

Правительство Санкт-Петербурга
Комитет по образованию



Санкт-Петербургская академия
постдипломного педагогического образования

**Дополнительная профессиональная программа профессиональной переподготовки:
«Теория и методика обучения (начальная школа)»**

**ДИПЛОМНАЯ РАБОТА
НА ТЕМУ**

«Гендерные различия учебной мотивации школьников»

Автор работы: Филатова Людмила Владимировна

**Руководитель: преподаватель кафедры начального общего образования Академии
постдипломного педагогического образования в Санкт-Петербурге Воеводская
Марина Степановна**

**Заведующий кафедрой начального образования: старший преподаватель кафедры
начального образования Академии постдипломного педагогического образования в
Санкт-Петербурге Бойкина Марина Викторовна**

г. Санкт-Петербург
2020 г.

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ	
1.1 Мотивация как психологическая категория.....	5
1.1.2. Мотивы учебной деятельности.....	10
1.2 Гендерная обусловленность жизнедеятельности личности ребёнка.....	12
1.2.1. Гендерные различия учебной деятельности.....	17
1.3 Формирование гендерных убеждений у младших школьников.....	20
ГЛАВА II ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК В ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	
2.1 Организация и методы исследования.....	22
2.2 Анализ и описание результатов экспериментального исследования.....	24
2.3. Рекомендации родителям, относительно гендерного различия мотивов..	26
2.4. Рекомендации педагогам, относительно гендерного различия мотивов... 28	
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	29
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	31
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	34

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования. Современному обществу необходима личность, способная к самосовершенствованию, саморазвитию, к творческому преобразованию действительности. Эта потребность общества не может быть удовлетворена при несформированности у школьников интеллектуально-познавательной мотивации при изучении различных дисциплин, поэтому в настоящее время в педагогической теории и практике актуальной является проблема формирования учебной мотивации учащихся. Для того чтобы школьник по-настоящему включился в учебную деятельность, необходимо, чтобы задачи, которые ставятся перед ним в ходе учебной деятельности, не только были понятны, но и внутренне приняты им, т.е. чтобы они приобрели значимость для учащегося и нашли, таким образом, отклик и опорную точку в его переживании.

В последнее время публикуется все больше трудов, посвященных изучению гендерных особенностей личности школьников. Известно, что модели и приоритеты гендерной социализации мальчиков и девочек различаются. В результате гендерной социализации мальчики и девочки овладевают определенными качествами, которые образуют различные типы гендерной идентичности (отношение к себе как к представителю определенного пола, освоение соответствующих форм поведения и формирование личностных характеристик). Основы гендерных различий закладываются генетически и затем с раннего детства развиваются в семье и в общении с другими людьми, в результате чего школьники учатся поступать в соответствии со своим полом, гендерным стереотипом, у них вырабатывается «гендеросоответствующее» поведение. [1, с. 34]

Гормоны и строение головного мозга у детей разного пола имеют значительные различия, что влияет на их способности, поведение, предпочтения, отношение к окружающему миру. Поэтому учет гендерного фактора при анализе учебной мотивации школьников представляется важнейшим принципом для совершенствования учебного процесса.

В основу исследования заложены теоретические положения, разработанные трудами ведущих психологов: В.Г. Асеева, В.И. Ковалева, А.Н. Леонтьева, В.С. Мерлина, П.В. Симонова, Д.Н. Узнадзе, А.А. Файзуллаева, Дж. Аткинсона, Г. Холла, К. Мадсена, А. Маслоу и др.

Цель исследования: изучение гендерных особенностей учебной мотивации у школьников.

Объект исследования: учебная мотивация.

Предмет исследования: гендерные особенности учебной мотивации школьников.

Гипотеза исследования строится на предположении о том, что существуют различия в мотивах учения у девочек и мальчиков школьного возраста.

Задачи исследования:

1. Изучение и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
2. Исследование учебной мотивации школьников.
3. Выявление особенностей учебной мотивации девочек и мальчиков школьного возраста.

Методы исследования:

1. Анализ психолого-педагогической литературы.
2. Проведение методики школьной мотивации Н. Г. Лускановой.
3. Создание рекомендаций для родителей на основе проведённых исследований.

ГЛАВА I ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ

1.1. Мотивация как психологическая категория

Мотивация является одной из фундаментальных проблем как отечественной, так и зарубежной психологии. Ее значимость для разработки современной психологии связана с анализом источников активности человека, побудительных сил его деятельности, поведения. Ответ на вопрос, что побуждает человека к деятельности, каков мотив, ради чего он ее осуществляет, есть основа ее адекватной интерпретации. В самом общем плане мотив — это то, что определяет, стимулирует, побуждает человека к совершению какого-либо действия, включенного в определяемую этим мотивом деятельность. [3, с. 103]

Сложность и многоаспектность проблемы мотивации обуславливает множественность подходов к пониманию ее сущности, природы, структуры, а также к методам ее изучения (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, м. Аргайл, В.Г. Асеев, Дж. Аткинсон, Л.И. Божович, К. Левин, А.Н. Леонтьев, М.Ш. Магомед-Эминов, А. Маслоу, Ж. Нюттен, С.Л. Рубинштейн, З. Фрейд, П. Фресс, В.Э. Чудновский, П.М. Якобсон и др.). Существенно подчеркнуть, что основным методологическим принципом, определяющим исследования мотивационной сферы в отечественной психологии, является положение о единстве динамической (энергетической) и содержательно-смысловой сторон мотивации. Активная разработка этого принципа связана с исследованием таких проблем, как система отношений человека (В.Н. Мясищев), соотношение смысла и значения (А.Н. Леонтьев), интеграция побуждений и их смысловой контекст (С.Л. Рубинштейн), направленность личности и

динамика поведения (Л.И. Божович, В.Э. Чудновский), ориентировка в деятельности (П.Я. Гальперин) и т.д. [8, с. 321]

