

Эта часть работы выложена в ознакомительных целях. Если вы хотите получить работу полностью, то приобретите ее воспользовавшись формой заказа на странице с готовой работой:

<https://studservis.ru/gotovye->

%D0%BD%D0%B0%D1%8F%20%D0%BA%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D1%84%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%86%D0%B

Тип работы: ВКР (Выпускная квалификационная работа)

Предмет: Психология

Введение 3

Глава I. Теоретические аспекты изучения школьной успеваемости и локуса контроля у учащихся 6

1.1. Исследование психологических проблем, связанных со школьной успеваемостью 6

1.2. Понятие локуса контроля в психолого-педагогической литературе 17

1.3. Постановка вопроса о влиянии локуса контроля на учебную деятельность 25

Выводы по главе 1 32

Глава II. Эмпирическое исследование взаимосвязи школьной успеваемости и локуса контроля у учащихся 34

2.1. Организация исследования 34

2.2. Результаты исследования 39

2.3. Анализ результатов исследования 48

Выводы по главе 2 53

Заключение 55

Список литературы 57

Введение

Актуальность исследования. Возраст обучающихся в средних и старших классах – один из важнейших этапов в становлении личности человека. Он характеризуется рядом специфических особенностей. Это возраст преобразований в сфере сознания, деятельности и системы взаимоотношений. Этот этап еще продолжает рост человека, формирование организма, что оказывает важное влияние на психофизиологические особенности. Для этого периода характерны частые стрессы, связанные с интенсификацией учебного процесса с переходом на новые формы обучения, большая дифференциация предметов, а также социальная адаптация в отношениях с коллективом [47].

Ситуация неудовлетворенности, порожденная различными аспектами: сохранением многочисленных ограничений, свойственных предшествующему возрасту, и появление новых стремлений быть взрослым, требуют не малой работы над собой, а главное над отношением к себе. У учащихся формируется адекватное отношение к себе, а также усиливается субъективный контроль ситуаций. На современном этапе развития отечественной психологии представляется возможным более глубокое исследование внутреннего мира конкретной личности, стержнем которой является ее Я-концепция. В связи с этим представляет интерес изучение локуса контроля (то есть склонности человека приписывать ответственность за результаты своей деятельности внешним силам, либо собственным способностям и усилиям) учащихся средних и старших классов.

Анализ основных теоретических подходов к изучению локуса контроля личности позволяет прийти к тому, что он рассматривается как психологический фактор, характеризующий склонность человека атрибутировать ответственность за происходящие в жизни события и результаты своей деятельности либо внешними обстоятельствами, либо своими индивидуальными особенностями, способностями и возможностями.

Учащиеся с внутренним локусом контроля (интерналы) характеризуются прежде всего эмоциональной стабильностью, но потребность в достижении у них имеет тенденцию к повышению, связанную с увеличением значений личностной и реактивной тревожности, что является предпосылкой для возможной большей фрустрированности и меньшей стрессоустойчивости в случаях серьезных неудач. Учащиеся с внешним локусом контроля (экстерналы), характеризуются эмоциональной нестабильностью, нередко избыточно тревожны и подвержены неоправданной фрустрации, неуверенные как в своих способностях в целом, так и в отдельных своих возможностях, нуждаются в одобрении и поддержке окружающих [44]. Внутренние и внешние факторы локуса контроля отражаются в поведении и деятельности учеников оказывая большое влияние на успеваемость в учебной деятельности. Однако, этот вопрос еще мало изучен в психологии и педагогике.

Серьезные изменения в социуме ведут к тому, что образование в настоящее время переживает глубокий кризис, который выражается, в том числе в неопределенности целей и содержания самого образования, повышается количество неуспевающих учеников. Чтобы установить причины неуспеваемости, которые связаны с особенностями личности ученика, требуется выявить, от каких свойств личности в основном зависит успешность или неуспешность обучения.

Цель исследования – выявить взаимосвязь школьной успеваемости и интернальности / экстернальности локуса контроля у учащихся средних и старших классов.

