

Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ПСИХОЛОГИИ

ИЛЬИНОВА ЮЛИЯ ВЛАДИМИРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ САМООЦЕНКИ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ
УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ ЖЕНСКОЙ ГИМНАЗИИ

Направление подготовки 37.03.01 Психология

Направленность (профиль) образовательной программы

Психологическое консультирование


Обучающийся


(подпись)

Ю.В. Ильинова
(инициалы, фамилия)

Руководитель

доцент каф. психологии, канд. мед. наук, доцент
(должность, ученая степень, ученое звание)


(подпись)

А.А. Машанов
(инициалы, фамилия)

Нормоконтролер


(подпись)

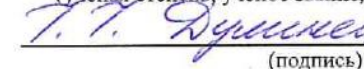
А.С. Самарина
(инициалы, фамилия)

Допускается к защите

Зав. кафедрой психологии

канд. психол. наук

(ученая степень, ученое звание, инициалы, фамилия)


(подпись)

« 02 » марта 2026 г.

Красноярск 2026

Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

Факультет психологии

Направление подготовки 37.03.01 Психология

Направленность (профиль) образовательной программы Психологическое консультирование

Выпускающая кафедра психологии

ЗАДАНИЕ

на выпускную квалификационную работу

Студенту(ке) Ильиной Юлии Владимировне группы 351-пк
(Ф.И.О. полностью)

1. Тема выпускной квалификационной работы «Взаимосвязь уровня самооценки и учебной мотивации учащихся средних классов женской гимназии»

(полное наименование темы согласно приказу)

утверждена приказом по институту от «12» 09 2025 г. № 138-40 на основании решения заседания выпускающей кафедры психологии
Протокол от «29» 08 2025 г., № 1

2. Срок сдачи выпускной квалификационной работы «02» марта 2026 г.

3. Содержание выпускной квалификационной работы: Введение; I Теоретический анализ понятий самооценки и учебной мотивации; II Эмпирическое исследование взаимосвязи уровня самооценки и учебной мотивации учащихся средних классов женской гимназии; Заключение.

4. Консультанты по разделам выпускной квалификационной работы: нет.

5. График выполнения выпускной квалификационной работы: подбор и изучение литературных источников, разработка структуры содержания ВКР, уточнение цели и задач, объекта и предмета исследования (01.09.25-03.09.25); уточнение, систематизация списка литературы, написание раздела ВКР, раскрывающего теоретические аспекты изучаемой проблемы (04.09.25-11.12.25); формирование плана исследования, составление диагностического комплекса (12.12.25-15.12.25); сбор и анализ эмпирического материала (16.12.25-21.12.25); написание практической части ВКР (22.12.25-28.12.25); завершение практической части ВКР, формирование выводов, рекомендаций (09.01.26-19.01.26); доработка текста ВКР, оформление ВКР (20.01.26-12.02.26); подготовка доклада, иллюстративных материалов к защите ВКР (13.02.26-27.02.26).

Дата выдачи задания «30» августа 2025 г.

Руководитель
выпускной квалификационной работы


(подпись)

А.А. Машанов
(инициалы, фамилия)

РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа 59 с., рисунков 4, таблица 1, источников 44, приложений 1.

УЧЕБНАЯ МОТИВАЦИЯ, САМООЦЕНКА, УЧАЩИЕСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ

Цель работы: выявление особенностей взаимосвязи между уровнем самооценки и учебной мотивации учащихся средних классов женской гимназии.

Проведено эмпирическое исследование взаимосвязи между уровнями самооценки и учебной мотивации учащихся средних классов женской гимназии. С этой целью использованы психодиагностические методики: «Методика изучения мотивации обучения» М. И. Лукьяновой, Н. В. Калининой, опросник «Изучение общей самооценки» опросник Казанцевой Г. Н.

Достоверность полученных в исследовании данных подтверждена через использование коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
I ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЙ САМООЦЕНКИ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ	9
1.1 Понятие самооценки и особенности ее формирования в подростковом возрасте	9
1.2 Теоретический анализ понятий «мотивация» и «учебная мотивация»	17
1.3 Анализ взаимосвязи самооценки и учебной мотивации	26
II ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ УРОВНЯ САМООЦЕНКИ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ ЖЕНСКОЙ ГИМНАЗИИ	30
2.1 Организация и методы исследования	30
2.2 Анализ и интерпретация результатов исследования	34
2.3 Рекомендации для педагога-психолога женской гимназии по повышению самооценки учащихся средних классов	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	55
Приложение	

ВВЕДЕНИЕ

Современная образовательная среда характеризуется рядом особенностей, обусловленных технологическими, социальными и педагогическими изменениями. В таких условиях изучение учебной мотивации и самооценки, а также взаимосвязи этих феноменов у учащихся, особенно в контексте женской гимназии, где гендерные и социально-культурные факторы могут оказывать специфическое влияние, приобретает особую необходимость.

Проблема учебной мотивации является одной из ключевых в современной педагогике и психологии. Исследования доказывают, что академическая успешность учащихся зависит не только от развития интеллекта, но и от особенностей их мотивации и саморегуляции [3].

Подростковый возраст является периодом активного формирования личности, именно в этом возрасте у человека формируется система представлений о себе. Самооценка в данный период становится центральным образованием личности и влияет на поведение, взаимоотношения с окружающими, критичность к себе и отношение к собственным успехам и неудачам [1].

Учебная мотивация также претерпевает изменения в подростковом возрасте. Мотивы смещаются от внутренних к внешним, например, от интереса к знаниям к стремлению соответствовать ожиданиям сверстников.

В последние годы в России все чаще обсуждаются идеи о расширении практики раздельного обучения. Сейчас такая практика наиболее активно реализуется в Новосибирской и Московской областях, а также в Красноярском крае. Статистика показывает, что в школах с раздельным обучением отмечается высокая успеваемость, улучшение психологического климата и более высокий процент поступления в ВУЗы. В связи с актуализацией научная база исследований в данной области нуждается в расширении и углублении. Результаты подобных исследований могут существенно повлиять на

совершенствование системы профессиональной подготовки педагогов-психологов.

В женской гимназии обучение учитывает гендерные различия в психофизиологическом развитии, мышлении, восприятии информации и эмоциональных реакциях. Девочки как правило более чувствительны и эмоциональны, больше нуждаются в похвале и обозначении перспектив, чем мальчики.

Исследования показывают, что и мотивы учебной деятельности различаются у мальчиков и девочек подростков, девочки чаще ориентированы на одобрение и социальные нормы, в связи с чем их самооценка может становиться более уязвимой к внешней оценке.

Изучение самооценки и учебной мотивации в контексте женской гимназии позволит адаптировать педагогические подходы для максимальной реализации потенциала учениц. Анализ самооценки и мотивации поможет выявить индивидуальные траектории развития, оказать поддержку тем, кто испытывает трудности и усилить ресурсы успешных учащихся.

В женских гимназиях часто делается акцент на духовно-нравственное воспитание, развитие творческих способностей и подготовку к будущей социальной роли, что также влияет на самовосприятие учащихся и их учебную мотивацию.

Низкий уровень самооценки в подростковом возрасте может привести к депрессивным состояниям, социальной изоляции, снижению академической успеваемости и девиантному поведению. Своевременное выявление проблем в этих областях позволит организовать эффективную психолого-педагогическую поддержку [27].

Существует мнение, что уровень самооценки напрямую влияет на учебную мотивацию. От представления учащихся о своих способностях зависит их уверенность в своих силах, отношение к успехам и неудачам и, как следствие успеваемость и психологическое благополучие.

Изучение самооценки, учебной мотивации и взаимосвязи этих феноменов в гендерно раздельной образовательной среде дополнит теоретические знания о подростковом развитии и гендерных особенностях формирования данных феноменов в конкретных условиях обучения.

Результаты данного исследования могут быть использованы для разработки методических рекомендаций, улучшения образовательных программ и повышения качества обучения.

В связи с вышеизложенным, целью, данной выпускной квалификационной работы является выявление особенностей взаимосвязи между уровнем самооценки и учебной мотивации учащихся средних классов женской гимназии.

Объектом данного исследования выступает самооценка учащихся средних классов женской гимназии.

Предметом исследования является взаимосвязь уровня самооценки и уровня учебной мотивации учащихся средних классов женской гимназии.

Для достижения цели необходимо решить следующие задачи:

1. Проанализировать теоретические аспекты формирования самооценки и учебной мотивации.
2. Оценить уровень самооценки и учебной мотивации учащихся средних классов с помощью эмпирического исследования.
3. Выявить особенности взаимосвязи самооценки и учебной мотивации учащихся средних классов.
4. Разработать рекомендации для педагога-психолога по повышению самооценки учащихся средних классов.

Гипотеза: мы предполагаем, что существует взаимосвязь между уровнем самооценки и уровнем учебной мотивации: что чем выше самооценка учащихся, тем выше их мотивация к учению.

Таким образом, комплексное изучение самооценки, учебной мотивации и их взаимосвязи у учащихся средних классов женской гимназии позволит понять особенности этих феноменов, их формирования и взаимодействия в условиях гендерно раздельного обучения и с учетом этого понимания создать более

эффективную образовательную среду, способствующую гармоничному формированию личности.

Выборку исследования составили 35 учащихся средних классов КГБОУ «Железнодорожный кадетский корпус». Возраст респондентов составил от 12 до 14 лет. В выборке представлены исключительно девушки, что обусловлено спецификой образовательного учреждения и темой данной работы.

I ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЙ САМООЦЕНКИ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ

1.1 Понятие самооценки и особенности ее формирования в подростковом возрасте

Самооценка является одним из ключевых психологических феноменов, определяющих развитие личности и ее поведение в современном мире.

Личностное развитие человека напрямую связано с уровнем самооценки, от него зависит успешность человека в различных сферах жизни, его способность к саморегуляции и самореализации [33].

Самооценка рассматривается как комплексное психологическое образование, отражающее особенности осознания человеком своих поступков, действий, их мотивов и целей, а также умение оценивать свои возможности и способности. Она включает в себя как когнитивный, так и эмоциональный компоненты, формируя представление личности о себе [13].

Первым самооценку начал изучать американский философ и психолог Уильям Джеймс в 1892 году, введя понятие «самооценка», он определил его как отношение реальных успехов человека к его уровню притязаний. Джеймс считал, что самооценка не является постоянной, она зависит от того, насколько мы соответствуем собственным амбициям. В зависимости от соответствия собственным амбициям Джеймс делил самооценку на самодовольство и недовольство собой и предположил, что для повышения самооценки нужно либо увеличивать достижения, либо снижать завышенные ожидания от себя [12].

Проблема самооценки и ее формирования отражена и во многих других зарубежных исследованиях.

Роджерс К. рассматривал самооценку как ключевой компонент «Я-концепции», который формируется в процессе социализации, взаимодействия с

людьми и определяется балансом между «Реальным Я» и «Идеальным Я». Преодоление разрыва между двумя этими компонентами «Я-концепции» является главной целью клиент-центрированной терапии Роджерса.

Со взглядом К. Роджерса согласны и другие исследователи: Р. Бернс, И. С. Кон, И. И. Чеснокова, несмотря на различия в терминологии и акцентах, все эти исследователи сходились в том, что самооценка – это центральный элемент самосознания, формирующийся под влиянием социального опыта и эмоций, играющий ключевую роль в саморегуляции и личностном развитии [12].

Альфред Адлер, основатель индивидуальной психологии, рассматривал самооценку не как изолированный феномен, а в контексте целостного развития личности, мотивации и социального взаимодействия. По его мнению, отправной точкой является чувство неполноценности, являющееся нормальным ощущением недостаточности в раннем детстве и служащее источником мотивации для развития и компенсации. Однако если оно становится навязчивым и не компенсируется, возникает комплекс неполноценности, приводящий к искажению самооценки, неуверенности в себе, избеганию вызовов или компенсаторному поведению в виде агрессии или стремления к доминированию. Движущим мотивом личности Адлер считал стремление к превосходству, то есть желание превзойти себя и реализовать потенциал. В здоровой форме оно ведёт к росту самооценки через реальные достижения, а в нездоровой превращается в погоню за личным превосходством любой ценой. Ключевую роль в формировании самооценки играет социальный интерес – забота о других и готовность вносить вклад в общее благо, его наличие способствует формированию здоровой самооценки через ощущение своей полезности обществу, тогда как его недостаток ведёт к эгоцентризму и заниженной самооценке. Стилль жизни – это уникальный способ преодоления чувства неполноценности и реализации стремления к превосходству, он определяет, как человек интерпретирует свой опыт и оценивает себя. Успехи укрепляют самооценку, а неудачи могут её подорвать, если отсутствует опора на социальный интерес. На формирование самооценки влияют ранний опыт, в том

числе воспитание и отношение родителей, реальные достижения, социальное сравнение и личные цели.