В отечественной психологии мотивация рассматривается как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека — его поведения, деятельности. Высшим уровнем этой регуляции является сознательно-волевой. В.Г. Алексеев отмечает, что мотивационная система человека имеет, гораздо более сложное строение, чем простой ряд заданных мотивационных констант. Она описывается исключительно широкой сферой, включающей в себя и автоматически осуществляемые установки, и текущие актуальные стремления, и область идеального, которая в данный момент не является актуально действующей, но выполняет важную для человека функцию, давая ему ту смысловую перспективу дальнейшего развития его побуждения, без которой текущие заботы повседневности теряют свое значение. Все это, с одной стороны, позволяет определять мотивацию как сложную, многоуровневую неоднородную систему побудителей, включающую в себя потребности, мотивы, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и т.д., а с другой — говорить о полимотивированности деятельности, поведения человека и о доминирующем мотиве в их структуре. *«Иерархическая структура мотивационной сферы определяет направленность личности человека, которая имеет разный характер в зависимости от того, какие именно мотивы по своему содержанию и строению стали доминирующими»* . [6, с. 156]

При изучении мотивации (В.Г. Асеев, Дж. Аткинсон, Л.И. Божович, Б.И. Додонов, А. Маслоу, Е.К. Савонько) продуктивным является представление о ней как о сложной системе, в которую включены определенные иерархизированные структуры. При этом структура понимается как относительно устойчивое единство элементов, их отношений и целостности объекта, как инвариант системы. Анализ структуры мотивации позволил В. Г. Асееву выделить в ней а) единство процессуальных и

дискретных характеристик и б) двухмодальное, т.е. положительное и отрицательное основания ее составляющих. [5, с. 40]

Важно также положение исследователей о том, что структура мотивационной сферы — не застывшее, статическое, а развивающееся, изменяющееся в процессе жизнедеятельности образование. [2, с. 41]

Существенным для исследования структуры мотивации оказалось выделение Б.И. Додоновым ее четырех структурных компонентов: удовольствия от самой деятельности, значимости для личности непосредственного ее результата, «мотивирующей» силы вознаграждения за деятельность, принуждающего давления на личность. Первый структурный компонент условно назван «гедонической» составляющей мотивации, остальные три — ее целевыми составляющими. Вместе с тем первый и второй выявляют направленность, ориентацию на саму деятельность (ее процесс и результат), являясь внутренними по отношению к ней, а третий и четвертый фиксируют внешние (отрицательные и положительные по отношению к деятельности) факторы воздействия. Существенно также и то, что два последних, определяемых как награда и избегание наказания, являются, по Дж. Аткинсону, составляющими мотивации достижения. Отметим, что подобное структурное представление мотивационных составляющих, соотнесенное со структурой учебной деятельности, оказалось очень продуктивным, как будет показано ниже, для анализа учебной мотивации. Интерпретация мотивации и ее структурной организации проводится и в терминах основных потребностей человека (Х. Мюррей, Дж. Атkinson, А. Маслоу и др.). [4, с. 140]

Одним из ранних исследований личностной мотивации (в терминах потребностей личности), как известно, была работа Х. Мюррея (1938). Из множества побудителей поведения им были выделены четыре основные потребности: в достижении, в доминировании, в самостоятельности, в аффилиации. Эти потребности, рассмотренные в более широком контексте, М. Аргайл включил в общую структуру мотивации (потребностей): 1) несо-

циальные потребности, которые могут вызвать социальное взаимодействие (биологические потребности в воде, еде, деньгах); 2) потребность в зависимости как принятие помощи, защиты, принятие руководства, особенно от тех, кто авторитетен и имеет власть; 3) потребность в аффилиации, т.е. стремление быть в обществе других людей, в дружеском отклике, принятии группой, сверстниками; 4) потребность в доминировании, т.е. принятии себя другими или группой других как лидера, которому дозволено говорить большее время, принимать решения; 5) сексуальная потребность — физическая близость, дружеское и интимное социальное взаимодействие представителя одного пола с привлекательным представителем другого; 6) потребность в агрессии, т.е. в нанесении вреда, физически или вербально; 7) потребность в чувстве собственного достоинства (self-esteem), самоидентификации, т.е. в принятии самого себя как значимого. Очевидно, что потребность в зависимости, в самоутверждении и одновременно в агрессии может в значительной мере представлять интерес для анализа учебной деятельности и поведения обучающихся. [9, с. 134]

В плане рассмотрения структуры потребностной сферы человека большой интерес представляет «потребностный треугольник» А. Маслоу, в котором, с одной стороны, очевиднее высвечивается социальная, интерактивная зависимость человека, а с другой — его познавательная, когнитивная природа, связанная с самоактуализацией. Ниже приведен треугольник потребностей А. Маслоу. При его рассмотрении обращает на себя внимание, во-первых, место и значение, которое отводится собственно когнитивным (познавательным) и коммуникативным потребностям человека, и, во-вторых, то, что потребностная сфера человека рассматривается вне структуры его деятельности — только применительно к его личности, ее самоактуализации, развитию, комфортному существованию (в понимании Дж. Брунера). [10, с. 176]

1.1.2. Мотивы учебной деятельности

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, учебную деятельность. Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется целым рядом специфических для этой деятельности факторов. Во-первых, она определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением, где

осуществляется учебная деятельность; во-вторых, — организацией образовательного процесса; в-третьих,— субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, его взаимодействие с другими учениками и т.д.); в-четвертых,— субъектными особенностями педагога и прежде всего системой его отношений к ученику, к делу; в-пятых, — спецификой учебного предмета. [12, с. 340]

Учебная мотивация, как и любой другой ее вид, системна. Она характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью. Так, в работах Л.И. Божович и ее сотрудников, на материале исследования учебной деятельности школьников отмечалось, что она побуждается иерархией мотивов, в которой доминирующими могут быть либо внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и ее выполнением, либо широкие социальные мотивы, связанные с потребностью ребенка занять определенную позицию в системе общественных отношений. При этом с возрастом происходит развитие взаимодействующих потребностей и мотивов, изменение ведущих доминирующих потребностей и их иерархизации. *«...Мотивация учения складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений (потребности и смысл учения для школьника, его мотивы, цели, эмоции, интересы). Поэтому становление мотивации есть не простое возрастание положительного или усугубление отрицательного отношения к учению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними».* [17, с. 374] Соответственно при анализе мотивации учебной деятельности необходимо не только определить доминирующий побудитель (мотив), но и учесть всю структуру мотивационной сферы человека. Рассматривая эту сферу применительно к учению, А.К. Маркова подчеркивает иерархичность ее строения. Так, в нее

входят: потребность в учении, смысл учения, мотив учения, цель, эмоции, отношение и интерес. [26, с. 483]