Объект исследования – школьная успеваемость и интернальность / экстернальность локуса контроля у учащихся средних и старших классов.

Предмет исследования – взаимосвязь школьной успеваемости и интернальности / экстернальности локуса контроля у учащихся средних и старших классов.

Гипотеза исследования. Предполагается, что школьная успеваемость учащихся средних и старших классов положительно связана с интернальным локусом контроля и отрицательно связана с экстернальным локусом контроля.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть теоретические аспекты изучения исследования школьной успеваемости и локуса контроля у учащихся средних и старших классов.
2. Организовать и провести эмпирическое исследование школьной успеваемости и локуса контроля у учащихся средних и старших классов.
3. Выявить связь школьной успеваемости и интернальности / экстернальности локуса контроля у учащихся средних и старших классов.
4. Разработать практические рекомендации.

Методы исследования: теоретический анализ литературы, анализ документации, психодиагностические и математико-статистические методы.

База исследования. Эмпирическое исследование было организовано на базе 7-10-х классов общеобразовательной школы. В исследовании принимали участие 40 подростков 12 – 15 лет, из них 21 девочка и 19 мальчиков.

Глава I. Теоретические аспекты изучения школьной успеваемости и локуса контроля у учащихся

1.1. Исследование психологических проблем, связанных со школьной успеваемостью

Учебная деятельность – это деятельность субъекта по освоению обобщенными способами учебных действий и саморазвитию в процессе решения учебных задач, которые специально поставлены преподавателем, на основании внешнего контроля и оценки, переходящих в последствии в самоконтроль и самооценку [20].

Учебная деятельность преднамеренно направлена на приобретение опыта одним из её участников. Она даёт этот опыт, обеспечивая познание в качестве главного или прямого продукта [6].

Под обучением следует понимать целенаправленный, управляемый процесс овладения и укрепления знаний, умений, навыков, а также адаптацию к различным ситуациям, которые помогают в становлении личностных качеств субъекта обучения.

Успеваемость определяется как степень усвоения объема знаний, навыков, умений, которые установлены учебной программой, с точки зрения их осмысленности, полноты, глубины, прочности. Успеваемость выражается оценочными баллами. Характеристика системы школьного обучения производится по сравнительным данным оценок по конкретным предметам. Высокой успеваемости учащихся можно достичь с помощью системы дидактических и воспитательных средств, оптимальной организации учебной деятельности [22].

Часто происходит смещение понятий «успешность обучения» и «успеваемость».

Понятие успешность образовано от понятия успех. А он складывается из удач в планируемых делах и достижении поставленных целей; оценки со стороны окружающих, выражающейся в одобрении чьей-либо успешной деятельности; умении признавать чужие достоинства [28].

Впервые, мнение об успешности обучения было высказано Б.Г. Ананьевым. По его мнению, "учебная успешность выражает наилучшее совмещение темпа интенсивности, индивидуального стиля работы, степени трудолюбия и действий, которые использует субъект, для получения определенных результатов" [1, с. 166].

Опираясь на точку зрения В.А. Якунина успешность обучения формируется благодаря высокой

продуктивности учебно-познавательной активности учащихся, при которой высокие психологические результаты достигаются при наименьших физических, психологических и материальных затратах [48]. В обучении заложена деятельность, у которой есть цель и результат, уровень совпадения цели и результата проявляется в успешности обучения. В качестве необходимого условия на современном этапе развития общества выступает ориентир на благополучное освоение педагогической системы. Таким образом, успешным будет тот учащийся, который в процессе обучения смог справиться со своими страхами, трудностями, переживаниями, дезорганизованностью. Такой школьник будет испытывать удовлетворение самим собой и своей проделанной работой [14].

Успешность обучения – это умение учащегося достигать больших результатов при меньших затратах сил и времени. Успешность условно можно определить двумя главными критериями. Педагогический критерий был рассмотрен такими учеными как Ю.К. Бабанский, В.В. Давыдов, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, Г.И. Щукина и др. Он определяется с точки зрения качества образования, проявлений накопленных знаний, умений и навыков, а также эффективности и результативности обучения [29].

