

УДК 159.923.2

И. И. Вартанова

**Возрастная и половая специфика взаимосвязи мотивации и
локуса контроля старшеклассников**

Аннотация:

На выборке 173 человека, в том числе 27 мальчиков и 31 девочек в 8-9 классов и 55 мальчиков и 60 девочек 10-11 классов выявлена существенная возрастная и половая специфика в характере связей между локусом субъективного контроля и выраженностью учебно-познавательной мотивации, мотивации аффилиации, самоутверждения, долженствования. Обнаружено, что взаимосвязь локуса контроля и мотивации существенно различается для мальчиков и девочек одного и того же возраста, даже в рамках одного и того же вида мотивации: эмоциональное отношение к учебным ценностям определяется их разным содержанием и по-разному связано с локусом контроля. Обнаружено, что у мальчиков связь мотивации самоутверждения с интернальностью в межличностных отношениях появляется уже в 8-9 классах и сохраняется в 10-11 классах, расширяясь на область семейных отношений. Девочки при взрослении переходят от внешнего локуса контроля, связанного с мотивацией избегания в 8-9 классах, к внутреннему, связанному с познавательной мотивацией в различных значимых для них жизненных сферах. Девочки с познавательной мотивацией берут на себя ответственность за большинство событий в значимых для них жизненных сферах (в том числе и учебной), тогда как у мальчиков с такой мотивацией зона ответственности ограничена отдельными значимыми ситуациями (общая интернальность). В тоже время у мальчиков с мотивацией самоутверждения наблюдается высокий уровень субъективного контроля в большинстве жизненных сфер, тогда как девочки с аналогичной мотивацией имеют внутренний локус контроля в области достижений и межличностных отношений.

Ключевые слова: мотивация, локус контроля, пол, старшеклассники

Об авторе: Вартанова Ирина Ивановна – кандидат психологических наук, доцент, МГУ имени М.В. Ломоносова, факультет психологии, старший научный сотрудник, моб. тел. +7 (903) 587-39-75, эл. почта: iivart@mail.ru

Наиболее важным условием эффективности школьного образования является воспитание ответственного отношения старшеклассников к учебной деятельности, которая в значительной степени определяется половой спецификой. Психологические различия между полами, опосредованные культурными требованиями, обычно рассматриваются через призму гендерных отношений. Феномен гендерных отношений может трактоваться весьма широко [16], к проблеме гендерных отношений могут относиться все сюжеты, в той или иной мере связанные с ситуациями неравенства по признаку пола, различиями между мужчинами и женщинами в социальных и

психологических характеристиках, с особенностями функционирования мужчин и женщин в разных социальных институтах и организациях. Однако в контексте данного исследования важен только аспект воспитания ответственного отношения к учебной деятельности, в той или иной степени опосредованной половыми ролями на этапе школьного обучения при переходе от подросткового к юношескому возрасту. Одним из важных моментов в этом отношении является необходимость учитывать при обучении половую специфику учеников, особенно старших классов. В исследованиях [12; 13; 18] были получены результаты, свидетельствующие о различиях психологических характеристик подростков разного пола. Показано, что эта половая специфика, распространяется как на когнитивную сферу, так и на сферу интересов [26]. Соответствующие психологические различия проявляются, в частности, в мотивационной сфере. В настоящее время исследования учебной деятельности направляются также и на изучение внутренних, психологических факторов, влияющих на образовательный процесс. Учет таких индивидуальных особенностей учащихся позволяет адекватно организовывать учебную деятельность и тем самым влиять на ее успешность.

Период старшего школьного возраста определяется интенсивным развитием всей личностной структуры, и в частности, мотивационно-потребностной сферы. Ценнейшее психологическое приобретение ранней юности – открытие своего внутреннего мира. В этот период повышается степень осознанности своих переживаний, а также степень отчетливости «Я», человек яснее осознает свою индивидуальность, свое отличие от окружающих и придает этому больше значения [17]. На первое место выдвигаются мотивы, связанные с будущим, мировоззрением и самоопределением учащегося [5]. В связи с развитием самосознания подросток вплотную подходит к задаче осознания своей мотивации. Осознание подростками соподчинения своих желаний означает, что в этом возрасте складывается осознанная система мотивации, образуется устойчивое доминирование какого-либо мотива.

