

На правах рукописи

Кашац

Калашникова Екатерина Александровна

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
ОТНОШЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ
К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

19.00.05 – Социальная психология (психологические науки)

Автореферат

диссертации на соискание ученой степени

кандидата психологических наук

Москва – 2015

Работа выполнена в Федеральном государственном бюджетном научном учреждении «Институт управления образованием Российской академии образования»

Научный руководитель: **Собкин Владимир Самуилович** – доктор психологических наук, профессор, академик РАО, заслуженный деятель науки РФ; руководитель Центра социологии образования ФГБНУ «Институт управления образованием РАО»

Официальные оппоненты: **Цукерман Галина Анатольевна** – доктор психологических наук, профессор; ведущий научный сотрудник ФГБУН «Психологический институт Российской академии образования»

Дубов Игорь Глебович – доктор психологических наук, старший научный сотрудник

Ведущая организация: Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования города Москвы «**Московский городской психолого-педагогический университет**»

Защита состоится 13 ноября 2015 года в 17.00 на заседании диссертационного совета Д 501.001.95 в ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова» по адресу: 125009, г. Москва, улица Моховая, дом 11, строение 9, аудитория 215.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке МГУ имени М.В. Ломоносова (г. Москва, Ломоносовский просп., д. 27); на сайте факультета психологии (<http://www.psy.msu.ru/science/autoref/>); на сайте Научно-консультативного совета РПО (<http://www.psy-science-council.ru/>).

Автореферат разослан _____ 2015 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета Д 501.001.95,
кандидат психологических наук,
доцент

О.А. Тихомандрицкая

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования.

Социализация современного школьника происходит в ситуации неопределенности, когда нарушены механизмы передачи нормативных моделей поведения и ценностей от старшего поколения младшему. Сложность и неоднозначность процессов социализации во многом характеризуется тем, что разрушаются сложившиеся представления о социальной успешности, профессиональной карьере, семейном благополучии (Е. П. Белинская, В. В. Гаврилюк, О. С. Карабанова, Д. Л. Константиновский, Л. Ф. Обухова, А. И. Подольский, В. С. Собкин, О. А. Тихомандрицкая, Д. И. Фельдштейн и др.). Особую новизну в современный социокультурный контекст социализации вносят информатизация, глобализация, «вестернизация» современного общества, влияющие на все сферы жизнедеятельности современного человека. Принципиальное значение имеют и происходящие в обществе социально-экономические процессы, ведущие к усилению социальной стратификации. Указанные преобразования осложняют и без того трудный и конфликтный процесс социализации современных школьников. С особой остротой это проявляется в подростковом возрасте, когда происходят серьезные преобразования в психическом и личностном развитии детей — смена ведущей деятельности, пубертатный период, подростковый кризис (Л. И. Божович, И. В. Ермакова, Т. В. Драгунова, К. Н. Поливанова, В. И. Слободчиков, Н. Н. Толстых, Г. А. Цукерман, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин и др.). Сказанное делает актуальным исследование влияния общественных трансформаций на социальную ситуацию развития подростков (О. А. Карабанова, И. А. Корепанова, Л. Ф. Обухова, В. С. Собкин, Т. Н. Счастливая и др.).

Важнейшей характеристикой современной социальной ситуации развития подростков является отношение учащихся к учебной деятельности. Для понимания и исследования процессов социализации современных подростков необходимо иметь представление о том, как в изменившихся социально-

экономических условиях учащиеся относятся к школе, каковы их мотивы, целевые ориентиры и образовательные планы, как складываются социально-ролевые отношения с ближайшим окружением в ходе реализации учебной деятельности.

Цель исследования: выявить социально-психологические особенности отношения учащихся основной школы к учебной деятельности.

Объект исследования: социальная ситуация развития подростка, определяющая отношение к учебной деятельности.

Предмет исследования: социально-психологические аспекты учебной деятельности на этапе обучения в основной школе.

Основные гипотезы исследования:

1. На этапе обучения в основной школе происходит трансформация социально-ролевой позиции подростка в отношении к учебной деятельности, что выражается в изменениях целей, мотивов обучения и оценки результативности.

2. Возрастные, гендерные и социально-стратификационные факторы оказывают влияние на ценность учебной деятельности и отношение подростка к ее результатам (отметке).

3. Трансформация отношения учащихся к учебной деятельности связана с изменением социально-ролевых отношений «учитель – ученик – родитель».

В ходе исследования решались следующие **задачи:**

1. Выявление социально-психологических аспектов, определяющих особенности отношения подростков к учебной деятельности.

2. Исследование влияния возрастных, гендерных и социально-стратификационных факторов на отношение к учебной деятельности.

3. Изучение социально-психологических аспектов академической успешности учащихся на разных этапах обучения в основной школе.

4. Исследование динамики изменения социально-ролевых отношений участников образовательного процесса в период обучения подростка в основной школе.

Теоретико-методологической основой исследования выступают положения культурно-исторической концепции психического развития (Л. С. Выготский, Л. И. Божович, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.); идеи о соотношении психологического и социального в условиях изменяющегося социокультурного контекста (Г. М. Андреева, А. Д. Асмолов, Е. П. Белинская, А. И. Донцов, И. С. Кон, С. Л. Рубинштейн, В. И. Слободчиков, В. С. Собкин и др.); исследования особенностей психосоциального развития в подростковом возрасте (Л. С. Выготский, Л. И. Божович, И. С. Кон, А. В. Петровский, К. Н. Поливанова, Б. Д. Эльконин, Э. Эриксон и др.); теория учебной деятельности (В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин); принципы многопозиционного анализа, используемые в работах по социологии образования (К. Н. Скобельцина, В. С. Собкин, О. В. Ткаченко, В. М. Шубкин и др.).

Методы и методики исследования. В исследовании применялся метод анкетного опроса. Использовался опросник для учащихся школ, разработанный коллективом Института социологии образования РАО в 1997 году (рук. В. С. Собкин), в авторской адаптации. Данный опросник был апробирован в ряде исследований (В. С. Собкин, 1997; В. С. Собкин, 2009; В. С. Собкин, Д. В. Адамчук и др., 2010; В. С. Собкин, А. С. Буреломова, 2011; В. С. Собкин, Е. А. Калашникова, 2011, 2012 и др.). В опросник включены открытые и закрытые вопросы, которые направлены на выявление мотивов, целей обучения; оценки учащимися результативности учебной деятельности, академической успешности, эмоционального самочувствия учащихся, их социального статуса в классе; отношения учащихся к педагогу; стратегии поведения родителей по поддержке учащихся в образовательном процессе; социально-стратификационных и демографических характеристик.

Полученные результаты обработаны методами математической статистики, включающими двумерные и многомерные распределения. Критерии статистически значимых различий и метод факторного анализа

получены и обработаны с помощью статистического пакета программ SPSS 18.0 и STATISTIKA 6.0.