Успешность учебной деятельности – это определенная активность, которая направлена на изменение внешней ситуации или отношения личности к сложившейся ситуации (переоценка и пересмотр) при отсутствии точного прогноза результата этой активности.

Целесообразно указать два момента для понимания природы учебной активности, которая и определяет ее успешность:

1) она проявляется в условиях неопределенности, когда невозможно предусмотреть результаты выполняемых действий;

2) она предполагает обратную связь, т.е. постоянный анализ ситуации и результатов (достижений) на каждом этапе деятельности [30].

Активность в учебной деятельности выступает компонентом многих конкретных моделей поведения, включая исследовательское и ориентировочное. Также сюда следует отнести и фантазирование, планирование, переоценку ситуации, синтез и анализ, иррациональные установки и другие мыслительные операции, проявляющиеся в полной мере в учебно-воспитательном процессе. Активность в учебной деятельности может проявляться в качестве патологического поведения как проявление неадекватного отношения к себе (чрезмерная педантичность, различные асоциальные поступки, потери связи с реальностью, ипохондрическое поведение, фантазерство и пр.).

Успеваемость по школьным, которая выражается в итоговых отметках предметам является косвенным показателем успешности обучения. При этом акцентировать внимание необходимо на баллы, которые получены за самостоятельные и контрольные работы, выполненные индивидуально. Так, педагог Н.В. Соболев предлагает оценить успешность обучения следующим образом: после изучения темы учащимся предлагают выполнить контрольную работу, которую они должны выполнить индивидуально. Для каждого засекается время выполнения заданий. При проверке учитель подсчитывает общее число правильных ответов и подсчитывает коэффициент эффективности и результативности по формулам [45]:

– $Q = a/t$, где t – это индивидуальное время, затраченное на выполнение контрольной. Чем больше Q , тем больше правильных операций ученик выполнил за меньший интервал времени, и тем эффективнее обучение;

– $Q_i = A/t_i$, где величина t_i – это идеальное, наименьшее время, которое ученик затратил на выполнение заданий;

– $K = Q/Q_i$, эффективность будет выше, чем ближе к единице значение коэффициента.

Например, если коэффициент равен значению 0,3 и меньше – оценка «неудовлетворительно», если 0,3–0,5 – «удовлетворительно», результат 0,5–0,7 означает оценку «хорошо», а 0,7–1 – «отлично» [29].

Следует заметить, что на всех предметах задания имеют разную сложность, поэтому сравнить их друг с другом будет неэффективно. Но, к сожалению, данный подход к оценке успешности обучения, является недополненным, потому что включает только одно составляющее успешности – успеваемость. При этом, данная методика дает возможность ученику сравнивать свои результаты в течение всего периода обучения.

На сегодняшний день, популяризированная балльная система не может дать точного понимания о степени полученного результата обучения учащимся. Доказательства этому можно найти в трудах А.И. Захарова, Г.Н. Пивоварова и Т.П. Симеона, в которых указывается, что "школьная отметка является слишком обобщенной оценкой, чтобы точно измерить поведение учащихся и стимулировать их учебную деятельность. По-видимому, более правильно использовать дифференцированную систему оценки, в которой были бы оценки за старание и оценки за качество результата" [45, с. 55].

В современном мире школьная отметка оценивает только качество знаний и умений, а не нравственные особенности индивида и ценности до-стижения успеха. Именно поэтому важно оценивать успешность обучения с точки зрения психологических критериев, рассмотренных Л.Н. Белопольской, С.Н. Лысенковой, Е.А. Никитиной, С.Л. Рубинштейна и другими известными психологами, философами, как особое эмоциональное состояние, которое выражает положительную мотивацию к обучению, проявлением желая учиться, личное отношение к деятельности и ее результатам, адекватно-позитивную самооценку, адаптированность в социальной среде, положительную динамику в обучении, комфортное состояние здоровья [29].