Для повышения самооценки Адлер предлагал развивать социальный интерес, ставить реалистичные цели и постепенно двигаться к ним, фокусироваться на достижениях, превращать слабости в стимул для компенсации и избегать эгоцентризма, переосмысляя успех как вклад в общее дело, а не как доказательство превосходства над другими. Таким образом, здоровая самооценка у Адлера является динамическим процессом, возникающим при условии признания человеком своих ограничений, связи успеха с реальными достижениями и ощущением своей ценности через вклад в общество [20].

Ананьев Б. Г. рассматривал самооценку как сложный и многогранный компонент самосознания, процесс опосредованного познания себя, развёрнутый во времени, который строится на движении от отдельных ситуативных образов через их интеграцию к целостному понятию собственного «Я». По его мнению, самооценка формируется на основе самопознания, анализа результатов собственной деятельности и поведения, сопоставления их с достижениями окружающих и общепринятыми нормами, самонаблюдения за своими состояниями, мыслями и чувствами, а также осознания отношения и оценок других людей.

Самооценка выступает одновременно и как относительно устойчивое структурное образование в составе «Я-концепции», и как динамический процесс самооценивания. Её основу составляет система личностных смыслов и принятых индивидом ценностей. Ананьев подчёркивал социальную природу самооценки, она прямо отражает оценки значимых других, участвующих в развитии личности, и играет ключевую роль в регуляции поведения и деятельности, влияя на социальную адаптацию, уровень притязаний и самоопределение человека.

Адекватная самооценка, складывающаяся в результате реалистичного соотнесения реального опыта с внутренними эталонами, способствует

гармоничному развитию личности, тогда как значительные отклонения могут нарушать душевное равновесие и изменять стиль поведения [12].

Божович Л. И. рассматривала самооценку как важное личностное образование, формирующееся в процессе развития и тесно связанное с мотивационной сферой и аффективными переживаниями. По её мнению, первичная самооценка возникает уже к концу второго года жизни, носит преимущественно аффективный, а не рациональный характер и строится на желании ребёнка получить одобрение взрослого и сохранить эмоциональное благополучие.

В период кризиса трёх лет формируется «система Я», включающая отношение к самому себе и потребность в самоутверждении, что становится основой дальнейшего развития самооценки. К младшему школьному возрасту самооценка усложняется, благодаря развитию рефлексии и способности обобщать свои достижения она приобретает более рациональный характер, опираясь на осознание результатов деятельности и сопоставление их с нормами и ожиданиями окружающих.

В подростковом возрасте самооценка продолжает развиваться, становясь частью процесса самоутверждения и самовыражения, при этом она может сопровождаться внутренними противоречиями и неуверенностью. Божович подчёркивала, что динамика самооценки отражает общий ход личностного развития, зависит от иерархии мотивов и уровня сформированности «внутренней позиции» человека, а также играет ключевую роль в саморегуляции поведения и социальной адаптации [6].

Гиппенрейтер Ю. Б. рассматривает самооценку как фундамент психологического благополучия человека, формирующийся прежде всего в детстве через отношение и реакцию значимых взрослых. По её мнению, образ себя у ребёнка строится извне: малыш узнаёт о себе из слов, интонаций, жестов и общего отношения родителей и близких, поэтому безусловное принятие, активное слушание переживаний, поддержка успехов и доверительное общение критически важны для становления здоровой самооценки. Если ребёнок

постоянно сталкивается с критикой, наказаниями и условным принятием, то это приводит к заниженной самооценке и внутреннему разладу, тогда как тёплое, уважительное отношение, признание его чувств и достижений помогает развить устойчивое позитивное отношение к себе. Гиппенрейтер подчёркивает, что поддерживать самооценку ребёнка нужно через совместные занятия, конструктивное разрешение конфликтов, использование «Я-сообщений» и простых проявлений любви, а также через предоставление возможности проявлять самостоятельность и отвечать за свои решения [33].

Розенберг М. рассматривал самооценку как фундаментальное измерение самоотношения, отражающее степень развитости у индивида чувства самоуважения и ощущения собственной ценности безотносительно к внешним достижениям и оценкам. По его мнению, высокая самооценка предполагает позитивное отношение к себе, принятие себя со своими достоинствами и недостатками, тогда как низкая связана с самокритикой, неуверенностью и ощущением неадекватности.

Розенберг подчёркивал, что самооценка формируется под влиянием социального опыта, прежде всего – качества отношений с близкими людьми в детстве. Поддержка и безусловное принятие способствуют становлению устойчивой позитивной самооценки, а отвержение или жёсткие условия любви к её снижению. Ключевым вкладом Розенберга в изучение самооценки является разработка одноимённой шкалы: «Rosenberg Self-Esteem Scale», ставшей одним из наиболее распространённых инструментов её измерения. В рамках шкалы оцениваются утверждения, отражающие как прямое самоуважение, например, «Я чувствую, что у меня есть ряд хороших качеств», так и самоосуждение, например, «В целом я склонен чувствовать себя неудачником».

Учёный также отмечал, что высокая самооценка связана с лучшей психологической адаптацией, устойчивостью к стрессу, более позитивным восприятием социальных отношений и готовностью принимать вызовы, тогда как её низкий уровень коррелирует с тревожностью, депрессией и социальной изоляцией [12].

И, наконец, Рубинштейн С. Л. рассматривал самооценку как как стержневое образование личности, строящееся на основе оценок индивида другими людьми и его собственных оценок окружающих. С. Л. Рубинштейн также считал, что самооценка не дана изначально, а развивается и претерпевает изменения в процессе реальной деятельности и взаимодействия с другими людьми. То есть теория самооценки С. Л. Рубинштейна базируется на принципе единства сознания и деятельности, где самооценка выступает компонентом самосознания, формируемым через поступки и взаимодействие с миром. Она отражает представление личности о себе, включая эмоциональные и когнитивные аспекты [37].

Возрастными особенностями формирования самооценки у подростков является в первую очередь нестабильность, самооценка в этом возрасте колеблется под влиянием разных обстоятельств, успех может вызвать подъем уверенности в себе, а неудача может вызвать сомнения и подавленность. Особенно ярко это проявляется в ситуациях оценивания со стороны, подросток остро переживает реакцию окружающих и часто воспринимает одну неудачу как доказательство собственной несостоятельности [19].

В формировании самооценки заметны и гендерные различия, связанные с социокультурными стереотипами, ожиданиями общества, семейными факторами и особенностями социализации. Девочки в подростковом возрасте чаще испытывают неудовлетворенность собой, особенно в отношении внешности и сильнее реагируют на замечания о стиле одежды, фигуре, причёске и более склонны сравнивать себя с окружающими и образами из соцсетей и медиа [43].

На основе анализа взглядов различных учёных можно сделать следующий вывод: самооценка – это комплексное, динамическое образование личности, отражающее её отношение к себе, осознание собственных качеств, возможностей и социальной значимости. Самооценка включает как когнитивный компонент, так и эмоционально-оценочный, формируется и развивается на протяжении всей жизни, но особенно активно в подростковом возрасте.

Природа самооценки носит социально-психологический характер, самооценка складывается под влиянием взаимодействия с окружающими, оценок извне, социального опыта, уровня развития самосознания и системы личностных ценностей. Важнейшими факторами её формирования являются: отношение близких, успехи и неудачи, социальное сравнение, уровень социального интереса, степень принятия, а также способность к рефлексии и самопознанию [16].

Формирование самооценки в подростковом возрасте имеет особую важность, поскольку именно в этот период происходит интенсивное развитие самосознания, складывается целостный образ себя, осознаются личные ценности и жизненные цели, определяются уровень притязаний и стратегии саморегуляции поведения.

Подросток активно сравнивает себя со сверстниками и идеалами, ищет своё место в социуме, пробует разные социальные роли, и от того, насколько устойчивой окажется его самооценка, зависят его психологическая устойчивость, мотивация к развитию, способность преодолевать трудности, выстраивать здоровые отношения и успешно адаптироваться в обществе. Самооценка в этот период служит фундаментом для дальнейшей самореализации, профессионального самоопределения и психологического благополучия личности в целом [44].

Формирование самооценки у девочек обладает рядом гендерных особенностей, обусловленных социальными стереотипами, влиянием окружения и физиологическими изменениями в подростковом возрасте. С раннего детства на девочек воздействуют установки о том, «какой должна быть хорошая девочка», от них ожидают аккуратности, послушания и привлекательности, из-за чего они склонны оценивать себя через соответствие этим нормам, а не через личные достижения.

В подростковом периоде особую роль начинает играть восприятие собственной внешности, давление социальных стандартов красоты, образы

«идеального тела» в медиа и сравнения с другими нередко вызывают недовольство собой и снижают самооценку [30].

Ключевую роль в формировании самооценки играет семья. Позитивный интерес и автономность со стороны родителей укрепляют самооценку, тогда как враждебность, чрезмерная требовательность или недостаток внимания её снижают. Важен и стиль воспитания: демократический способствует адекватной самооценке, авторитарный, напротив, может её подрывать. В подростковом возрасте возрастает значимость мнения сверстников: страх отвержения, давление группы и социальное сравнение, особенно в вопросах внешности и популярности способны серьёзно влиять на самовосприятие [5].

Учителя и образовательная среда тоже имеют значение – признание успехов укрепляет самооценку, а стереотипы и дополнительное давление в школе могут её ослабить. В структуре самооценки девочек часто выделяются такие компоненты, как нравственные качества, внешность, ум и характер. При этом они могут быть более чувствительны к критике в этих сферах, чем мальчики.

Физиологические изменения в подростковый период: половое созревание, рост, трансформации внешности нередко вызывают дискомфорт и неуверенность, особенно если девочка эмоционально не готова к ним или сталкивается с негативными реакциями окружающих [21].

Среди рисков для самооценки девочек-подростков выделяют неудовлетворённость телом, перфекционизм и алекситимию. Для поддержки самооценки важно создавать атмосферу принятия и поддержки в семье, избегать критики внешности и акцентировать внимание на внутренних качествах и достижениях, поощрять самостоятельность и инициативу, обсуждать переживания девочки и развивать её эмоциональный интеллект, знакомить с ролевыми моделями успешных женщин в разных сферах, а также избегать сравнений с другими, фокусируясь на индивидуальных сильных сторонах.

Таким образом, гендерные особенности формирования самооценки у девочек связаны с комплексом факторов: социальными стереотипами, семейным

и социальным влиянием, физиологическими изменениями и эмоциональной чувствительностью, а поддержка близких и условия для самореализации помогают сформировать устойчивую и адекватную самооценку [41].

1.2 Теоретический анализ понятий «мотивация» и «учебная мотивация».

На протяжении истории психология мотивации занимала умы как зарубежных, так и отечественных исследователей, рассматриваясь в качестве ключевого элемента, определяющего человеческую деятельность.

Интерес к этой теме возник задолго до становления психологии как самостоятельной науки. Истоки изучения мотивации можно проследить в трудах древнегреческих философов, таких как Платон, Аристотель и Демокрит, которые в своих философских изысканиях пытались понять природу человеческих потребностей и стремлений, рассматривая их как основные факторы, побуждающие человека к познанию и приобретению опыта. Именно они первыми задались вопросом, что лежит в основе человеческих поступков и почему люди ведут себя так, а не иначе. В своих научно-философских трактатах древние учёные пытались осмыслить структуру, основы и механизмы мотивации [2].

Модель мотивации Леонтьева А. Н. показывает, что мотивация не возникает сама по себе, а формируется в процессе конкретной деятельности человека, через связь с его потребностями. Ключевым механизмом Леонтьев считал «опредмчивание», то есть поиск конкретного объекта или цели, способной удовлетворить потребность. Например, изначальная потребность в признании может превратиться в желание получить высокую оценку, в свою очередь это желание и запускает учебную деятельность.

В своей модели Леонтьев выделял несколько ключевых понятий: «потребность» – внутреннее состояние нужды в чем-либо, сама по себе не

определяющая поведение человека, но создающая поисковую активность. «Мотив – непосредственный предмет потребности, задающий направленность деятельности», например, стремление получить похвалу учителя или разобраться в теме урока. «Деятельность – это процесс, который побуждается мотивом». «Действие – элемент деятельности, направленный на достижение конкретной цели». «Цель – осознаваемый результат, к которому стремится личность» и «Смысл – личное значение действия для человека, определяющееся мотивом.»