Характеристика выборки. В исследовании приняли участие 3056 учащихся с 5-го по 9-ый класс московских общеобразовательных школ. Среди них - 1553 девочки (50,8%) и 1503 мальчика (49,2%), которые равномерно распределены по всем возрастным параллелям основной школы. Опрос проводился коллективом Института социологии образования РАО, лично автором опрошено 1327 респондентов.

Научная новизна результатов исследования. Впервые комплексно исследованы социально-психологические особенности отношения к учебной деятельности учащихся основной школы. Получены данные, характеризующие мотивы, цели, оценку результативности учебной деятельности учащимися основной школы, межличностные отношения в образовательном процессе, взаимосвязь академической успешности с социальным статусом учеников и их эмоциональным самочувствием в зависимости от возрастных, гендерных и социально-стратификационных факторов.

Теоретическое значение работы состоит в расширении научных представлений социальной, возрастной и педагогической психологии о динамике изменений социальной ситуации развития современных подростков с точки зрения социально-психологических особенностей отношения к учебной деятельности на этапе обучения в основной школе.

Практическое значение результатов исследования. Результаты исследования могут служить исходной базой данных для последующего мониторинга образовательной ситуации в основной школе; использоваться в качестве научных оснований при принятии управленческих решений в сфере образования; применяться при разработке образовательных программ и методических рекомендаций; использоваться в образовательных программах для системы профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогов.

Достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечивается научно-методологической обоснованностью исследования; достаточностью экспериментальной выборки; использованием современных статистических процедур обработки данных и анализа результатов, адекватных цели и проверяемым гипотезам.

Положения, выносимые на защиту

1. На рубеже 7-8 классов происходит трансформация мотивов и целей учения, что выражается в усилении тенденции негативного отношения к обучению в школе и прагматическом отношении к знаниям. На современном этапе обучения в основной школе (с 5-го по 9-ый класс) у значительной части учащихся формируется преимущественно установка на потребление готовых знаний; они не выступают как субъекты учебной деятельности.

2. Важное влияние на отношение к учебной деятельности оказывает гендерный фактор, что проявляется в различиях смысловой позиции: у девочек доминирует отношение к учебе, при котором выражено стремление к самореализации в будущей жизни; у мальчиков же преобладают внешняя мотивация учебной деятельности, коррелирующая с целями по подтверждению своего социального статуса в настоящем.

3. Школьная отметка для значительной части учащихся не выполняет стимулирующей и коррекционной функции учебной деятельности, воспринимаясь учащимися, в основном, как дисциплинарное воздействие. После 7-го класса резко возрастает число слабоуспевающих учеников, что принципиально трансформирует социальную среду, изменяя ценностный контекст и социальную значимость учебной деятельности в ученической среде.

4. Специфика отношения учащихся к учебной деятельности на этапе обучения в основной школе отражается на изменении матрицы социально-ролевых отношений «учитель – ученик – родитель». Если в ситуации общения со сверстниками с возрастом увеличивается доля конфликтов межличностного характера по поводу учебной деятельности, то по отношению к учителю начинает преобладать тенденция восприятия его как контролирующего

взрослого. Отношение же родителей к учебной деятельности зависит от их образовательного статуса. Родители с высшим образованием используют более эффективную стратегию поведения при участии в образовательном процессе (демократический стиль); у родителей со средним образованием доминирует авторитарная поведенческая стратегия.

Апробация результатов диссертационного исследования. Материалы диссертационного исследования опубликованы в тринадцати научных статьях; из них пять – в журналах, рекомендованных ВАК для публикации результатов диссертационных исследований. Результаты обсуждались на заседаниях Ученого совета ИСО РАО (2011-2015). Материалы исследования представлены на научных конференциях: XVIII Всероссийская научно-практическая конференция «Педагогика развития: посредническая функция и посредническое действие в образовании» (Красноярск, 2011); Международная научная конференция «Чтение в образовании и культуре» (Москва, 2011); Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Дети и общество: социальная реальность и новации» (Москва, 2014).

Структура диссертации. Работа состоит из введения, четырех глав, выводов, заключения, списка литературы (библиографический список состоит из 180 наименований, из них 16 на английском языке) и 1 приложения. Основное содержание диссертационной работы изложено на 156 страницах, включая 29 рисунков и 16 таблиц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **Введении** раскрывается актуальность исследования; обозначаются объект и предмет исследования; формулируются гипотезы, цель, задачи; описываются методы исследования и характеристика выборки. Кратко представлены теоретико-методологические основы исследования; определяются его новизна, теоретическая и практическая значимость.

В первой главе «Социально-психологические аспекты учебной деятельности: постановка проблемы» представлены особенности

социокультурной ситуации развития современного подростка. Формулируются гипотезы, цель, задачи работы; описываются методы исследования и обработки полученных данных; дается характеристика выборки испытуемых.

В параграфе 1.1. «Особенности современной социокультурной ситуации развития подростка» обосновывается актуальность изучения социально-психологических аспектов учебной деятельности как существенной характеристики социальной ситуации развития. Подобный подход открывает возможность исследовать весь комплекс отношений подростка в наиболее значимой в этом возрасте сфере его жизни – обучении в школе: мотивационно-целевые ориентации в учебном процессе; особенности контроля в учебной деятельности (академическая успешность и самооценка); социально-ролевые отношения с педагогами, родителями и сверстниками. Исследование взаимосвязи всех этих элементов с учетом возрастных, гендерных факторов и социально-стратификационных характеристик семьи позволяет раскрыть специфику социально-психологических особенностей отношения учащихся к учебной деятельности.

В параграфе 1.2 «Социально-психологические аспекты учебной деятельности в основной школе: современное состояние проблемы» проанализирован ряд направлений исследований, посвященных изучению различных аспектов учебной деятельности в подростковом возрасте. Среди них исследования, направленные на изучение личностных особенностей подростков, их познавательной активности в учебной деятельности (А. Д. Андреева, С. В. Гани, Л. Ю. Еремина, И. В. Ермакова, Т. Н. Князева, И. Ю. Кулагина, А. М. Прихожан, Е. Н. Ситнова, Н. Н. Толстых, Г. А. Цукерман и др.); исследования, направленные на разработку содержания обучения и образовательных программ для основной школы (В. А. Львовский, Б. Д. Эльконин, А. Б. Воронцов и др.), а также технологии проектирования и диагностики образовательной среды (Г. С. Ковалева, В. Ю. Баранова, А. Л. Венгер, И. В. Ермакова, Л. П. Краснокутская, О. Б. Крушельницкая, К. Н. Поливанова, В. В. Рубцов, М. Е. Сачкова, И. М. Улановская и др.).

Проведенный анализ показал, что в настоящее время в социальной психологии и педагогике практически отсутствуют работы, в которых учебная деятельность выступает предметом целостного социально-психологического анализа. Большинство исследований носят парциальный характер, что подтверждает актуальность проведения комплексного социально-психологического исследования отношения подростков к учебной деятельности.