Анализ научных подходов (А. Анастаси, М.Н. Скаткин, М.А. Чошанцев, Г. Харман, В.А. Якунин и др.) к вопросу оценки учебных достижений позволили выявить такие показатели успешности как познавательная активность, самостоятельность и креативность [22].

Как выделяет Е. Торренс, одним из самых важных критериев успешности, является креативность, которая проявляется в особо остром восприятии личностью недостатков, противоречий и нехватке компонентов в системе собственных знаний. По уровню включенности творческих элементов в различные виды самостоятельной активности можно отметить некоторые проявления креативности [5]:

1. Воспроизводящее (работы по образцу), которое способствует формированию умений и навыков, их твердому закреплению. Деятельность учеников не совсем самостоятельна, так как они ограничиваются простым повторением по образцу. Несмотря на это, значение таких заданий велико, так как они способствуют формированию основы для настоящей самостоятельной деятельности ученика.
2. Реконструктивное, которое позволяет ученику на основе полученных знаний, без чьей-либо помощи найти способы решения задания согласно данным условиям. Данные самостоятельные работы приводят учеников к осмысленному переносу знаний на аналогичные ситуации, учат производить анализ событий, явлений, фактов, способствуют формированию приемов и методов познавательной деятельности, развивают внутренние мотивы к учению, порождают условия для развития мыслительной активности. Самостоятельные работы данного типа формируют основу для дальнейшей творческой деятельности.
3. Эвристическое, которое формирует умения и навыки поиска правильного ответа уже за пределами данного образца. Чаще всего, ученик уже владеет теми знаниями, которые помогают в нахождении путей и решении задачи. Но ему необходимо научиться их систематизировать. Выделяют следующие виды эвристической самостоятельной работы: самостоятельное объяснение, анализ демонстрации, строгое обоснование видов с помощью аргументов.
4. Творческое (исследовательское), которое является вершиной системы самостоятельной работы учащихся. Данный вид работы позволяет школьникам получать новые знания, закрепляя навыки самостоятельного поиска знаний [5].

При решении любой задачи, при выполнении каждого упражнения ученику приходится осуществлять перенос знаний, актуализировать необходимый способ действий, определять пути. Тем самым, через самостоятельность, человек реализует себя как субъект деятельности и личности, тем самым прокладывая свой неповторимый, особый путь.

Значительную роль в успешности обучения, в том числе и в успеваемости играет мотивация. Мотивация к учебной деятельности включает, во-первых, понимание мотивации как процесса создания взрослым дидактических условий для формирования внутренних мотивов учащихся на учебном занятии. Это мотивирование учения взрослым: мотивация «внутри» ученика, побуждающая к деятельности учения на уроке с помощью дидактических средств и знаний психологии личности.

Во-вторых, мотивация к учебной деятельности включает понимание мотивации как развитие важнейших структурных элементов мотивационной сферы школьников, определяющих направленность личности: смысл познания человеком законов природы и общества, ответственность за применение знаний о природе, научное мировоззрение, ценность и смысл учебной деятельности для жизни, самоопределения, сознание значимости моральных норм, готовность следовать им и духовно-нравственному совершенствованию [43]. Иначе говоря, мотивация к учебной деятельности – "формирование взрослым мотивации к учению «внутри» ученика через развитие личностных универсальных учебных действий: значимость познания мира для себя и общества, моральное сознание и ориентировка в сфере нравственно-этических отношений, самооценку, «Я-концепцию» [43, с. 195].

Педагог создает «вне» ученика дидактические условия для формирования мотивации к учебной деятельности. В образовательном процессе взрослый формирует «учебные» мотивы внутри ученика, побуждающие учащихся к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования, одновременно развивая ведущие мотивы личности ученика, определяемые ее ценностями,

мировоззрением, убеждениями, установками.

Мотивом действий ученика в учебной деятельности, по логике, является стремление достигнуть учебной цели. Внутренними мотивами называются мотивы, направленные на овладение содержанием учебного предмета. В этом случае мотив и цель действий ученика совпадают. Внутренний мотив связан с познавательной потребностью. Ученик получает удовольствие от процесса познания.

