

**Заусенко Ирина Викторовна,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и конфликтологии, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: ziv-63@mail.ru

**Озерова Екатерина Витальевна,**

студентка, Институт психологии, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: oz.katya@gmail.com

**СВЯЗЬ ТРЕВОЖНОСТИ И МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ У СТУДЕНТОВ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** студенты; личностная тревожность; ситуативная тревожность; учебная мотивация; психология студентов.

**АННОТАЦИЯ.** В статье представлены результаты эмпирического исследования связи мотивации обучения с личностной и ситуативной тревожностью у студентов. В последние годы стала особенно актуальной проблема мотивации к обучению у студентов высшей школы. Разрыв между содержанием обучения и востребованностью определенных профессиональных умений, обучение по одному направлению с последующей профессиональной деятельностью в другой сфере, высокая конкуренция при устройстве на работу одновременно влияют и на психологическое состояние студентов, вызывая психологическую неустойчивость, повышенную тревожность. В исследовании использованы методы психологической диагностики ситуационной и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера (в адаптации Ю. Л. Ханина), Шкала тревожности студента (модификация Г. Ш. Габдреевой опросника Ж. Тейлоп), методика, предназначенная для диагностики учебной мотивации студентов (А. А. Реан и В. А. Якунина в модификации Н. Ц. Бадмаевой). Эмпирическое исследование было проведено на базе УрГПУ. В исследовании приняли участие 100 студентов различных направлений обучения (79 девушек и 21 юноша). Предположение о связи тревожности и мотивации к обучению у студентов подтвердилось результатами корреляционного анализа Спирмена. Выявленные отрицательные связи свидетельствуют о том, что чем более ситуация вызывает тревогу, тем менее студент открыт к общению и готов к творческой самореализации в этой ситуации. Положительные связи свидетельствуют о том, что чем более студент озабочен своим социальным положением в учебной группе и в обществе, тем более он тревожен и склонен к избеганию неудач в учебе.

**Zausenko Irina Viktorovna,**

Ph.D, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**Ozerova Ekaterina Vitalevna,**

student of the Institute of Psychology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**THE RELATIONSHIP OF ANXIETY AND MOTIVATION TO LEARN FROM STUDENTS**

**KEYWORDS:** students; personal anxiety; situational anxiety; learning motivation; student psychology.

**ABSTRACT.** The article presents the results of an empirical study of the connection between learning motivation and students' personal and situational anxiety. In recent years, the problem of motivation to learn from high school students has become particularly relevant. The gap between the content of training and the demand for certain professional skills, training in one area while professional activity in another profession, high competition in finding a job at the same time affect the psychological state of students, psychological instability, increased anxiety. The study used the methods of psychological diagnosis of situational and personal anxiety Spielberger C.D. (in adaptation Khanina Yu.L.), Student Anxiety Scale (Modification by Gabdreeva G.Sh. J. Teylop Questionnaire), a technique designed to diagnose students' learning motivation (Rean AA and Yakunin VA in the modification Badmaeva N .C.). Empirical research was conducted on the basis of the USPU. The study involved 100 students from various fields of study (79 girls and 21 boys). The assumption about the connection of anxiety and motivation to learn from students was confirmed by the results of the Spearman correlation analysis. The revealed negative connections indicate that the more the situation is disturbing, the less the student is open to communication and is ready for creative self-realization in this situation. Positive connections indicate that the more a student is concerned about his social position in the study group and in society, the more he is anxious and inclined to avoid failures in his studies.

Одной из основных проблем психологии и педагогической психологии в частности является проблема мотивов и мотивации, в том числе мотивации учебной деятельности. А формирование мотивации учения в студенческом возрасте, без преувеличения, можно назвать одной из центральных проблем современной высшей школы. Мотивация как система устойчивых

мотивов, имеющих определенную иерархию и выражающих направленность личности, является ведущим фактором регуляции деятельности и во многом определяет ее успешность. Актуальность темы исследования объясняется также постоянным обновлением содержания обучения, что нередко ведет к скудному представлению студентов о своей будущей профессии, а также постанов-

кой целей и задач формирования у студентов приемов волевой саморегуляции для благоприятного самостоятельного обучения и формирования активной жизненной позиции. Однако сегодня многие преподаватели отмечают отсутствие интереса к учебе у студентов. Поэтому одной из задач, которая должна решаться в вузе, является создание условий для формирования положительной учебной мотивации и дальнейшее ее развитие у студентов. При этом необходимо четко понимать факторы формирования как позитивной, так и негативной учебной мотивации.