В параграфе 1.3 «Структурные компоненты учебной деятельности как предмет социально-психологического исследования» рассматриваются подходы к трактовке понятия «учебная деятельность» и ее структурных компонентов с целью обоснования их изучения как предмета социально-психологического анализа.

Опираясь на представление о структуре (уровнях) ориентировочной основы психической деятельности (П. Я. Гальперин), концепцию учебной деятельности (Д. Б. Эльконин и В. В. Давыдов), мы выделили следующие компоненты учебной деятельности, важные для социально-психологического анализа: 1) мотивационно-целевой; 2) оценочный (контролирующий); и 3) аспекты, связанные с исполнительной частью деятельности – социально-ролевые отношения субъектов образовательного процесса.

Мотивационный аспект является не только одним из основных компонентов структурной организации учебной деятельности, но и существенной характеристикой самого субъекта этой деятельности, поскольку тесно связан с его личностной направленностью, целевыми ориентирами, что особенно важно исследовать в социально-психологическом контексте.

Контрольная часть учебной деятельности, т.е. оценки учителя (школьная отметка) и самооценка ученика, как особый объект социально-психологического анализа, позволяет адекватно исследовать широкий круг вопросов, таких как роль академической успешности в становлении социального статуса ученика среди одноклассников, влияние социально-стратификационных факторов на школьную успешность и эмоциональное

самочувствие учащихся, родительские стратегии по поддержке ребенка в учебной деятельности и многое другое.

Взаимодействие участников образовательного процесса в учебной деятельности как предмет социально-психологического анализа открывает возможность исследовать социально-ролевые отношения в учебной деятельности в матрице «ученики – учителя – родители».

В параграфе 1.4. «Гипотезы, цель, задачи, организация и методы исследования» на основании проведенного анализа литературы обосновываются гипотезы, цель и задачи исследования, описываются методика и методы обработки данных, дается характеристика выборки испытуемых.

Во второй главе «Исследование особенностей отношения к учебной деятельности учащихся основной школы» представлены данные, характеризующие динамику мотивов, целей обучения и мнения о результативности обучения учащихся основной школы во взаимосвязи с возрастными, гендерными, и социально-стратификационными факторами.

В параграфе 2.1. «Мотивация учебной деятельности» анализируются особенности структуры мотивации учебной деятельности. Данные, полученные по выборке в целом, показали, что в иерархии мотивов учения доминирует познавательная мотивация («желание получить новые знания») – 56,1%. Затем следуют прагматические мотивы («получение в будущем интересной, высокооплачиваемой, престижной работы») – 48,1%; «желание определиться, какие знания понадобятся в будущем» – 35,9%). Замыкают список социальные мотивы («долг и ответственность», «общение со сверстниками», «одобрение окружающих», «получение определенного социального статуса» – от 10% до 20%).

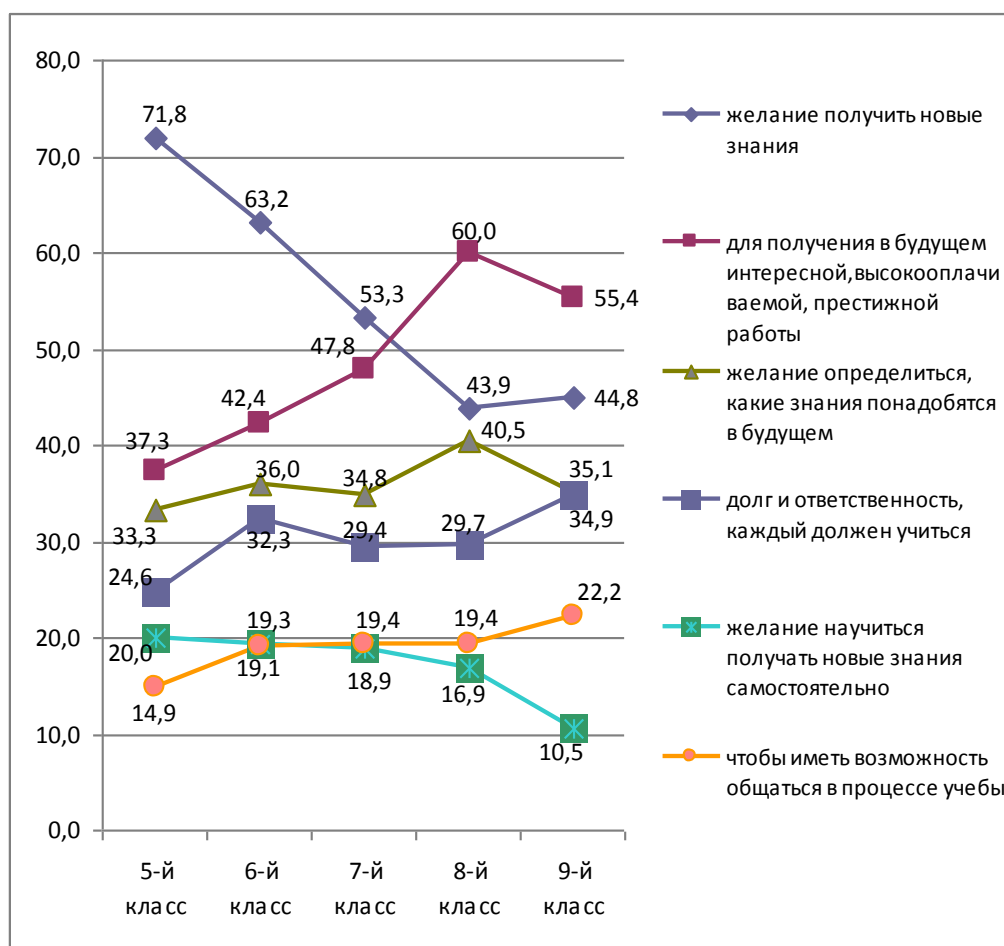


Рисунок 1. Возрастная динамика изменения значимости основных мотивов учения в 5–9-х классах (%)

Анализ возрастной динамики (см. рис.1) показал, что на протяжении обучения в основной школе познавательный мотив резко теряет свою значимость, а значимость мотива достижения профессионального и социального успеха («получение в будущем интересной, высокооплачиваемой, престижной работы») возрастает, занимая к 8-му классу ведущее положение в иерархии мотивов. Возрастает и значимость мотивов общения со сверстниками, личностного самоопределения («желание определить, какие знания понадобятся в будущем») и морально-нормативного аспекта регуляции учебной деятельности («долг и ответственность»).

Анализ гендерных различий показал, что девочки значительно чаще мальчиков отмечают мотив, связанный с «получением интересной, высокооплачиваемой, престижной работы» (52,5% и 43,5%; $p = 0,000$). Для них

же более значим и коммуникативный мотив (21,3% и 16,4%; $p = 0,0002$). Мальчики, по сравнению с девочками, чаще отмечают мотив, связанный с развитием способности к «самостоятельному получению новых знаний» (20,6% и 14,3% $p = 0,000$). Среди мальчиков заметно выше и доля тех, кто вообще не мотивирован к учебе, выбирая ответ «меня ничто особенно не побуждает к учебе» (5,9% и 3,1%; $p = 0,002$).