Ученик также обладает мотивами, выходящими за пределы прямых целей учебных действий. Мотив может отделиться от учебной цели и переместиться: на саму деятельность, как это имеет место в игре, где мотив и цель деятельности лежат в ней самой; на один из результатов деятельности, который становится для ученика субъективно важной целью действий. У него как социального субъекта неизбежно в учебную деятельность вплетается социальный мотив, определяемый взаимоотношениями ребенка с окружающей средой (С.Л. Рубинштейн) [41]. Социальные мотивы в научных работах часто относят к внешним мотивам. Внешние мотивы – мотивы, не связанные с содержанием учебного предмета. Овладение учебным материалом для ученика – не цель, а средство достижения других целей. Это мотивы долга, страха наказания, боязни осуждения коллективом, отдельными людьми, получения отличной оценки и награды ради престижа, славы.

Внешние мотивы исходят от потребности ученика быть признанным в своей группе, занять определенное место в общественных отношениях, сдать экзамен. Для возникновения внутренних мотивов ученику важны содержание учебного материала и организация процесса обучения. Его интересует научно обоснованное содержание, но не абстрактное, а связанное с окружающей средой и опытом жизнедеятельности.

Используемые способы, формы, средства обучения соответствуют природным потребностям ученика в общении, любопытстве, самостоятельном познании. Если учебный материал представляет интерес и личностный смысл для ученика, процесс обучения, организованный взрослым, увлекает и погружает ученика в поиск и преодоление интеллектуальных трудностей и препятствий в процессе решения задач, то у школьников возрастает успешность учебной деятельности [41].

При этом учебный материал становится более доступным, легче усваивается и лучше происходит его запоминание, формируется умение применить знания при решении не только учебных задач, но, главное, при решении задач в жизненных ситуациях.

В исследованиях установлена связь мотивационных ориентаций с успешностью учения. Наибольшую успешность обеспечивают ориентации на процесс и на результат, меньшую – ориентация на оценку. Ориентация на избегание неприятностей слабо связана с успешностью учения. Основу ориентаций на процесс и на результат составляют внутренние мотивы учебной деятельности, а основу ориентаций на оценку и на избегание неприятностей – внешние мотивы [2].

С наибольшей эффективностью учебная деятельность побуждается внутренними мотивами: в процессе обучения самостоятельным поиском, познанием в общении, познавательной потребностью, стремлением к улучшению результатов своей деятельности, углублению и систематизации знаний.

Источником снижения успеваемости школьника, как правило, является не одна причина, а целый ряд причин, действующие в комплексе. Эти причины многообразны, поскольку учащиеся по-разному реагируют на свою неуспеваемость.

Протекание процесса обучения подростков отличается от процесса обучения, детей, которые учатся в младших классах, так как область жизни подростка расширяется, он начинает ходить на дополнительные курсы, секции, кружки или начинает большую часть времени уделять общению с друзьями. Новые мотивы учения появляются именно в подростковом возрасте. Как правило, они связаны с осознанием своего будущего места в жизни, со своим родом деятельности, то есть профессией.

Особенно ярко начинает выражаться дифференцированное отношение к предметам. Поскольку в нашей стране нельзя выбрать спектр изучаемых предметов подросток вычленяет интересные и полезные (которые могут пригодиться в будущей профессии) предметы, из общего многообразия школьных предметов. Таким образом, если подросток не осознает полезности (для себя) определенных знаний, то он теряет интерес к этому предмету и, как правило, начинает отставать. Отношение к оценкам во многом зависит и от личностных особенностей школьника: мотивации, взаимоотношения со взрослыми и сверстниками, характера, самооценки и т.п. [43].

Психологические причины снижения успеваемости разделены на 2 группы [16]:

1. Недостатки познавательной деятельности;
2. Недостатки мотивационной сферы.