По данным Всемирной организации здравоохранения, ежегодно около 100 млн жителей нашей планеты обнаруживают признаки тревоги, связанной с разного рода стрессами. И особенно актуальной проблема тревожности является для юношеского возраста, который приходится на период обучения в вузе. В силу специфических психологических особенностей «переходного возраста» юноши и девушки остро и не всегда адекватно реагируют на изменения, происходящие в окружающем мире, осуществляя поиск способов «взрослого поведения». При отсутствии условий для индивидуализации и позитивной реализации своих новых возможностей самоутверждение юношей и девушек может принимать неправильные формы, приводить к неблагоприятным реакциям. Тревожность студентов проявляется весьма разнообразно, порой неожиданно, «маскируясь» под другие проблемы. Основные ее диагностические признаки — пассивность на занятиях, скованность при ответах, смущение при малейшем замечании со стороны преподавателя. На перемене тревожный студент не может найти себе занятие, любит находиться среди других студентов, не вступая в тесные контакты с ними. При этом в силу больших эмоциональных нагрузок студент начинает чаще болеть, его сопротивляемость соматическим заболеваниям снижается. Все это не может не сказаться на мотивации к учению.

Начиная с XX в., а особенно в последнее десятилетие заметно вырос интерес как зарубежных, так и российских психологов к изучению тревожности. Так, среди психологов, посвятивших свои труды данной проблеме, можно назвать З. Фрейда, К. Хорни, Э. Фромма, К. Роджерса, Л. И. Божович, Ф. Б. Березина, А. М. Прихожан, Р. С. Немова, Е. И. Рогова и других; все они придают большое значение исследованию состояния тревоги, являющемуся универсальной формой эмоционального предвосхищения неуспеха, и рассматривают тревожность как свойство и состояние личности [13].

Не менее пристальное внимание уделяется в психологии и проблеме мотивации, и, в частности, учебной мотивации. Данная проблема изучалась З. Фрейдом, С. Л. Рубинштейном, Дж. Аткинсоном, К. Левиним, А. Маслоу, Б. В. Зейгарник, Л. И. Божович, А. Н. Леонтьевым, М. В. Матюхиной, А. К. Марковой, А. Г. Ковалёвым и др. Не всегда исследователи были едины в своих взглядах по вопросу содержания понятия «мотивация». Например, отечественным психологам присуще соотносить динамическую и содержательно-смысловую стороны при характеристике мотивации. Однако бесспорным для всех исследователей является понимание мотивации как сложного, многофакторного явления. Это относится и к мотивации учебной деятельности, акцент на изучение которой будет сделан в данной работе.

Вместе с тем, как показал анализ специальной литературы, проблема связи тревожности и мотивации к обучению у студентов в психологической литературе освещена недостаточно полно, эмпирические исследования немногочисленны и носят разрозненный характер. Более того, эмпирических исследований взаимосвязи между уровнем тревожности и мотивацией к обучению у студентов не было обнаружено. В связи с актуальностью и недостаточной разработанностью данной проблемы нами было предпринято эмпирическое исследование, направленное на выявление такой взаимосвязи.

Целью исследования стало выявление взаимосвязи тревожности и мотивации к обучению у студентов.

В качестве объекта исследования была выбрана тревожность студентов.

В качестве предмета — взаимосвязь тревожности и мотивации к обучению.

Гипотеза исследования такова: существует взаимосвязь тревожности и мотивации к обучению у студентов.

Для достижения поставленной цели и подтверждения выдвинутой гипотезы были использованы следующие методы исследования: теоретический анализ литературы по проблеме исследования, тестирование, статистический анализ результатов исследования с применением коэффициента ранговой корреляции Спирмена. В качестве психодиагностического инструментария применялись методика субъективной оценки ситуационной и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера (адаптация Ю. Л. Ханина), Шкала тревожности студента (модификация Г. Ш. Габдреевой опросника Ж. Тейлор) и методика для диагностики учебной мотивации студентов (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой).

Теоретическую базу исследования составили следующие положения.