Мотивы, по иерархическому признаку, делятся на ведущие и второстепенные. Ведущие мотивы связаны с основными потребностями и ценностями личности, например, стремление к саморазвитию. Ведущие мотивы обеспечивают устойчивую внутреннюю мотивацию. Второстепенные мотивы играют роль дополнительных побуждений и часто носят внешний характер, например, избежать наказания или получить одобрение.

Мотив не только побуждает человека к действию, но и придает этому действию личностный смысл. От смыслообразования зависит насколько значимой и интересной будет деятельность для человека.

Леонтьев отмечал, что мотивационная сфера личности не статична и меняется под влиянием опыта, социального окружения и развития потребностей. Сначала школьник может учиться ради хорошей оценки, но со временем увлечься предметом и начать самостоятельно искать дополнительную информацию, тогда ведущим мотивом станет познавательный интерес и значение внешней оценки уйдет на второй план [11].

В отечественной психологии для учебной мотивации применяется несколько терминов: «учебная мотивация», «учебный мотив», «мотивация учения», «мотивация деятельности учения», «мотивационная сфера ученика». Все эти термины используются как синонимы и обозначают всю совокупность мотивирующих факторов, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность, а также довольно сложную систему мотивов [17].

Маркова А. К. определяет учебный мотив как «направленность школьника на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением ученика к ней». По ее мнению, разных учеников, к учению побуждают различные мотивы. Например, некоторых учеников в учебном процессе интересует именно объект изучения, это означает, что у ребенка преобладают познавательные мотивы. Активность же других учеников в процессе обучения может быть направлена на общение с людьми, в таком случае можно говорить о группе социальных мотивов.

В связи с этим принято различать две большие группы мотивов: познавательные мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности, и социальные мотивы, связанные с различными социальными взаимодействиями школьника с другими людьми.

В свою очередь эти большие группы мотивов разделены на несколько подгрупп.

Познавательные мотивы подразделяются на:

1. Широкие познавательные мотивы. Они состоят из нацеленности ученика на усвоение новых знаний.
2. Учебно-познавательные мотивы, состоящие из нацеленности ученика именно на способы изучения информации и добывания знаний.
3. Мотивы самообразования, состоящие в ориентации школьника на самостоятельное совершенствование способов изучения информации и приобретения знаний и навыков.

Группа познавательных мотивов помогает школьнику в преодолении трудностей в учебном процессе, стимулируют активность в изучении и инициативу, составляют основу желания обладать знаниями, быть компетентным.

Социальные мотивы принято подразделять на:

1. Широкие социальные мотивы, состоящие в стремлении ученика использовать свои знания во благо Родины, общества, социума. Здесь

преобладают мотивы социальной необходимости, чувства долга и ответственности.

2. Узкие или позиционные социальные мотивы, состоящие в стремлении ученика занять определенную позицию, иметь авторитет и место в общественном взаимодействии.

3. Мотивы социального сотрудничества, состоящие в стремлении ученика осознавать и анализировать собственные формы и способы общения с окружающими людьми и постоянно их совершенствовать [32].

При изучении мотивационной сферы ученика становится понятно, что важно не само наличие познавательных или социальных мотивов, а именно их качество, определяющее сущность личности школьника и ее направленность.

Другой распространенной классификацией является деление мотивов ученика на внешние и внутренние [23].

Внутренняя мотивация характеризуется наличием причин, активизирующих учебную деятельность, внутри ученика, в таких случаях школьник сам является источником мотивации, и активная учебная деятельность сама по себе приносит ученику удовлетворение, интерес и ценность. Внутренняя мотивация проявляется в инициативе ребенка, в его стремлении увеличивать сложности задач, в постановке перед собой все более трудных целей и настойчивости к их достижению. Источником внутренней мотивации являются базовые потребности человека в познании, стремлении понимать, созиданию, достижениям. Такие потребности присущи каждому человеку, стремление к их удовлетворению побуждают ребенка к учению, то есть побуждают к прикладыванию усилий, завершению начатых задач и стремлению к пониманию материала.

Внешняя мотивация характеризуется выполнением деятельности не ради нее самой, а ради вознаграждений, последующих за выполнением этой деятельности. Внешняя мотивация не является однородным образованием, разные ее составляющие могут по-разному влиять на эффективность осуществляемой деятельности и благополучие субъекта данной деятельности.

Внешняя мотивация использует вторичные по отношению к учебному процессу потребности в уважении, признании, принятии.

В последнее время все более распространенной становится мнение о полимотивированности учебной деятельности, такой подход добавляет к внешним и внутренним источникам мотивации третий – личные источники. Среди трех источников, личные занимают важнейшее место, они включают в себя интересы, потребности, установки, эталоны и стереотипы и стимулируют к самосовершенствованию, самоутверждению и самореализации в учебной и других видах деятельности.

Правильное взаимоотношение всех трех источников мотивации у школьника способствует благоприятному течению учебного процесса и положительному его результату. Тогда как отсутствие одного из источников мотивации приводит к изменению системы учебной мотивации или ее искажению [8].

Отечественные исследователи отмечают, что рассматривать учебную мотивацию в отрыве от ее возрастных особенностей не представляется возможным, в связи с этим рассмотрим подробнее возрастные особенности учебной мотивации в среднем школьном возрасте.

Ведущей деятельностью для всех школьных возрастов является учение, но специфика каждого возраста определяется тем, освоение каких сторон действительности осуществляется ребенком в ходе учения. Это и определяет ведущую деятельность каждого школьного возраста [7].

В среднем школьном возрасте (11–15 лет) ученик осваивает социальную действительность межличностных отношений, осознает ценностные ориентации общества и сопоставляет себя с ними через мнения о нем других людей. Все эти изменения сопровождаются освоением структуры учебной деятельности. Соответственно ведущей деятельностью среднего школьного возраста является взаимодействие ученика со взрослыми и сверстниками в ходе процесса обучения, эта особенность в данном возрасте сближает обучение с различными видами общественной деятельности подростка.

Средний школьный возраст характеризуется серьезными изменениями в жизни школьника. Увеличивается число изучаемых предметов, появляются новые учителя, усложняется материал школьных программ, появляются новые виды внеклассной деятельности. В среднем школьном возрасте ученик начинает расширять круг своего общения, у него появляются новые социальные контакты как внутри класса и школы, так и за ее пределами [10].

Маркова А. К. выделяет особенности среднего подросткового возраста, способствующие развитию учебной мотивации и препятствующие. Рассмотрим обе группы подробнее.

Особенности, положительно влияющие на учебную мотивацию:

- «потребность во взрослости». В среднем школьном возрасте ученик особенно восприимчив к усвоению способов и норм поведения в обществе взрослых людей. Он больше не считает себя ребенком и стремится занять новую жизненную позицию по отношению к себе и другим людям, смотрит на мир по-новому;

- общая активность подростка, его готовность включаться в разные виды деятельности со взрослыми и сверстниками;

- стремление подростка на основе мнения другого человека (сверстника, учителя) осознать себя как личность. В данном возрасте ребенок стремится к оценке себя с точки зрения требований другого человека и своих собственных и имеет высокую потребность в самоутверждении и самовыражении;

- стремление к самостоятельности;

- расширение круга интересов подростка, при появлении большой к ним избирательности;

- возрастание устойчивости интересов;

- развитие специальных способностей у подростка, например, творческих или технических;

Возрастные особенности, негативно влияющие на уровень учебной мотивации у подростков:

- незрелость самооценки подростка и оценки им других людей;

– стремление ко взрослости, с другой стороны, вызывает внешнее безразличие к мнению и оценке учителя, несмотря на то, что для подростка все еще важно мнение взрослого;

– стремление подростка к самостоятельности вызывает негативные эмоции по отношению к готовым знаниям, к повторению и заучиванию одного и того же материала;

– отсутствие представлений о возможности использовать предметы в дальнейшей жизни вызывает у подростка негативную реакцию на учебный процесс;

– неумение подростка организовать учебный процесс, в связи с чем интерес к одному предмету оказывает негативное влияние на интерес к другим предметам;

– широта интересов подростка приводит к поверхностным знаниям, не дает углубиться в определенную сферу. На ряду со школой появляются «кружки», дополнительные внешкольные занятия, которые составляют конкуренцию учебному процессу;

– неустойчивость интересов приводит к их смене, чередованию.

Маркова отмечает, что мотивы положительного отношения к учению осознаются подростком лучше, чем мотивы отрицательного учения [32].

Психологи подчеркивают, что именно средний подростковый возраст наиболее благоприятен для развития познавательных процессов. Их развитию в этом возрасте способствуют дополнительные внешкольные занятия. Познавательный интерес в среднем школьном возрасте начинает возрастать по мере удовлетворения. В целом развитие познавательных мотивов в этом возрасте определяется активным стремлением ученика к самообразованию, самостоятельным формам учебной работы [26].

В среднем школьном возрасте, также существенно изменяются и социальные мотивы, как широкие, так и узкие, позиционные.

В связи с увеличением внешкольной работы и дополнительных занятий, подросток приобретает представление о ценностях и идеалах общества, в

котором живет, укрепляется социальное самосознание подростка, он начинает понимать, какое место занимает в общественной жизни класса и школы [28].

Стремление подростка занять позицию «взрослого человека» в отношениях с окружающими обуславливают развитие узких социальных мотивов. Интерес школьника к учебному процессу в этом возрасте начинает определяться мотивом к поиску контактов и сотрудничества с другими людьми. В учебной деятельности реализуются его потребности в дружбе, общении, самоуважении и самоутверждении, через процесс взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

В подростковом возрасте учебная мотивация приобретает особую специфику, обусловленную процессами взросления и становления личности. Подростки демонстрируют преобладание различных мотивов: от стремления к лидерству и достижениям до желания быть частью коллектива или получения конкретных результатов. В подростковом возрасте формирование осознанного отношения к образованию, как к инструменту жизненных целей создает основу для развития устойчивой учебной мотивации.

При хорошей организации учебной и общественной деятельности у подростков возникают и развиваются социальные мотивы сотрудничества, когда ученики не просто стремятся взаимодействовать друг с другом в разных видах коллективной работы, но и пытаются осознать разные способы этого взаимодействия, искать лучший из них [31].

Процесс развития личности в подростковом возрасте полностью охватывает мотивационную сферу.

Подросток начинает напрямую осознавать собственную мотивацию. В этом процессе особенно важна коллективная и групповая работа, так как в начале осознания своей мотивации подросток соотносит себя со сверстниками, их мотивами и идеалами. Именно в подростковом возрасте складывается осознанная система и иерархия мотивов. К концу данного возраста обычно наблюдается устойчивое доминирование какого-либо мотива. Подросток начинает осознавать какие именно мотивы им движут и может их назвать [14].

Завершая тему возрастных особенностей учебной мотивации в среднем школьном возрасте можно резюмировать следующее: в подростковом возрасте система учебной мотивации школьника претерпевает значительные изменения, затрагивающие и познавательные мотивы и социальные. Подросток начинает больше задумываться о практической значимости обучения, формирует собственное мнение о значимости для него учебы, приобретает высокую потребность в самостоятельности. Большую роль для подростка играет социализация и стремление к признанию в коллективе, стремление занять позицию «взрослого человека». Подросток начинает осознавать себя и собственные мотивы, на этом пути очень важна адекватная самооценка [34].

Учебная мотивация у девочек имеет ряд гендерных особенностей, обусловленных психологическими, социальными и когнитивными факторами. Исследования показывают, что девочки в целом демонстрируют более высокий уровень мотивации к учёбе по сравнению с мальчиками, причём у них доминируют внутренняя познавательная мотивация и мотивация достижения. У девочек чаще наблюдается высокая внутренняя мотивация, связанная с интересом к знаниям, стремлением к познанию нового и саморазвитию: они проявляют больший интерес к самостоятельной работе и учебным предметам, активны на уроках, а их направленность на приобретение знаний выражена сильнее, чем у мальчиков. При этом девочки ориентированы на глубокое изучение материала, а не просто на выполнение формальных требований – их мотивация связана с удовольствием от процесса обучения и желанием расширить свои знания.

Девочки также демонстрируют более высокий уровень мотивации к успеху, стремясь успешно выполнять школьные требования, получать высокие оценки и одобрение от значимых взрослых – учителей и родителей.

Значимую роль в учебной мотивации девочек играет социальный аспект, для них важно соответствовать ожиданиям окружающих и поддерживать хорошие отношения с учителями и одноклассниками, что связано с их большей

склонностью к социальной адаптации и стремлением соответствовать модели поведения, которую поощряет окружение.

Коммуникативный мотив также усиливает их вовлечённость в учебный процесс, общение с одноклассниками и установление позитивных отношений в коллективе положительно влияют на мотивацию девочек [25].