Причиной первого является не понимание уч

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки [Текст] / Б.Г. Ананьев // Избранные психологические труды: В 2 т. – Т. 2. – М.: Педагогика, 1980. – С. 129–267.
2. Арифуллина Г.Ш. Мотивация как личностно-регулятивный механизм познавательных способностей // Молодой ученый. – 2017. – № 18 (152). – С. 301–303.
3. Бажин Е.Ф., Голынкина Е.А., Эткинд А.М. Метод исследования субъективного контроля // Психологический журнал. – 1984. – т. 5, № 3. – С. 152–162.
4. Бегунова Л.А. Психологическая готовность подростков к ответственности за свои решения и их реализацию в условиях постиндустриального общества // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2019. – Выпуск 2. – С. 99 – 108.
5. Бирина О.В. Понятие успешности обучения в современных педагогических и психологических теориях [Текст] / О.В. Бирина // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 8. – С. 438–443.
6. Божович Л.И. Психологический анализ значения отметки как мотива учебной деятельности школьников [Текст] / Л.И. Божович, Н.Г. Морозова, Л.С. Славина. – М.: Известия АПН РСФСР, 2015. – №36.
7. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
8. Бокова О.А. К вопросу о теоретических основах изучения психологических феноменов ответственности и локуса контроля // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – №5 (48).
9. Бондаренко М. В. Исследование взаимосвязи уровня прокрастинации, тревожности и уровня субъективного контроля студентов // Материалы 51-й Международной научной студенческой конференции "Студент и научно-технический прогресс": Психология / Новосиб. гос.ун-т. – Новосибирск, 2013.
10. Волкова М.Н. Психология субъекта: Хрестоматия. – Владивосток: М. гос. ун-т им. адмирала Г.И. Невельского, 2007. – 182 с.
11. Гончарова Т.Н. Взаимосвязь локуса контроля и самооотношения в старшем подростковом возрасте / Психология, социология и педагогика. 2012. – №6 – 191 с.
12. Грабал В. Некоторые проблемы мотивации учебной деятельности учащихся // Вопросы психологии. – 1987. – № 1.
13. Гусельцева М.С. Психология повседневности в свете методологии латентных изменений. – М.: Акрополь, 2019. – 375 с.
14. Давыдов В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении // Учебная деятельность младших школьников – Томск, 1992. – С. 100–119.
15. Долинская Л. В. Особенности самоконтроля поведения подростков / Л. В. Долинская. – М.: Просвещение, 2001. – 238 с.
16. Дубровина И.В. Акимова М.К., Борисова Е.М. и др.; Под ред. Дубровиной И.В., Рабочая книга школьного психолога, – М.: Просвещение, 1991.— 303 с.
17. Елисеев О.П. Локус контроля: практикум по психологии личности. – СПб.: Питер, 2003. – 68с.
18. Еникеев М.И. Волевая регуляция поведения. – Общая и социальная психология. – М., 2014.
19. Зиглер Д., Хьелл Л. Теории личности. — СПб : Питер, 2003.
20. Зимняя И.А. Педагогическая психология [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2015.
21. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. – СПб.: Питер, 3-е издание, 2006. – 208 с.
22. Ищеева-Филатова М.М. Психологические факторы повышения эффективности обучения и воспитания учащихся [Текст] / М.М. Ищеева-Филатова. – Нальчик: Эльбрус, 2017. – 432 с.
23. Капрара Дж., Сервон Д. Психология личности. СПб.: Питер, 2003. 640 с.
24. Кисилев И.Е. Кросс-культурные исследования локуса контроля личности / И.Е. Кисилев, О.В. Чибисова // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 8. – 91 с.
25. Колесов С.Г. Локус контроля над поведением людей // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. –2012. –№ 6. 276–278 с.
26. Коржова Е.Ю. Психология жизненных ориентаций человека.– СПб.: Изд-во СПбГУ, 2006. – 382 с.
27. Крутых Е.В. Взаимосвязь самоактуализации и локуса контроля личности // В мире научных открытий. – 2014. – № 5.1 (53). – 520–526 с.
28. Кузнецов Ю.Ф. Деятельности подход к учению и основные категории педагогики [Текст] / Кузнецов Ю.Ф // Народное образование. Педагогика. – М., 2006. – №6. – С. 21–35.
29. Курапова Т.Ю. Критерии успешности обучения учащихся общеобразовательных школ [Текст] / Т.Ю. Курапова // Психология в России и за рубежом: материалы междунар. науч. конф.. – СПб, 2011. – С. 106–109.