1. Тревожность — особое эмоциональное состояние человека, которое проявляется повышенным уровнем эмоциональной напряженности и сопровождается страхами, беспокойством, опасениями, приводящими к дестабилизации нормальной деятельности или общения человека. Это достаточно устойчивое личное качество, которое характеризуется двумя показателями — личностной и ситуативной тревожностью.

2. Учебная мотивация — это частный вид мотивации, включенный в учебную деятельность, которая побуждается целым комплексом различных мотивов, подразделяемых на две основные группы: внешние (социальные) и внутренние (познавательные) мотивы. Каждый из мотивов имеет свое происхождение и психологическую характеристику.

3. Для обеспечения успешности процесса профессионального обучения в высших учебных заведениях и повышения качества подготовки специалистов необходимо учитывать характер учебно-профессиональной мотивации студентов. Выявление доминирующих мотивов в структуре мотивации позволяет планировать коррекционную работу по развитию внутренних мотивов учебной деятельности и тем самым влиять на процесс профессионального становления будущих специалистов.

Эмпирическое исследование было проведено в три этапа.

Подготовительный этап был посвящен анализу научно-методической и специальной литературы по проблеме исследования. На этом же этапе была определена область исследований, предварительно сформулированы гипотеза, цель, задачи, разработана программа и структура исследования, подобраны методы и методики, сформирована выборка.

На втором этапе осуществлялся сбор эмпирических данных для изучения тревожности и мотивации к обучению у испытуемых студентов. Все участники проходили психодиагностическое тестирование по методике субъективной оценки ситуационной и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера (адаптация Ю. Л. Ханина), Шкале тревожности студента (модификация Г. Ш. Габдреевой опросника Ж. Тейлор) и методике для диагностики учебной мотивации студентов (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой).

На третьем этапе исследования для выявления взаимосвязи между уровнем тревожности и мотивации к обучению у испытуемых студентов был проведен количественный и качественный анализ полученных

результатов, а также их статистическая обработка. Взаимосвязь выявлялась при помощи коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Эмпирическое исследование было организовано и проведено на базе УрГПУ. В исследовании приняли участие 100 испытуемых — студентов различных направлений обучения, из них 79 девушек и 21 юноша.

Диагностика по методике «Исследование тревожности» Спилбергера и Ханина позволила оценить личностную и ситуативную тревожность испытуемых студентов и констатировать преобладание у студентов высокого уровня личностной и среднего уровня ситуативной тревожности.

Высокая личностная тревожность является показателем недостаточной сформированности гармонично развитой личности. Тревожность как черта характера — это пессимистическая установка на жизнь, когда она представляется как преисполненная угроз и опасностей. Неуверенный в себе, склонный к сомнениям и колебаниям, робкий, тревожный человек нерешителен, несамостоятелен, нередко инфантилен, излишне внушаем. Эти качества негативно сказываются на его деятельности, в частности на обучении. В свою очередь, проблемы в деятельности усугубляют психоэмоциональные проблемы студента. Отрицательный эмоциональный опыт повышает и порождает тревожность как черту личности и тревожное, беспокойное поведение. Тревожность рассматривается как черта личности, которая имеет и другие отрицательные следствия. Они заключаются, в частности, в торможении активности студента, направленной на достижение успехов. Высокая тревожность сопровождается обычно высококоразвитой потребностью избегания неудач, что существенно препятствует стремлению к достижению успехов [12].

В целом личностная тревожность присутствует испытуемым в меньшей степени, чем ситуативная. Возможно, преобладание общей тревожности над уровнем ситуативной в исследуемой выборке объясняется временем проведения исследования, когда у студентов уже накопилась усталость после учебного дня. Это состояние у человека вполне естественно может возникать перед какими-либо возможными неприятностями или жизненными осложнениями. Данные проявления беспокойства нельзя назвать отрицательными явлениями, так как благодаря им человек мобилизуется перед сложными ситуациями и способен ответственно решать возникающие перед ним задачи. Напротив, к неблагоприятным явлениям относится снижение ситуативной тревожности в преддверии неприятностей. В таких

случаях люди проявляют себя безответственно, их жизненную позицию можно описать как инфантильную, а самосознание — недостаточно сформированное. Реактивная тревожность имеет высокую зависимость от интенсивности воздействия на человека стрессовых факторов [7].