1.2. Гендерная обусловленность жизнедеятельности личности ребенка

Когда мы говорим о девочках и мальчиках, мы – хотим этого или нет – постоянно имеем в виду существование различий в их психологии и поведении. Наличие таких различий было выявлено и обосновано в эмпирических исследованиях ученых В.В.Абраменковой (1987), Р.Бэрона,

Д.Ричардсона (1997), В.Е.Кагана (1987, 1989), А.В.Либина (1999), И.И.Лунина (1986), Т.И.Юферовой (1985). [23, с. 146] Выделяют две сферы, в которых были выявлены различия: когнитивная сфера личностного развития и сфера социального поведения. В когнитивной сфере можно считать установленным факт наличия половых различий в вербальных, пространственных и математических способностях. У женщин лучше развиты вербальные способности, а у мужчин – пространственные и математические. В социальном поведении мужчины характеризуются более высоким уровнем развития таких черт, как агрессивность и доминантность, а женщины – дружелюбность и контактность. [18, с. 245]

Разница проявляется уже с детства. Мальчики стремятся к независимости, девочки к взаимозависимости. Мальчики чаще играют в игры, в которых чем больше народу, тем лучше. Девочки предпочитают собираться маленькими группами, в их играх меньше агрессивности, больше соучастия, там чаще ведутся доверительные беседы и имитируются взаимоотношения взрослых. Гендерные стереотипы поведения формируются уже в детском возрасте. В зрелом возрасте гендерные различия проявляются еще шире. [15, с. 198]

Отличия социализации мальчиков и девочек содержательно и по своим задачам зависят, с одной стороны, от полоролевой дифференциации, от того, к какой деятельности готовят детей, а с другой – от гендерного символизма: какие морально-психологические качества стараются им привить. Кто является главным агентом гендерной социализации – родители или другие дети, лица своего или противоположного пола. Как осуществляется гендерная социализация, каковы методы обучения ребенка половой/гендерной роли и психологические механизмы ее усвоения ребенком на разных стадиях индивидуального развития. Каковы возрастные границы и стадии этого процесса. [14, с. 36]

Мальчики прежде всего ищут смысл и, ухватив его, готовы действовать. А девочки более эмоциональны, тоньше чувствуют, но смысл “считывают” хуже. [13, с. 356]

Если мальчик постоянно переживает девичьи эмоции, то он воспитывается уже по женскому типу. [16, с. 232]

«В психологии не существует расхождений во мнении относительно того, что мозг мальчиков и девочек устроен по-разному», – говорит психиатр Майкл Карр-Грегг (Michael Carr-Gregg), – девочки, когда их просят нарисовать рисунок, используют большое количество ярких цветов. И они всегда рисуют существительные. Мальчики используют темные цвета, серые и черные, и рисуют глаголы. [20, с. 212]

Опираясь на эту символику, легко найти эмоциональный отклик в душе ребенка, заинтересовать его, объяснить какие-то малопонятные ему вещи. И наоборот, если информация, получаемая ребенком, не затрагивает эмоций, она проходит мимо: в одно ухо влетает – в другое вылетает. [15, с. 198]

Игры девочек чаще опираются на ближнее зрение: девочки раскладывают перед собой свои богатства — куклы, тряпочки, бусинки, пуговички – и играют на ограниченном пространстве, им достаточно маленького уголка. Игры мальчиков чаще опираются на дальнее зрение: мальчики бегают друг за другом, бросают предметы и стреляют в цель, используя при этом все окружающее их пространство. Мальчикам для их полноценного психического развития вообще требуется большее пространство, чем девочкам. Если горизонтальной плоскости им мало, они осваивают вертикальную: залезают на шкафы, бегают по спинкам диванов, висят на наличниках дверей. [13, с. 356] Освоенное пространство по-разному отражается в рисунках детей. Мальчики, рисуя окрестности своего дома, показывают больше дворов, площадей, улиц, домов, чем девочки. [21, с. 36]

Рисунки мальчиков и девочек различаются с первых же лет жизни. Девочки заполняют альбомы “принцессами” и автопортретами, а мальчики машинами и военными сражениями, и никогда наоборот. [34, с. 304]

У девочек рисунки ярче и с большим количеством мелких деталей. Все, о чем говорил учитель, присутствует: и фигурные окна, и фонтаны, и деревья, и необычные цветовые решения. У мальчиков почти каждый рисунок – новое,

неожиданное принципиальное решение: дом – космический корабль, дом, стоящий на трех слонах, дом, обвитый огромной лианой с огромными прекрасными цветами (и это тоже мальчишки!) и так далее.

У девочек уже в раннем возрасте проявляется “инстинкт материнства”, выражающийся в интересе к другим малышам, в играх, в заботливом отношении к куклам. Их внимание привлекает прежде всего человек, его взаимоотношения с другими людьми. Чем они становятся старше, тем сильнее возрастает их интерес к внутреннему миру человека, его переживаниям, поведению. Для девочек характерно также проявление преимущественного интереса к тому, что их непосредственно окружает (обстановка, утварь, одежда и т. п.). [24, с. 13]

Девочки больше общаются с матерью, сильнее привязаны к дому. Они как правило прилежнее и исполнительнее по сравнению с мальчиками, более аккуратны, бережливы, добросовестны. Им в большей мере свойственна склонность проявлять заботу о других, ухаживать, а также поучать, критиковать. Повышенная эмоциональность представительниц женского пола нередко является причиной их недостаточной объективности. Восприимчивость женской психики выше, чем мужской, девочки более обидчивы, самолюбивы, они острее реагируют как на поощрения, так и на порицания. [19, с. 41]

У девочек сильнее развито произвольное внимание, их больше привлекает конкретная наглядность. Они легче поддаются внушению, быстрее приспособляются к новой обстановке, чувствуют себя увереннее в необычных условиях. [22, с. 20]

Качественно процессы восприятия, мышления, памяти у детей разного пола тоже различаются достаточно сильно. Девочки при решении пространственных задач используют речевые опоры, а при решении речевых, логических – образные и эмоциональные. Мальчикам пространственные задачи легче решать чисто пространственными способами (мысленный поворот, наложение и так далее). [35, с. 176]

В дошкольном и младшем школьном возрасте девочки в речевом плане “забивают” мальчиков. Их речь развита лучше, но мышление более однотипно. Мальчики мыслят нестандартно и интересно, но так как они молчат, их внутренний мир часто скрыт от нас. [25, с. 23]