В это же время, при переходе от подросткового к юношескому возрасту, формируется внутренняя позиция по отношению к себе, другим людям, а также к социальным нормам, ролевым обязанностям и моральным ценностям. «Взрослость подростка субъективно связывается... с приобщением подростка к обществу, с появлением у него чувства ответственности как социальной ответственности, как возможности и необходимости отвечать за себя и за дело на уровне взрослого человека» [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 40]. Согласно современным данным Л.Ф. Обуховой и М.В. Поповой, зрелость и взросление «ассоциируется с принятием ответственности, ростом независимости от родителей и адекватным пониманием своих желаний и возможностей» [21, с. 167].

Д.А. Леонтьев в своем исследовании подростков рассматривает внутренний локус контроля (интернальность) как меру ответственности. Во многих исследованиях социальная ответственность изучается в связи с локусом контроля [13; **Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

По результатам ряда исследований [1; 2; 15] отмечаются также положительные корреляции между ответственностью и интернальностью. Эти результаты дают право говорить о том, что интернальность является существенной составляющей ответственности как качества личности. Таким образом, локус контроля отражает такой аспект ответственности, как ее внутреннюю локализацию и характеризует в какой-то степени и развитие уровня ответственности.

Таким образом, важно, как подростки объясняют причины значимых для себя событий – где их локализуют [32]. Любому человеку свойственна определенная позиция (локус субъективного контроля) на континууме от экстернального типа (когда события

тракуются как результат действия внешних сил и обстоятельств, которым человек пассивно следует) до интернального (когда события интерпретируются как результат собственных действий и активности). При этом, естественно, у одного и того же человека эта позиция будет различной в зависимости от типа ситуации и того, как она воспринимается. Поэтому говорят о многомерном профиле, компоненты которого привязаны к типам социальных ситуаций разной степени обобщенности [25]. Но этот профиль может быть достаточно устойчивой личностной характеристикой, показывающей, в какой степени человек ощущает себя активным субъектом собственной деятельности в соответствующих жизненных областях. Очевидно также, что способы интерпретации разных социальных ситуаций, механизмы их каузального объяснения во многом зависят от общей направленности личности, сложившейся системы мотивации и потребностей. Однако по мере получения опыта, усвоения новых ценностей и развития личности система мотивации также развивается и изменяется [6; 7; 8; 10; 11; 19]. При этом одним из механизмов такой саморегуляции, наряду с более древним механизмом эмоциональной коррекции деятельности, регуляции систем отражения при формировании новых потребностей и изменения системы мотивации [9], может быть механизм сознательной оценки собственной активности в соответствующей области. Таким образом, локус контроля может служить хорошим индикатором процессов сознательной саморегуляции личности и развития системы мотивации и должен быть связан с уже имеющейся наличной мотивацией. Особенно актуально это для старшего школьного возраста – наиболее важного сенситивного периода формирования личности, когда закладываются основные убеждения и ценности, способы сознательной саморегуляции, система мотивации [5]. При этом особое значение приобретает и активная позиция старшеклассника в соответствующих областях жизни, отражаемая в локусе контроля, которая позволит соразмерять собственные силы и возможности с задачами и планами собственной будущей жизни. В этом комплексе условий необходимо учитывать также и пол детей – от этого существенно зависит не только специфика социальных ролей и обусловленность этим личностных планов и ценностей будущей активности, но и психологический возраст (имеется существенная гетерохронность в физическом и психологическом развитии мальчиков и девочек), а, следовательно, и зрелость мотивационно-ценностных систем личности.

Цель данной работы – исследовать (с учетом пола и возраста) как связаны мотивация учебной деятельности старшеклассников (мотивационный профиль) и локус контроля (как мера ответственности в различных социальных ситуациях) при взрослении.