Анализ социально-стратификационных характеристик показал, что материальный уровень обеспеченности семьи подростка существенно влияет на мотивацию учебной деятельности, связанную с социальной успешностью. На мотив «получение в будущем высокооплачиваемой, престижной работы» указывают 61,1% учеников из низкообеспеченных семей; в среднеобеспеченном слое таких 55,1%; в высокообеспеченном – 50,8% ($p = 0,0000$). Эта тенденция обнаруживается в 7-м классе и сохраняется вплоть до окончания основной школы. Таким образом, среди подростков из слабых социальных страт отчетливо проявляется тенденция отношения к учебной деятельности как к средству достижения вертикальной мобильности.

В параграфе 2.2. «Целевые ориентиры учебной деятельности» представлен анализ целевых ориентиров учащихся. В качестве вариантов ответов на вопрос о целях обучения предлагались различные социальные стереотипы (см. рис. 2). Анализ возрастной динамики показал, что на этапе обучения в основной школе целый ряд личностных образцов не меняет своей значимости. В то же время, от 5-го к 9-му классу заметно снижается значимость социальных стереотипов: «надежный защитник своей страны» (с 23,5% до 10,9%; $p = 0,0000$); «добросовестный, дисциплинированный работник» (с 33,1% до 24,0%; $p = 0,0006$). Параллельно повышается значимость таких стереотипов, как «человек, способный обеспечить свое благосостояние» (с 8,4% до 17,9%; $p = 0,0000$); «человек, добивающийся в жизни своего» (с 16,1% до 21,5%; $p = 0,01$); «творческий, квалифицированный специалист» (с 7,2% до 14,7%; $p = 0,0000$).

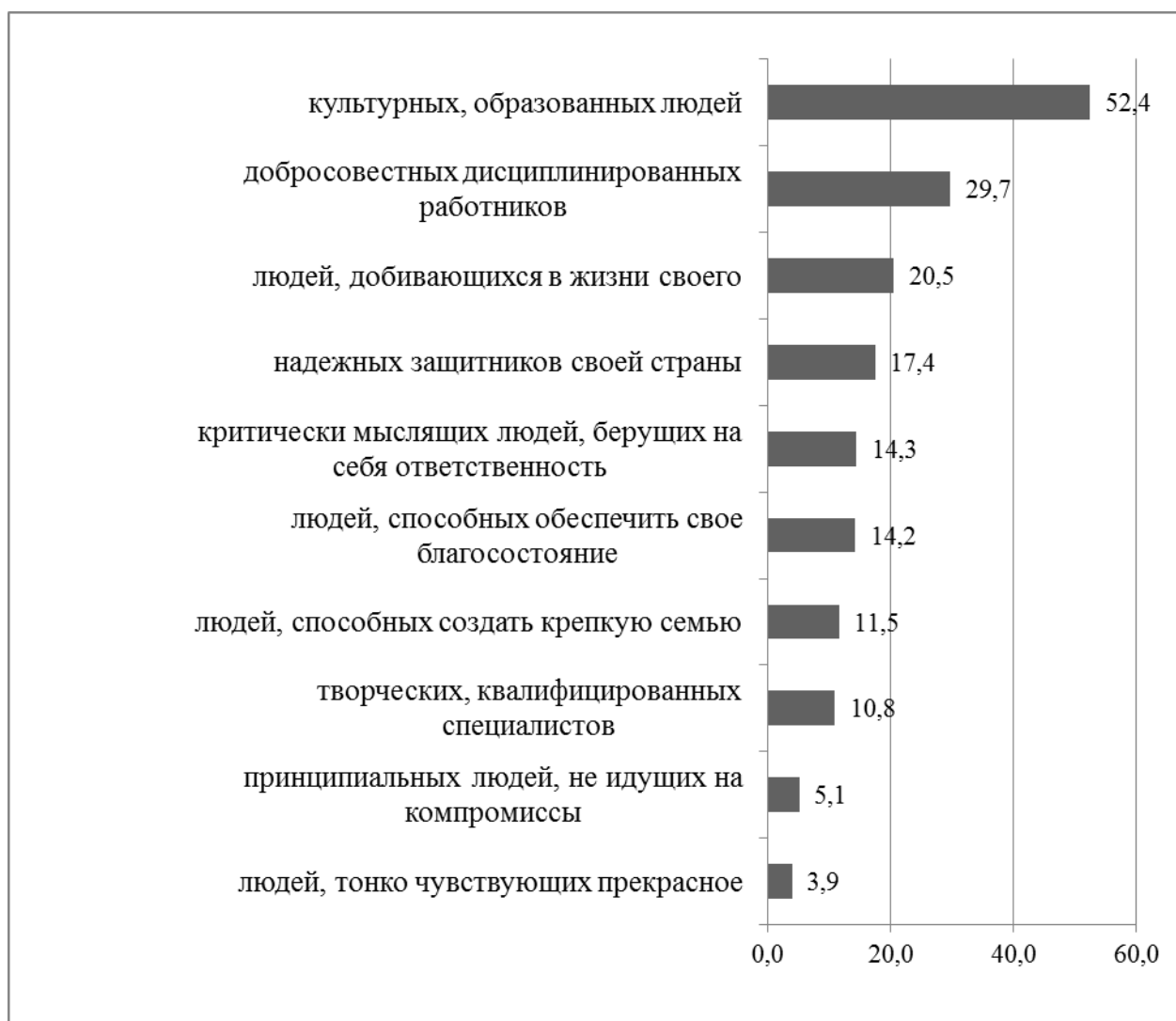


Рисунок 2. Распределение ответов учащихся 5–9-х классов на вопрос: «Кого должна готовить школа?» (%).

Сравнительный анализ позволил выявить значимые гендерные различия. Мальчики чаще, чем девочки, отмечают в качестве целевого ориентира школьного образования воспитание «надежного защитника своей страны» (24,8% и 10,3%; $p = 0,0000$). У девочек большей значимостью обладают следующие характеристики: «культурный, образованный человек» (59,1%; у мальчиков – 45,2%; $p = 0,0000$); «человек, тонко чувствующий прекрасное» (5,9%; у мальчиков 1,9%; $p = 0,000$). Это фиксирует различную значимость маскулинных и феминных социальных образцов для мальчиков и девочек. При этом характерно, что социальный стереотип «человек, добивающийся в жизни своего» гораздо чаще отмечается девочками (25,9%; у мальчиков – 14,9%; $p =$

0,0000). Таким образом, стремление к социальной самореализации в системе целевых ориентиров учебной деятельности ярче выражено у девочек.

В параграфе 2.3. «Оценка результативности обучения» представлены результаты анализа мнений учащихся о результативности обучения за прошедший год (см. табл. 1).

