, то есть в реальность получения оценки «отлично» на предстоящем экзамене, ведь все предыдущие он смог сдать с желаемым результатом;

желательность получения повышенной стипендии.

Если бы курсант не был уверен в том, что он способен получить «отлично» на экзамене или в том, что отличная оценка принесет ему повышенную стипендию, у него не было бы мотивации добросовестно готовиться к предстоящему экзамену.

Мотивационная модель Л. Портера и Э. Лоулера, или комплексная процессуальная теория мотивации, включает в себя пять переменных: затраченные усилия, восприятие, полученные результаты, вознаграждение, степень удовлетворения. Согласно этой модели достигнутые результаты деятельности зависят от приложенных человеком усилий, его способностей, в свою очередь уровень этих усилий зависит от ценности вознаграждения и степени уверенности в том, что именно эти усилия принесут необходимые вознаграждения. Кроме этого, человек удовлетворяет свои потребности посредством вознаграждения, полученного за достигнутые результаты.

Е. Торндайк предложил так называемый закон эффекта, который объясняет механизм влияния удовольствия и боли на последующее поведение человека.

Согласно этому закону поведенческие реакции, следующие непосредственно за приятным переживанием закрепляются и с возрастающей вероятностью повторяются в аналогичных ситуациях. Если же реакции следуют за неприятными переживаниями (наказанием), то они угасают и повторяются в аналогичных ситуациях с меньшей вероятностью.

Исследования по модификации поведения показали, что подкрепление поведения поощрением более эффективно, чем попытки изменить поведение человека наказанием. Б. Скиннер продемонстрировал, что поведение можно эффективно изменять путем подкрепления желательных реакций и игнорирования нежелательных. Таким образом, слово «мотивация» используется в современной психологии в двояком смысле: как обозначающее систему факторов, детерминирующих поведение (сюда входят, в частности, потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и многое другое), и как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне.

Мотивацию можно определить как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность. Мотивация - это совокупность мотивов, побуждающих к активности и определяющих ее направленность.

## 1.2 Мотивация достижения как фактор успешности у курсантов

мотивация достижение курсант поведение

Большую роль в объяснении влияния мотивации на успешность оказывают исследования мотива достижения.

Д. Мак Клелланд и его коллеги разработали модель мотивации, используя только в потребности высших уровней и объединяли их в три категории:

. Потребность присоединения (причастности) - потребность в установлении и поддержании межличностных отношений. Таких людей будет привлекать вид деятельности, дающий возможность общения. Это обычно открытые и социально активные люди.

. Потребность власти - потребность в навыках влияния и установления контроля за поступками других людей, в воздействии на ход событий. Люди, у которых доминирует этот мотив, испытывают потребность во власти, они очень дисциплинированны и ценят возможность выразить себя. Потребность достижения (успеха) - потребность принимать на себя личную ответственность и добиваться успешного выполнения заданий. В рамках данной работы нас больше интересует последняя потребность - потребность в успехе. Такие люди работают гораздо эффективней, когда окружающие подмечают и оценивают их достоинства. Как правило, эти люди идут на умеренный риск, очень ценят, когда их поощряют. Более всего их мотивирует признание и уважение.

Стремление к достижению успеха или мотив достижения - это устойчиво проявляемая потребность индивида добиваться успеха в различных видах деятельности.

Потребность в успехе может быть удовлетворена только при доведении работы до успешного завершения. Человек, стремящийся к успеху, ставит перед собой более сложные задачи, желает получить отзыв о своей работе.

Не секрет, что потребность в успехе (мотивации достижения) является общей для большинства людей, однако степень ее развития у всех различна. Именно от степени выраженности это потребности зависит эффективность профессиональной и любой другой значимой деятельности.

Как таковой мотив достижения на сегодняшний день наиболее хорошо изучен. Еще в 1938 г. Г. А. Мюррей включил его в свой список потребностей под именем «потребности достижения». Он описывал эту потребность следующим образом: «Справляться с чем-то трудным. Справляться с физическими объектами, людьми или идеями, манипулировать ими или организовывать их. Делать это настолько быстро и независимо, насколько это возможно. Преодолевать препятствия и достигать высокого уровня. Превосходить самого себя. Соревноваться с другими и превосходить их, увеличивать свое самоуважение благодаря успешному применению своих способностей».

В концепцию Д. Мак Клелланда внес важное дополнение Дж. Аткинсон. По его мнению, потребность в успехе должна рассматриваться в комплексе с другой потребностью - потребностью в избегании неудач.

Мак Клелланд, Аткинсон и Кларк провели эксперимент, цель которого заключалась в демонстрации того, что исследователь может вызывать у индивидов потребность в достижении с помощью теоретически релевантного типа экспериментальных манипуляций. Были сформированы две группы мужчин - студентов колледжа, которые выполняли серию заданий. В экспериментальной группе эти задания предъявлялись как тесты на интеллект, которые обычно используются для отбора людей с высокими административными способностями для работы в правительстве. Проводилась дальнейшая разработка возможностей этих заданий раскрывать способность человека к организации материала, к быстрой и точной оценке критических ситуаций и к лидерству. Инструкции, данные экспериментальной группе, были направлены на возбуждение высокого уровня потребности в достижении. Контрольной группе были даны те же задания, но с нейтральными, успокаивающими инструкциями, подчеркивающими, что исследователь просто хочет проверить некоторые тесты с неопределенной областью применения. Затем испытуемым обеих групп давались небольшие, но трудные задания и ставилась задача составить рассказы по четырем неоднозначным картинкам, изображающим людей в рабочих ситуациях.

Было выявлено, что для людей с сильной мотивацией достижений характерно стремление к успеху, а для людей с низкой мотивацией достижения - стремлении избежать неудачи.

Это дополнение легло в основу разработанной Дж. Аткинсоном совместно с Д. Мак Клелландом теории субъективно предпочитаемого риска. Согласно этой теории, мотивация достижения и мотивация избегания неудач определяют приемлемый для человека уровень рискованного поведения. При этом люди с высокой мотивацией достижения предпочитают не высокие и не низкие уровни риска, а некий средний его уровень, когда успех во многом зависит от собственных усилий человека.

Х. Хекхаузен также считает, что мотивация достижения направлена на определенный конечный результат, получаемый благодаря собственным способностям человека, а именно: на достижение успеха или избегание неудачи. Мотивация достижения, таким образом, по сути своей ориентирована на цель. Она подталкивает человека к «естественному» результату ряда связанных друг с другом действий. Предполагается четкая последовательность серии действий, производимых одно за другим. Однако существуют специфические формы активности, не связанные напрямую с целью таким образом. Относящаяся к достижению деятельность иногда выполняется сама по себе и не имеет своей целью завершение по достижении цели или какой-либо другой внешней причины.

Для мотивации достижения характерен постоянный пересмотр целей. Если посмотреть на последовательность действий, важность постоянного пересмотра целей с течением времени становится очевидной, поскольку цепь действий может прерываться на часы, дни, недели, месяцы или даже годы.

Еще одной характеристикой мотивации достижения является постоянное возвращение к прерванному заданию, к чему-то прежде оставленному, возобновление основной направленности действий. Так, создаются сложные и долгое время существующие структуры из основной, побочной и входящей в их состав деятельности, которые ведут посредством достижения серии «субцелей» к главной, пусть даже очень отдаленной. Планирование становится необходимым для достижения упорядоченной последовательности и функциональной организации цепи действий.

## 1.3 Стили семейного воспитания

Тип семейного воспитания играет важную роль в формировании Я-концепции ребенка, определяет его умственное развитие ребенка, его отношению к миру. Тип воспитания выражает родительские ценности, установки, эмоциональное отношение к ребенку.