30. Леонова Е.В. Методы психолого-педагогической оценки: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е. В. Леонова. – Москва: Нац. исслед. ядерный ун-т "МИФИ", 2012. – 423 с.
31. Либина Е.В. Индивидуальные различия в стратегиях разрешения человеком сложных жизненных ситуаций: Автореф. ... канд. психол. наук. – М., 2003.
32. Масгутова С. К. Основные проблемы подросткового возраста в контексте школьной психологической службы, : Дис. .. канд. психол. наук. – М., 1988.
33. Муздыбаев К. Психология ответственности / Под ред. В.Е. Семенова. Изд. 2-е, доп. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010.
34. Обманова Г.С. Особенности интернального локуса контроля подростков в учебной сфере // Научные исследования в образовании. – 2007. – №3. – С. 139 – 141.
35. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. – СПб.: Питер, 2007. – 192 с.
36. Психологические методики изучения личности. Практикум / А. Ф. Ануфриев, Т. А. Барабанщикова, А. Н. Рыжкова. – М.: Ось-89, 2009. – 304с.
37. Реан А.А. Практическая психодиагностика личности: Учеб. пособие.–СПб; Изд-во СПб ун-та, 2001. 224 с.
38. Реан А.А. Психология изучения личности. СПб.: Изд-во Михайлова, 1999. – 288 с.
39. Реан А.А. Психология подростка. Полное руководство. – СПб.: ПраймЕВРОЗНАК, 2008. – 504 с.
40. Роттер Дж. Теории социального научения. – М.: Наука, 2002 – 280с.
41. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2012. – 712с.
42. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Речь, 2013. – 350с.
43. Скороходова Н. Ю. Мотивация к учению: как управлять ее развитием // Народное образование. – 2006. – № 4. – С. 193–203.
44. Смолева Е.О. К вопросам диагностики и коррекции локуса контроля несовершеннолетних // Современные научные исследования и инновации. – М: 2014. – 201 с.
45. Соболев Н.В. Оценка успешности обучения учащихся [Текст] / Н.В. Соболев // Педагогическая психология. – М., 2015. – №25. – С. 53.
46. Шамионов Р.М. Личность как субъект отношений и взаимоот-ношений // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2011, т. 11, № 1. С. 94 – 99.
47. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды: методика. Международная педагогическая академия [Текст] / Д.И. Фельдштейн. – М.: Просвещение, 2013. – 224с.
48. Якунин В.А. Педагогическая психология Текст.: учеб. пособие / В.А. Якунин; Европ. ин-т экспертов. – 2-е изд. – СПб. : Изд-во Михайлова, 2000. –348 с.
49. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. – М., 1999. – С.48–51.
50. Ahlin, E. M., Lobo Antunes, M. J. Locus of Control Orientation: Parents, Peers, and Place. Journal of Youth and Adolescence. – 2015. – vol. 44, pp. 1803–1818.
51. Huebner, E. S., Ash, C., Laughlin, J. E. Life Experiences, Locus of Control, and School Satisfaction in Adolescence. Social Indicators Research. – 2001. – vol. 55 (2), pp. 167–183.
52. Kang, H. S., Chang, K. E., Chen, C. et al. Locus of Control and Peer Relationships Among Caucasian, Hispanic, Asian, and African American Adolescents. Journal of Youth and Adolescence. – 2015. – vol. 44 (1), pp. 184–194.

Эта часть работы выложена в ознакомительных целях. Если вы хотите получить работу полностью, то приобретите ее воспользовавшись формой заказа на странице с готовой работой:

<https://studservis.ru/gotovye->

<https://studservis.ru/gotovye-%D0%BD%D0%B0%D1%8F%20%D0%BA%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D1%84%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%86%D0%B>