Метод

В опросе добровольно (при согласии родителей) приняли участие школьники 8-11-х классов двух школ г. Москвы с традиционной парадигмой обучения: получено полных протоколов для 173 человек, в том числе 27 мальчиков и 31 девочек в 8-9 классов и 55 мальчиков и 60 девочек 10-11 классов.

Для выявления мотивационного профиля анализировались эмоциональные оценки ценностей школьной жизни по системе шкал, заданных парой прилагательных (использовалось 25 пар прилагательных), в соответствии с методикой Семантического дифференциала Ч. Осгуда, адаптированной В.Ф. Петренко [23]. Для этого каждый учащийся должен был оценить числом от -3 (степень соответствия левому прилагательному в паре) до +3 (степень соответствия правому прилагательному в паре) каждую из следующих десяти ценностей школьной жизни: самосовершенствование в учебе, общение в школе, признание в коллективе, глубокие и прочные знания, мой

авторитет и Я, успешная учеба, верные и хорошие друзья, одобрение окружающих людей, быть лучше других, преодоление препятствий. К полученным данным применялся факторный анализ аналогично тому, как это было описано в предыдущих исследованиях [6; 9]. В качестве вспомогательной использовалась методика неоконченных предложений А.Д. Андреевой [3].

Для определения локуса контроля использовался тест-опросник уровень субъективного контроля (УСК) в адаптации Бажина, Голынкиной и Эткинда [24], который позволяет оценить общую интернальность и интернальность в шести сферах – в области достижений, в области неудач, в семейных отношениях, в межличностных отношениях, в отношении здоровья и болезни.

Результаты

Для выявления мотивационного профиля был проведен факторный анализ полученных оценок шкалирования десяти объектов школьной жизни по методике семантического дифференциала. На данных выборках мальчиков и девочек было выделено по четыре наиболее выраженных фактора, которые получили следующую интерпретацию в соответствии с эмоциональными оценочными характеристиками шкалированных объектов.

Фактор 1 – Мотивация самоутверждения. У мальчиков наибольшие веса оказались у таких конструкторов, как «признание в коллективе» (характеризуются прилагательными: легкий, радостный, сильный, хороший, активный, добрый), «мой авторитет и Я» (характеризуются прилагательными: радостный, сильный, хороший, родной, добрый), «общение в школе» (радостный, светлый, хороший, активный). У девочек этот фактор также характеризуется конструкторами «признание в коллективе» (большой, приятный, быстрый) и «мой авторитет и Я» (жизнерадостный, приятный, дорогой, любимый, светлый), но также «быть лучше других» (сильный, хороший, большой, приятный).

Фактор 2 – Мотивация долженствования (избегания), когда учеба воспринимается как необходимый, но тяжелый и сложный труд. У мальчиков наибольший вес обнаруживается у следующих конструкторов (с учетом соответствующих оценок): «самосовершенствование в учебе» (сложный, напряженный, медленный), «глубокие и прочные знания» (тяжелый, сложный, напряженный), «успешная учеба (тяжелый, сложный, напряженный), «преодоление препятствий» (тяжелый, сложный, напряженный, твердый), «быть лучше других» (напряженный, твердый, неприятный). У девочек в этот фактор вошли конструкторы «признание в коллективе» (сложный), «глубокие и прочные знания» (тяжелый, сложный, напряженный), «успешная учеба» (тяжелый, сложный, напряженный), «преодоление препятствий» (тяжелый, сложный, медленный), «быть лучше других» (сложный, напряженный) «одобрение окружающих людей» (сложный).

Фактор 3 – Учебно-познавательная мотивация. У мальчиков наибольший вес у таких конструкторов: «глубокие и прочные знания» (характеризуются прилагательными: умный, упорядоченный, светлый); «успешная учеба» (умный, хороший, светлый), а также «самосовершенствование в учебе» (характеризуются прилагательными: умный, любимый).

У девочек в этот фактор вошли объекты «самосовершенствование в учебе» (хороший, светлый, активный, приятный, умный), «глубокие и прочные знания» (радостный, сильный, светлый, приятный, умный), «успешная учеба» (радостный, сильный, хороший, большой, приятный, жизнерадостный), одобрение окружающих людей» (характеризуется прилагательным: приятный).