В предметных предпочтениях девочки проявляют разноплановость: они часто интересуются как гуманитарными, так и естественными дисциплинами, в отличие от мальчиков, которые чаще склоняются к предметам естественно-научного цикла. Исследования подтверждают, что девочки заинтересованы в получении знаний по разным дисциплинам и не ограничиваются узким кругом любимых предметов.

Когнитивные особенности также влияют на учебную мотивацию: у девочек лучше развиты вербальные способности – они быстрее читают, пишут и усваивают алгоритмы и правила. При решении задач девочки склонны использовать речевые опоры, а при работе с логическими или речевыми заданиями образные и эмоциональные стратегии. Кроме того, девочки быстрее схватывают новый материал и лучше обучаются последовательно.

На формирование гендерных различий в мотивации влияют семья и школа. Девочек чаще ориентируют на успехи в учёбе и получение высоких оценок, что развивает у них повышенную чувствительность к ожиданиям окружающих. В то же время педагоги иногда неосознанно воспроизводят гендерные стереотипы – например, уделяют мальчикам больше внимания в ситуациях, требующих абстрактного мышления, а девочкам в рутинных задачах.

Таким образом, гендерные особенности учебной мотивации у девочек включают в себя как общие особенности учебной мотивации в подростковом возрасте, так и свои, специфические показатели, такие как: доминирование внутренней познавательной мотивации и мотивации достижения, большую чувствительность к социальной обратной связи и ожиданиям окружающих, разноплановость предметных интересов, а также склонность к последовательному освоению материала и использованию вербальных стратегий

в обучении. Учёт этих особенностей в образовательном процессе может помочь повысить эффективность обучения и снизить риск снижения мотивации [36].

1.3 Анализ взаимосвязи самооценки и учебной мотивации

Взаимосвязь самооценки и учебной мотивации является одной из ключевых проблем психологии образования. Понимание этой взаимосвязи позволяет педагогам и психологам разрабатывать эффективные стратегии поддержки учебного процесса и личностного развития учащихся

Данную взаимосвязь изучали многие отечественные психологи и педагоги, среди которых звучат имена Л. И. Божович, А. Н. Леонтьева, М. В. Матюхиной, А. К. Марковой, М. С. Неймарк, Т. Ю. Андрущенко.

Божович Л. И. уделяла особое внимание изучению мотивации учебной деятельности и ее связи с личностными характеристиками, в том числе с самооценкой. Исследования Божович позволяют сделать вывод о том, что самооценка является одним из компонентов внутренней позиции личности, которая в свою очередь влияет на мотивацию через призму восприятия собственных успехов и неудач, а также потребностей в одобрении и социального контекста. [7]

Матюхина М. В. считала, что самостоятельное оценивание школьником своих возможностей формирует положительное отношение к учебной работе. Исследования Матюхиной показывают, что самооценка является важным фактором формирования учебной мотивации: заниженная самооценка коррелирует с мотивацией избегания неудач, страхом ошибок и, как следствие, снижением познавательной активности.

Андрущенко Т. Ю. утверждала, что самооценка школьников тесно связана с учебной деятельностью и влияет на мотивацию через рефлекссию и анализ собственных возможностей [39].

В отечественной психологии проведен ряд исследований, посвященных взаимосвязи самооценки и учебной мотивации школьников.

Так, например, по результатам исследования взаимосвязи учебной мотивации и самооценки в младшем школьном возрасте, опубликованном в журнале «Молодой учёный», корреляционный анализ показал статистически значимую прямую связь: у школьников с высокой самооценкой наблюдалась более высокая мотивация к обучению. В данном исследовании участвовали младшие школьники 7-8 лет (30 человек). Для определения уровня учебной мотивации использовалась методика Н. Г. Лускановой, а для оценки самооценки – методика «Лесенка самооценки» В. Г. Щур [35].

В другой работе: «Исследование взаимосвязи мотивации учения и самооценки подростков.» выборку которой составили 25 учащихся подросткового возраста МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №8» г. Бийска, была подтверждена гипотеза об определении учебной мотивации рядом факторов, в том числе и уровнем самооценки [42].

Проведенный анализ теоретических положений и эмпирических исследований в отношении взаимосвязи самооценки и учебной мотивации позволяет сформировать целостное представление о характере этой связи, выявить сходства и различия во взглядах ученых [22].

Прежде всего мы можем сделать вывод, что в отечественной психологии сложилось достаточно устойчивое понимание наличия взаимосвязи между самооценкой и учебной мотивацией: практически все исследователи данной области подтверждают этот факт.

Несмотря на различия в подходах большинство ученых сходятся во мнении, что эти два психологических феномена не могут существовать изолированно друг от друга и оказывают взаимное влияние.

Сходятся мнения ученых и в признании возрастной динамики взаимосвязи. Подростковый возраст характеризуется изменением механизмов сравнения и возрастанием роли самооценивания, школьник в подростковом возрасте

начинает все чаще опираться на собственные представления о своих способностях.

Большинство авторов также сходятся в негативном влиянии заниженной самооценки на учебную мотивацию: заниженная самооценка по их мнению приводит к искажению целеполагания и развитию защитных механизмов, мешающих полноценному обучению [39].

Тем не менее, несмотря на наличие соприкосновений во мнениях ученых о взаимосвязи, существуют также определенные расхождения во взглядах, касающиеся характера взаимосвязи, роли внешних оценок и механизмов влияния. Наличие этих расхождений во взглядах ученых делают данную тему еще более перспективной для дальнейшего изучения [14].

Таким образом, анализ теоретических и эмпирических данных подтверждает существование сложной взаимосвязи между самооценкой и учебной мотивацией. Выявленные сходства и различия во взглядах ученых открывают широкие возможности для дальнейших исследований, направленных на изучение характера и механизмов взаимосвязи.

II ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ УРОВНЯ САМООЦЕНКИ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ ЖЕНСКОЙ ГИМНАЗИИ

2.1 Организация и методы исследования

Для проверки рабочей гипотезы использовался комплекс диагностических методик, среди которых особое место занимают следующие тестовые методики:

1. «Методика изучения мотивации обучения» М. И. Лукьяновой, Н. В. Калининой.

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

Методика изучения мотивации обучения, разработанная М. И. Лукьяновой и Н. В. Калининой представляет собой инструмент, предназначенный для определения уровня и структуры учебной мотивации подростков [9].

Цель использования данной методики заключалась в оценке уровня учебной мотивации и особенностей ее структуры у девочек подростков.

Стимульные материалы методики представляют собой 18 неоконченных предложений с вариантами продолжения к ним и включает в себя 6 блоков, которые отражают показатели мотивации. Каждый блок представлен тремя предложениями.

– I блок отражает личностный смысл обучения, то есть показывает насколько обучение значимо для ученика, какой смысл он вкладывает в процесс обучения.

– II блок отражает степень развития целеполагания, оценивает способность ученика ставить учебные цели и осознавать их значимость.

– III блок выявляет дополнительные мотивы, которые могут влиять на учебную деятельность (внешний, игровой, оценочный, позиционный, социальный, учебный).

– IV блок позволяет определить какие мотивы доминируют у ученика — внутренние (интерес к знаниям, саморазвитие) или внешние (страх наказания, давление окружающих).

– V блок оценивает, ориентирован ли ученик на достижение положительных результатов или на избегание отрицательных.

– VI блок показывает, насколько учебные мотивы проявляются в реальных действиях и поведении ученика.

При обработке результатов используется балльная система:

для блоков I–III каждый вариант ответа оценивается по шкале от 0 до 5 баллов в зависимости от типа мотива:

- внешний мотив – 0 баллов;
- игровой мотив – 1 балл;
- получение отметки – 2 балла;
- позиционный мотив – 3 балла;
- социальный мотив – 4 балла;
- учебный мотив – 5 баллов.

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

В соответствии с тестовыми нормами можно определить уровни мотивации по отдельным показателям (I, II, III) и итоговый уровень мотивации подростков:

– I уровень – очень высокий уровень мотивации учения, такому уровню соответствует сумма в 70-81 балл;

– II уровень – высокий уровень мотивации учения, такому уровню соответствует сумма в 58-69 баллов;

– III – нормальный (средний) уровень мотивации учения, такому уровню соответствует сумма в 39-57 баллов;

– IV – сниженный уровень мотивации учения, такому уровню соответствует сумма в 18-38 баллов;

– V – низкий уровень мотивации учения, такому уровню соответствует сумма до 17 баллов.

Для выявления направленности мотивации необходимо подсчитать частоту выборов всех мотивов по всей выборке учащихся. После этого следует определить процентное соотношение между всеми мотивами, что позволит сделать выводы о преобладании тех или иных из них.

Анализ данных по каждому из показателей мотивации позволит руководителям образовательного учреждения, учителям, школьному психологу сделать вывод об эффективности педагогической работы в плане формирования личностного смысла учения и способности к целеполаганию, а также сформулировать соответствующие коррекционно-развивающие задачи.

Для блоков IV-VI применяется полярная шкала: ответы, отражающие внутреннюю мотивацию и стремление к успеху, оцениваются в +5 баллов, а указывающие на внешнюю мотивацию, избегание неудач или пассивность – в -5 баллов.

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

1. +30; +20 баллов, то можно сделать вывод о явном преобладании у него внутренних мотивов над внешними (показатель IV), о наличии стремления к успеху в учебной деятельности (показатель V) и реализации учебных мотивов в поведении (показатель VI).

2. + 10; 0; -10 баллов, то внешние и внутренние мотивы выражены примерно в равной степени, присутствует как стремление к успеху, так и

недопущение неудач в учебной деятельности; учебные мотивы реализуются в поведении довольно редко.

3. -20; -30 баллов, то следует говорить о явном преобладании внешних мотивов над внутренними, о стремлении к недопущению неудач в учебных действиях и его преобладании над стремлением к достижению успехов, об отсутствии поведенческой активности при реализации учебных мотивов.

По итогам диагностики можно сделать выводы о:

- количестве учащихся с высоким, средним или низким уровнем целеполагания;
- преобладании внутренней или внешней мотивации в группе;
- учеников, стремящихся к успеху, и тех, кто избегает неудач;
- активности реализации учебных мотивов в поведении.

Методика адаптирована для разных возрастных групп (есть варианты для 5-х, 6-7-х, 8- 9-х и 11-х классов). Она помогает педагогам и психологам оценить эффективность педагогической работы, выявить проблемные зоны в мотивации учащихся и разработать коррекционно-развивающие задачи.

Опросник Казанцевой Г. Н. «Изучение общей самооценки» – это психологический опросник, предназначенный для диагностики уровня самооценки личности среди подростков. Он позволяет оценить, насколько человек адекватно воспринимает свои способности, достижения и место в социуме, а также выявить тенденции к занижению или завышению самооценки.

Опросник состоит из 20 суждений, которые испытуемому предлагают прочитать самостоятельно. Каждое утверждение требует выбора одного из трёх вариантов ответа: «да» (+), «нет» (–), «не знаю» (?). Инструкция подчёркивает, что отвечать нужно быстро, не задумываясь, выбирая вариант, который в наибольшей степени соответствует собственному поведению или состоянию в аналогичной ситуации.

Для получения результата подсчитывают количество ответов «да» под нечётными номерами (1,3,5,7,9,11,13,15,17,19), количество ответов «нет» под

чётными номерами (2,4,6,8,10,12,14,16,18,20) и вычитают из первого результата второй. Конечный результат может находиться в интервале от -10 до $+10$.

Интерпретация результатов происходит в соответствии с заданными тестовыми нормами:

- от -10 до -4 – Низкая самооценка;
- от -3 до $+3$ – Средняя (адекватная) самооценка;
- от $+4$ до $+10$ – Высокая самооценка.

Человек с адекватной самооценкой реально оценивает себя, видит положительные и отрицательные качества, способен реагировать на обстоятельства, меняться и адаптироваться к изменяющимся условиям. Он готов воспринимать новое, учиться на ошибках и ставить перед собой достижимые цели.

При завышенной самооценке у человека возникает неправильное представление о себе, идеализированный образ своей личности и возможностей. Такие люди уверены в собственной непогрешимости, не готовы «слышать» других, а неуспех воспринимают как следствие внешних обстоятельств, а не своих действий.

Заниженная самооценка проявляется в неуверенности, подавленности, страхе будущего, ощущении собственной ненужности и неспособности достичь успеха.

Методика может быть полезна школьным психологам, педагогам и родителям для оценки психологического состояния подростков, выявления проблем с самооценкой и разработки коррекционных мероприятий [29].

2.2 Анализ и интерпретация результатов исследования

Рассмотрим последовательно результаты по каждой методике.