У девочек речь более беглая, они быстрее читают и красивее пишут, но та сторона речи, которая связана с поиском: подбор словесных ассоциаций, решение кроссвордов — лучше удается мальчикам. У мальчиков сильнее развито пространственное представление, потому что выполнение пространственно-зрительных задач требует поиска. [37] Специальные исследования мозга детей показали, что пространственная ориентация не вызывает затруднения у шестилетних мальчиков, но часто не по силам девочкам в 13 лет. Поэтому мальчики чаще решают геометрические задачи с помощью пространственных методов: они мысленно поворачивают фигуры и накладывают их одну на другую. [27, с. 477]

Представители мужского пола обладают большей физической силой по сравнению с женщинами, но уступают им в выносливости. Мальчики более подвижны, раскованы, менее терпеливы и дисциплинированы, им меньше свойственны прилежание и усердие. [28, с. 410]

Мальчиков обычно интересуют самые разнообразные вопросы и проблемы, порой далеко выходящие за рамки окружающей действительности (дальние страны, загадочные явления, необыкновенные происшествия и т. п.). Они предпочитают точные науки, увлекаются техникой, физкультурой и спортом, любят подвижные игры, многие охотно занимаются физическим трудом, более склонны к преобразующей деятельности. Вместе с тем они довольно часто менее охотно занимаются самообслуживанием, нередко проявляют беспомощность в простых житейских делах, у них чаще случаются всякие травмы. Под влиянием дурного примера взрослых у некоторых мальчиков формируется ложное чувство превосходства перед девочками, что отрицательно сказывается на их взаимоотношениях, а в дальнейшем и на супружеской жизни. [29, с. 115]

1.2.1. Гендерные различия учебной деятельности

Проблема учета гендерных (социально-биологических и половых) различий в образовательном процессе периодически возникает как в психологии, так и в педагогике.

Смешанное образование, зародившееся в западных учебных заведениях в середине 1950-х годов, приблизительно в это же время было внедрено в образование нашей страны. [37]

Проблема воспитания ребёнка с учётом половых различий, позволяющая по-иному увидеть специфику педагогической работы с детьми дошкольного возраста, по значимости и актуальности не имеет аналогов. Поиск истоков духовности человека, представляющей сегодня наибольший дефицит, неизбежно приводит к культурно- историческому прошлому, закреплённому в традициях разных народов, ориентированному на дифференцированный подход к детям разного пола. [29, с. 115]

Гендерные аспекты воспитания и обучения детей привлекают внимание специалистов разных областей – нейрофизиологов, нейропсихологов, психологов, педагогов. По данным нейрофизиологов и нейропсихологов, именно различия в структуре и работе головного мозга определяют особенности развития детей разных полов. У мальчиков и девочек мозг развивается в разном темпе, в разной последовательности и в разные сроки. [37]

Так что воспитывать и обучать мальчиков и девочек нужно по-разному, ибо одна и та же деятельность у них организуется при участии разных структур мозга.

В научной литературе констатируются следующие различия между мальчиками и девочками:

- в основе различия познавательных стратегий и путей формирования познавательных функций, темпов, способов переработки и усвоения информации;
- организации внимания;
- в формах активации эмоций;
- в мотивации деятельности и оценки достижений;
- в поведении.

Различия в умственной деятельности девочек и мальчиков.

Девочки:

- быстрее схватывают новый материал;
- легче усваивают алгоритмы и правила;
- любят задания на повторение;
- чаще используют ближнее зрение;
- воспринимают все более детализировано, мыслят конкретнее и прагматичнее;
- лучше обучаются последовательно — “от простого к сложному”;

Мальчики:

- труднее выполняют сложные (многоэтапные) поручения взрослых;
- им важно понять принцип, смысл задания и труднее воспринимать объяснения «от простого к сложному»;
- лучше выполняют задания на сообразительность;
- не терпят однообразия;
- лучше выполняют задания при ярком свете

Мальчика и девочку ни в коем случае нельзя воспитывать одинаково. Потому, что они по-разному смотрят и видят, слушают и слышат, по-разному говорят и молчат, чувствуют и переживают. Поэтому взрослым, чтобы дети лучше их понимали, необходимо подстраиваться под индивидуальность ребенка, учитывать ее, следовать логике ее развития, то есть понимать способ мышления. [31, с. 25]

В целом, в системе образования существует парадоксальное явление: образование в нашей стране – мужское по своему содержанию, так как учебные планы, учебные предметы имеют определенную технократическую, естественнонаучную тенденцию и построены с расчетом включения подготовленного ученика в технологические процессы. Вследствие этого являются предпочтительными и мужские стили познания, а также маскулинные качества личности. Но формы организации обучения, способы передачи знаний выстроены таким образом, что являются преимущественно

женскими по своим психофизиологическим параметрам, особенно в начальной школе. [32, с. 24]

В связи с этим, с наибольшими трудностями в начальной школе сталкиваются мальчики, так как их психофизиологические особенности часто мешают им быть «примерными» учениками. В средней школе картина меняется, так как на первый план выходят другие подходы в обучении, преимущественно мужские, и на втором плане оказываются девочки. При этом социальный опыт и мальчиков, и девочек в школах оказывается обедненным в силу того, что и те, и другие лишены делового сотрудничества с мужчинами.

Необходимо отметить, что большая роль в гендерном образовании, отводится учителю, перед которым ставится непростая задача преодоления формализма в обучении и воспитании, поворота к интересам и потребностям конкретного ребенка, к умению видеть, слышать и понимать его своеобразие, индивидуальные и возрастные особенности вне зависимости от пола. С этой целью в школе должны быть созданы все возможные условия для повышения информированности учителя по вопросам гендерного обучения и сохранения здоровья учащихся в образовательном процессе, по результатам школьных мониторингов для внесения своевременных коррективов в работу. [32, с. 30]

К сожалению, на сегодняшний день не существует специальных развивающих программ, которые способствовали бы оптимизации гендерного общения и формированию гендерной идентичности.