Тип воспитания зависит не только от принятых в обществе в данное время правил и норм, а также и от собственной педагогической позиции (точки зрения) родителя относительно того, как должны строиться детско-родительские отношения в семье. В соответствии с этим родитель определяет модель своего поведения в общении с ребенком. Можно выделять несколько классификаций типов воспитания или стилей родительского поведения. В настоящее время наиболее популярна классификация Дианы Бомринд, которая обозначила 4 стиля, в основе которых лежат два фактора воздействия на ребенка в семье - родительский контроль и родительская теплота.

Родительский контроль означает наличие у родителей запретов, правил, детских обязанностей. С помощью контроля родители влияют на деятельность своего ребенка.

Родительская теплота указывает на то, в какой степени родители проявляют любовь и одобрение, выражающееся в похвалах, поддержке ребенка или, наоборот, в какой степени они критикуют, наказывают его.

Таким образом, стили родительского поведения можно разделить на следующие:

. Авторитетный стиль родительского поведения - образ действия родителей, отличающийся твердым контролем за детьми и в то же время поощрением общения и обсуждения в кругу семьи правил поведения, установленных для ребенка. Решения и действия родителей не кажутся произвольными или несправедливыми для детей, и потому они легко соглашаются с ними. Таким образом, высокий уровень контроля сочетается с теплыми отношениями в семье.

. Авторитарный стиль родительского поведения характеризуется высоким уровнем контроля, холодными отношениями с детьми. Родители практически не общаются по душам с детьми, а только устанавливают жесткие требования и правила, не допускают их обсуждения. Дети у таких родителей крайне зависимо от них, не имеют самостоятельности.

. Либеральный стиль (низкий уровень контроля, теплые отношения). При таком стиле родители практически не контролируют своих детей, но при этом любят их и тепло к ним относятся. Все эти проявления часто приводят к крайностям, когда родители перестают выполнять непосредственно родительские функции, в частности, устанавливать запреты для своих детей. Индифферентный стиль родительского поведения отличается низким контролем за поведением детей и отсутствием теплоты и сердечности в отношениях с ними. Родители, которым свойственен индифферентный стиль поведения, также не устанавливают ограничений для своих детей. Это может происходить из-за недостатка интереса и внимания к собственным детям, или из-за бытовых и материальных трудностей.

Михаил и Галина Городок также выделяют смешанный, маятниковый и демократический стиль поведения родителей.

При смешанном стиле родители или бабушки и дедушки применяют разный стиль воспитания, например, отец авторитарный, мать либеральная.

В маятниковом стиле чередуются крайности: вспышки теплоты и любви сменяются холодностью или враждебностью, высокий уровень контроля - равнодушием и попустительством. Запреты и правила меняются без понятной причины. Родители сами себя плохо контролируют, но пытаются контролировать своих детей. Обычно используют в воспитании негативные эмоции (страх, чувство вины и стыда), а также физические наказания. При принимающем (демократическом) стиле воспитания родители не считают своей задачей формирование ребенка по какому-то конкретному образцу, идеалу. Они заинтересованы в том, чтобы воспитать личность, понять индивидуальные особенности своего ребенка(темперамент, стиль мышления, тип интеллекта, задатки, способности) а также такие родители внимательны к причинам поведения ребенка в каждый конкретный момент. В таких семьях царят доверительные отношения.

В основе воспитания при демократическом стиле лежит безусловная любовь, принятие и личный пример. При этом физические наказания не используются. Родительский контроль не является тотальным, а касается только действительно важных вещей. Поощрения применяют, но осторожно, чтобы ребенок не испытывал необходимости подстраиваться под вкусы родителей, не пытался заслужить любовь какими то конкретными действиями.

Демократический стиль тоже предполагает послушание детей. Оно базируется на доверии и эмоциональной связи ребенка с родителями, а не на страхе наказания.

А. Болдуин помимо демократического выделил еще и контролирующий стиль, который предполагает значительные ограничения поведения детей: четкое и ясное разъяснение ребенку смысла ограничений, отсутствие разногласий между родителями и детьми по поводу дисциплинарных мер.

Д. Боумрин, в противовес Д. Бомринд, выделил четыре параметра, по которым можно оценивать стили родительского поведения: родительский контроль, родительские требования, способы общения с детьми, эмоциональная поддержка.

Таким образом, существует ряд классификаций стилей родительского поведения, но наиболее популярна классификация, согласно которой выделяют авторитетный, авторитарный, либеральный и безразличный стили. В основе этой классификации лежит выделение двух факторов воздействия на ребенка в семье - родительского контроля и родительской теплоты (Д. Бомринд).

Глава 2. Эмпирическое исследованиесвязи стиля родительского поведения и мотивации достижения у курсантов

# .1 Организация и методы эмпирического исследования

В первой части мы теоретически обосновали важность стиля семейного воспитания и его влияние на уровень достижения у курсантов. Однако, представляет интерес, как именно связаны стиль семейного воспитания с уровнем достижения курсантов. Исходя из этого, нами было проведено исследование, цель которого - выявить взаимосвязь уровня достижения у курсантов и стиля их семейного воспитания.

Задачи:

1. Проанализировать уровень стремления к успеху у курсантов.

. Изучить характер стилей семейного воспитания у курсантов.

. Выявить характер, составить описательную характеристику, связи между стилем семейного воспитания и уровня достижения у курсантов.

. Дать рекомендации по формированию мотивации достижения у курсантов.

Гипотеза: между стилем семейного воспитания курсантов и уровнем достижения существует тесная взаимосвязь, а именно, самый высокий уровень мотивации курсантов соответствует более жесткому стилю воспитания. В исследовании принимали участие 32 человека: из них курсанты в возрастном промежутке между 17 и 22 годами. Исследование проходило на базе Вологодского Института Права и Экономики Федеральной Службы Исполнения Наказаний.

Диагностическим методом исследования являлось: тестирование. С целью диагностики использовались следующие методики:

. Опросник «Диагностика мотивации достижения (А.Мехрабиан)» предназначен для диагностики двух мотивов личности: стремление к успеху и мотива избегания неудач. Выясняется какой из двух мотивов у человека доминирует. Текст методики представлен в приложении 1.

. Опросник «Взаимодействие родитель-ребенок» является «зеркальным» и содержит две параллельных формы: для родителей и для детей.

Методика предназначена для диагностики особенностей взаимодействия родителей и детей. Опросник позволяет выяснить не только оценку одной стороны - родителей, но и видение взаимодействия с другой стороны - с позиции детей.

В нашей курсовой работе использовалась одна форма проведения методики, предназначенная для детей.

Текст методики представлен в приложении 2.

Параметрами исследования были: анализ, синтез, обобщение и классификация, а также нами были разработаны критерии количественного анализа результатов экспериментального исследования.

Таким образом, подбор методов и организация проведения исследования позволили нам получить первичные результаты о стиле семейного воспитания и уровне достижения у курсантов.

.2 Анализ и оценка результатов диагностики стилей воспитания и уровня достижения у курсантов

После проведения исследования нами были получены следующие результаты.

Результаты диагностики уровня достижения по методике «Диагностика мотивации достижения (А.Мехрабиан)» представлены в приложении 3.

Анализ табличных данных показал, что у данных курсантов особо выражен средний уровень достижения, что говорит нам о том, что у большинства испытуемых доминирует уровень избегания неудач. Стремление к успеху доминирует лишь у 3-х из 32-х курсантов.