Для начала проанализируем результаты по опроснику Казанцевой Г. Н. «Изучение общей самооценки». Сводная таблица с первичными данными представлена в Приложении 1.

Обобщенные результаты представлены на рисунке 2.1

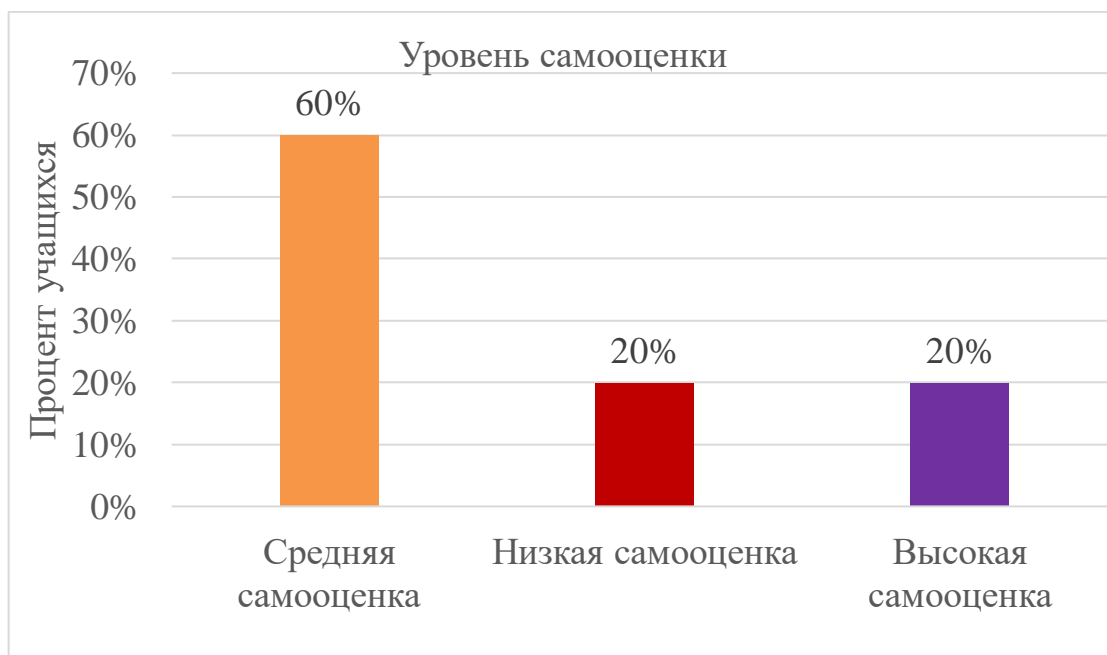


Рисунок 2.1 – Результаты исследования по опроснику Казанцевой Г. Н. «Изучение общей самооценки», (в %)

По итогам проведения методики выявлено следующее распределение уровней самооценки среди учащихся: средний уровень наблюдается у 60%, высокий у 20% и низкий уровень самооценки имеет 20% учащихся.

Преобладание средней самооценки является благоприятным показателем для коллектива, большинство учащихся имеет сбалансированное отношение к себе. Учащиеся имеющие средний уровень самооценки реалистично воспринимают свои способности и качества, способны критически оценивать успехи и неудачи, устойчивы к внешним, активны, общительны, склонны к сотрудничеству, ставят достижимые цели.

Низкая самооценка связана с неуверенностью в себе, страхом неудачи и проявляется в замкнутости, нерешительности, а также в избегании инициативы.

Учащиеся с низкой самооценкой часто сравнивают себя с другими не в свою пользу, остро реагируют на критику и склонны к снижению учебной мотивации.

Значимый показатель в 20% требует целенаправленной психолого-педагогической поддержки. Такие учащиеся нуждаются в создании ситуаций успеха, позитивном подкреплении достижений.

Проанализируем результаты исследования по опроснику: «Методика изучения мотивации обучения» М. И. Лукьяновой, Н. В. Калининой

Сводная таблица с первичными данными представлена в Приложении 1.

Обобщенные результаты представлены на рисунке 2.2



Рисунок 2.2. – Результаты исследования по опроснику «Методика изучения мотивации обучения» М. И. Лукьяновой, Н. В. Калининой, (в %).

Таким образом результаты исследования показали, что 46% учащихся имеют средний уровень учебной мотивации, 45% имеют высокий уровень учебной мотивации, а на сниженный, низкий и очень высокий уровни приходится по 3% учащихся.

По результатам первого блока методики выявлен преимущественно средний уровень личностного смысла учения.

Результат третьего блока методики, предназначенного для выявления направленности мотивации на познавательную или социальную сферу показал, что у 100% учащихся преобладает позиционный мотив, относящийся к группе широких социальных мотивов. Такой результат может быть связан со спецификой подросткового возраста, формированием ценностных ориентаций и поиском своего места в социальной группе. В этот период у учащихся активно развивается самосознание, появляется потребность в самоопределении, желание обрести самостоятельность, а значимость общения со сверстниками играет особую роль [36].

По результатам четвертого блока методики, выявляющего мотивированность учащегося внутренними или внешними мотивами, 54% учащихся имеют баланс между внутренними и внешними мотивами учения, а у 43% учащихся преобладают внутренние мотивы, и лишь 3% учащихся показывают преобладание внешних мотивов над внутренними.

Результаты пятого блока методики, характеризующего направленность учащегося на достижение успеха или избегание неудач, показывают, что у 85% учащихся оба мотива выражены примерно в равной степени, что дает сбалансированное сочетание этих двух тенденций, 9% учащихся направлены на достижение успеха, а 6% в учебной деятельности направлены на избегание неудач.

Результаты второго блока методики, выявляющего степень развитости способности к целеполаганию у учащихся, показывают, что 57% учащихся имеют сниженный уровень способностей к целеполаганию. 6% имеют очень высокий уровень и 37% имеют средний уровень способностей к целеполаганию.

Результаты второго блока говорят о том, что большинство учащихся испытывают трудности с постановкой целей, планированием их достижения и контролем прогресса. Учащиеся со сниженными способностями к целеполаганию не могут сформулировать учебную цель и не видят связи между текущими усилиями и будущими результатами, часто забывают о домашних заданиях или выполняют их формально [24].

Результаты диагностики по методике изучения мотивации обучения М. И. Лукьяновой и Н. В. Калининой демонстрируют в целом удовлетворительный уровень учебной мотивации. Большая часть учащихся демонстрирует высокий или средний уровень вовлечённости в учебный процесс и обладает сбалансированным сочетанием внутренних и внешних мотивов. При этом личностный смысл учения выражен на среднем уровне – учащиеся признают значимость обучения, но не всегда соотносят его с индивидуальными целями и перспективами.

Примечательно, что у всех учащихся преобладает позиционный мотив, ключевая движущая сила их учебной деятельности связана со стремлением занять определённую позицию в коллективе, получить признание сверстников и педагогов. В отношении баланса мотивов достижения успеха и избегания неудач наблюдается преобладание сбалансированного подхода: большинство учащихся сочетают нацеленность на результат с разумной осторожностью, хотя небольшая часть склоняется либо к активному достижению целей, либо к избеганию возможных неудач [38].

Вместе с тем выявлено, что более половины учащихся показывают сниженный уровень способностей к целеполаганию. Это означает, что многие испытывают трудности с постановкой чётких учебных целей, планированием шагов их достижения и отслеживанием прогресса, что потенциально ограничивает их самостоятельность и эффективность учебной деятельности.

Таким образом, несмотря на благоприятный общий фон мотивации, есть значимый ресурс для роста, развитие навыков целеполагания и углубление

личностного смысла учения способны заметно повысить качество учебной деятельности и самостоятельность учащихся.

Для проверки гипотезы о наличии взаимосвязи между уровнем самооценки и учебной мотивацией учащихся женской гимназии был рассчитан коэффициент ранговой корреляции. В качестве статистического метода был выбран коэффициент ранговой корреляции Спирмена, что обусловлено предположением о линейном характере связи между рассматриваемыми переменными. Использование метода ранговой корреляции Спирмена позволяет определить силу и направление корреляционной связи.

Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 2.1

Таблица 2.1 – Результаты корреляционного анализа по методу ранговой корреляции Спирмена

Пары переменных	Значение коэффициента
Самооценка – Способности к целеполаганию	0.711
Самооценка – Общий показатель учебной мотивации	0.396

Результаты проведенного корреляционного анализа по методу ранговой корреляции Спирмена позволяют сделать вывод о наличии сложной и многогранной взаимосвязи между уровнем самооценки и учебной мотивацией у учащихся женской гимназии.

Выявлена статистически значимая взаимосвязь между уровнем самооценки учащихся и общим показателем учебной мотивации: чем выше самооценка учащихся, тем выше их учебная мотивация, и наоборот.

Высокая положительная корреляция между уровнем самооценки и способностями к целеполаганию показывает, что чем выше самооценка учащихся, тем выше их способности к целеполаганию.

Таким образом можно сделать вывод, что чем выше уровень самооценки учениц, тем выше уровень их учебной мотивации и способности к целеполаганию как компоненту учебной мотивации. Данный результат подтверждает выдвинутую гипотезу и соответствует теоретическим положениям о связи самооценки и учебной мотивации.

Для наглядного представления взаимосвязи уровня самооценки и учебной мотивации учащихся, на основе первичных данных, выборка была разделена на три группы по уровню самооценки: группа с низкой самооценкой, средней и высокой и рассчитан средний уровень учебной мотивации (в баллах) для каждой из групп.

Результаты представлены на рисунке 2.3

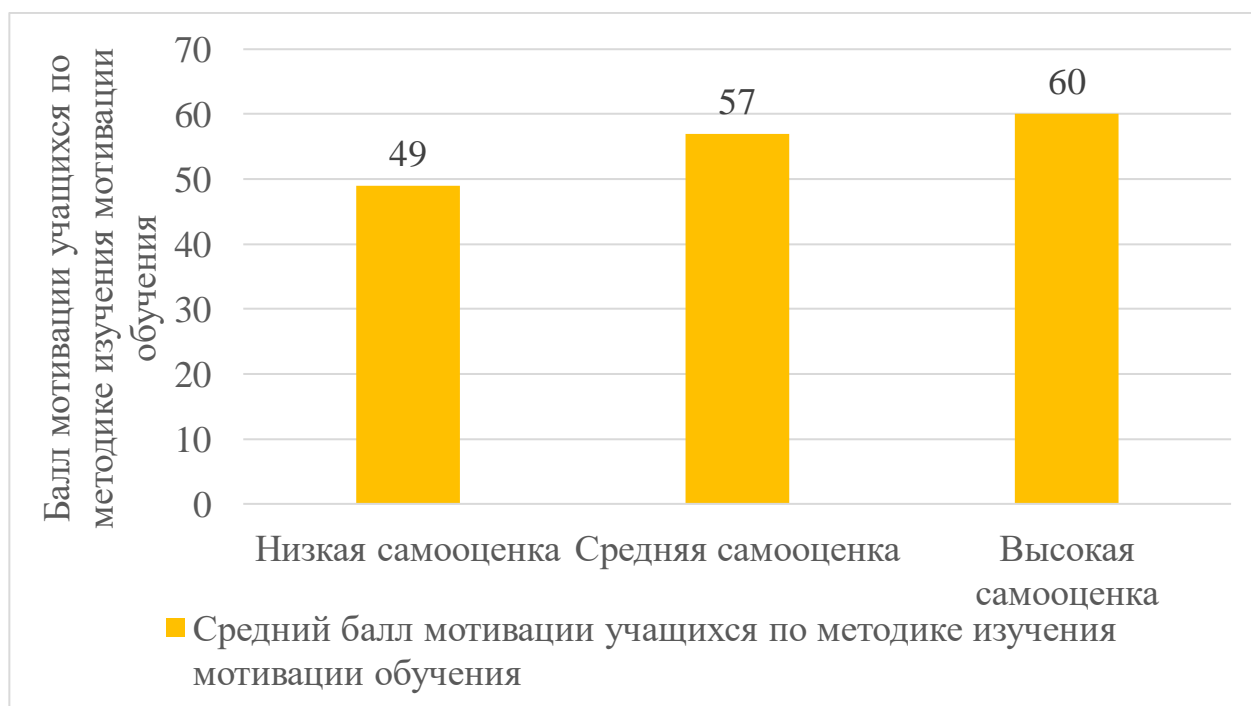


Рисунок 2.3 – Средний балл мотивации учащихся по методике изучения мотивации обучения М. И. Лукьяновой, Н. В. Калининой в группах по уровню самооценки

На рисунке видно, что самый высокий балл учебной мотивации (60) наблюдается у учащихся с высокой самооценкой, тогда как самый низкий балл учебной мотивации (49) соответствует низкой самооценке. Средний балл учебной мотивации (57) соответствует средней самооценке. Это также подтверждает нашу гипотезу о возрастании учебной мотивации с возрастанием уровня самооценки учащихся.