1.3. Формирование гендерных убеждений у младших школьников

Гендерная идентичность - аспект самосознания, описывающий переживание человеком себя, как представителя определенного пола. Половая принадлежность - это первая категория, в которой ребенок осмысливает свое собственное Я. В любом обществе от разнополых детей ожидают разного поведения и, по-разному обращаются с ними, в соответствии с этим в любом обществе мальчики и девочки ведут себя по-разному. С момента рождения на основе особенностей гениталий ребенку приписывается акушерский или паспортный пол. Указанный пол сигнализирует, в духе какой половой роли, мужской или женской, ребенок должен воспитываться. Гендерная социализация ребенка начинается буквально с момента рождения, когда родители и другие взрослые, определив паспортный пол младенца, начинают обучать его гендерной роли мальчика или девочки. [31, с. 45]

Гендерная роль - дифференциация деятельности, статусов, прав и обязанностей индивидов в зависимости от их половой принадлежности. Гендерные роли - вид ролей социальных, они нормативны, выражают определенные социальные ожидания (экспектации), проявляются в поведении. На уровне культуры они существуют в контексте определенной системы половой символики и стереотипов маскулинности и фемининности. Гендерные роли всегда связаны с определенной нормативной системой, которую личность усваивает и преломляет в своем сознании и поведении (Кон И.С., 1975).

Формирование мужского и женского начал осуществляется с помощью слова, чувства и действия. Экспериментально доказано, что у мальчиков и девочек разные архетипы, образы, на основании которых у них работает эмоциональная сфера и формируется мышление. Воображение, мечты и фантазии у них разные. Это тоже доказано зарубежными специалистами.

Есть и другие принципиальные различия в психологии мальчиков и девочек. В подсознании любого человека присутствуют так называемые архетипы – фундаментальные образы, восходящие к глубокой древности, общие для самых разных народов, но различные у двух полов. Подобные

архетипические символы проявляются в детских снах и рисунках. У мальчиков это символы свободы и путешествий (ветер, окно, горы, мосты, горизонт, космические полеты, машины, самолеты, ракеты, велосипеды, корабли), символы врага (драконы, роботы, монстры, змеи), символы силы и борьбы (меч, копье, лук, стрелы, крепость), символы победы (флаг, горн, крики “ура!”). А у девочек в снах и рисунках проступает совсем другая система символов: символы материнства (куклы, невесты, детские кровати или коляски), символы женственности, изящества, легкости, нежности (воздушные шарики, птички, принцессы), символы очага и домашнего уюта (дом, стол, занавески, посуда), символы достатка в доме (ягоды, фрукты, овощи, грибы), символы женской красоты (цветы, яркие губы, глаза, наряды). [33, с. 520]

ГЛАВА II ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК В ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

2.1 Организация и методы исследования

Проверка уровня школьной мотивации учащихся проводится по анкете Н.Г. Лускановой (1993), состоящей из 10 вопросов, наилучшим образом отражающих отношение детей к школе и учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. Цель методики – определение школьной мотивации. Автор предложенной методики отмечает, что наличие у ребёнка такого мотива, как хорошо выполнять все предъявляемые школой требования и показать себя с самой лучшей стороны, заставляет ученика проявлять активность в отборе и запоминании необходимой информации. При низком уровне учебной мотивации наблюдается снижение школьной успеваемости.

Данная анкета может быть использована для индивидуального и группового обследования. Возможны два варианта: 1. учитель читает вслух вопросы, предлагает варианты ответов, а дети записывают те ответы, которые они выбирают; 2. анкеты в напечатанном виде раздаются всем учащимся, а учитель просит их отметить те ответы, которые им подходят.

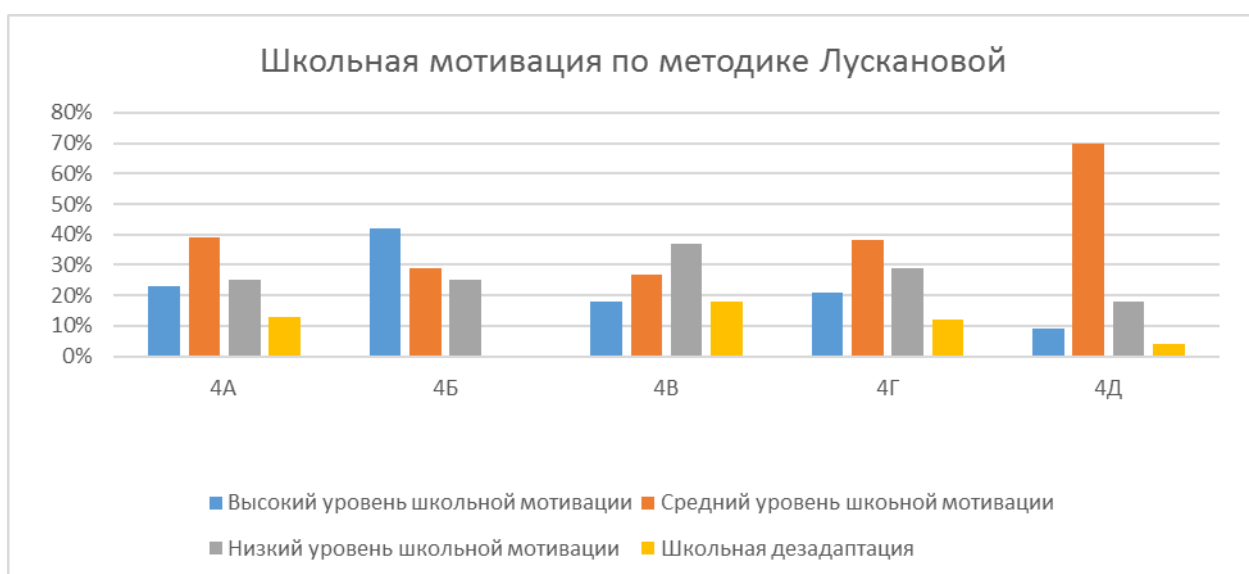
Анкета предполагает повторный опрос, что позволяет оценить динамику школьной мотивации. Снижение уровня школьной мотивации может служить критерием школьной дезадаптации детей, а его повышение – позитивной динамикой в обучении и развитии младшего школьника.