Фактор 4 – Мотивация аффилиации. У мальчиков в него входит один объект: «одобрение окружающих людей» (характеризуется прилагательными: радостный, активный, хороший, любимый, приятный). Для девочек эта мотивация характеризуется такими конструктами как «общение в школе» (радостный, светлый, активный, приятный, любимый) и «верные и хорошие друзья» (радостный, активный, жизнерадостный, приятный).

Полученная интерпретация факторов подтверждена содержательно результатами методики неоконченных предложений. Таким образом, проведенный анализ позволил определить не только основные направления (варианты или типы) в индивидуальном эмоциональном отношении обследованной группы старшеклассников в сфере школьной жизни, но и выявить специфику их учебной мотивации, а также определить соответствующие индивидуальные мотивационные профили каждого учащегося. Это позволило далее проводить сопоставление выраженности в индивидуальном профиле соответствующей мотивации с показателями другой методики – уровнями субъективного контроля в соответствующих областях путем вычисления соответствующих корреляций. Корреляции вычислялись как по всей выборке, так и отдельно по группам мальчиков и девочек с учетом возраста: 8-9 классы (младшая группа) и 10-11 классы (старшая группа).

Обнаружено (см. табл. 1), что для мальчиков мотивация самоутверждения, которая подразумевает в первую очередь авторитет, связанный с общением и достойным местом среди товарищей, коррелирует с общей интернальностью, с интернальностью в области достижений, неудач, семейных и межличностных отношений. При этом в младшей группе эта мотивация связана только с интернальностью в межличностных отношениях. А в старшей группе добавляется корреляция с интернальностью в семейных отношениях. У девочек мотивация самоутверждения, которая подразумевает, что авторитет основан на желании быть лучше остальных, коррелирует только с интернальностью в области достижений и межличностных отношений. Такие связи характерны в первую очередь для старшей группы девочек, где значима также взаимосвязь с интернальностью в семейных отношениях, а для младшей группы эти связи не выражены.

Таблица 1.

Коэффициенты корреляции выраженности мотивации соответствующего типа с интернальностью в различных сферах.
Значимые корреляции ($p < 0.05$) выделены жирным курсивом.

	Мальчики (N=82)				Девочки (N=91)			
	Фактор 1 – Мотивация самоутвержде ния	Фактор 2 – Мотивация долженствов ания	Фактор 3 – Учебно- познавательная мотивация	Фактор 4 – Мотивация аффилиации	Фактор 1 – Мотивация самоутвержде ния	Фактор 2 – Мотивация долженствова ния	Фактор 3 – Учебно- познавательная мотивация	Фактор 4 – Мотивация аффилиации
Общая интернальность	0.23	-0.16	0.24	0.09	0.14	-0.24	0.37	-0.07
Интернальность в области достижений	0.25	-0.26	0.20	0.14	0.22	-0.19	0.22	0.18
Интернальность в области неудач	0.25	0.00	0.11	0.07	0.12	-0.18	0.38	-0.14
Интернальность в семейных отношениях	0.23	-0.09	0.13	0.14	0.20	-0.17	0.21	0.08
Интернальность в производственных отношениях	0.13	-0.07	0.20	-0.04	-0.13	-0.24	0.30	-0.15
Интернальность в межличностных отношениях	0.33	-0.08	0.05	0.26	0.21	-0.01	0.05	0.12
Интернальность в отношении здоровья и болезни	-0.08	0.09	0.12	0.10	0.20	-0.04	0.04	-0.08
В том числе подвыборка 8-9 классы								
	Мальчики (N=27)				Девочки (N=31)			
Общая интернальность	0.30	-0.20	0.13	0.15	0.01	-0.40	0.27	0.05
Интернальность в о бласти достижений	0.32	-0.24	0.14	0.29	0.03	-0.37	0.13	0.18
Интернальность в области неудач	0.25	-0.09	0.13	0.00	-0.04	-0.45	0.31	0.09
Интернальность в семейных отношениях	0.00	-0.21	0.10	0.17	-0.04	-0.18	0.28	0.12
Интернальность в производственных отношениях	0.04	-0.02	0.15	-0.02	-0.18	-0.40	0.17	-0.24
Интернальность в межличностных отношениях	0.40	-0.03	0.17	0.36	0.24	-0.04	-0.07	0.24
Интернальность в отношении здоровья и болезни	0.14	0.08	-0.31	0.15	0.28	0.03	0.11	-0.01
В том числе подвыборка 10-11 классы								
	Мальчики (N=55)				Девочки (N=60)			
Общая интернальность	0.24	-0.17	0.26	0.05	0.18	-0.16	0.41	-0.14
Интернальность в области достижений	0.25	-0.30	0.20	0.06	0.28	-0.10	0.26	0.20
Интернальность в области неудач	0.26	0.05	0.10	0.10	0.17	-0.06	0.41	-0.26
Интернальность в семейных отношениях	0.40	-0.07	0.09	0.12	0.26	-0.17	0.19	0.07