Анализ результатов тестирования испытуемых по Шкале тревожности студента показал, что в данной группе испытуемых преобладают студенты со средним уровнем тревожности. Высокий уровень тревожности характерен для 10% студентов. Эти отрицательные переживания студентов, на наш взгляд, могут быть связаны с неуверенностью в своих знаниях, недостаточной психологической подготовкой к профессии. Среди факторов, способствующих появлению тревожности, можно назвать неумение студентов правильно распределять свое время и силы, неготовность работать с большим объемом информации, выполнять требования преподавателей, неготовность к обучению, основанному на высокой самостоятельности.

По методике диагностики учебной мотивации студентов (А. А. Реан, В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой) были получены данные, свидетельствующие о том, что доминирующими мотивами учебной деятельности студентов данной группы являются профессиональные мотивы. Наименее выраженными оказались мотивы избегания.

Это говорит о том, что студенты стремятся стать успешными в будущей профессиональной деятельности, в полной мере использовать имеющиеся задатки, способности и склонности в реализации выбранной профессии, потребности в профессиональном росте и желании стать высококвалифицированным специалистом. Низкие показатели выраженности мотивов избегания свидетельствуют о том, что большинство студентов данной группы не испытывают выраженного страха осуждения за неуспехи в учебе, осуждения ближайшего окружения, а также не считают свое обучение в вузе вынужденным.

На заключительном этапе исследования для выявления взаимосвязи между уровнем тревожности и мотивации к обучению у испытуемых студентов мы соотнесли

данные, полученные в ходе тестирования по всем методикам, и обработали их при помощи коэффициента ранговой корреляции Спирмена, который может быть использован для статистического анализа связи между определенными явлениями.

Результаты расчетов представлены в таблице 1, где отражены все выявленные статистически значимые связи, а также мера линейной связи между случайными величинами (Spearman) и статистический уровень значимости (p-level).

Итак, как следует из таблицы 1, в результате корреляционного анализа выявлено 4 корреляционные взаимосвязи между уровнем тревожности и мотивации к обучению у испытуемых студентов.

На рисунке 1 представлена корреляционная плеяда, отражающая интересующие нас связи.

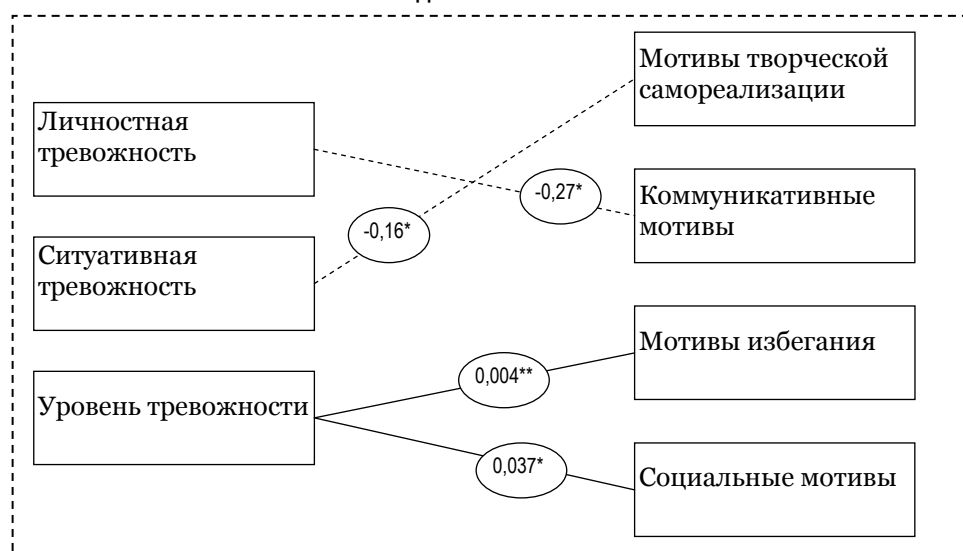
Проанализируем выявленные корреляционные связи. Наблюдается отрицательная связь на уровне тенденции ( $\rho \leq 0,05$ ) между уровнем ситуативной тревожности и мотивами творческой самореализации. Это означает, что студентам, которые при попадании в стрессовую ситуацию испытывают большой дискомфорт, напряженность, беспокойство, состояние которых характеризуется вегетативным возбуждением, не присущее стремление к более полному выявлению и развитию своих способностей и их реализации, творческий подход к решению задач. При этом источником такой тревожности являются какие-то события в течение жизни юноши или девушки, какая-либо конкретная жизненная ситуация, объективно вызывающая беспокойство. В таком состоянии, которое может быть вызвано ситуацией экзамена, тревожность студентов проявляется напряжением, беспокойством, может вызывать нарушение внимания, снижение работоспособности, повышенную утомляемость и быструю истощаемость. Поэтому неудивительно, на наш взгляд, что в данной ситуации у студентов не наблюдается сильного стремления к творческому самосовершенствованию, к росту своих возможностей и повышению качества своей деятельности.