Интерпретация: 1. уровень - 25-30 баллов - высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. У детей в наличии познавательный мотив, желание наиболее успешно выполнять все школьные требования. Учащиеся четко выполняют указания учителя, старательные и ответственные, очень

переживают, когда получают низкие оценки. В рисунках на школьную тему они изображают учителя возле доски, процесс работы, урока и т.п. 2. уровень - 20-24 балла - хорошая школьная мотивация. Дети успешно справляются с учебной деятельностью. В рисунках на школьную тему они также изображают учебные ситуации, а при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм. Подобный уровень мотивации является средней нормой. 3. уровень 15-19 баллов - позитивное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью. Дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, но зачастую ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, учителем. Им нравится чувствовать себя учеником, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей мере, учебный процесс их мало привлекает. В рисунках изображают, как правило, школьные, но не учебные ситуации. 4. уровень - 10-14 баллов - низкая школьная мотивация. Дети неохотно посещают школу, отдают предпочтение пропускам занятий. 5. На уроке часто занимаются посторонними делами, играми. У таких детей серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии нестойкой адаптации к школе. В рисунках на школьную тему они также изображают игровые сюжеты, но непрямо они связаны со школой. 6. уровень - менее 10 баллов - негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. У детей серьезные затруднения в учебе, они не справляются с учебной деятельностью, проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителями. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, нахождение в которой невозможно терпеть. 6-летние дети часто плачут, просят домой. В других случаях могут проявлять агрессию, отказываются выполнять задания, придерживаться норм и правил. Часто у подобных учеников имеются нервно-психические нарушения. Рисунок, как правило, не отвечает предложенной школьной тематике, отображает индивидуальные пристрастия ребенка.

2.2 Анализ и описание результатов экспериментального исследования

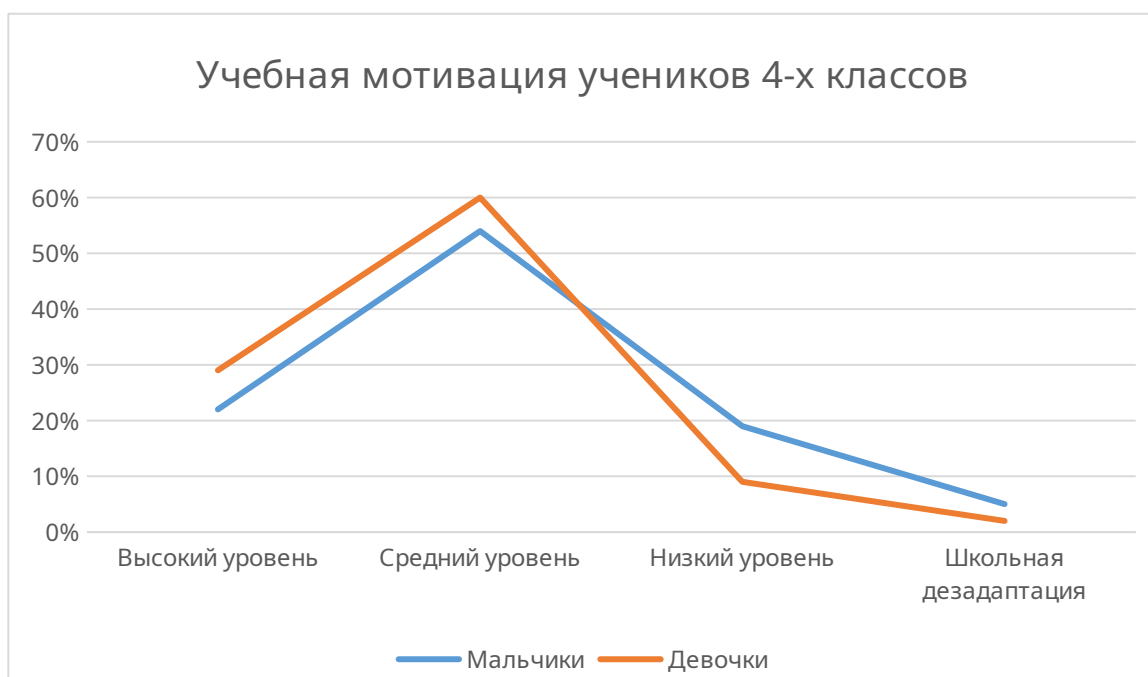
Была проведена диагностика школьной мотивации в 4А, 4Б, 4В, 4Г, 4Д классах. По результатам методики определения школьной мотивации А.Г. Лускановой получены результаты, представленные в графиках ниже. В диагностическом исследовании приняло участие 120 обучающихся (60 девочек и 60 мальчиков), 4А-24 человек (11 девочек и 13 мальчиков), 4Б-22 человека (12 девочек и 10 мальчиков), 4В-28 человек (14 девочек и 14 мальчиков), 4Г-24 человека (13 девочек и 11 мальчиков), 4Д-22 человека (10 девочек и 12 мальчиков).



Высокий уровень мотивации проявляют те дети, которые стремятся наиболее успешно выполнять все требования гимназии, проявить себя в учебной деятельности. Они добросовестные, активные, ответственные.

Средний уровень мотивации выявлен у детей, для которых важно общение в школе, учебная деятельность их может мало интересовать, их познавательные мотивы сформированы в меньшей степени.

Низкий уровень мотивации отмечается у обучающихся, которые испытывают трудности в обучении, возможно во взаимоотношениях со сверстниками. Школьная дезадаптация прослеживается у детей с негативным отношением к школе. Такие дети часто испытывают трудности в школе, не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем.



Данный график указывает на то, что уровень учебной мотивации девочек в 4-х классах выше уровня мотивации мальчиков. Также стоит отметить, что количество девочек, у которых наблюдается низкий уровень мотивации и школьная дезадаптация меньше, чем мальчиков.