Интернальность в производственных отношениях	0.20	-0.11	0.23	-0.05	-0.10	-0.15	0.36	-0.12
Интернальность в межличностных отношениях	0.32	-0.12	-0.04	0.21	0.21	0.01	0.11	0.02
Интернальность в отношении здоровья и болезни	-0.14	0.07	0.26	0.07	0.16	-0.08	0.02	-0.11

Выраженность мотивации долженствования связана с экстернальностью в области достижений в группе мальчиков в целом, особенно в старшей группе. В группе младших мальчиков связи этой мотивации с локусом контроля не достигают порога достоверности. У девочек в целом эта мотивация связана с общей экстернальностью, а также с экстернальностью в учебной сфере и области неудач, особенно в младшей группе. В старшей же группе девочек эти корреляции перестают быть значимыми. Таким образом, и у мальчиков, и у девочек наблюдается внешний локус контроля в области достижения при отрицательном эмоциональном отношении (учеба как тяжелый труд).

Выраженность учебно-познавательной мотивации у мальчиков коррелирует только с общей интернальностью. В старшем возрасте эта связь не достигает порога достоверности. Для девочек эта мотивация коррелирует с общей интернальностью, с интернальностью в области достижений и производственных (учебных) отношений, а также в области неудач, особенно в старшей группе. В младшей группе эти связи не проявляются.

Выраженность мотивации аффилиации в группе мальчиков в целом связана в основном только с интернальностью в области межличностных отношений. У девочек старшего возраста эта мотивация отрицательно коррелирует с интернальностью в области неудач. Таким образом, девочки 10-11-х классов, ориентированные на общение и друзей, имеют внешний локус контроля в области неудач.

Обсуждение

В результате факторного анализа полученных ответов по всей выборке в целом и по двум подвыборкам – для мальчиков и девочек отдельно, была выявлена половая специфика эмоционального отношения к учебе. При этом наблюдается существенная половая и возрастная специфика в характере связей между локусом субъективного контроля и выраженностью в профиле определенной мотивации. Так, девочки с познавательной мотивацией при взрослении чувствуют свою собственную ответственность за большинство значимых для них событий в большинстве жизненных сфер (в том числе и учебной). На основании полученных данных, можно утверждать, что в ситуации школьного обучения, чем сильнее у них выражена учебная мотивация и положительная эмоциональная ориентировка на учебу в школе, прочные знания и одобрение учителя, тем чаще они интерпретируют учебные события как результат собственных действий и активности. Обнаруживается общая тенденция в том, что учащиеся с выраженной мотивацией такого типа считают свои действия важным фактором в организации собственной учебной деятельности, в складывающихся отношениях в коллективе, в своих учебных достижениях. При содержательном анализе неоконченных предложений таких учащихся оказывается, что в ситуации учебного (делового) общения они максимально реализуют себя и свои возможности. При этом для мальчиков с таким же эмоциональным отношением зона ответственности ограничена отдельными значимыми ситуациями.