Из-за того, что у основной массы исследуемых сильно выражен мотив избегания неудач, который может возникнуть из-за стиля семейного воспитания, им сложно реализовывать себя в различных начинаниях: общественная, учебная, культурно-массовая деятельность. В большинстве случаев данный контингент держится, обособленно стараясь держатся в стороне, таким образом, избегая возможности привлечения их к какой либо деятельности. Это может быть связанно как с отрицательным воздействием родителей, выражающихся в частых семейных конфликтах, ссорах, чрезмерной строгости по отношению к подопечным, несправедливым наказаниям за неудачи. С другой стороны данный факт можно объяснить излишне попустительским отношением родителей к детям (курсантам), что может выражаться в избалованности, отсутствии наказаний за поведение имеющее признаки противоправности. Излишнее иждивенческое отношение к детям вызывает у последних нежелание каким либо образом проявлять себя, рассчитывая на то что все блага им положены по праву рождения.

Далее нами была проведена диагностика по опроснику «Взаимодействие Родитель - Ребенок» (для детей) и были получены следующие результаты, которые мы представили в приложении 4.

Табличные данные показывают, что в отношении детей к родителям проявляются разные стратегии, но все же существует небольшое различие. Особенно стоит обратить внимание на четыре шкалы. Это «Нетребовательность - требовательность родителя», «Эмоциональная дистанция - близость», «Отвержение - принятие ребёнка родителем» и «Удовлетворенность отношениями ребенка с родителем». Полученные результаты исследования говорят о том, родители ожидают от своего ребёнка высокого уровня ответственности, в то же время ожидается высокий уровень близости, доверия, возможности получения высококачественного совета по решению сложного вопроса. Для ребенка (курсанта) большое значение имеет возможность принятия поведения родителей по отношению к нормам принятым в обществе. Общее состояние удовлетворенности ребенка родителями так же имеет не маловажное значение, в последствии нарушение данного фактора может привести к нарушениям в структуры детско-родительских отношений, возможным конфликтам или обеспокоенностью сложившейся семейной ситуации.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень выраженности признака по методике А. Мехрабиан | Стили воспитания (%) | | | |
|  | Нетребовательность - требовательность в воспитании | Эмоциональная близость | Отвержение - принятие | Удовлетворенность отношениями |
| Низкий | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Средний | 75 | 92 | 100 | 100 |
| Высокий | 25 | 8 | 0 | 0 |

Результаты диагностики по опроснику «Взаимодействие Родитель - Ребенок» (детям) представлены в приложении 4.

На основании данного опросчика представляется возможным привести следующую сравнительную характеристику. С помощью качественного и количественного анализов распределения результатов U - критерия Манна - Уитни удалось установить автоматический расчет как средство к сравнению значимости - не значимости попавших в зону исследования шкал опросника «Взаимодействия Родитель - ребенок».

Пересечение критериев данного опросника указывает на значимость в различии между шкалами «Нетребовательность - требовательность родителя» и «Эмоциональная дистанция - эмоциональная близость». Данные критерии вступают друг с другом в противоборство, тем самым указывая на некоторые закономерности.

Понятие «Нетребовательности» не может сочетаться с «эмоциональной дистанцией», а взаимодействие «Требовательности» и «Эмоциональной близости», так же не возможно, так как обеспечение первого понятие не возможно без определённого дистанциирования и наличия признаков авторитарного стиля воспитания. «Нетребовательность - требовательность» на прямую связанно с дальнейшим поведением ребенка выражающимся в критерии «Отвержение - принятие ребенком родителей». Ребенок (курсант) при насаждении каких либо идей может принять доводы и средства к воплощению используемые родителями, а так же отвергнуть их в силу не правоты или не зрелости объекта воспитания.

При нетребовательности так же возможны обе реакции, в свою очередь вытекающих из количества форм расхолаживающих действий родителей по отношению к детям. «Удовлетворенность отношения родителя к ребенку» при взаимодействии с определёнными требованиями по отношению к объекту воспитания не может создавать противоречий, так как родитель, в свою очередь, требуя с ребенка выполнения, какого либо действия, сам должен регулировать, контролировать процесс протекания, тем самым фактор удовлетворения должен исходить исключительно от собственных проделанных действий.

«Эмоциональная близость - эмоциональная дистанция» по отношению к «Отвержению - принятия родителем ребенка» являются смежными терминами.

Подразумевается что при принятии ребёнка, одобрении его действий и процесса формирования, личностного роста, сокращается и дистанция между субъектами. В противном случаи, при недовольстве действиями ребенка (курсанта) вызывается комплекс негативных эмоций, что наращивает дистанцию.

При взаимодействии «Отвержение - принятие ребенком родителей» и «Удовлетворенности отношений родителями ребенком» так же возникает прямая связь, которая указывает на то, что если родитель удовлетворен действиями подопечного, то и у ребенка возникает желание быть ближе и стремиться к воплощению поставленных перед ним целей.

Таблица

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| U-критерий Манна-Уитни | | Значимость различий по критерию Манна-Уитни |
| Нетребовательность - требовательность | Эмоциональная дистанция - близости | p≤0,01 (в зоне значимости) |
| Нетребовательность - требовательность | Отвержение - принятие ребенком родителей | p≤0,05 (в зоне не значимости) |
| Нетребовательность - требовательность | Удовлетворенность отношения родителя к ребенку | (полученное значение находится в зоне неопределенности) |
| Эмоциональная дистанция - близости | Отвержение - принятие ребенком родителей | p≤ 0,05 (незнач.) |
| Эмоциональная дистанция - близости | Удовлетворенность отношения родителя к ребенку | p≤ 0,05 (незнач.) |
| Отвержение - принятие ребенком родителей | Удовлетворенность отношения родителя к ребенку | p≤ 0,05 (незнач.) |

.3 Рекомендации по формированию мотивации достижения у курсантов

Общий смысл формирования состоит в том, что субъекту, проводящему воспитательную деятельность желательно переводить ребенка (курсанта) с уровней отрицательного и безразличного отношения к учению к зрелым формам положительного отношения к начинаниям - действенным, осознанным и ответственным. Воспитанию положительной мотивации способствуют общая атмосфера в учебном заведении, отношения сотрудничества между родителем и ребенком, помощь наставников не в виде прямого вмешательства в выполнение задания, а в виде советов; привлечение авторитетных третьих лиц к оценочной деятельности и формирование у них адекватной самооценки. Кроме того, формированию мотивации способствуют занимательное изложение, необычная формы воздействия, вызывающие удивление у детей (курсантов); эмоциональность речи; познавательные игры, ситуация спора и дискуссии; анализ жизненных ситуаций; умелое применение средств поощрения и взыскания. Особое значение здесь приобретает укрепление всех сторон умения ребенка сообразовываться, обеспечивая усвоение всех видов знаний и их применение в новых условиях, самостоятельное выполнение им действий и самоконтроля, самостоятельный переход от одного этапа работы к другой, включение учащихся в совместную, массовую деятельность.

Какую бы деятельность объекты ни осуществляли, они должны иметь психологическую полную структуру - от понимания и постановки целей и задач через выполнение действий, приемов, способов и до осуществления действий самоконтроля и самооценки. Остановимся конкретнее на этапах формирования мотивации на отдельных этапах.

 Этап вызывания исходной мотивации. На начальном этапе необходимо учитывать несколько видов побуждений: актуализировать мотивы предыдущих достижений ("мы хорошо поработали над предыдущим начинанием"), вызывать мотивы относительной неудовлетворенности ("но не усвоили еще одну важную сторону этой темы"), усилить мотивы ориентации на предстоящую работу ("а между тем для вашей будущей жизни это будет необходимо: например в таких-то ситуациях"), усилить непроизвольные мотивы удивления, любознательности.