Таблица 1

**Результаты корреляционного анализа полученных данных при помощи коэффициента ранговой корреляции Спирмена**

Показатели тревожности и учебной мотивации	Spearman	p-level
Ситуативная тревожность — мотивы творческой самореализации	-0,240	0,016*
Личностная тревожность — коммуникативные мотивы	-0,222	0,027*
Уровень тревожности — мотивы избегания	0,288	0,004**
Уровень тревожности — социальные мотивы учебной деятельности	0,209	0,037*

Примечание: \* — корреляция значима на уровне  $\rho \leq 0,05$ ; \*\* — корреляция значима на уровне  $\rho \leq 0,01$



**Рис. 1. Корреляционные взаимосвязи между уровнем тревожности и мотивации к обучению у испытуемых студентов**

Примечание: сплошная линия — положительная взаимосвязь, пунктирная — отрицательная взаимосвязь

Также отрицательная связь на уровне тенденции ( $p \leq 0,05$ ) выявлена между уровнем личностной тревожности и коммуникативными мотивами учебной деятельности. Данный факт свидетельствует о том, что чем сильнее у студентов выражена склонность к постоянным переживаниям, а также тревоги в каких-либо жизненных ситуациях, включая те, которые объективно не должны вызывать такую реакцию человека, тем в меньшей степени у них выражены мотивы, связанные с потребностями в общении. То есть те студенты, которые часто испытывают безотчетный страх, неопределенное ощущение угрозы, а также воспринимают абсолютно разные события в их жизни как неблагоприятные и опасные, живут, постоянно ожидая каких-либо несчастий, болезней и т. д., не склонны рассматривать период обучения в университете как возможность общения, приобретения новых знакомств, расширения круга друзей. Поскольку высокая личностная тревожность может быть причиной невротического конфликта, эмоционального срыва и развития различных психосоматических заболеваний и, кроме того, формирования склонности к появлению состояния тревоги у студентов в ситуациях оценки их компетентности, значительные отклонения от адекватного уровня тревожности требуют особого внимания [10]. В таких случаях следует снизить субъективную значимость ситуации и задач и перенести акцент на осмысление деятельности и формирование чувства уверенности в успехе.

В целом выявленные нами отрицательные связи свидетельствуют о том, что при повышении у студентов личностной и си-

туативной тревожности мотивы учебной деятельности, связанные со стремлением к творческой самореализации в учебной деятельности и потребностями в общении, будут снижаться.

Сильная положительная связь на уровне значимости  $p \leq 0,01$  зафиксирована между уровнем тревожности и мотивами избегания. То есть мы можем констатировать, что чем более эмоционально неустойчивы студенты, тем чаще их мотивы учебной деятельности связаны с осознанием возможных неприятностей, неудобств, наказаний, которые могут последовать в случае невыполнения заданий. Часто повышенный уровень тревожности характеризуются живостью воображения, особой впечатлительностью, крайней чувствительностью к препятствиям на пути к самореализации, функционированием на максимуме своих возможностей. Реакция таких студентов даже на тривиальные события может приобретать гиперболизированный характер. Отсюда — стремление избежать срыва, неудачи, порицания или наказания в том или ином виде деятельности, которое усиливается в ситуации, когда результаты их деятельности воспринимаются и оцениваются другими людьми [1].