2.3. Рекомендации родителям, относительно гендерного различия мотивов

- 1) Никогда не забывайте, что перед вами не просто ребенок, а мальчик или девочка с присущими им особенностями восприятия, мышления, эмоций. Воспитывать, обучать и даже любить их надо по-разному. Но обязательно очень любить.
- 2) Никогда не сравнивайте мальчиков и девочек, не ставьте одних в пример другим: они разные даже по биологическому возрасту - девочки обычно старше ровесников-мальчиков.
- 3) Помните, что, когда женщина воспитывает и обучает мальчиков (а мужчина - девочек), ей мало пригодится собственный детский опыт и сравнивать себя в детстве с ними - неверно и бесполезно.
- 4) Если вам надо отругать девочку, не спешите высказывать свое отношение к ней - бурная эмоциональная реакция помешает ей понять, за что ее ругают. Сначала разберитесь, в чем ее ошибка.
- 5) Ругая мальчика, изложите кратко и точно, чем вы недовольны, т.к. он не может длительно удерживать эмоциональное напряжение. Его мозг как бы отключит слуховой канал, и ребенок перестанет вас слушать и слышать.
- 6) Знайте, что девочки могут капризничать, казалось бы, без причины или по незначительным поводам из-за усталости (истощение правого «эмоционального» полушария мозга). Мальчики в этом случае истощаются интеллектуально (снижение активности левого «рационально-логического» полушария). Ругать их за это не только бесполезно, но и безнравственно.
- 7) Мы часто любим в ребенке результаты своих трудов. А если результатов нет, виноват не ребенок, а мы, потому что не сумели его научить. Бойтесь списывать свою некомпетентность, свои неудачи на ребенка. Это вы родитель, а не он. К сожалению, мы любим тех, кого умеем научить.
- 8) Помните: для ребенка чего-то не уметь, чего-то не знать - нормальное положение вещей. На то он и ребенок. Этим нельзя попрекать. Стыдно

самодовольно демонстрировать перед ребенком свое превосходство в знаниях.

9) Признайте за ребенком право на индивидуальность, право быть другим.

10) Для успешного воспитания мы должны превратить свои требования в хотения ребенка.

2.4. Рекомендации педагогам, относительно гендерного различия мотивов

- 1) Необходимо у мальчиков развивать мелкую моторику, для этого использовать соответствующие игры, а у девочек - крупную (игры с мячом).
- 2) Сделайте все игрушки доступными мальчикам для экспериментирования с ними. А для девочек лучше подойдут вода и песок для осуществления возможных вариантов поиска, совместного обсуждения.
- 3) Мальчикам необходимо разяснять задачу, проблемную ситуацию, давать указания не менее 1 минуты, прежде чем он приступит к действиям.
- 4) Используйте чаще разные головоломки для девочек.
- 5) Дайте возможность мальчикам выражать свои чувства и только потом обсуждайте их с ними.
- 6) Экспериментируйте вместе с девочками с трехмерным пространством; используйте иллюстративность, наглядность и образность в работе с математическими вычислениями и в конструировании, это поможет сделать математические представления для них более конкретными, доступными для понимания.
- 7) Хвалите мальчиков за их подвижность, энергичность, активность, старайтесь переключить эти особенности на трудовую деятельность, помощь другим детям на занятии, усложняйте проблемные ситуации.
- 8) Если в группе есть лидеры – мальчики, обязательно обратите внимание на девочек. Возможно, среди них есть тоже лидер, но из-за мужского доминирования ее лидерским качествам не раскрыться.
- 9) Хвалите и девочек, и мальчиков чаще, особенно за хорошие действия. Держите под рукой фотоаппарат, чаще фотографируйте детей. Этот прием поможет детям обоих полов гордиться своими достижениями, повысить мотивацию успешного решения задач.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование мотивации учения в школьном возрасте без преувеличения можно назвать одной из центральных проблем современной школы. Ее актуальность обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задач формирования у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний и познавательных интересов, формирование у них активной жизненной позиции.

Считается, что мотивационная сторона учения школьника в практике обучения наименее управляема. Формирование мотивации подчас идет стихийно, не являясь предметом специальной целенаправленной систематической работы. Если не управлять мотивационной сферой учения, то может произойти регресс мотивации, снижение ее уровня, мотивы могут потерять действенность, как это и случается нередко там, где нет целенаправленного управления этой стороной учения. Сказанное и определяет актуальность изучения проблемы мотивации учения. Мотивационный компонент таит в себе богатые возможности. Как обнаружилось в исследованиях, мотивационная сфера более динамична, чем познавательная, интеллектуальная. Изменения в мотивации происходят быстро. Недостаточное внимание школы к воспитанию мотивации объясняется и неразработанностью этой проблемы, ее сложностью. В этом и заключается необходимость ее теоретического изучения. Сложность исследования мотивации обусловлена и тем, что учащийся побуждается к учению целым комплексом мотивов, причем не только обогащающих друг друга, но и вступающих в противоречие.

Школьный возраст – это время развития самосознания человека, и, соответственно, период построения им самоотношения к своей гендерной идентификации. Принятие на себя определенной гендерной роли «включает» процесс саморегуляции (в том числе, формирование мотивации) и

мониторинг своего поведения и поведения других в соответствии с матрицей гендерной роли.

Новые возможности для исследования учебной мотивации открывает гендерный подход, предполагающий такой способ познания действительности, в котором отсутствует «бесполый взгляд» на данное явление. Учет гендерного фактора при анализе учебной мотивации представляется важнейшим принципом для совершенствования учебного процесса подростков.

Была проведена диагностика школьной мотивации в 4А, 4Б, 4В, 4Г, 4Д классах. По результатам методики определения школьной мотивации А.Г. Лускановой получены результаты, представленные в графиках, показанных выше. В диагностическом исследовании приняло участие 120 обучающихся (60 девочек и 60 мальчиков), 4А-24 человек (11 девочек и 13 мальчиков), 4Б-22 человека (12 девочек и 10 мальчиков), 4В-28 человек (14 девочек и 14 мальчиков), 4Г-24 человека (13 девочек и 11 мальчиков), 4Д-22 человека (10 девочек и 12 мальчиков). Исследование полученных результатов показало, что уровень учебной мотивации девочек в 4-х классах выше уровня мотивации мальчиков. Также стоит отметить, что количество девочек, у которых наблюдается низкий уровень мотивации и школьная дезадаптация меньше, чем мальчиков.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что гипотеза подтвердилась – существует зависимость между особенностями проявления учебной мотивации и полом учащихся.