 Этап подкрепления и усиления возникшей мотивации. Здесь необходимо ориентироваться на познавательные и социальные мотивы, вызывая интерес к нескольким способам решения задач и их сопоставление (познавательные мотивы), к разным способам сотрудничества с другим человеком (социальные мотивы). Этот этап важен потому, что родитель, вызвав мотивацию на первом этапе, иногда перестает о ней думать, сосредоточиваясь на предметном содержании. Для этого могут быть использованы чередования разных видов деятельности (устной и письменной, трудной и легкой и т.п.).

 Этап завершения. Важно, чтобы каждый ребенок (курсант) вышел из деятельности с положительным, личным опытом и чтобы в конце возникала положительная установка на дальнейшее учение. Главным здесь является усиление оценочной деятельности самих детей в сочетании с отметкой родителей. Бывает важным показать их слабые места, чтобы сформировать у них представление о своих возможностях. Это сделает их мотивацию более адекватной и действенной. На усвоения нового материала эти выводы могут касаться степени освоения новых знаний и умений.

Каждый этап следует наполнять психологическим содержанием. Так как каждый этап - это психологическая ситуация. Чтобы построить психологически грамотную структуру, важно владеть умением планировать ту часть развивающих и воспитательных задач, которая связана с мотивацией и с реальным состояний умений. Обычно легче планировать обучающие задачи (обучить решению такого-то класса задач), труднее намечать развивающие задачи (нередко они сводятся к формированию умения учиться в самом общем виде), и еще реже как особые развивающие задачи планируются этапы формирования мотивации и ее видов.

Прежде всего необходимо создать ситуацию для возникновения у подопечных общего положительного отношения к коллективным формам работы. Для включения в совместную деятельность игра является одним из наиболее эффективных приемов. В подростковом возрасте наиболее сильно проявляется желание обсудить что-либо со сверстниками. Кроме того, детей этого возраста используют малейший повод для того, чтобы как-то обратить на себя внимание, стать заметным среди других. Включение обсуждения, например, результатов работы, распределение совместных действий по функциям (взаимопроверка, взаимооценка) могут заинтересовать детей, обеспечить их внимательное, заинтересованное отношение к коллективным формам работы. У детей старшего возраста начинает повышаться престиж знаний. Мотивировать их к совместному выполнению заданий может, например, осознание возможности оказать и получить помощь, обменяться информацией.

Большое значение для формирования мотивации совместной учебной работы имеет состав группы. Очень важно внимательно отнестись к его подбору:

а) при подборе группы необходимо учитывать желание детей работать именно друг с другом, но кроме желания детей работать вместе необходимо учитывать и то, какие цели могут преследовать дети, какие мотивы будут руководить при включении в совместную работу.

б) при подборе группы необходимо учитывать соотношения их возможностей и их представлений об этом. Взаимодействие в группах, где объединены дети, осознающие разницу своих возможностей, возникает в том случае, если более сильные прежде всего хотят помочь более слабому, научить его и средство для этого видят в совместной работе, а слабый обязательно хочет научиться и действовать на равных с сильным.

в) при подборе группы необходимо также учитывать индивидуальные особенности: уровень их знаний, темп работы интересы и т.п.

Особое значение для формирования мотивации совместной деятельности имеет правильный подбор заданий и форм коллективной работы. Родитель не должен предлагать детям непосильную вместе для них работу, потому, что не получив удовлетворения от совместного выполнения задания, дети надолго могут сохранить негативное отношение к коллективным формам работы.

Для формирования мотивации совместной работы большое значение имеет то, какое место в работе группы занимает организатор (родитель). Он должен осуществлять руководство работы детей, учить их способам взаимодействия и в то же время не быть диктатором.

Заключение

Таким образом, в первой части нашей работы мы дали теоретическое обоснование нашей проблемы, а именно: раскрыли понятия «мотивации» и «негативной мотивации», а так же закономерности которые вызывают данные проявления, рассмотрели стили семейного воспитания и их роль в формировании агрессии подростков. Слово «мотивация» используется в современной психологии в двояком смысле: как обозначающее систему факторов, детерминирующих поведение (сюда входят, в частности, потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и многое другое), и как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне. Мотивацию можно определить как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность. Мотивация - это совокупность мотивов, побуждающих к активности и определяющих ее направленность.

Во второй части работы мы описали результаты проведенного исследования, которое показало излишнее иждивенческое отношение, у детей вызванное нежеланием каким либо образом проявлять себя, рассчитывая на то, что все блага им положены по праву рождения. К стремлению к успеху и было отмечено лишь 3-е из 32 курсантов.

Данные же собранные и проанализированные по опроснику «Взаимодействие Родитель - Ребенок» указывает на четыре наиболее ярко проявивших себя шкалы: «Нетребовательность - требовательность родителя», «Эмоциональная дистанция - близость», «Отвержение - принятие ребёнка родителем» и «Удовлетворенность отношениями ребенка с родителем». При этом стоит обратить особое внимание, что пересечение критериев данного опросника указывает на значимость в различии между шкалами «Нетребовательность - требовательность родителя» и «Эмоциональная дистанция - эмоциональная близость». Данные критерии вступают друг с другом в противоборство, тем самым указывая на некоторые закономерности. Понятие «Нетребовательности» не может сочетаться с «эмоциональной дистанцией», а взаимодействие «Требовательности» и «Эмоциональной близости», так же не возможно, так как обеспечение первого понятие не возможно без определённого дистанциирования и наличия признаков авторитарного стиля воспитания.

Взаимодействие остальных проанализированных шкал не вызывает серьезных противоречий и достаточно удачно компонуются друг с другом.

Гипотеза данного исследования является не состоятельной, так как эффективным может выступать только симбиоз стилей семейного воспитания.

Далее были разработаны методические рекомендации по формированию мотивации у курсантов. Мотивационное мероприятие разделяется на три основных этапа:

. Этап вызывания исходной мотивации.

. Этап подкрепления и усиления возникшей мотивации.

3. Этап завершения.

Каждый этап следует наполнять психологическим содержанием. Так как каждый этап - это психологическая ситуация. Чтобы построить психологически грамотную структуру, важно владеть умением планировать ту часть развивающих и воспитательных задач, которая связана с мотивацией и с реальным состояний умений.

Особо необходимо отметить приемущественность коллективных методов работы над индивидуальными, так как задействуются множество факторов не дающих курсанту бездействовать при проведении занятий.

Список использованных источников

1. Азаров Ю.П. Семейная педагогика / Ю. П. Азаров; предисл. Н. Д. Никандрова. - СПб., 2011. - 658 с.

. Бакурадзе А. Факторы - мотиваторы // Директор школы. - 2007. - №1. - С.26-29.

. Бондарева М. Какой я родитель?: тренинг родительской эффективности // Школьный психолог - Первое сентября. - № 9. - 2012. - С. 40-41.

. Вартанова И.И. К проблеме диагностики мотивации / Вестник МГУ. Психология. - 2008.- № 2.- С.15-21.

. Генералова О.В. Влияние неблагополучной семьи на развитие и воспитание ребенка [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://nsportal.ru/shkola/sotsialnaya-pedagogika/library/vliyanie-neblagopoluchnoy-semi-na-razvitie-i-vospitanie

6. Гордеева Т.О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://educationalpsychology.narod.ru/index/0-13>

7. Гордеева Т. О. Внутренняя и внешняя учебная мотивация студентов: их источники и влияние на психологическое благополучие //Вопросы психологии. - № 1. - 2013. - С. 35-45

. Городок М., Городок Г. Эффективное воспитание без наказаний [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://svoboda-psychology.blogspot.ru/2013/05/blog-post\_10.html

. Джакупова Д. Позиционирование и система мотивации: практика применения // Проблемы теории и практики управления. - № 7/8. - 2012. - С. 170-172.

. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2011. - 165 с.

. Ильин Е.П. Сущность и структура мотива // Психологический журнал.- 2005. - № 2. - С. 16-19.