Выраженность мотивации самоутверждения (желание быть лучше других) у девочек побуждает их брать на себя ответственность помимо сферы межличностных отношений, еще и в сфере достижений – обуславливает высокий уровень субъективного контроля над эмоционально положительными событиями и ситуациями. Как отмечается в других исследованиях, у девочек-подростков отношение к учебе обусловлено стремлением к успешности при изучении школьных предметов, а у мальчиков – внешней мотивацией (занять определенное положение, заслужить похвалу

и уважение) [27]. Это можно объяснить разными социальными требованиями (установками и стереотипами) к мальчикам и девочкам, спецификой обратной связи, которую они получают от взрослых [14]. Зарубежные исследования по гендерной психологии показывают, что различные ожидания учителей, родительские ожидания и атрибуции влияют на самовосприятие ребенка [4; 30; 34]. В нашем исследовании мальчики 10–11-х классов с мотивацией самоутверждения при переходе к юношескому возрасту берут на себя ответственность пока только в семейной сфере и области межличностных отношений. Судя по всему, у них доминирует еще подростковая потребность в достойном положении в семье и коллективе сверстников. У них ценностно-смысловой вектор развития находится на уровне мотивации самоутверждения. Как полагает Обуховский [22], в данном возрасте формируется ценностно-смысловой вектор развития, который связан с осмыслением собственной жизни, становлением чувства ответственности за собственную жизнь, когда человек начинает осознавать себя субъектом собственной жизни, а не объектом чужих манипуляций. Это следующий этап после фазы осмысления эмоциональных контактов [22]. По-видимому, большая часть обследованных нами девочек этого возраста уже прошли стадию идентификации, у них зарождается собственная концепция жизни, тогда как многие мальчики еще не перешли на этот уровень.

Кроме того, обнаруженная связь учебно-познавательной мотивации с общей интернальностью и интернальностью в области достижений свидетельствует, что именно такая мотивация и положительный опыт дают учащимся уверенность в том, что они способны самостоятельно достигать своих целей в будущем. Как известно [Ошибка! Источник ссылки не найден.; 31; 33], интернальность локуса контроля способствует более нормальному функционированию личности, внушая ей самоуважение. Степень выраженности в профиле учащегося мотивации долженствования, подразумевающей амбивалентное эмоциональное отношение к учебе как к необходимой обязанности, приводит к снижению собственной ответственности за свои действия в области достижений у мальчиков. При содержательном анализе неоконченных предложений таких учащихся оказывается, что в учебе для них самое трудное понять сложный материал, долго заниматься неинтересной ерундой, проявлять усердие. В школе они обычно переживают из-за неподготовленного домашнего задания и плохих отметок. Девочки 8-9-х классов с таким эмоциональным отношением к учебе склонны приписывать ответственность также внешним факторам, другим людям или случаю в большинстве значимых ситуаций (общая экстернальность), а также в учебной сфере и области неудач. При содержательном анализе неоконченных предложений таких учащихся оказывается, что в учебе для них самое трудное найти время на разбор непонятого материала, успевать по всем предметам, не отвлекаться и сосредоточиться. Переживают они в основном из-за плохих отметок, непонятной темы и предстоящих проверочных работ.

Выраженность мотивации аффилиации в мотивационном профиле у мальчиков предполагает ориентировку на одобрение и признание значимых людей (в том числе родителей), что приводит к усилению собственной ответственности в первую очередь за события, которые происходят в межличностных отношениях. Для девочек же эта мотивация аффилиации не связана непосредственно с одобрением (одобрение входит в состав учебной мотивации и долженствования), но в первую очередь предполагает общение и друзей. При этом девочки 10-11-х классов с такой мотивацией склонны приписывать ответственность за неудачи другим людям или считать их результатом невезения. При этом девочки с этой мотивацией имеют внешний локус контроля в области неудач.