Список использованной литературы

1. *Абульханова-Славская, К.А.* Деятельность и психология личности [Текст]: монография / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 2000. – 120 с.
2. *Аветисян, Э.* Я не такой как все [Текст] / Э. Аветисян // Школьный психолог. – 2006. - № 8. – С. 41 – 43
3. *Алексеев, В.А.* Самосознание и мотивация деятельности на рубеже подросткового и старшего школьного возраста [Текст] / В.А. Алексеев // Проблемы мотивации общественно полезной деятельности школьников. – М.: Наука, 2004, С. 103–107.
4. *Ананьев, Б.Г.* Человек как предмет познания [Текст]: монографии / Б.Г. Ананьев. - Спб.: Питер, 2008.- 140с.
5. *Бакулина, Е.* Как потрогать качество? [Текст] / Е. Бакулина // Школьный психолог. – 2009. - № 5. – С.40
6. *Бахур, В.Т.* Это неповторимое «Я» [Текст]: монография / В.Т. Бахур. – М.: Наука, 2002. – 156 с.
7. *Битянова, Н.Р.* Психология личностного роста [Текст]: учебное пособие / Н.Р. Битянова. – М.: Наука, 2005.- 314 с.
8. *Божович, Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст]: монография / Л.И. Божович. – М.: Педагогика, 2008. – 321с.
9. *В. Алеев, Г. Х.* Методология и методы психолого-педагогических исследований [Текст]: учебное пособие для студентов 3 – 5-х курсов педагогических вузов / Г.Х. Валеев. – Стерлитамак: Стерлитамак. гос. пед. ин-т, 2002. – 134 с.
10. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / Под ред. Гамезо. – М.: Наука, 2004. – 176 с.
11. *Вострикова, Е.* Дорога в страну профессий [Текст] / Е. Вострикова // Школьный психолог. – 2009. - № 2. – С. 4 – 10

12. *Выготский, Л. С.* Педагогическая психология [Текст]: учебное пособие / Л.С. Выготский.– М.: Наука, 2006. – 340 с.
13. *Джеймс, У.* Психология [Текст]: учебное пособие / У. Джеймс. – М.: Наука, 2001.-356 с.
14. *Дубровина, И.В.* Психологические аспекты формирования ценностных ориентаций и интересов учащихся [Текст] / И.В. Дубровина // Ценностные ориентации и интересы школьников, 1983, С. 27–36.
15. *Дусавицкий, А. К.* Формула интереса[Текст]: монография / А.К. Дусавицкий. – М.: Наука, 2008. – 198 с.
16. *Ковалев, В. И.* Мотивы поведения и деятельности [Текст]: монография / В.И. Ковалев. – М.: Наука, 1988. – 232 с.
17. *Кон, И.С.* Психология ранней юности [Текст]: монография / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989.-374 с.
18. *Леонтьев, А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность [Текст]: монография/А.Н. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1999. – 245 с.
19. *Манухина, С.* Тренинг командообразования в школе [Текст]/.С. Манухина // Школьный психолог. – 2009. - № 5. – С. 41 – 4
20. *Маркова, А. К.* Формирование мотивации учения [Текст]: монография / А.К. Маркова. – М.: Педагогика, 2000. – 212 с.
21. *Мартыненко, Ю.* Познай себя [Текст] / Ю. Мартыненко // Школьный психолог. – 2009. - № 4. – С. 36 – 40
22. *Морозова, Н. Г.* Учителю о познавательном интересе [Текст] / Н.Г. Морозова // Психология и педагогика.- 1999.- № 2. – С. 20
23. *Немов, Р. С.* Психология [Текст]: учебник / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 146 с.
24. *Ошуркова, О.* Урок психологии для старших подростков [Текст] / О. Ошуркова // Школьный психолог. – 2009. - № 6. – С. 12 – 13
25. *Резапкина, Г.* Мир вокруг меня [Текст] / Г. Резапкина // Школьный психолог. – 2007. - № 9. – С. 23 – 25

26. *Рогов, Е. И.* Настольная книга практического психолога [Текст]. В 2 кн. Кн. 1: Работа психолога в школе. Коррекционные приемы и упражнения : учеб. пособие / Е. И. Рогов. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2008. – 483 с.

27. *Рогов, Е. И.* Настольная книга практического психолога [Текст]. В 2 кн. Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения : учеб. пособие / Е. И. Рогов. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2008. – 477 с.

28. *Рубинштейн, С.Л.* Основы общей психологии. В 2-х т. [Текст] / С.Л. Рубинштейн.- М.: Наука, 2004. – 410 с.

29. *Савонько, Е.И.* Возрастные особенности соотношения ориентации на самооценку и оценку другими людьми [Текст]: монография / Е.И. Савонько.- М.: Наука, 2002. – 115 с.

30. *Сафин, В.Ф.* Динамика оценочных эталонов в подростковом и юношеском возрасте [Текст] / В.Ф. Сафин // Вопросы психологии, 2002, №1. С. 69–75.

31. *Сухарева Н.Ф.* Гендерные особенности проявления агрессии учащимися младшего школьного и подросткового возраста: дис.... канд. психол, наук. М., 2006. – 25 с.

32. *Талакова Е. А.* Гендерные особенности Я-концепции в процессе личностного становления детей младшего школьного возраста: автореф, дис. канд. психол, наук. Нижний Новгород, 2012. – 10 с.

33. *Харламов И.Ф.* Педагогика. - М.: Гардарики. 1999 - 520 с.

34. Эльконин Д. Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте. — В кн.: Вопросы психологии, обучения и воспитания / Под ред. Г. С. Костюка, П. Р. Чаматы. - Киев, 1961 – 304 с.

35. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. // г. Москва. - № 9. - 2000 г. —176 с.

36. <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-osobennosti-mladshih-shkolnikov-i-ih-uchet-v-protsesse-usvoeniya-znaniy/viewer>

**Оценка школьной мотивации учащихся начальной школы
(методика Н. Лускановой)**

1. Тебе нравится в школе?

- не очень;
- нравится;
- не нравится.

2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или часто хочется остаться дома?

- чаще хочется остаться дома;
- бывает по-разному;
- иду с радостью.

3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем, что желающие могут остаться дома, ты бы пошел в школу или остался бы дома?

- не знаю;
- остался бы дома;
- пошел бы в школу.

4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-то уроки?

- не нравится;
- бывает по-разному;
- нравится.

5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?

- хотел бы;
- не хотел бы;
- не знаю.

6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?

- хотел бы;

- не хотел бы;

- не знаю.

7. Ты часто рассказываешь родителям о школе?

- часто;

- редко;

- не рассказываю.

8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был не такой строгий учитель?

- точно не знаю;

- хотел бы;

- не хотел бы.

9. У тебя в школе много друзей?

- мало;

- много;

- нет друзей.

10. Тебе нравятся твои одноклассники?

- нравятся;

- не очень;

- не нравятся.