Таблица 1

Мнения учащихся о результативности обучения за прошедший учебный год (%)

Оценка результативности обучения	%
Узнал много нового, интересного и полезного	54,4
Получил полезные знания и умения, которые помогут ориентироваться в жизни	34,2
Узнал много лишнего, что вряд ли пригодится в дальнейшем	7,1
Эти знания я мог бы получить и без школы	3,0
Не узнал ничего нового	1,3

При анализе возрастной динамики обнаружена тенденция снижения позитивной оценки учащимися полученных в школе знаний как интересных и полезных (с 65,4% в 5-м классе до 42,8% в 9-м; $p = 0,0000$). На этапе окончания основной школы возрастает доля прагматичных оценок (с 27,5% в 5-м классе до 39,4% в 9-м; $p = 0,0000$) и растут негативные оценки, связанные с «бесполезностью» полученных знаний, их суммарная доля от 5-го к 9-му классу последовательно увеличивается от 31,2% до 50% ($p = 0,0000$). Негативная позиция гораздо более выражена у мальчиков, чем у девочек (соответственно: 14,1%; у девочек 8,8%; $p = 0,0000$).

Анализ социально-стратификационных факторов в показал, что суммарная доля оценок «полезности/бесполезности» содержания школьных знаний среди учащихся из низкообеспеченных социальных страт гораздо выше, чем среди их сверстников из семей с высоким уровнем материальной обеспеченности (45,4% и 34,5% соответственно, $p = 0,001$).

Таким образом, *контекст будущего*, связанный с самополаганием учащихся относительно своих жизненных перспектив, выступает в качестве

своеобразной доминанты не только в отношении целей и мотивов учебной деятельности, но и в оценке ее результатов.

В параграфе 2.4. «Структурный анализ особенностей отношения учащихся основной школы к учебной деятельности» представлены результаты анализа взаимосвязи рассмотренных выше аспектов учебной деятельности (мотивов, целей, оценки результатов). Использование процедуры факторного анализа средней суммарной матрицы данных позволило выделить шесть факторов, описывающих 95,2% общей дисперсии. При этом, фактор F1 (44,2%) задает оппозицию: «самореализация, социальный успех – внешняя мотивированность учебной деятельности, контролируемость, нормативность». Положительный полюс фиксирует смысловые установки учебной деятельности, связанные с «будущей жизнью»; отрицательный – реальные установки, касающиеся повседневной практики учебной деятельности – «конкретное сегодня» в корреляции с внешней мотивацией учебной деятельности.

Фактор F2 (25,4%) задает оппозицию «негативизм в оценке получаемых знаний – удовлетворенность результатами обучения». Здесь положительный полюс фактора характеризует негативизм подростка в отношении к содержанию школьного образования; отрицательный полюс фактора определяет познавательная мотивация, коррелирующая с позитивной оценкой результатов обучения.

Гендерные и возрастные изменения отношения подростка к учебной деятельности, определяемые факторами F1 и F2, представлены на рис. 3.

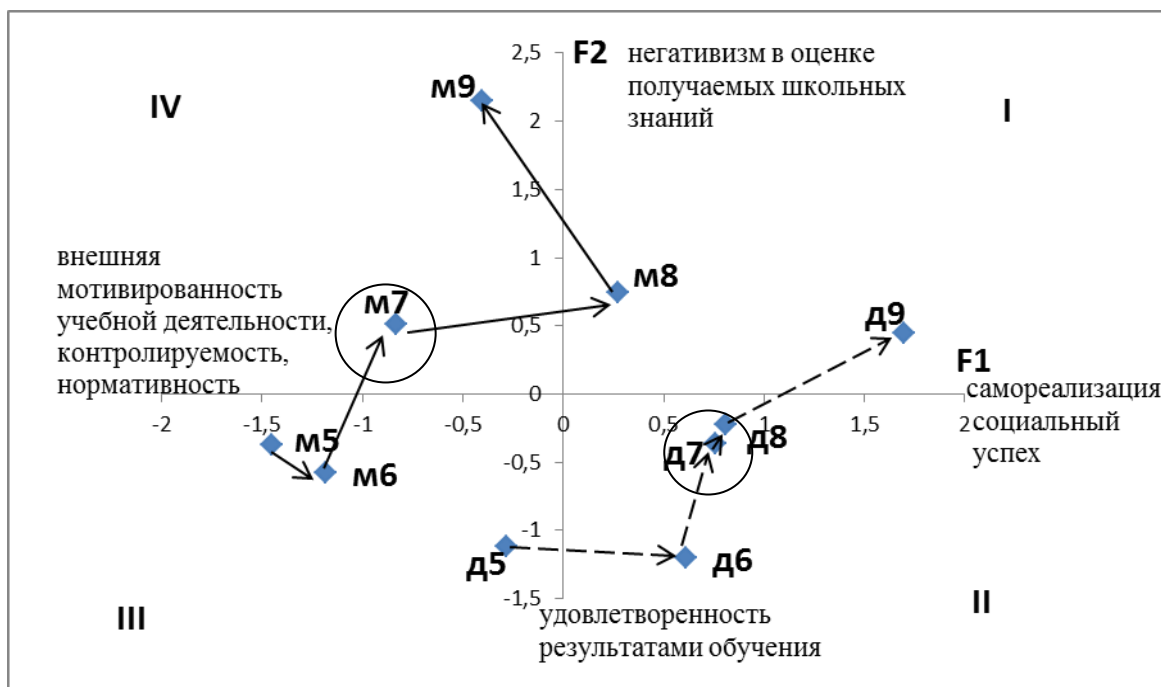


Рисунок 3. Размещение девочек и мальчиков 5-9-х классов в пространстве факторов F1 и F2.

Примечание: м – мальчики; д – девочки; 5,6,7,8,9 – классы.

На рисунке видно, что смена отношения к учебной деятельности от «позитивного» к «негативному» у мальчиков происходит на рубеже 6-7-го классов, а у девочек на два года позже – 8-9 класс. Отчетливо проявляется и дифференциация по фактору F1: девочки ориентированы на самореализацию и собственный социальный успех, а мальчики – на одобрение со стороны взрослых.

Приведенные на рис.3 данные позволяют охарактеризовать своеобразие возрастных траекторий отношения к учебной деятельности у мальчиков и девочек. В работе детально проанализирована возрастная динамика по остальным четырем факторам: F3 – «прагматизм» (9,2%); F4 – «следование норме» (6,9%); F5 – «мотивация самоутверждения» (5,0%); F6 – «бескомпромиссность» (4,4%).

В целом, проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что гендерные особенности отношения подростков к учебной деятельности выражаются в формировании различных типов ее развития. У девочек

отношение к учебе обусловлено стремлением к самореализации и социальной успешности в будущем, а у мальчиков – ситуативным подчинением требованиям взрослых и подтверждением своего социального статуса в настоящем.