Обнаружена половая и возрастная специфика взаимосвязи локуса контроля и профиля учебной мотивации. Для девочек старших классов общение в группе и личностное самоутверждение еще достаточно значимо, но не оно определяет их позицию по отношению к учебной деятельности. Девочки, ориентированные на саморазвитие и самосовершенствование в учебе, берут на себя ответственность в большинстве жизненных сфер. У мальчиков же еще важна потребность в эмоциональных контактах и достойном положении в семье и коллективе сверстников.

Выводы

1. Взаимосвязь локуса контроля и мотивации существенно различается для мальчиков и девочек одного и того же возраста, даже в рамках одного и того же вида мотивации: эмоциональное отношение к учебным ценностям определяется разным содержанием и по-разному связано с локусом контроля.

2. Выявленная система взаимосвязей в группе мальчиков свидетельствует, что к старшим классам (10-11) у них сохраняются черты подросткового возраста: связь мотивации самоутверждения с интернальностью в межличностных отношениях появляются уже в 8-9 классах (в отличие от девочек) и сохраняются в 10-11 классах, расширяясь на область семейных отношений (у девочек она появляется только в сфере достижений и семейных отношений в старших классах).

3. Обнаружено, что девочки при взрослении переходят от внешнего локуса контроля, связанного с мотивацией долженствования в 8-9 классах, к внутреннему, причем в различных сферах, связанному с учебно-познавательной мотивацией, т.е. формируется ответственность, порожденная потребностью в саморазвитии и самосовершенствовании в учебе. При этом внешний локус контроля в области неудач при взрослении перемещается к мотивации аффилиации. У мальчиков данного возраста таких связей не обнаруживается.

Библиографический список:

1. Алишев Б.С. К проблеме социальных установок эволюционно-культурного уровня // Социокультурные установки, ценности и мотивы учения современных студентов. Сборник научных трудов / Под ред. Б.С. Алишева. Казань: Отечество, 2009. С. 5-28.
2. Алишев Б.С. Фундаментальные социальные установки и их соотношение // Ученые записки Казанского государственного университета. Сер. Гуманитарные науки. 2007. Т. 149. Кн. 1. С.46-60.
3. Андреева А.Д. Особенности отношения к учению подростков и старших школьников: Дис... канд. психол. наук. М., 1989.
4. Берн Ш. Гендерная психология. М.: Прайм-Еврознак, 2004. 320 с.
5. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности. М.: Изд-во «Международная педагогическая академия», 1995. 212 с.
6. Вартанова И.И. Личность старшеклассника: мотивации и система ценностей // Вопросы психологии. Т. 3. 2012а. С. 3-11.
7. Вартанова И.И. Мотивация и внутренние конфликты старшеклассников // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». 2012б. № 2. URL: www.psyedu.ru (дата обращения: 15.05.2017).
8. Вартанова И.И. Направленность личности и структура ценностей в системе мотивации старшеклассников // Материалы научно-практической конференции «Ананьевские чтения 2008» / Под ред. Л.А. Цветковой, Н.Ф. Хрустальной. СПб.: изд-во СПбГУ, 2008а. С. 585-587.