В группах по уровню самооценки рассчитаем также средние значения способностей к целеполаганию (в баллах).

Результаты представлены на рисунке 2.4



Рисунок 2.4 – Средний балл способностей к целеполаганию по методике изучения мотивации обучения М. И. Лукьяновой, Н. В. Калининой в группах по уровню самооценки

На данном рисунке видно, что самый высокий балл способностей к целеполаганию (23) наблюдается у учащихся с высокой самооценкой, тогда как

самый низкий бал (17) соответствует низкой самооценке. Средний балл способностей к целеполаганию (19) соответствует средней самооценке.

Полученные данные подтверждают роль самооценки в формировании учебной мотивации учащихся средних классов женской гимназии и подчеркивают необходимость работы с самооценкой в целях повышения учебной мотивации учащихся.

Показательно также, что при распределении выборки в группы по уровню самооценки, в процентном соотношении сниженные способности к целеполаганию наблюдаются у 100% учащихся с низкой самооценкой и у 0% учащихся с высокой самооценкой.

2.3 Практические рекомендации для педагога-психолога женской гимназии по повышению самооценки учащихся средних классов

Низкая самооценка у подростков может приводить к целому ряду негативных последствий. Учащиеся с ослабленной верой в собственные силы чаще избегают сложных учебных задач, боятся проявлять инициативу на уроках и участвовать в конкурсах или олимпиадах из-за страха неудачи. Они склонны преувеличивать значение ошибок, воспринимать критику как личную несостоятельность и терять мотивацию к обучению после первых затруднений.

Эмоционально такие подростки испытывают повышенную тревожность перед контрольными работами и экзаменами, что мешает концентрации и снижает реальные результаты. В социальном плане низкая самооценка может провоцировать зависимость от мнения окружающих, склонность к конформизму или, напротив, защитную агрессию, затрудняет выстраивание доверительных отношений со сверстниками и педагогами. Всё это не только ограничивает академические достижения, но и негативно сказывается на общем психологическом благополучии, затрудняет процесс личностного становления и

снижает готовность к осознанному выбору дальнейшего образовательного и профессионального пути. Именно поэтому целенаправленная работа по укреплению самооценки в подростковом возрасте приобретает особую значимость и может стать важным ресурсом для повышения учебной мотивации учащихся [40].

Данные рекомендации составлены на основе структурно-динамической модели самооценки А. В. Захаровой, раскрывающей возрастную динамику самооценки и психолого-педагогические аспекты ее формирования [18].

Принципами работы является диалогичность обучения, исключение критических оценок, конфиденциальность, а также фокусирование программы на развитии сильных сторон и постепенное усложнение заданий.

Продолжительность реализации: программа рассчитана на 10 занятий, которые проводятся раз в неделю, общая продолжительность программы – 2,5 месяца. Продолжительность одного занятия – 60 минут.

Количество участников: занятия проводятся в группах по 10-20 человек (1 класс).

Условия проведения: оптимальным местом для проведения занятий является кабинет психолога или специально оборудованная комната для тренингов. Пространство должно быть достаточно просторным для размещения группы и проведения динамических упражнений, комфортным и безопасным, создающим атмосферу доверия и открытости, оснащено необходимыми материалами (бумага, карандаши, фломастеры, мяч, интерактивная доска для демонстрации презентаций или видео). Можно использовать актовый зал или класс, если они соответствуют указанным требованиям.

Структура занятий: приветствие, разминка, основная часть, рефлексия, прощание.

Цель программы: способствовать повышению самооценки учащихся средних классов женской гимназии через развитие позитивного самовосприятия, навыков саморефлексии и целеполагания, опираясь на структурно-динамическую модель самооценки А. В. Захаровой.

Задачи:

1. Познакомить учащихся с особенностями самооценки и ее роли в жизни.
2. Развить осознанное отношение к собственным качествам и достижениям.
3. Укрепить позитивное самоотношение.
4. Сформировать навыки целеполагания и планирования.
5. Создать условия для развития коммуникативных навыков и групповой поддержки.
6. Отработать практические стратегии преодоления трудностей.

Поставленные задачи призваны обеспечить целостное воздействие на самооценку и сочетают работу с когнитивными установками, эмоциональным состоянием и практическими навыками, учитывая возрастные особенности учащихся средних классов.

Структурно-динамическая модель самооценки А. В. Захаровой рассматривает самооценку как многоуровневую динамическую систему, которая имеет сложную структуру, изменяется в соответствии с возрастными этапами и развивается в ходе совместной деятельности и общения. Самооценка тесно связана с уровнем притязаний и достижений и выполняет регуляторно-оценочную функцию в деятельности и общении.

Основные структурные компоненты самооценки по А. В. Захаровой:

1. Когнитивный компонент, включающий знания о себе, анализ своих качеств, способностей и достижений.
2. Эмоциональный компонент, включающий отношение к себе, самопринятие, чувство ценности собственной личности.
3. Регуляторный компонент, включающий влияние самооценки на постановку целей, выбор задач и поведение в ситуациях успеха или неудачи.

Динамическими характеристиками самооценки в данной модели являются: возрастная динамика, связь с деятельностью и влияние социального окружения.

Данная программа составлена с учетом структурных компонентов и динамических характеристик самооценки [18].

Методы и приемы, используемые в программе: арт-терапия (рисование, создание коллажей), ролевые игры и ситуационные упражнения, дискуссии и круглые столы, техники самоанализа и саморефлексии [15].

Занятие 1: «Мои сильные стороны».

Задачи занятия:

- осознание индивидуальных качеств;
- формирование позитивное отношение к себе;
- развитие умения замечать свои достоинства;

Упражнения:

1. «Комплимент по кругу». Каждая говорит соседу справа что-то хорошее о нём.

2. «Мои сильные стороны». Учащиеся записывают 5–7 своих положительных качеств и приводят примеры, когда эти качества помогали им.

3. «Дерево талантов». На большом листе рисуется дерево: ствол – имя девочки, ветви – её качества, листья – примеры проявления этих качеств.

4. Рефлексия: обсуждение ощущений, что было легко/сложно в упражнениях.

Занятие 2: «Мои успехи и неудачи».

Задачи занятия:

- развитие навыка анализа достижений и ошибок;
- осознание ценности неудач как опыта;
- снижение страх перед ошибками;

Упражнения:

1. «Дневник успехов». Учащиеся составляют список своих достижений за последний год.

2. «Неудача – это опыт». Каждая рассказывает о ситуации, когда потерпела неудачу, и какой опыт их этого извлекла.

3. Групповое обсуждение: «Что общего у всех наших неудач?», «Чему они нас научили?».

4. Рефлексия: что нового узнали о себе?

Занятие 3: «Сравнение себя с другими».

Задачи занятия:

- снижение зависимости от внешней оценки;
- осознание важности оценки своего прогресса.

Упражнения:

1. «Сравнение без конкуренции». Обсуждение: чем полезно и вредно сравнение себя с другими?
2. «Я сегодня лучше, чем вчера». Учащиеся пишут 3 вещи, в которых они стали лучше за последний месяц.
3. Рефлексия: какие выводы сделали? Что поможет меньше сравнивать себя с другими?

Занятие 4: «Я могу».

Задачи занятия:

- укрепление веры в собственные силы;
- развитие настойчивости;
- развитие способности к преодолению трудностей.

Упражнения:

1. «Преодоление». Учащиеся вспоминают ситуацию, когда им было трудно, но они справились.
2. «Формула успеха». Разбор: что помогает справиться в трудных ситуациях? (настойчивость, помощь друзей, знания и т. д.).
3. Рефлексия: что даёт ощущение «я могу»?

Занятие 5: «Мои цели».

Задачи занятия:

- развитие навыка постановки реалистичных целей;
- связь целей с самооценкой;
- развитие навыка планирования;

Упражнения:

1. «Карта желаний». Учащиеся рисуют или составляют коллаж своих целей на ближайший год.

2. «Шаги к цели». Разбивка одной большой цели на маленькие шаги.

3. Рефлексия: как достижение целей влияет на самооценку?

Занятие 6: «Критика и похвала».

Задачи занятия:

- развитие способности адекватно воспринимать обратную связь;
- развитие способности отличать конструктивную критику от деструктивной;
- развитие навыка самоподдержки.

Упражнения:

1. Анализ ситуаций: разбор примеров критики. Что в них конструктивного?

2. «Похвала себе». Учащиеся пишут 5 комплиментов себе за последние дни.

3. Ролевая игра: «Как отреагировать на критику?». Отработка фраз самоподдержки.

4. Рефлексия: что помогает не терять веру в себя при критике?

Занятие 7: «Я и группа».

Задачи занятия:

- понять влияние коллектива на самооценку;
- развитие навыков сотрудничества;
- укрепление групповой сплочённости.

Упражнения:

1. «Общие черты». Учащиеся находят 5–10 общих качеств/интересов в группе.

2. Командное задание: построить самую высокую башню из бумаги за 10 минут.

3. «Обратная связь». Каждая получает комплименты от группы по схеме: «Мне нравится в тебе...».

4. Рефлексия: как поддержка группы влияет на уверенность в себе?

Занятие 8: «Мои эмоции».

Задачи занятия:

- связать эмоции и самооценку;
- обучение способам саморегуляции.

Упражнения:

1. «Эмоции в теле». Учащиеся отмечают, где и как ощущаются разные эмоции (радость, страх, гнев и т.д.).
2. Арт-терапия: «Нарисуй свою грусть/радость».
3. «Способы успокоиться». Групповое обсуждение: как справиться с негативными эмоциями?
4. Рефлексия: какие эмоции чаще всего снижают самооценку? Как с этим работать?

Занятие 9: «Мой образ Я».

Задачи занятия:

- сформировать целостное позитивное восприятие себя;
- визуализировать желаемый образ;
- укрепить внутреннюю опору.

Упражнения:

1. «Я в будущем». Учащиеся описывают себя через 5 лет: какая я? Чем занимаюсь?
2. Коллаж «Мой идеальный день». Создание визуального образа желаемого будущего.
3. «Девиз жизни». Придумывание личной фразы-поддержки
4. Рефлексия: что можно сделать уже сейчас для воплощения этого образа?

Занятие 10: «Подведение итогов»

Задачи занятия:

- закрепление полученных навыков;
- мотивирование на дальнейшую работу над собой.

Упражнения:

1. «Что изменилось?». Учащиеся делятся, что нового узнали о себе за курс.
2. «Письмо себе». Написание послания с поддержкой на будущее.

3. Итоговая рефлексия: что было самым ценным? Что будет использовать дальше?

Критериями эффективности реализации программы является активное участие в упражнениях, позитивные изменения в самоописании.

Программа занятий по повышению самооценки должна реализовываться в согласовании с учебным процессом, так как самооценка формируется и развивается непосредственно в деятельности.

Рекомендации для учителей по созданию условий для формирования самооценки в учебном процессе:

- использовать позитивную обратную связь с акцентом на прогресс («Ты стала лучше решать задачи на проценты»);
- применять дифференцированные задания с учётом индивидуальных возможностей;
- внедрять элементы самооценки (листы самопроверки, критерии оценки);
- организовывать взаимопроверку работ с конструктивной критикой;
- создавать ситуации успеха даже для слабоуспевающих учениц.

Ожидаемые результаты:

- повышение уровня самооценки учащихся
- снижение тревожности в ситуациях оценивания;
- рост учебной мотивации и активности;
- улучшение психологического климата в классах;
- формирование навыков саморефлексии и целеполагания.

Оценка эффективности проводится с помощью наблюдения, бесед с участниками и родителями, а также повторной диагностики самооценки после завершения программы.

В предложенной программе компоненты структурно-динамической модели самооценки А. В. Захаровой реализуются комплексно, через последовательность занятий и специально подобранные упражнения.

Когнитивный компонент, включающий знания о себе, анализ качеств и достижений формируется на протяжении всего цикла. На первом занятии

участницы осознанно выделяют и фиксируют свои положительные качества, приводят примеры их проявления в жизни, что запускает процесс осмысления личностных ресурсов. На занятии «Мои успехи и неудачи» учащиеся анализируют личный опыт, составляют «Дневник успехов», разбирают ситуации неудач как источник опыта. Это помогает выстроить объективную картину собственных возможностей. Занятие «Мои цели» учит ставить реалистичные задачи и разбивать их на шаги, здесь уровень притязаний соотносится с реальными достижениями. На занятии «Мой образ Я» участницы визуализируют себя в будущем, что способствует формированию целостного представления о себе.