Также положительная связь на уровне тенденции ( $p \leq 0,05$ ) наблюдается между уровнем тревожности и социальными мотивами учебной деятельности. Это означает, что у студентов, часто испытывающих чувство тревоги, неуверенности в себе, замкнутых, стеснительных, необщительных и, как правило, одиноких, чаще всего сильно выражены мотивы учебной деятельности, которые связаны с различными видами социального взаимодействия студента с другими

людьми. Эти студенты стремятся занять определенную позицию в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить авторитет. При этом во всем видят опасность и уверены: что бы они ни делали, они не нравятся людям, окружающие люди их отвергнут, они будут неинтересны людям, будут выглядеть глупо, скажут какую-то глупость. Эти студенты боятся осуждения со стороны, а также того, что люди заметят их волнение. Как результат, они волнуются и испытывают дискомфорт во многих социальных контактах, связанных с общением и нахождением среди людей. Одни автоматические негативные мысли вызывают другие, и от этого волнение становится еще больше. Получается замкнутый круг. Именно его надо где-то начать разрывать и пытаться избавиться от неуверенности в себе [6].

В целом выявленные нами положительные связи свидетельствуют о том, что при повышении уровня тревожности у студентов мотивы учебной деятельности, связанные с осознанием возможных неприятностей, неудобств, наказаний, которые могут последовать в случае невыполнения деятельности, а также с различными видами социального взаимодействия с другими людьми, также будут повышаться.

Таким образом, по результатам исследования мы выяснили, что для повышения учебной мотивации студентов в числе прочего необходимо оптимизировать их уровень тревожности.

### Выводы

Анализ результатов эмпирического исследования выявил следующее:

- в исследуемой выборке испытуемых преобладают студенты со средним уровнем тревожности;
- анализ содержания тревожности испытуемых свидетельствует о том, что показате-

ли личностной тревожности преобладают над показателями ситуативной тревожности;

- доминирующими мотивами учебной деятельности студентов исследуемой выборки являются профессиональные мотивы учебной деятельности; наименее выражены мотивы избегания;

- корреляционный анализ выявил 4 взаимосвязи (две отрицательные и две положительные) между уровнем тревожности и мотивации к обучению у испытуемых студентов;

- отрицательная связь между уровнем личностной и ситуативной тревожности и коммуникативными мотивами учебной деятельности говорит нам о том, что при повышении уровня тревожности мотивация к общению в учебном процессе у студентов снижается;

- отрицательная связь между уровнем тревожности и мотивами творческой самореализации свидетельствует о том, что при повышении у студентов личностной и ситуативной тревожности стремление к творческой самореализации будет снижаться, и наоборот, при создании условий для творческой самореализации студентов и продуктивной коммуникации в учебном процессе тревожность студентов будет снижаться;

- положительные связи выявлены между уровнем тревожности и социальными мотивами учебной деятельности и между уровнем тревожности и мотивами избегания;

- положительная связь на уровне тенденции между уровнем тревожности и социальными мотивами учебной деятельности говорит нам о том, что чем более студент озабочен своим социальным положением в учебной группе и в обществе, тем более он тревожен и склонен к избеганию неудач в учебе.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи реализованы, гипотеза наша свое подтверждение.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Бусыгина И. С., Распопин Е. В. Внутриличностные ресурсы стрессоустойчивости личности // Вестн. Юж.-Урал. гос. ун-та. Сер.: Психология. — 2013. — Т. 6. — № 2. — С. 93—97.
2. Ковпак Д. В. Как избавиться от тревоги и страха : практ. руководство психотерапевта. — СПб. : Наука и техника, 2007. — 240 с.
3. Малкова Е. Е. Тревожность и развитие личности : моногр. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. — 268 с.
4. Немов Р. С. Социальная психология. — СПб. : Питер, 2008. — 208 с.
5. О'Коннор Р. Психология вредных привычек. — М. : Манн, Иванов и Фербер, 2015. — 256 с.
6. Овчарова Р. В. Технологии практического психолога образования. — М. : ТЦ «Сфера», 2001. — 448 с.
7. Прихожан А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. — 1998. — № 2. — С. 12—18.
8. Реан А. А. Психология личности: социализация, поведение, общение. — М. : Олма-Пресс ; СПб. : Прайм-Еврознак, 2004. — 407 с.
9. Сворцова М. В., Якунин В. Е. Тревожность и личностный рост: социально-психологические аспекты : моногр. — Тольятти : ТГУ, 2009. — 201 с.
10. Сворцова М. В. Самоактуализация и тревожность как факторы межличностных отношений студентов гуманитарных специальностей : дис. ... канд. психол. наук. — Самара, 2004. — 216 с.
11. Стоселл С. Век тревожности: страхи, надежды, неврозы и поиски душевного покоя. — М. : АНФ, 2016. — 463 с.