. Кабаченко Т.С. Психология управления: учебник / Т.С. Кабаченко. - М.: Педагогическое общество России, 2005. - 384 с.

. Красильников С. Как повысить эффективность мотивации: от финансового неравенства к мотивационным деривативам // Проблемы теории и практики управления. - № 3. - 2014. - С. 50-57.

. Кричевский Р.Л. Психология лидерства / Р.Л. Кричевский. - М.: Статут, 2007. - 541 с.

15. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.sad26.ru/files/sad26/library/leontyev-pme.doc>

. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: Учебник / А.Н. Леонтьев - 2-е изд. - М.: Политиздат, 2012. - 654 с.

. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии: Учебник / А.Р. Лурия. - СПб.: Питер, 2006 - 320 с.

. Македошин А.А. Организация труда персонала: учебное пособие / А.А. Македошин, Э.Б. Молодькова, С.А. Перешивкин, О.А. Попазова. - СПб.: СПбГУЭФ, 2011. - 188 с.

. Макклелланд Д. Мотивация человека / Д. Макклелланд. - СПб.: Питер, 2007. - 672 с.

. Магура М.И. Мотивационный менеджмент. Модуль 3 / М.И. Магура, М. Курбатова. - М.: Дело, 2013. - 96 с.

. Магура М.И. Личность руководителя [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.psylive.ru/articles/4665\_lichnost-rukovoditelya.aspx>

. Маслоу А. Мотивация и личность [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.bim-bad.ru/docs/maslow\_motivation\_and\_personality.pdf>

# 23. Москвин В. Мотивация деятельности / В. Москвин //Инвестиции в России. - № 11. - 2013. - С. 42-48.

24. Мотивация социальной активности личности [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.superinf.ru/view\_helpstud.php?id=2249>

25. Прохорова О.Г. Любовь, брак, семья: жизнь без ошибок / О. Г. Прохорова. - СПб, 2008. - 255 с.

. Родительско-детские отношения [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.psyworld.ru/for-students/lectures/psychology-of-family-attitudes/53-2008-08-13-09-22-42.html

27. Стивенс Дж. Приручи своих Драконов [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://mnio2007.narod.ru/dragon.html>

. Стили мотивации <http://murzim.ru/nauka/psihologija/nlp/serdce-razuma/13208-stili-motivacii.html> [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://murzim.ru/psihologija/nlp/serdce-razuma/13208-stili-motivacii.html>

. Стили родительского поведения [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.psylist.net/pedagog/00260.htm

. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. - СПб.: Питер, 2003 - 860 с.

31. Шапиро С.А. Основы трудовой мотивации: учебное пособие / С.А. Шапиро. - М.: КноРус, 2011. - 214 с.

. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений / Л.Б. Шнейдер. - М.: Апрель-Пресс, Изд-вo ЭКСМО-Пресс, 2000. - 512 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Диагностика мотивации достижения (А. Мехрабиан)

Мотивация достижения, по мнению Г.Меррея, выражается в потребности преодолевать препятствия и добиваться высоких показателей в труде, самосовершенствоваться, соперничать с другими и опережать их, реализовывать свои таланты и тем самым повышать самоуважение. Данный тест предназначен для диагностики двух мотивов личности - стремления к успеху и избегания неудачи. Выясняется, какой из двух мотивов у человека доминирует. Тест имеет две формы - мужскую (а) и женскую (б).

##### Инструкция к тесту

Тест состоит из ряда утверждений, касающихся отдельных сторон характера, а также мнений и чувств по поводу некоторых жизненных ситуаций. Чтобы оценить степень вашего согласия или несогласия с каждым из утверждений, используйте следующую шкалу:

 + 3 - полностью согласен;

 +2 - согласен;

 + 1 - скорее согласен, чем не согласен;

 0 - нейтрален;

 -1 - скорее не согласен, чем согласен;

 -2 - не согласен;

 -3 - полностью не согласен.

Прочтите утверждения теста и оцените степень своего согласия или несогласия. При этом на бланке для ответов против номера утверждения поставьте цифру, которая соответствует степени вашего согласия. Дайте тот ответ, который первым придет вам в голову. Не тратьте время на обдумывание.

Тест - форма A (для мужчин)

. Я больше думаю о получении хорошей оценки, чем опасаюсь получения плохой.

. Если бы я должен был выполнить сложное, незнакомое мне задание, то предпочел бы сделать его вместе с кем-нибудь, чем трудиться в одиночку.

. Я чаще берусь за трудные задачи, даже если не уверен, что смогу их решить, чем за легкие, которые знаю, что решу.

. Меня больше привлекает дело, которое не требует напряжения и в успехе которого я уверен, чем трудное дело, в котором возможны неожиданности.

. Если бы у меня что-то не выходило, я скорее приложил бы все силы, чтобы с этим справиться, чем перешел бы к тому, что у меня может хорошо получиться.

. Я предпочел бы работу, в которой мои функции хорошо определены и зарплата выше средней, работе со средней зарплатой, в которой я должен сам определить свою роль.

. Я трачу больше времени на чтение специальной литературы, чем художественной.

. Я предпочел бы важное и трудное дело, хотя вероятность неудачи в нем равна 50%, делу достаточно важному, но не трудному.

. Я скорее выучу развлекательные игры, известные большинству людей, чем редкие игры, которые требуют мастерства и известны немногим.

. Для меня очень важно делать свою работу как можно лучше, даже если из-за этого у меня возникают трения с товарищами.

. Если бы я собирался играть в карты, то скорее сыграл бы в развлекательную игру, чем в трудную, требующую размышлений.

. Я предпочитаю соревнования, где я сильнее других, тем, где все участники примерно равны по силам.

. В свободное от работы время я овладеваю какой-нибудь игрой скорее для развития умений, чем для отдыха и развлечений. 14. Я скорее предпочту сделать какое-то дело так, как считаю нужным, пусть даже с 50%-ным риском ошибиться, чем делать его так, как мне советуют другие. 15. Если бы мне пришлось выбирать, то я скорее выбрал бы работу, в которой начальная зарплата будет 500 рублей и может остаться на таком уровне неопределенное время, чем работу, в которой начальная зарплата равна 300 рублей и есть гарантия, что не позднее, чем через полгода я буду получать 2000 рублей.

. Я скорее стал бы играть в команде, чем соревноваться один с секундомером в руках.

. Я предпочитаю работать, не щадя сил, пока полностью не удовлетворюсь полученным результатом, чем закончить дело побыстрее и с меньшим напряжением.

. На экзамене я предпочел бы конкретные вопросы по пройденному материалу вопросам, требующим высказывания своего мнения.

. Я скорее выбрал бы дело, в котором имеется некоторая вероятность неудачи, но есть и возможность достичь большего, чем такое, в котором мое положение не ухудшится, но и существенно не улучшится.

. После успешного ответа на экзамене я скорее с облегчением вздохну «пронесло», чем порадуюсь хорошей оценке.

. бы я мог вернуться к одному из незавершенных дел, то я скорее вернулся бы к трудному, чем к легкому.

. При выполнении контрольного задания я больше беспокоюсь о том, как бы не допустить какую-нибудь ошибку, чем думаю о том, как правильно ее решить.

. Если у меня что-то не выходит, я лучше обращусь к кому-нибудь за помощью, чем стану сам продолжать искать выход.

. После неудачи я скорее становлюсь еще более собранным и энергичным, чем теряю всякое желание продолжать дело.

. Если есть сомнения в успехе какого-либо начинания, то я скорее не стану рисковать, чем все-таки приму в нем активное участие. 26. Когда я берусь за трудное дело, то скорее опасаюсь, что не справлюсь с ним, чем надеюсь, что оно получится. 27. Я работаю эффективнее под чьим-то руководством, чем когда несу за свою работу личную ответственность.