Эмоциональный компонент, включающий самопринятие, отношение к себе и эмоциональную устойчивость прорабатывается через упражнения, направленные на укрепление позитивного самовосприятия. На первом занятии упражнение «Дерево талантов» помогает эмоционально закрепить осознание своих сильных сторон. Занятие «Критика и похвала» учит различать конструктивную обратную связь и деструктивные суждения, отрабатывает фразы самоподдержки, что снижает болезненность восприятия критики. На занятии «Мои эмоции» участницы изучают связь между эмоциями и самооценкой. Через арт-терапию и групповое обсуждение учащиеся осваивают техники эмоциональной саморегуляции. Ритуалы поддержки в группе укрепляют чувство принадлежности и ценности собственной личности.

Регуляторный компонент, включающий влияние самооценки на поведение, выбор задач и преодоление трудностей развивается через практические задания, требующие волевых усилий и планирования. На занятии «Я могу» девочки вспоминают ситуации преодоления трудностей, что укрепляет веру в собственные силы. Командные упражнения на занятии «Я и группа» учат распределять роли, договариваться и видеть вклад каждого в общий результат. Навыки целеполагания закрепляются через «Карту желаний» и разбор шагов к цели учащиеся учатся соотносить амбиции с возможностями, видеть прогресс и корректировать планы.

Динамические аспекты модели, включающие возрастную динамику, связь с деятельностью и влияние окружения также учтены в структуре программы. Постепенное усложнение заданий – от простых игр к глубоким рефлексивным практикам соответствует возможностям подросткового возраста. Акцент на реальных достижениях («Дневник успехов») и «ситуациях успеха» на занятиях связывает самооценку с практической деятельностью. Групповой формат создаёт поддерживающую среду: взаимная обратная связь, командные задания и правила конфиденциальности снижают тревожность и позволяют экспериментировать с новыми моделями поведения.

Таким образом, структурно-динамическая модель А. В. Захаровой даёт научно обоснованную основу для программы, позволяя системно воздействовать на все компоненты самооценки с учётом возрастных особенностей подростков.

При реализации предложенной программы в полном объеме ожидается, что у учащихся произойдёт заметный рост учебной мотивации за счёт укрепления внутренней уверенности в собственных силах и изменения отношения к учебному процессу. Учащиеся станут активнее включаться в работу на уроках, проявлять большую инициативность при выполнении заданий и предлагать собственные идеи в ходе обсуждений. Повысится готовность браться за задачи повышенной сложности – учащиеся будут воспринимать их не как угрозу, а как возможность для развития и демонстрации своих способностей.

Учащиеся начнут более осознанно подходить к учёбе: ставить личные учебные цели, планировать время на подготовку, отслеживать собственный прогресс и отмечать даже небольшие успехи.

Благодаря освоенным навыкам саморефлексии они смогут конструктивно анализировать свои ошибки, извлекать из них пользу и корректировать стратегию обучения вместо того, чтобы испытывать чувство разочарования и снижать активность.

В коллективной учебной деятельности участницы программы станут охотнее участвовать в групповых проектах, увереннее высказывать своё мнение и давать обратную связь одноклассникам, при этом сохраняя уважительное

отношение к позициям других. Улучшение эмоционального фона и снижение тревожности в ситуациях оценивания позволят им спокойнее реагировать на контрольные работы и экзамены, концентрироваться на содержании заданий, а не на страхе неудачи.

Кроме того, сформированные навыки самоподдержки и позитивного самовосприятия помогут ученицам устойчивее переносить временные трудности в учёбе, не терять интерес к предметам после первых неудач и сохранять вовлечённость в образовательный процесс. В результате возрастёт общая учебная активность, повысится качество выполнения домашних заданий, улучшится динамика академических показателей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование было посвящено актуальной теме современной психологии – изучению взаимосвязи между уровнем самооценки и учебной мотивации учащихся средних классов женской гимназии.

Современная образовательная среда характеризуется рядом особенностей, обусловленных технологическими, социальными и педагогическими изменениями. В таких условиях изучение учебной мотивации и самооценки, а также взаимосвязи этих феноменов у учащихся, особенно в контексте женской гимназии, где гендерные и социально-культурные факторы могут оказывать специфическое влияние, приобретает особую необходимость.

В ходе теоретического анализа были рассмотрены основные подходы к пониманию самооценки и учебной мотивации подростка, а также формированию этих феноменов. Было установлено, что самооценка выступает важным внутренним регулятором деятельности подростка, определяет степень уверенности в своих силах, готовность браться за сложные задачи и способность воспринимать успехи и неудачи как часть учебного процесса. В свою очередь, учебная мотивация во многом зависит от того, насколько учащиеся верят в собственные возможности и видят связь между усилиями и результатами.

Эмпирическое исследование, проведенное на базе КГБОУ «Железнодорожный кадетский корпус», позволило составить представление о текущем состоянии данных показателей в изучаемой выборке. В результате исследования был выявлен благоприятный фон самооценки и учебной мотивации, что дает значимый ресурс для развития.

В ходе исследования были использованы валидизированные методики:

1. «Методика изучения мотивации обучения» М. И. Лукьяновой, Н. В. Калининой.
2. Опросник «Изучение общей самооценки» опросник Казанцевой Г. Н.

Полученные результаты подтвердили наличие статистически значимой взаимосвязи между уровнем самооценки и учебной мотивацией учащихся. В частности, было обнаружено, что чем выше самооценка учащихся, тем выше общий показатель учебной мотивации. Кроме того, было выявлено, что уровень самооценки также влияет на способности к целеполаганию как компоненту учебной мотивации.

Полученные данные подтверждают гипотезу о том, что чем выше самооценка учащихся, тем выше их мотивация к обучению.

Результаты исследования имеют практическую значимость для организации психолого-педагогической работы с учащимися средних классов КГБОУ «Железнодорожный кадетский корпус» и других образовательных организаций.

На основе полученных данных была разработана программа рекомендаций по повышению самооценки учащихся. Программа занятий учитывает возрастные и гендерные особенности девочек подростков и ориентирована на постепенное укрепление позитивного самоотношения через создание ситуаций успеха, развитие навыков рефлексии и формирование умения ставить реалистичные цели и отмечать прогресс.

Таким образом цель данной выпускной квалификационной работы достигнута, задачи выполнены, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авдулова, Т. П. Психология подросткового возраста : учебник и практикум для вузов / Т. П. Авдулова. – Москва : Юрайт, 2018. – 118 с.
2. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург : Питер, 2020. – 288 с.
3. Асеев, В. Г. Соотношение мотивации успеха, боязни неудачи и успешности учебной деятельности подростков / В. Г. Асеев. – Москва : Педагогическое общество России, 2018. – 346 с.
4. Асмолов, А. Г. Психология личности / А. Г. Асмолов. – Москва : Смысл, 2002. – 320 с.
5. Астахова, Л. Г. Особенности развития личности современных подростков // Астахова, Л. Г., Буслаева, Е. Н. European research. – 2015. – №10 (11). – С. 107–112.
6. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 400 с.
7. Божович, Л. И. Проблемы развития мотивационной сферы ребёнка / Л. И. Божович // Изучение мотивации поведения детей и подростков / под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благонадёжной. – Москва : Педагогика, 2012. – С. 7–44.
8. Бугрименко, А. Г. Внутренняя и внешняя мотивация / А. Г. Бугрименко // Психология в вузе. – 2006. – №3. – С. 15–28.
9. Валеев, Г. Х. Методология и методы психолого-педагогических исследований : учебное пособие для студентов 3–5-х курсов педагогических вузов / Г. Х. Валеев. – Sterlitaamak : Sterlitaamakskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy institut, 2020. – 134 с.
10. Веренинина, И. М. Учебная деятельность подростка / И. М. Веренинина // Советская педагогика. – 2003. – №3. – С. 29–33.
11. Вилюнас, В. К. Психология развития мотивации / В. К. Вилюнас. – Санкт-Петербург : Речь, 2020. – 458 с.

12. Гайфулин, А. В. Различные теоретические подходы в определении понятия самооценки / А. В. Гайфулин // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2021. – Выпуск 1. – С. 14-18.

13. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. – Москва : Лига-Пресс, 2011. – 678 с.

14. Грекова, В. А. Психология учебной мотивации обучающихся. Учебная мотивация : основные теории и подходы // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2008. – Т. 6. – №3. – С. 45–51.

15. Емельянова, М. Н. Подвижные игры как средство формирования самооценки / М. Н. Емельянова // – 2007. – №4. – С. 29–33.

16. Железняк, Д. М. Психолого-педагогические аспекты формирования самооценки у подростков // Universum: психология и образование. – 2025. – №4 (130). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-aspekty-formirovaniya-samootsenki-u-podrostkov> (дата обращения: 19.10.2025).

17. Журавлёв, Д. Мотивация и проблемы в обучении / Д. Журавлёв // Народное издание. – 2002. – №9. – С. 12–23.

18. Захарова, А. В. Структурно-динамическая модель самооценки // Вестник практической психологии образования. – 2012. – №4. – С. 113–120. – URL: https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2012_n4/Zakharova (дата обращения: 01.11.2025).

19. Захарова, А. В. Психология формирования самооценки : монография / А. В. Захарова. – Москва : Флинта, 2003. – 307 с.

20. Зимбардо, Ф. Формирование самооценки // Самосознание и защитные механизмы личности / Ф. Зимбардо. – Самара : Бахрах-М, 2020. – 296 с.

21. Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. – Москва : Логос, 2019. – 384 с.

22. Иванова, Г. П. Взаимосвязь самооценки и учебной мотивации младших подростков в процессе школьной адаптации // Иванова, Г. П., Слухаева, М. А. Акмеология. – 2018. – №4 (68). – URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-samootsenki-i-uchebnoy-motivatsii-mladshih-podrostkov-v-protssesse-shkolnoy-adaptatsii> (дата обращения: 23.11.2025).

23. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2020. – 512 с.

24. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы : учебное пособие / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 512 с.

25. Истомина, С. В. Развитие учебной мотивации у подростков посредством тренинговой работы // Учёные записки Шадринского государственного педагогического университета. – 2025. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-uchebnoy-motivatsii-u-podrostkov-posredstvom-treningovoy-raboty> (дата обращения: 08.09.2025).

26. Кащенко, В. П. Педагогическая коррекция. Исправление недостатков характера у детей и подростков / В. П. Кащенко. – Москва : Юрайт, 2019. – 231 с.

27. Коваленко, В. А. Генезис самооценки личности как психологической категории // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2011. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/genezis-samootsenki-lichnosti-kak-psihologicheskoy-kategorii> (дата обращения: 14.11.2025)

28. Кригер, Е. Э. Отечественная психология мотивации // Создание мотивирующей образовательной среды. – Москва, 2019. – С. 24–28.

29. Кудинов, С. И. Психодиагностика личности: учебное пособие / С. И. Кудинов, С. С. Кудинов. – Тольятти : Издательство ТГУ, 2012. – 270 с.

30. Липкина, А. И. Критичность и самооценка в учебной деятельности / А. И. Липкина, Л. А. Рыбак. – Москва : Просвещение, 2011. – С. 23–28.

31. Лукьянова, М. Мотивация как показатель качества образования / М. Лукьянова // Народное образование. – 2001. – №8. – С. 77–89.

32. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя / А. К. Маркова. – Москва : Просвещение, 2013. – 96 с.

33. Молчанова, О. Н. Самооценка: теоретические проблемы и эмпирические исследования : учебное пособие для студентов педагогических вузов / О. Н. Молчанова. – Москва : Флинта, 2010. – 392 с.

34. Мотков, А. А. Изучение личности подростков в учебной деятельности / А. А. Мотков // Психологическая наука и образование. – 2003. – № 1. – С. 8–14.

35. Овчинникова, А. И. Связь учебной мотивации в младшем школьном возрасте и самооценки личности / А. И. Овчинникова, М. Ю. Шабалиевский // Молодой учёный. – 2024. – № 3 (502). – С. 475–477.

36. Психологические особенности подросткового возраста (Методические рекомендации) / ТИРОиПК. – Кызыл, 2024. – 15 с.

37. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2020. – 720 с.

38. Сачкова, М. Е. Среднестатусный подросток в системе межличностных отношений школьного коллектива: учебно-методическое пособие / М. Е. Сачкова. – Москва : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : МОДЭК, 2002. – 128 с.

39. Семёнова, Т. В. Теоретико-методологические подходы к изучению учебной мотивации : комплексный взгляд // Мониторинг. – 2015. – № 6 (130). – 10 с.