12. Хмелева Ю. А. Характеристика тревожности как личностной проблемы детей младшего школьного возраста, имеющих трудности при обучении // *Современные научные исследования и разработки*. — 2016. — № 6 (6). — С. 517–519.
13. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ / пер. с англ. В. В. Старовойтова ; общ. ред. Г. В. Бурменской. — СПб. : Речь, 2016. — 478 с.
14. Шершнева Т. В. Мотивы учебной деятельности современных студентов // *Современные технологии в образовании : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (24–25 нояб. 2016 г.) : в 2 ч. / гл. ред. Б. М. Хрусталева*. — Минск : БНТУ, 2016. — Ч. 1. — С. 167–172.
15. Atkinson J. W., *Personality, Motivation, and Action : Selected papers*. — Praeger, 1983.

#### REFERENCES

1. Busygina I. S., Raspopin E. V. Vnutrilichnostnye resursy stressoustoychivosti lichnosti // *Vestn. Yuzh.-Ural. gos. un-ta. Ser.: Psikhologiya*. — 2013. — Т. 6. — № 2. — С. 93–97.
2. Kovpak D. V. *Kak izbavit'sya ot trevogi i strakha : prakt. rukovodstvo psikhoterapevta*. — SPb. : Nauka i tekhnika, 2007. — 240 s.
3. Malkova E. E. *Trevozhnost' i razvitie lichnosti : monogr.* — SPb. : Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 2013. — 268 s.
4. Nemov R. S. *Sotsial'naya psikhologiya*. — SPb. : Piter, 2008. — 208 s.
5. O'Konnor R. *Psikhologiya vrednykh privyчек*. — М. : Mann, Ivanov i Ferber, 2015. — 256 s.
6. Ovcharova R. V. *Tekhnologii prakticheskogo psikhologa obrazovaniya*. — М. : TTs «Sfera», 2001. — 448 s.
7. Prikhozhan A. M. Prichiny, profilaktika i preodolenie trevozhnosti // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. — 1998. — № 2. — С. 12–18.
8. Rean A. A. *Psikhologiya lichnosti: sotsializatsiya, povedenie, obshchenie*. — М. : Olma-Press ; SPb. : Praym-Evroznak, 2004. — 407 s.
9. Skvortsova M. V., Yakunin V. E. *Trevozhnost' i lichnostnyy rost: sotsial'no-psikhologicheskie aspekty : monogr.* — Tol'yatti : TGU, 2009. — 201 s.
10. Skvortsova M. V. *Samoaktualizatsiya i trevozhnost' kak faktory mezhlichnostnykh otnosheniy studentov gumanitarnykh spetsial'nostey : dis. ... kand. psikhol. nauk*. — Samara, 2004. — 216 s.
11. Stosell S. *Vek trevozhnosti: strakhi, nadezhdy, nevrozy i poiski dushevnogo pokoya*. — М. : ANF, 2016. — 463 s.
12. Khmeleva Yu. A. *Kharakteristika trevozhnosti kak lichnostnoy problemy detey mladshogo shkol'nogo vozrasta, imeyushchikh trudnosti pri obuchenii // Sovremennyye nauchnye issledovaniya i razrabotki*. — 2016. — № 6 (6). — С. 517–519.
13. Khorni K. *Невротическая личность нашего времени. Самоанализ / пер. с англ. В. В. Старовойтова ; обшч. ред. Г. В. Бурменской*. — СПб. : Rech', 2016. — 478 s.
14. Shershneva T. V. *Motivy uchebnoy deyatel'nosti sovremennykh studentov // Sovremennyye tekhnologii v obrazovanii : materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (24–25 noyab. 2016 g.) : v 2 ch. / gl. red. B. M. Khrustalev*. — Minsk : BNTU, 2016. — Ch. 1. — С. 167–172.
15. Atkinson J. W., *Personality, Motivation, and Action : Selected papers*. — Praeger, 1983.