9. Вартанова И.И. Развитие учебной мотивации и ценностей старших школьников // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». 2010. № 4. URL: <http://www.psyanima.ru> (дата обращения: 15.05.2017).
10. Вартанова И.И. Структура ценностей в системе мотивации старших подростков и юношей // Мир психологии. 2008б. № 3 (55). С. 131-142.
11. Вартанова И.И. Устойчивость системы ценностей старших школьников // Мир психологии. 2012в. № 1. С. 221-229.
12. Каган В.Е. Стереотипы мужественности-женственности и образ Я у подростков // Вопросы психологии. 1989. № 3. С. 53-62.
13. Калитеевская Е.Р., Леонтьев Д.А. Пути становления самодетерминации личности в подростковом возрасте // Вопросы психологии. 2006. № 3. С. 49-55.
14. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. М.: Гардарики, 2007. 240 с.
15. Кашапова Г.И. Ответственность как социально-психологический феномен и уровни ее развития // Казанский педагогический журнал. 2012. № 1. С. 110-116.
16. Клецина И.С. Современное состояние и перспективы исследований гендерных отношений в сфере социологического и психологического знания // «Женщина в российском обществе». Российский научный журнал. 2013. № 2 (67). С. 3-13.
17. Кон И.С. Психология старшеклассника. М.: Просвещение, 1982. 207 с.
18. Кудинов С.И. Полоролевые аспекты любознательности подростков // Психологический журнал. 1998. Т. 19. № 1. С.26-36.
19. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 2007. 511 с.
20. Муздыбаев К. Психология ответственности. Л.: Наука, 1983. 239 с.
21. Обухова Л.Ф., Попова М.В. Варианты жизненной позиции российских подростков // На пороге взросления: Сборник научных статей. М., 2011.
22. Обуховский К. Галактика потребностей. Психология влечений человека. СПб.: Издательство «Речь», 2003. 296 с.
23. Петренко В.Ф. Введение в экспериментальную психосемантику. Исследование форм репрезентации в обыденном сознании. М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1983. 175 с.
24. Практикум по возрастной психологии: Учеб. пособие / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. СПб: Речь, 2008. С. 527-531.
25. Практикум по психодиагностике. Педагогика мотивации и саморегуляции. М.: Изд-во МГУ, 1990. С. 124-127.
26. Саулина Е.Б. Особенности полового диморфизма когнитивных способностей и структуры интересов подростков с высоким уровнем интеллекта [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Т. 7. № 1. URL: <http://psyedu.ru/journal/2015/n1/Saulina.phtml> (дата обращения: 23.03.2017).
27. Собкин В.С.; Калашникова Е.А. Динамика мотивационно-целевых трансформаций учебной деятельности у учащихся основной школы // Вопросы психологии. 2015. № 3. С. 3-15.
28. Столин В.В. Самосознание личности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. 284 с.
29. Фельдштейн Д.И. Психологические аспекты изучения современного подростка // Вопросы психологии. 1983. № 1. С. 33-42.
30. Dweck, C.S.; Bush, E.S. Sex differences in learned helplessness: I. Differential debilitation with peer and adult evaluators // Developmental Psychology. 1978. V. 11. P. 147-156.
31. Fitch G. Effects of self-esteem, perceived performance, and choice on causal attributions // Journal of Personality and Social Psychology. 1970. V. 16. P. 311-315.
32. Rotter J. Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement // Journal of Consulting and Clinical Psychology. 1975. V. 43. P. 56-67.
33. Ryckman R.M., Cannon D.W. Multidimensionality of locus of control and self-esteem // Psychological Reports. 1975. V. 37. P. 786.

34. Dweck C.S., Davidson W., Nelson S., Enna B. Sex differences in learned helplessness: II. The contingencies of evaluative feedback in the classroom and III. An experimental analysis // *Developmental Psychology*. 1978. V. 14. P. 268-276.

Vartanova I. I. Age and gender specificity of the relationship between motivation and the control locus of high school students

In a sample of 173 people, including 27 boys and 31 girls in grades 8-9 and 55 boys and 60 girls of 10-11 grades, a significant age and gender specificity in the nature of the relationship between the locus of subjective control and the severity of educational cognitive motivation, motivation for affiliation, self-assertion, of obligation. It was found that the relationship between the locus of control and motivation differs significantly for boys and girls of the same age, even within the same type of motivation: the emotional attitude to learning values is determined by their different content and differently related to the locus of control. It was found that in boys the relationship between motivation of self-affirmation and internality in interpersonal relationships appears already in 8-9 grades and persists in 10-11 classes, expanding into the area of family relations. Girls in growing up move from an external locus of control associated with the avoidance motivation in grades 8-9, to the inner one, associated with cognitive motivation in various vital spheres for them. Girls with cognitive motivation take responsibility for the majority of events in important life spheres (including educational ones), whereas for boys with such motivation the area of responsibility is limited to separate significant situations (general internality). At the same time, boys with motivation for self-affirmation have a high level of subjective control in most life spheres, while girls with similar motivation have an internal locus of control in the field of achievements and interpersonal relationships.

Keywords: motivation, control locus, gender, senior pupils