Таким образом, полученные результаты существенно уточняют первую, сформулированную нами гипотезу об изменении отношения к целям, мотивам и результативности обучения, раскрывая возрастные, гендерные и социально-стратификационные особенности.

Третья глава «Социально-психологические аспекты школьной отметки» рассматривается значение школьной отметки как социально-психологического фактора.

На основании среднего балла по основным предметам, каждый из респондентов был отнесен к одной из следующих трех групп: «троечники» (до 3,5 баллов включительно), «хорошисты» (3,6 – 4,5 балла включительно) и «отличники» (4,6 – 5 баллов). В результате доля «троечников» во всей выборке составила 45,6%, доля «хорошистов» – 48,4%, а «отличников» – 6,0%. Анализ полученных материалов проводился относительно этих трех групп.

В параграфе 3.1. «Отметка и мотивация учебной деятельности» приводятся данные о гендерно-возрастной динамике академической успешности учащихся.

Анализ возрастной динамики показал, что на рубеже 6 и 7 класса школьная успеваемость резко снижается. Если до 7 класса в выборке доминируют «хорошисты», то в более старших классах доминируют «троечники» (см. рис. 4).

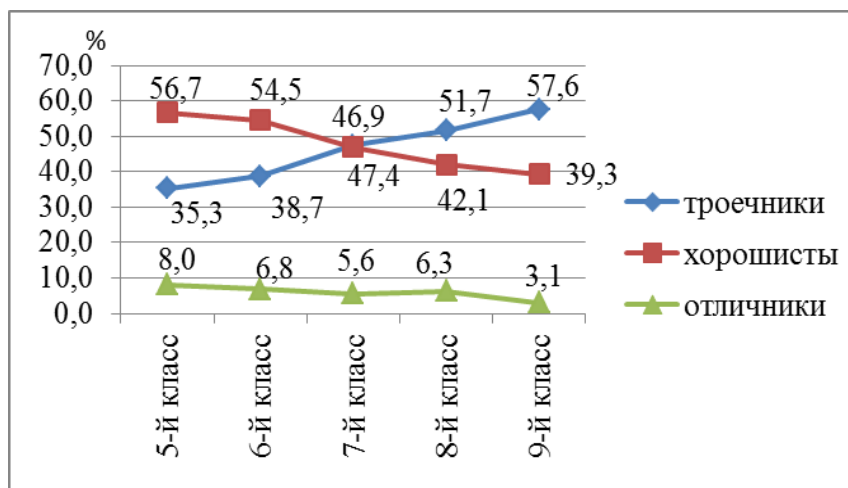


Рисунок 4. Возрастная динамика изменения доли троечников, хорошистов и отличников (%)

Это ведет к тому, что принципиально меняется сама социально-психологическая атмосфера протекания учебного процесса, поскольку он разворачивается в ситуации, когда доля слабоуспевающих школьников начинает доминировать.

Полученные данные свидетельствуют о том, что в целом по выборке успеваемость девочек выше, чем мальчиков. Среди девочек доля «хорошистов» составляет 54,6%, у мальчиков – 42,1% ($p=0,0000$); доля «отличников» у девочек 8,3%, у мальчиков – 3,8%. ($p=0,0000$). В то же время, среди мальчиков явно выше доля «троечников»: 54,1% у мальчиков и 37,1% у девочек ($p=0,0000$). Таким образом, учебная деятельность девочек оценивается учителями существенно выше, чем мальчиков.

Параграф 3.2. «Академическая успеваемость: гендерные и возрастные особенности» посвящен исследованию влияния успеваемости на мотивацию учебной деятельности. Полученные данные показывают, что у «отличников», по сравнению с «троечниками» более выражена познавательная мотивация (68,6% и 52,2%, соответственно; $p=0,0000$), в то время как у «троечников», по сравнению с «отличниками», более выражено прагматическое желание минимизировать учебный процесс, определив, «какие знания понадобятся в будущем» (37,8% и 28,1%; $p=0,0000$). Помимо этого, ответы «троечников» чаще ориентированы либо на «желание получить одобрение окружающих взрослых»,

либо фиксируют полное отсутствие положительной мотивации учебной деятельности. Учитывая резкое увеличение числа «троечников» после 7-го класса, можно говорить не только о снижении успеваемости, но и об изменении общего социального контекста учебной деятельности в старших классах основной школы. Мотивы учебной деятельности, характерные для слабоуспевающих учащихся, начинают доминировать и определять социальную атмосферу образовательного процесса. Это изменяет ценностный контекст и значимость учебной мотивации. Меняется также влияние учебной успешности на социальный статус среди одноклассников, отношение к учителю как значимому взрослому и др.

В параграфе 3.3. «Отношение учащихся к объективности школьной отметки» представлены результаты анализа ответов учащихся на вопрос «Объективно ли учителя оценивают их знания». Результаты показали, что 57,6% учащихся полагают, что учителя объективно оценивают их знания; 12,2% считают, что учителя занижают им оценки; 3,5% указывают, что учителя их завышают. «Безразлично» относятся к оценке их знаний учителем 7,1% опрошенных, а 19,6% учащихся затруднились ответить на данный вопрос. Это показывает, что для значительного числа школьников оказываются неясны критерии, по которым учителя оценивают их знания.

Исследование мнений учащихся с разным уровнем академической успешности показало, что с ростом учебной успешности явно увеличивается доля школьников, считающих, что большинство учителей объективно оценивают их знания. Так считают 43,7% троечников, 67,2% хорошистов и 81,5% отличников. Чем ниже успеваемость, тем выше доля учеников, считающих, что учителя занижают им оценки. Так считают 16,9% троечников, 9,2% хорошистов и лишь 2,7% отличников. Каждый шестой слабоуспевающий школьник фиксирует не просто необъективное, а именно *негативное* отношение к себе учителей в процессе учебной деятельности. Среди слабоуспевающих учеников каждый четвертый (24,0%) затруднился ответить

на данный вопрос, что можно интерпретировать как отсутствие у них определенных критериев оценки успешности учебной деятельности.

Можно предположить, что негативные переживания учащихся по поводу необъективного отношения к себе учителя отражаются в более широкой сфере отношений «ученик – учитель». В этой связи интерес представляют реакции учащихся на замечания учителя, касающиеся их поведения в школе. В 5-м классе к ним прислушиваются более половины всех испытуемых (61,7%); к 6-му классу этот показатель составляет 52,4% ($p=0,0003$); к 7-му – лишь 41,6% ($p=0,0003$). В 8–9-х классах изменяет свое поведение в соответствии с замечаниями учителей лишь треть школьников (32,5%). Параллельно растет и число выбравших вариант ответа «мое поведение – это мое личное дело» (с 20,9% в 5-м классе до 31,2% в 9-м; $p=0,0000$). Увеличивается и доля тех кто склонен к протестному поведению при взаимодействии с учителем. Таким образом, общая возрастная динамика взаимоотношений между учеником и учителем связана со снижением авторитета педагога среди учащихся.