40. Фельдштейн, Д. И. Психология воспитания подростка / Д. И. Фельдштейн. – Москва : Знание, 2009. – 47 с.

41. Феннел, М. Как повысить самооценку : учебное пособие для студентов педагогических вузов / М. Феннел. – Москва : АСТ, 2005. – 288 с.

42. Цыплакова, Е. В. Взаимосвязь мотивов учения и самооценки подростков : выпускная квалификационная работа / Е. В. Цыплакова. – Бийск, 2016. – 58 с.

43. Чирипова, А. В. Гендерные особенности самооценки у подростков и её влияние на их учебную деятельность / А. В. Чирипова, Т. Ц. Тудупова // Вестник науки. – 2023. – № 12 (69). – Т. 1. – С. 733–740.

44. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) / И. В. Шаповаленко. – Москва, 2005. – 457 с.

Таблица 1, п. 1 – Первичные результаты по методикам: Опросник «Изучение общей самооценки» Казанцевой Г. Н., «Методика изучения мотивации обучения» М. И. Лукьяновой, Н. В. Калининой

№	Изучение общей самооценки, балл	Изучение учебной мотивации, балл
1	2	3
1	2	53
2	0	55
3	3	59
4	6	64
5	-2	41
6	6	68
7	-6	42
8	0	59
9	2	51
10	3	68
11	0	53
12	4	57
13	3	65
14	-4	69
15	-2	55
16	-4	64
17	-1	71
18	-6	64
19	2	60
20	4	59
21	2	68
22	2	47
23	7	69
24	-7	57
25	-5	31
26	-3	66
27	4	62
28	-1	49

Окончание приложения 1

Окончание таблицы 1, п. 1

1	2	3
29	8	53
30	2	55
31	-8	47
32	0	51
33	-3	51
34	0	59
35	-5	15

Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

Факультет психологии

Направление подготовки 37.03.01 Психология

Направленность (профиль) образовательной программы Психологическое консультирование

Выпускающая кафедра психологии

РЕЦЕНЗИЯ

на выпускную квалификационную работу

Студентки Ильиной Юлии Владимировны группы 351-пк

(Ф.И.О. полностью)

на тему «Взаимосвязь уровня самооценки и учебной мотивации учащихся средних классов женской гимназии»

(полное наименование темы согласно приказу)

Выпускная квалификационная работа бакалавра выполнена на 59 страницах, содержит приложения на 2 страницах.

1. Актуальность, новизна и практическая значимость темы: тема данного исследования затрагивает ключевые аспекты современного образовательного процесса. В условиях акцента на личностно-ориентированное обучение понимание механизмов, влияющих на учебную мотивацию, становится особенно важным. Работа посвящена исследованию взаимосвязи самооценки и учебной мотивации, что имеет высокую практическую значимость для педагогов и психологов, стремящихся к обеспечению психологического благополучия учащихся. Новизна работы заключается в исследовании данных феноменов в условиях гендерно раздельного обучения, что позволяет выявить особенности формирования в конкретной образовательной среде.

2. Логическая последовательность: работа выстроена последовательно, разделы между собой логически связаны. Во введении обозначена проблема, цели и задачи исследования. Теоретическая часть содержит обзор литературы, включая анализ современных библиографических источников и электронных ресурсов по теме исследования. Эмпирическая часть подробно описывает методики исследования и процедуру его проведения. В разделе результаты представлены и проанализированы данные, полученные в ходе исследования. Обсуждение результатов соотносится с полученными данными и с поставленными целями и задачами исследования. В заключении подведены итоги исследования, формирующие выводы.

3. Аргументированность и конкретность выводов и предложений: выводы работы соответствуют поставленным задачам и полученным данным. Подкреплены статистическим анализом и ссылками на результаты исследования.

4. Полнота проработки литературных источников: в работе

продемонстрирована полнота проработки литературных источников по темам самооценки и учебной мотивации. Студентка опирается на классические и современные исследования отечественных и зарубежных ученых, что позволяет представить комплексное понимание рассматриваемых феноменов.

5. Качество общего оформления работы, таблиц, иллюстраций, приложений, графиков: работа оформлена в соответствии с требованиями, предъявляемыми к выпускным квалификационным работам. Таблицы и рисунки четкие, содержат необходимую информацию и способствуют наглядности представления результатов исследования. Приложения содержат необходимые дополнительные материалы.

6. Положительные стороны работы: практическая направленность рекомендаций для школьного психолога; логичная структура и последовательное изложение материала; аргументированность выводов и предложений; полнота проработки литературных источников; применение статистических методов анализа данных.

7. Недостатки работы: значительных недостатков в данной работе выявлено не было.

8. Оценка сформированности компетенций УК-1, УК-2, УК-3, УК-4, УК-5, УК-7, УК-10, УК-11, ОПК-2, ОПК-5, ОПК-6, ОПК-8, ОПК-9, ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4, ПК-5, ПК-6, ПК-7, отработанных обучающимся при работе над темой выпускной квалификационной работы: все компетенции сформированы на высоком уровне.

9. Какие предложения целесообразно внедрить в практику: проведение лекционных мероприятий, направленных на повышение осведомленности родителей о способах формирования самооценки подростков. Более активно вовлекать родителей в работу над формированием самооценки и учебной мотивации.

10. Выпускная квалификационная работа соответствует всем установленным требованиям к выпускным квалификационным работам и может быть рекомендована к защите на заседании Государственной экзаменационной комиссии.

Работа заслуживает оценки «отлично», а ее автор заслуживает присвоения квалификации бакалавр.

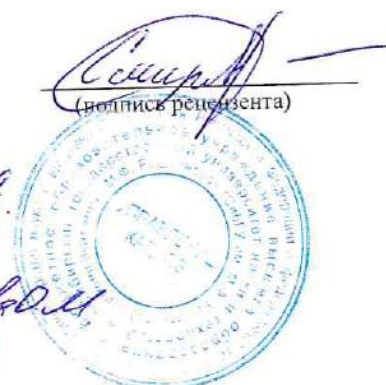
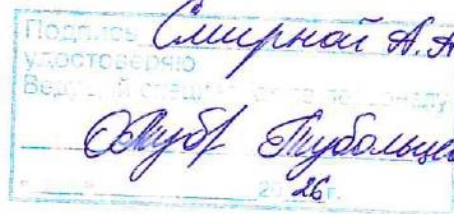
Рецензент выпускной квалификационной работы: Смирная Анастасия Андреевна, доцент кафедры психологии, педагогики и социальной работы СибГУ им. М.Ф. Решетнева, кандидат педагогических наук, доцент.

(Ф.И.О (полностью), должность, ученая степень, ученое звание, место работы)

« 27 » 02 2026г.

С рецензией ознакомлена
Ильина Ю.В.

02.03.2026г.



Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

Факультет психологии

Направление подготовки 37.03.01 Психология

Направленность (профиль) образовательной программы Психологическое консультирование

Выпускающая кафедра психологии

ОТЗЫВ

на выпускную квалификационную работу

Студента(ки) Ильиной Юлии Владимировны группы 351-пк

(Ф.И.О. полностью)

на тему «Взаимосвязь уровня самооценки и учебной мотивации учащихся средних классов женской гимназии»

(указать полное наименование темы согласно приказу)

Выпускная квалификационная работа бакалавра выполнена на 59 страницах, содержит приложение(ия) на 2 страницах.

1. Актуальность и значимость темы: Тема данного исследования затрагивает ключевые аспекты современного образовательного процесса. В условиях акцента на личностно-ориентированное обучение понимание механизмов, влияющих на учебную мотивацию, становится особенно важным. При этом тема данной исследовательской работы имеет новизну, связанную со спецификой образовательного учреждения, и практическую значимость, которая заключается в разработке рекомендаций, включающих программу занятий по повышению самооценки учащихся.
2. Логическая последовательность: в работе имеется четкая структура, композиционная целостность, логическая последовательность изложения материала.
3. Аргументированность и конкретность выводов и предложений: выводы четкие, конкретные, аргументированные.
4. Полнота проработки литературных источников: в работе приводится достаточно полный обзор отечественных и зарубежных источников по теме выпускной квалификационной работы.
5. Качество общего оформления работы, таблиц, иллюстраций, приложений, графиков: работа оформлена в соответствии с требованиями к ВКР.
6. Положительные стороны работы: Юлия Владимировна для своей исследовательской работы выбрала актуальную тему. В ходе проведения исследования студентка разработала практические рекомендации для педагога-психолога, включающие программу занятий по повышению самооценки учащихся средних классов КГБОУ «Железногорский кадетский корпус», которые могут быть применены (после соответствующей адаптации) в других образовательных организациях.

7. Уровень самостоятельности при работе над темой выпускной квалификационной работы: в процессе выполнения работы Ильинова Ю.В. зарекомендовала себя как ответственный исполнитель, способный самостоятельно организовывать и проводить научные исследования, грамотно подбирать методический инструментарий, определять цели и задачи работы, использовать методы математико-статистической обработки результатов, проводить анализ, обобщать данные и их качественно интерпретировать. Отличается высокой исполнительностью и дисциплинированностью.

8. Недостатки работы: значительных недостатков в данной работе выявлено не было.


9. Оценка сформированности компетенций УК-1, УК-2, УК-3, УК-4, УК-5, УК-7, УК-10, УК-11, ОПК-2, ОПК-5, ОПК-6, ОПК-8, ОПК-9, ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4, ПК-5, ПК-6, ПК-7, отработанных обучающимся при работе над темой выпускной квалификационной работы: автором показан высокий уровень сформированности компетенций.

10. Выпускная квалификационная работа соответствует установленным требованиям к выпускным квалификационным работам и может быть рекомендована к защите на заседании Государственной экзаменационной комиссии. Работа заслуживает оценки «отлично».

Руководитель выпускной квалификационной работы Машанов Александр Александрович, доцент кафедры психологии, кандидат медицинских наук
(Ф.И.О. должность, ученая степень, ученое звание)

«25» 02 2026 г.


(подпись руководителя)

с отзвонив
однакомлена
Ильинова Ю.В. 
02.03.2026



СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

АВТОНОМНАЯ НЕКОММЕРЧЕСКАЯ
ОРГАНИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
"СИБИРСКИЙ ИНСТИТУТ БИЗНЕСА,
УПРАВЛЕНИЯ И ПСИХОЛОГИИ"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ЭКСПЕРТ

Автор работы: Ильинова Юлия Владимировна
Самоцитирование
рассчитано для: Ильинова Юлия Владимировна
Название работы: ВКР_Ильинова_351_ПК_нормоконтроль_
Тип работы: Не указано
Подразделение:

РЕЗУЛЬТАТЫ

■ СНЯТА ОТМЕТКА «ПОДОЗРИТЕЛЬНЫЙ ДОКУМЕНТ». РЕКОМЕНДУЕМ ПРОВЕРИТЬ ПОЛНЫЙ ОТЧЕТ

СОВПАДЕНИЯ	18.56%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	81.44%
ЦИТИРОВАНИЯ	0%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	12.42%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 25.02.2026

Структура документа: Проверенные разделы: основная часть с.2-4, 22-48, введение с.5-22, выводы с.48-50
Модули поиска: Интернет Плюс; PubMed; СМИ России и СНГ; Публикации eLIBRARY; Переводные заимствования; Патенты СССР, РФ, СНГ; IEEE; Перефразирования по Коллекции открытых публикаций международных издательств; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Публикации РГБ; Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Сводная коллекция ЭБС; Шаблонные фразы; ИПС Адилет; СПС ГАРАНТ: аналитика; Цитирование; Коллекция открытых публикаций международных издательств; Перефразирования по коллекции IEEE; Кольцо вузов; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Профессиональная лексика; Рувики; Перефразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Коллекция НБУ; Сводная коллекция научных работ Беларуси; СПС...

Работу проверил: Самарина Анастасия Сергеевна

ФИО проверяющего

Дата подписи: 25.02.2026

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.

Ильинова Ю.В. 25.02.2026

И.о. зав.кафедрой психологии

Г.Г. Дулинец

Студента (ки) факультета психологии
(указать наименование факультета)

направление подготовки психологии
кабинетирование

направленность (профиль) образовательной
программы очно-заочная

(указать форму обучения: очная, заочная, очно-заочная)

курс 5 группа 359-ПК
Ильиной Юлии Владимировны

(Ф.И.О. полностью)


объяснительная

Я, Ильиной Юлия Владимировна, в своей работе
(ФИО полностью)
взаимосвязь уровня самооценки и учебной мотивации
(указать полное наименование темы)
у учащихся средних классов женской гимназии

использовал искусственный интеллект для более грамотной формули-
ровки выводов.

(указать причину использования)

«25» декабря 2026г.


(личная подпись студента)