. Мне больше нравится выполнять сложное незнакомое задание, чем знакомое задание, в успехе которого я уверен.

. Я работаю продуктивнее, когда мне конкретно указывают, что и как выполнять, чем когда передо мной ставят задачу лишь в общих чертах.

. Если бы я успешно решил какую-то задачу, то с большим удовольствием взялся бы еще раз решать аналогичную задачу, чем перешел бы к задаче другого типа.

. Когда нужно соревноваться, у меня скорее возникает интерес и азарт, чем тревога и беспокойство.

. Пожалуй, я больше мечтаю о своих планах на будущее, чем пытаюсь их реально осуществить.

Тест форма - Б (для женщин)

. Я больше думаю о получении хорошей оценки, чем опасаюсь получения плохой.

. Я чаще берусь за трудные задачи, даже если не уверена, что смогу их решить, чем за легкие, которые знаю, что решу.

. Меня больше привлекает дело, которое не требует напряжения и в успехе которого я уверена, чем трудное дело, в котором возможны неожиданности.

. Если бы у меня что-то не выходило, я скорее приложила бы все силы, чтобы с этим справиться, чем перешла бы к тому, что у меня может хорошо получиться.

. Я предпочла бы работу, в которой мои функции хорошо определены и зарплата выше средней, работе со средней зарплатой, в которой я должна сама определять свою роль.

. Более сильные переживания у меня вызывает скорее страх неудачи, чем надежда на успех. 7. Научно-популярную литературу я предпочитаю литературе развлекательного жанра.

. Я предпочла бы важное и трудное дело, хотя вероятность неудачи в нем равна 50%, делу достаточно важному, но не трудному.

. Я скорее выучу развлекательные игры, известные большинству людей, чем редкие игры, которые требуют мастерства и известны немногим.

. Для меня очень важно делать свою работу как можно лучше, даже если из-за этого у меня возникают трения с товарищами.

. После успешного ответа на экзамене я скорее с облегчением вздохну «пронесло», чем порадуюсь хорошей оценке.

. Если бы я собиралась играть в карты, то скорее сыграла бы в развлекательную игру, чем в трудную, требующую размышлений.

. Я предпочитаю соревнования, где я сильнее других, тем, где все участники примерно равны по силам.

. После неудачи я скорее становлюсь более собранной и энергичной, чем теряю всякое желание продолжать дело.

. Неудачи отравляют мою жизнь больше, чем приносят радость успехи.

. В новых неизвестных ситуациях у меня скорее возникает волнение и беспокойство, чем интерес и любопытство.

. Я скорее попытаюсь приготовить новое интересное блюдо, хотя оно может плохо получиться, чем стану готовить привычное блюдо, которое обычно хорошо выходило.

. Я скорее займусь чем-то приятным и необременительным, чем стану выполнять что-то, как мне кажется, стоящее, но не очень увлекательное. 19. Я скорее затрачу все свое время на осуществление одного дела, чем постараюсь выполнить за это же время два-три дела.

. Если я заболела и вынуждена остаться дома, то я использую время скорее для того, чтобы расслабиться и отдохнуть, чем почитать и поработать.

. Если бы я жила с несколькими девушками в одной комнате и мы бы решили устроить вечеринку, я предпочла бы сама организовать ее, чем предоставить сделать это кому-то другому.

. Если у меня что-то не выходит, я лучше обращусь к кому-нибудь за помощью, чем стану сама продолжать искать выход.

. Когда нужно соревноваться, у меня скорее возникает интерес и азарт, чем тревога и беспокойство.

. Когда я берусь за трудное дело, то скорее опасаюсь, что не справлюсь с ним, чем надеюсь, что оно получится.

. Я эффективнее работаю под чьим-то руководством, чем когда несу за свою работу личную ответственность.

. Мне больше нравится выполнять сложное незнакомое задание, чем знакомое задание, в успехе которого я уверена.

. Если бы я успешно решила какую-то задачу, то с большим удовольствием взялась бы еще раз решать аналогичную задачу, чем перешла бы к задаче другого типа.

. Я работаю продуктивнее над заданием, когда передо мной ставят задачу в общих чертах, чем когда мне конкретно указывают на то, что и как выполнять.

. Если при выполнении важного дела я допускаю ошибку, то чаще теряюсь и впадаю в отчаяние, чем быстро беру себя в руки и пытаюсь исправить положение.

. Пожалуй, я больше мечтаю о своих планах на будущее, чем пытаюсь их реально осуществить.

Обработка и интерпретация данных

Вначале подсчитывается суммарный балл. Ответам испытуемых на прямые пункты (отмеченные знаком «+» в ключе) приписываются баллы.

Ответы -3 -2 -1 0 +1 +2 +3

Баллы 1 2 3 4 5 6 7

Ответам испытуемого на обратные пункты опросника (отмечены в ключе знаком «-») так-же приписываются баллы:

Ответы -3 -2 -1 0 +1 +2 +3

Баллы 7 6 5 4 3 2 1

Ключ к форме А: +1, -2, +3, -4, +5, -6, +7, +8, -9, +10, -11. -12, +13, +14, -15, -16, +Ш -18, +19, -20, +21, -22, -23, +24, -25, -26, -27, +28, -29, -30, +31, -32.

Ключ к форме Б:+1, +2, -3, +4, -5, -6, +7, +8, -9, +10, -11, -12, -13, +14, -15, -16, +1Л -18, +19, -20, +21, -22, +23, -24, -25, +26, -27, +28, -29, -30.

Методика измеряет результирующую тенденцию мотивации, то есть степень преобладания одного из указанных мотивов - стремление к достижению успеха или избегание неудачи. Высокие показатели по тесту означают, что стремление к достижению успеха выражено в большей степени, чем избегание неудачи, низкие - наоборот.

Баллы всех испытуемых выборки ранжируют и выделяют две конкретные группы: верхние 27% выборки характеризуются мотивом стремления к успеху, а нижние 27% - мотивом избегания неудачи.

Так же можно воспользоваться следующей суммарной шкалой:

 Если эта сумма оказалась в интервале от 165 до 210, то делают вывод о том, что в мотивации достижения успехов у данного испытуемого доминирует стремление к успеху.

 Если эта сумма баллов оказалась в пределах от 76 до 164, то делают вывод о доминировании стремления избегать неудачи.

 Если сумма баллов оказалась в пределах от 30 до 75, то никакого определенного вывода о доминировании друг над другом мотивации достижения успехов или избегания неудач сделать нельзя.

Приложение 2

Опросник «Взаимодействие Родитель - Ребенок» М.Марковской.

Методика предназначена для диагностики особенностей взаимодействия родителей и детей. Опросник позволяет выяснить не только оценку одной стороны - родителей, но и видение взаимодействия с другой стороны - с позиции детей. Опросник "Взаимодействие родитель - ребенок" является "зеркальным" и содержит две параллельных формы: для родителей и для детей. При заполнении опросника родителям и детям предлагается оценить степень согласия с каждым утверждением по 5-балльной системе. В данном опроснике представлены следующие 10 шкал:

. Нетребовательность-требовательность родителя. Данные этой шкалы показывают тот уровень требовательности родителя, который проявляется во взаимодействии родителя с ребенком. Чем выше показания по этой шкале, тем более требователен родитель, тем больше ожидает он высокого уровня ответственности от ребенка.

. Мягкость-строгость родителя. По результатам этой шкалы можно судить о суровости, строгости мер, применяемых к ребенку, о жесткости правил, устанавливаемых во взаимоотношениях между родителями и детьми, о степени принуждения детей к чему-либо.