Исследование мнений учащихся с разным уровнем академической успешности показало, что у «отличников» поведение гораздо чаще строится в соответствии с нормами школьной жизни. «Троечники» же, напротив, склонны демонстрировать протестное поведение: «специально делаю наоборот, спорю», «не обращаю внимания», «мое поведение – это мое личное дело». Характерно и то, что элементы протестного поведения начинают проявляться у «отличников» гораздо позже, чем у «троечников» (лишь в 8–9-м классе).

В параграфе 3.4. «Эмоциональное и социальное самочувствие учащихся основной школы» описаны результаты опроса относительно эмоционального и социального самочувствия учащихся. Показано, что эмоциональные состояния у подростков с разной академической успешностью существенно различаются. Так, среди «троечников» (17,0%) по сравнению с «хорошистами» (10,3%) и «отличниками» (10,0 %) заметно выше доля учащихся, которые переживают негативные эмоциональные состояния ($p = 0,01$).

Важным показателем социального самочувствия стал статус подростка среди одноклассников. Исследование возрастной динамики статуса лидера показало, что в 5 - 6-х классах доля хорошистов среди лидеров преобладает, а в старших возрастных параллелях (8 - 9 классы) среди лидеров уже доминируют троечники.

Таким образом, лидерство в учебном коллективе отображает в определенном смысле структуру учебной успешности. Отмеченная динамика подтверждает мнение о том, что на этапе подросткового кризиса, учебная деятельность уходит на второй план, уступая место активному формированию круга ближайшего окружения, где важным является приобретение высокого социального статуса среди сверстников вне зависимости от успеваемости.

В параграфе 3.5. «Отметка в отношениях «ученик – родитель» обсуждается влияние образовательного статуса семьи на академическую успеваемость учащихся и особенности родительских стратегий участия в образовательном процессе. Результаты показали, что среди учащихся, у которых родители имеют высшее образование, больше доля хорошистов и отличников, чем среди учащихся из семей со средним уровнем образования родителей, где соответственно выше доля троечников.

Исследование показало наличие связи между родительским поведением (в частности, при получении ребенком плохой отметки, участии в выполнении домашних заданий) и образовательным статусом семьи. Родители с высшим образованием гораздо чаще применяют партнерскую стратегию участия и помощи; родители со средним образованием, наоборот, при получении плохой отметки применяют авторитарную стратегию: усиление контроля и применение санкций. Такая ситуация характерна для мальчиков-троечников, чьи родители имеют среднее образование.

Глава 4 «Социально-ролевые отношения между учителями, учениками и родителями» посвящена изучению межличностных отношений в ближайшем социальном окружении ученика.

В параграфе 4.1. «Отношение учащихся к педагогу» представлен анализ мнений учащихся о педагоге с точки зрения его профессиональных качеств и социальной роли. Результаты показывают, что значимость учителя как образца для подражания на всем этапе обучения в школе с 5-го по 9-ый класс не высока (выбор учителя как образца для подражания колеблется в пределах 5%). Учитель воспринимается учащимися как значимый другой лишь в системе социально-ролевых отношений, реализуемых в рамках учебной деятельности.

Особый интерес при этом представляет анализ своеобразия социально-ролевых отношений «учитель – ученик» на уроке. Полученные материалы показывают, что 45,2% опрошенных фиксируют демократическую позицию учителя, указывая, что на уроке «могут свободно выразить и отстаивать свою точку зрения». Причем, доля таких учащихся увеличивается к 9-у классу до 54,6%.

Мальчики чаще девочек отмечают более жесткий контроль со стороны учителей (соответственно: 35,0% и 29,0%; $p=0,0007$). 31,0% школьников считают, что большинство учителей лучше относятся к девочкам. При этом данный вариант ответа мальчики выбирают гораздо чаще (40,1% и 22,5% соответственно, $p = 0,0001$). Полученные данные свидетельствуют о возможном влиянии феминизации учительской профессии на социально-ролевые отношения «учитель – ученик».

Помимо гендерных и возрастных факторов на социально-психологическое самочувствие ученика при его взаимодействии с учителем оказывает влияние успеваемость и социально-статусная позиция ученика в классе. Так, троечники гораздо чаще отличников указывают на невозможность выразить свое мнение на уроке (соответственно: 37,0% и 19,8%; $p = 0,0001$). Ученики с более низким социальным статусом в два раза чаще фиксируют невозможность выражения своего мнения на уроках. (соответственно: 46,7% и 23,8%; $p = 0,0002$).

В параграфе 4.2. «Конфликты в межличностных отношениях участников образовательного процесса» проводится анализ характера межличностных отношений между участниками образовательного процесса. На вопрос о

содержании конфликтов с учителями, родителями и одноклассниками, показал, что учебная деятельность провоцирует конфликты со всеми этими участниками образовательного процесса. При этом, морально-нравственные конфликты (оскорбления, нечестные поступки, сквернословие, межнациональные проблемы) фиксируются гораздо чаще, чем при взаимодействии с одноклассниками в отношениях с учителями или родителями. Конфликты с учителем, связаны, в основном, с нарушением норм и правил поведения: на это указывают 39,2% респондентов (с одноклассниками – 20,0%; с родителями – 13,4%; $p = 0,001$). Таким образом, учитель воспринимается как регулятор, контролирующий соблюдение норм социальных отношений в школе. Причем, степень конфликтности увеличивается с возрастом практически относительно всех обозначенных зон (учеба, расхождение мнений, нарушение общественного порядка, вызывающее отношение к старшим, нечестные поступки, сквернословие, национальные проблемы).

В параграфе 4.3. «Особенности поведенческих стратегий в межличностных отношениях участников образовательного процесса» приводятся результаты структурного анализа особенностей поведенческих стратегий с учителями, родителями и одноклассниками. Проведенный факторный анализ показал, что самохарактеристика подростка определяется набором поведенческих параметров, выражающих установки на принятие других, сопереживание, готовность к сотрудничеству. Родители, с одной стороны, готовы проявить сочувствие, услышать, утешить, дать совет, согласиться и похвалить, а с другой – проявляют требовательность и осуществляют контроль за поведением. Учитель, так же как и родители подростка, реализует контролирующую функцию в социальном взаимодействии, склонен к проявлению комплекса негативных реакций: угрозы, оскорбления, безразличие к проблемам других и игнорирование. То есть, стиль поведения учителя воспринимается в социальном взаимодействии как стиль поведения, скорее, антагониста, а не партнера. Одноклассники, с одной стороны, готовы к сотрудничеству и признанию подростка; с другой – им

свойственно проявление негативных реакций: оскорбления, угрозы, бесчувственность, безразличие к проблемам других. Это свидетельствует о сложности и противоречивости социальных отношений в классе.

В **Заключении** обобщаются результаты проведенного исследования; рассматриваются перспективы его дальнейшего развития; формулируются следующие **выводы**:

1. Мотивы и цели учения существенно меняются на протяжении обучения в основной школе: если в 5-м классе позитивное отношение к учебе мотивировано взрослым, то начиная с 8-го класса у учащихся доминируют прагматические мотивы, связанные с собственными жизненными и социальными перспективами. Подобная актуализация будущего ведет к переоценке значимости и полезности школьных знаний, что и определяет своеобразие смыслового конфликта, реализуемого в учебной деятельности: если в повседневной практике учебной деятельности подростку со стороны взрослого окружения предъявляется идеал «исполнительного, дисциплинированного работника», то относительно будущего он ориентирован на «творческого, квалифицированного специалиста, добивающегося в жизни своего».

2. Академическая успешность существенно снижается с 5-го по 9-ый класс. Следствием является перестройка отношения к учебной деятельности, когда низкая успеваемость становится нормой в подростковой субкультуре. Слабоуспевающие подростки чаще приписывают учителю избирательность и необъективность в отношении к учащимся, чем подростки с более высокой академической успешностью. На академическую успешность влияют образовательный статус семьи: успеваемость подростков из семей с высшим образованием родителей выше, поскольку они чаще используют поддерживающую стратегию в учебе своего ребенка, чем родители со средним образованием.

3. В отношении к учебной деятельности проявляются гендерные особенности. У девочек отношение к учебе обусловлено стремлением к

самореализации в будущей жизни, а у мальчиков – в подтверждении своего статуса в настоящем. Подобные тенденции оказывают влияние как на выраженное снижение академической успеваемости у мальчиков, так и на их негативную оценку своих отношений с учителями. Образ учителя является более позитивным в восприятии девочек.

4. Отношения учащихся с педагогами, родителями и одноклассниками на протяжении обучения в основной школе становятся все более напряженными: растет число конфликтов и поводов для их возникновения. Причинами конфликтов с учителями и родителями, в основном, являются нарушения социально-статусных норм. В отношениях же со сверстниками преобладают конфликты, связанные с морально-нравственными аспектами. Подросток ощущает проявление достаточно широкого комплекса негативных реакций со стороны окружающих, хотя сам он себя как партнера по социальному взаимодействию оценивает позитивно.

Основное содержание исследования отражено в 13 публикациях автора (общий объем - 18,7 п. л.; авторский вклад - 9,4 п. л.).

Публикации в рецензируемых изданиях, рекомендованных ВАК при Министерстве образования и науки РФ для публикации основных результатов диссертационных исследований:

- 1. Калашникова, Е.А. Социология школьной отметки / В.С. Собкин, Е.А. Калашникова // Педагогика. - 2011. - № 3. - С. 8 – 20 (0,8 п.л./0,4 п.л.) ИФ РИНЦ – 0,824.**
- 2. Калашникова, Е.А. От двойки до пятерки: грани школьной отметки / В.С. Собкин, Е.А. Калашникова // Национальный психологический журнал. - 2011. - № 1 (5). = С. 28 – 35. (1п.л./0,5 п.л.). ИФ РИНЦ – 0,182.**
- 3. Kalashnikova, E.A. Sociology school mark / V.S. Sobkin, E.A. Kalashnikova // Russian Education & Society. - 2012. - Volume 54 Number 7. – P. 69 - 88 (0,8 п.л./0,4 п.л.) SCOPUS.**

4. **Калашникова, Е.А. Ученик основной школы: отношение к дополнительному образованию / В.С Собкин, Е.А. Калашникова // Вопросы психологии. – 2013. - № 4.- С. 16 - 26 (0,7 п.л./0,35 п.л.) ИФ РИНЦ – 0,746.**
5. **Калашникова, Е.А. Дополнительное образование: как к нему относятся школьники / В.С. Собкин, Е.А. Калашникова // Народное образование. – 2013. - № 7. - С. 24 - 32 (1 п.л./0,5 п.л.) ИФ РИНЦ – 0,143**
6. **Калашникова, Е.А. Динамика мотивационно-целевых трансформаций учебной деятельности у учащихся основной школы / В.С Собкин, Е.А. Калашникова // Вопросы психологии. – 2015. - № 3.- С. (0,8 п.л./0,4 п.л.) ИФ РИНЦ – 0,746.**

Научные публикации в других изданиях:

7. Калашникова, Е.А. Социология школьной отметки / В.С. Собкин, Е.А. Калашникова / Социология образования. Труды по социологии образования. Том XV. Выпуск XXVI / Под ред. В.С. Собкина. – М.: Институт социологии образования РАО, 2011. - С. 46 – 74 (3,5п.л./1,75п.л.).
8. Калашникова, Е.А. Школьная отметка: опыт социологического анализа / В.С. Собкин, Е.А Калашникова // Педагогика развития: посредническая функция и посредническое действие в образовании: материалы 18-й Всероссийской науч.-практ. конф., Красноярск, апрель 2011 г. / Отв. ред. за вып. Б.И. Хасан. – Красноярск: Сиб. Федер. Ун-т, 2012. - С. 30 – 66 (2,25 п.л./1,13 п.л.)
9. Калашникова, Е.А. Влияние социальных факторов на отношение учащихся основной школы к учебе: мотивы, цели, оценка результатов / В.С. Собкин, Е.А. Калашникова // Социология образования. Труды по социологии образования. Т.ХVI. Вып. XXVIII / Под ред. В.С. Собкина. – М.: Институт социологии образования РАО, 2012. - С. 169 – 178 (1,13 п.л./0,6 п.л.)
10. Калашникова, Е.А Учитель глазами современного подростка / В.С Собкин, Е.А. Калашникова, И.Д Иванов // Социология образования. Труды по

- социологии образования. Т.ХVI. Вып. XXVIII / Под ред. В.С. Собкина. – М.: Институт социологии образования РАО, 2012. - С. 179 – 191(1,5п.л./0,5 п.л.).
11. Калашникова, Е.А. Опыт структурного анализа возрастных особенностей мотивации чтения подростками художественной литературы / В.С. Собкин, Е.А. Калашникова // Социология образования. Труды по социологии образования. Т.ХVI. Вып. XXVIII / Под ред. В.С. Собкина. – М.: Институт социологии образования РАО, 2012. - С. 192 – 216 (3,0 п.л./1,5 п.л.)
12. Калашникова Е.А. Влияние социальных факторов на отношение учащихся основной школы к учебе: мотивы, цели оценка результатов / В.С. Собкин, Е.А. Калашникова // Современное образование: Смыслы и стратегии духовного развития человека / Под ред. Б.П. Мартиросяна, Г.Н. Филонова, О.В. Суходольской-Кулешовой. М.: ЛЕНАНД, 2013. - С. 555 – 565. (0,6 п.л./0,3)
13. Калашникова Е.А. Отношение учащихся основной школы к дополнительному образованию / В.С. Собкин, Е.А. Калашникова // Образовательная политика. - 2014. - № 1 (63) - С. 27 – 40 (1,6 п.л./0,8 п.л.)