. Автономность-контроль по отношению к ребенку. Чем выше показатели по этой шкале, тем более выражено контролирующее поведение по отношению к ребенку. Высокий контроль может проявляться в мелочной опеке, навязчивости, ограничительности; низкий контроль может приводить к полной автономии ребенка, к вседозволенности, которая может быть следствием либо безразличного отношения к ребенку, либо следствием любования. Возможно также, что низкий контроль связан с проявлением доверия к ребенку или стремлением родителя привить ему самостоятельность. Эмоциональная дистанция-эмоциональная близость ребенка к родителю. Следует обратить специальное внимание, что эта шкала отражает представление родителя о близости к нему ребенка. Такая трактовка этой шкалы вызвана зеркальной формой опросника, по которой дети оценивают свою близость к родителям, свое желание делиться самым сокровенным и важным с родителем. Сравнивая данные родителя и данные ребенка, можно судить о точности представлений родителей, о переоценке или недооценке близости к нему ребенка.

. Отвержение-принятие ребенка родителем. Эта шкала отражает базовое отношение родителя к ребенку, его принятие или отвержение личностных качеств и поведенческих проявлений ребенка. Принятие ребенка как личности является важным условием благоприятного развития ребенка, его самооценки. Поведение родителей может восприниматься ребенком как принимающее или отвергающее.

. Отсутствие сотрудничества-сотрудничество. Наличие сотрудничества между родителями и детьми как нельзя лучше отражает характер взаимодействия. Сотрудничество является следствием включенности ребенка во взаимодействие, признания его прав и достоинств. Оно отражает равенство и партнерство в отношениях родителей и детей. Отсутствие такового может быть результатом нарушенных отношений, авторитарного, безразличного или попустительского стиля воспитания.

. Несогласие-согласие между ребенком и родителем. Эта шкала тоже описывает характер взаимодействия между родителем и ребенком и отражает частоту и степень согласия между ними в различных жизненных ситуациях. Используя две формы опросника: детскую и взрослую, можно оценить степень согласия не только по этой шкале, но и по всем остальным шкалам, так как расхождения между ними тоже позволяют судить о различиях во взглядах ребенка и родителя на воспитательную ситуацию в семье.

. Непоследовательность-последовательность родителя. Последовательность родителя является важным параметром взаимодействия, в этой шкале отражается, насколько последователен и постоянен родитель в своих требованиях, в своем отношении к ребенку, в применении наказаний и поощрений и т.д. Непоследовательность родителя может быть следствием эмоциональной неуравновешенности, воспитательной неуверенности, отвергающего отношения к ребенку и т.п.

. Авторитетность родителя. Результаты этой шкалы отражают самооценку родителя в сфере его влияния на ребенка, насколько его мнения, поступки, действия являются авторитетными для ребенка, какова их сила влияния. Сравнение с данными ребенка позволяют судить о степени расхождения оценок родительского авторитета. Когда дети дают высокую оценку авторитетности родителя, то чаще всего это означает выраженное положительное отношение к родителю в Целом, поэтому показатели по этой шкале очень важны для диагностики позитивности-негативности отношений ребенка к родителю, как и показатели по следующей - 10-й шкале.

. Удовлетворенность отношениями ребенка с родителем. По данным десятой шкалы можно судить об общей степени удовлетворенности отношениями между родителями и детьми, - как с той, так и с другой стороны. Низкая степень удовлетворенности может свидетельствовать о нарушениях в структуре родительско-детских отношений, возможных конфликтах или об обеспокоенности сложившейся семейной ситуацией.

Инструкция. Отметьте степень согласия со следующими утверждениями по 5-балльной системе. Оцените утверждения отдельно для каждого родителя в бланке ответов: под буквой М - для матери, под буквой О - для отца. 5 - несомненно, да (очень сильное согласие);

4 - в общем, да;

- и да, и нет;

- скорее нет, чем да;

1 - нет (абсолютное несогласие).

Опросник (для детей)

. Если уж он(а) чего-то требует от меня, то обязательно добьется этого.

. Он(а) всегда наказывает меня за мои плохие поступки.

. Я редко говорю ему (ей), куда илу и когда вернусь.

. Он(а) считает меня вполне самостоятельным человеком.

. Могу рассказать ему (ей) обо всем, что со мной происходит.

. Он(а) думает, что я ничего не добьюсь в жизни.

. Он(а) чаше замечает во мне недостатки, чем достоинства.

. Он(а) часто поручает мне важные и трудные дела.

. Нам трудно достичь взаимного согласия.

. Иногда он(а) может разрешить то, что еще вчера запрещал(а).

. Я всегда учитываю его (ее) точку зрения.

. Я бы хотел(а), чтобы мои будущие дети относились ко мне так же, как к нему (к ней).

. Я редко делаю с первого раза то, о чем он(а) меня просит.

. Он(а) меня редко ругает.

. Он(а) старается контролировать все мои действия и поступки.

. Считает, что главное - это слушаться его (ее).

. Если у меня случается несчастье, в первую очередь я делюсь с ним (с ней).

. Он(а) не разделяет моих увлечений.

. Он(а) не считает меня таким умным и способным, как ему (ей) хотелось бы.

. Он(а) может признать свою неправоту и извиниться передо мной.

. Он(а) часто идет у меня на поводу.

. Никогда не скажешь наверняка, как он(а) отнесется к моим словам.

. Могу сказать, что он(а) для меня авторитетный человек.

. Мне нравятся наши с ней (с ним) отношения.

. Дома он(а) дает мне больше обязанностей, чем в семьях большинства моих друзей.

. Бывает, что применяет ко мне физические наказания.

. Даже если я не хочу, мне приходится поступать так, как желает он(а).

. Считает, что он(а) лучше знает, что мне нужно.

. Он(а) всегда мне сочувствует.

. Мне кажется он(а) меня понимает.

. Он(а) хотела бы во мне многое изменить.

. При принятии семейных решений он(а) всегда учитывает мое мнение.

. Он(а) всегда соглашается с моими идеями и предложениями.

. Никогда не знаешь, что от него (нее) ожидать.

. Он(а) является для меня эталоном и примером во всем.

. Я считаю, что он(а) правильно воспитывает меня.

. Он(а) предъявляет ко мне много требований.

. По характеру он(а) мягкий человек.

. Обычно он(а) мне позволяет возвращаться домой, мота я захочу.

. Он(а) стремится оградить меня от трудностей и неприятностей жизни.

. Он(а) не допускает, чтобы я подмечал его (ее) слабости и недостатки.

. Я чувствую, что ему (ей) нравится мой характер.

. Он(а) часто критикует меня по мелочам.

. Он(а) всегда с готовностью меня выслушивает.

. Мы расходимся с ним (с ней) по очень многим вопросам.

. Он(а) наказывает меня за такие поступки, какие совершает сам(а). Я разделяю большинство его (ее) взглядов.

. Я устаю от повседневного общения с ним (с ней).

. Он(а) часто заставляет меня делать то, что мне не хочется.

. Прощает мне то, за что другие наказали бы.

. Он(а) хочет знать обо мне все: о чем я думаю, как отношусь к своим друзьям и т.п.

. Я не советуюсь с ним (с ней), с кем мне дружить.

. Могу сказать, что он(а) - самый близкий мне человек.

. Он(а) все время высказывает недовольство мной.

. Думаю, он(а) приветствует мое поведение.

. Он(а) принимает участие в делах, которые придумываю я.

. Мы по-разному с ним (с ней) представляем мою будущую жизнь.

. Одинаковые мои поступки могут вызвать у него (нее) то упреки, то похвалу.

. Мне хотелось бы быть похожим на него (нее).

. Я хочу, чтобы он(а) всегда относился(лась) ко мне так же, как сейчас.

Подсчет и обработка результатов опросника ВРР.

Все три формы опросника (детская и взрослые) обрабатываются по сходной схеме. Подсчитывается общее количество баллов по каждой шкале, при этом учитывается, прямые это утверждения или обратные. Обратные утверждения переводятся в балы таким образом:

ответы12345

баллы54321

В бланках-ключах обратные вопросы обозначены звездочками, поскольку шкалы 3 и 5 содержат по 10 утверждений, а не по 5, как в остальных, то арифметическая сумма баллов по этим шкалам делится на 2. Суммарная оценка проставляется в последнем столбце регистрационного бланка.

Ключ к опросникам ВРР для подростков и их родителей

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Баллы |  | Баллы |  | Баллы |  | Баллы |  | Баллы | Сумма по каждой шкале |
| 1 |  | 13 | \*\*\* | 25 |  | 37 |  | 49 |  | 1. |
| 2 |  | 14 | \*\*\* | 26 |  | 38 | \*\*\* | 50 | \*\*\* | 2. |
| 3 | \*\*\* | 15 |  | 27 |  | 39 | \*\*\* | 51 |  | 3. /2 |
| 4 | \*\*\* | 16 |  | 28 |  | 40 |  | 52 | \*\*\* |  |
| 5 |  | 17 |  | 29 |  | 41 | \*\*\* | 53 |  | 4. |
| 6 | \*\*\* | 18 | \*\*\* | 30 |  | 42 |  | 54 | \*\*\* | 5. /2 |
| 7 | \*\*\* | 19 | \*\*\* | 31 | \*\*\* | 43 | \*\*\* | 55 |  |  |
| 8 |  | 20 |  | 32 |  | 44 |  | 56 |  | 6. |
| 9 | \*\*\* | 21 |  | 33 |  | 45 |  | 57 | \*\*\* | 7. |
| 10 | \*\*\* | 22 | \*\*\* | 34 | \*\*\* | 46 | \*\*\* | 58 | \*\*\* | 8. |
| 11 |  | 23 |  | 35 |  | 47 |  | 59 |  | 9. |
| 12 |  | 24 |  | 36 |  | 48 | \*\*\* | 60 |  | 10. |

Шкалы опросника ВРР для подростков и их родителей

1. Нетребовательность - требовательность.

2. Мягкость - строгость.

3. Автономность - контроль.

4. Эмоциональная дистанция - близость.

5. Отвержение - принятие.

6. Отсутствие сотрудничества - сотрудничество.

7. Несогласие - согласие.

8. Непоследовательность - последовательность.

9. Авторитетность родителя.

10. Удовлетворительность отношениями с ребенком (родителем).

Приложение 3

Результаты диагностики мотивации достижения (А. Мехрабиан)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | | Ранжирование | |
| Испытуемый | Суммарные баллы испытуемых | Испытуемый | Суммарные баллы испытуемых |
| 1 | 129 | 14 | 170 |
| 2 | 121 | 11 | 167 |
| 3 | 130 | 25 | 166 |
| 4 | 126 | 13 | 157 |
| 5 | 134 | 23 | 142 |
| 6 | 118 | 10 | 139 |
| 7 | 135 | 17 | 138 |
| 8 | 102 | 19 | 138 |
| 9 | 117 | 7 | 135 |
| 10 | 139 | 5 | 134 |
| 11 | 167 | 15 | 132 |
| 12 | 123 | 32 | 131 |
| 13 | 157 | 3 | 130 |
| 14 | 170 | 1 | 129 |
| 15 | 132 | 20 | 129 |
| 16 | 100 | 21 | 129 |
| 17 | 138 | 31 | 129 |
| 18 | 106 | 4 | 126 |
| 19 | 138 | 27 | 126 |
| 20 | 129 | 28 | 126 |
| 21 | 129 | 29 | 126 |
| 22 | 123 | 30 | 125 |
| 23 | 142 | 12 | 123 |
| 24 | 111 | 22 | 123 |
| 25 | 166 | 2 | 121 |
| 26 | 113 | 6 | 118 |
| 27 | 126 | 9 | 117 |
| 28 | 126 | 26 | 113 |
| 29 | 126 | 24 | 111 |
| 30 | 125 | 18 | 106 |
| 31 | 129 | 8 | 102 |
| 32 | 131 | 16 | 100 |

Приложение 4

Результаты диагностики взаимоотношений по опроснику «Взаимодействие Родитель - Ребенок» (для детей)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Испытуемый | Шкалы | Мягкость - строгость | Автономность - контроль | Эмоциональная дистанция - близость | Отвержение - принятие | Отсутствие сотрудничества - сотрудничество | Несогласие - согласие | Авторитетность родителя | Удовлетворительность отношениями |
| 1 | | 24 | 27 | 40 | 31 | 30 | 29 | 35 | 35 |
| 2 | | 20 | 25 | 38 | 32 | 34 | 31 | 35 | 41 |
| 3 | | 21 | 27 | 46 | 40 | 36 | 34 | 37 | 42 |
| 4 | | 23 | 25 | 32 | 37 | 27 | 30 | 20 | 34 |
| 5 | | 23 | 24 | 32 | 29 | 25 | 32 | 35 | 37 |
| 6 | | 28 | 29 | 25 | 31 | 27 | 29 | 29 | 24 |
| 7 | | 35 | 32 | 35 | 25 | 35 | 26 | 40 | 19 |
| 8 | | 27 | 25 | 28 | 29 | 35 | 32 | 21 | 36 |
| 9 | | 30 | 18 | 44 | 33 | 34 | 30 | 37 | 43 |
| 10 | | 21 | 32 | 20 | 42 | 33 | 27 | 22 | 32 |
| 11 | | 27 | 24 | 38 | 34 | 34 | 36 | 44 | 38 |
| 12 | | 26 | 21 | 32 | 23 | 31 | 27 | 29 | 27 |
| 13 | | 21 | 21 | 34 | 31 | 31 | 26 | 32 | 42 |
| 14 | | 22 | 29 | 47 | 40 | 32 | 34 | 45 | 39 |
| 15 | | 22 | 27 | 46 | 40 | 36 | 34 | 37 | 42 |
| 16 | | 25 | 25 | 28 | 29 | 34 | 31 | 21 | 35 |
| 17 | | 36 | 33 | 35 | 25 | 36 | 26 | 41 | 19 |
| 18 | | 27 | 25 | 28 | 29 | 35 | 32 | 21 | 36 |
| 19 | | 24 | 32 | 20 | 42 | 33 | 27 | 28 | 32 |
| 20 | | 23 | 27 | 40 | 31 | 30 | 29 | 35 | 35 |
| 21 | | 23 | 27 | 39 | 31 | 29 | 29 | 35 | 35 |
| 22 | | 25 | 21 | 32 | 23 | 30 | 27 | 29 | 28 |
| 23 | | 30 | 27 | 45 | 40 | 34 | 29 | 36 | 41 |
| 24 | | 30 | 18 | 44 | 33 | 34 | 30 | 31 | 43 |
| 25 | | 35 | 35 | 35 | 28 | 34 | 28 | 40 | 28 |
| 26 | | 27 | 18 | 39 | 33 | 34 | 29 | 31 | 39 |
| 27 | | 24 | 26 | 32 | 37 | 27 | 30 | 20 | 34 |
| 28 | | 26 | 21 | 32 | 23 | 31 | 27 | 29 | 27 |
| 29 | | 23 | 24 | 32 | 37 | 28 | 30 | 20 | 34 |
| 30 | | 25 | 21 | 32 | 23 | 30 | 27 | 29 | 27 |
| 31 | | 24 | 26 | 41 | 31 | 30 | 29 | 35 | 34 |
| 32 | | 21 | 27 | 46 | 40 | 36 | 34 | 37 | 41 |