

УДК 159.922

## ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ МОТИВАЦИИ: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОНТЕКСТ

© Е.А.Семенова, Н.Ю.Чопюк

В статье рассматриваются теоретико-прикладные аспекты проблемы гендерных различий с позиции социокультурного контекста. Предпринята попытка изучения гендерных особенностей мотивационной сферы современной студенческой молодежи.

**Ключевые слова:** мотивация; учебно-профессиональная мотивация; гендерные особенности мотивации студентов.

Гендерные аспекты различных исследований в настоящее время являются популярными, о чем свидетельствует степень представленности данной проблематики в научных областях: политике, экономике, философии, социологии, педагогике, психологии. Проблемы гендерной социализации, формирования полоролевой идентичности находят отражение в ряде исследований отечественных и зарубежных ученых (С.Бэм, Ш.Берн, Д.Майерс, Е.П.Ильин, И.С.Кон и др.). Понятие «гендер» акцентирует социально-психологическую сущность явлений в поведении человека, происхождение которых связано с половой принадлежностью индивида. И.С.Клецина подчеркивает, что пол индивида биологически детерминирован, а гендер является культурно и социальными заданным [1].

По мнению И.С. Кона, психологический пол – это «чувство и сознание своей половой принадлежности, в свете которой индивид различает критерии «мужественности» и «женственности», оценивает себя по этим критериям, претендует на соответствующую деятельность и социальный статус» [2: 567]. Содержание понятия «психологический пол» определяется индивидуально-психологическим уровнем анализа поведения и деятельности. С точки зрения Е.А.Здравомысловой, гендер – это широкое, многоаспектное понятие, включающее не только биологическую половую принадлежность индивида, но и его психологические, социальные и культурные особенности [3].

Л.Ф.Баянова обращает внимание на то, что «если рассматривать гендерный аспект культурного соответствия, то становится очевидным, что культура вырабатывает достаточно четкие социальные правила, специфичные для женщин и мужчин. Эти правила выступают в качестве общепринятых норм, и лишь в соответствии с социальными ожиданиями в поведении, общении и деятельности субъект обнаруживает себя в качестве женщины или мужчины данной культуры.

Если же субъект в проявлениях своей активности в поведении, общении и деятельности не соответствует нормативным ожиданиям, то возникают гендерные трансформации как следствие полоролевых конфликтов. Как правило, подобные явления происходят на фоне изменений самих культурных норм, лежащих в основе нормативных показателей женственности и мужественности» [4: 296].

Р.Р.Замалетдинов подчеркивает, что «культура» – предельное интегративное понятие гуманитарного знания. Культуру можно определять через ценностные категории, в образовании которых участвует и эстетическая фантазия, и эмоциональные запреты: в них значительно больше нерационального, чем рационального» [5: 54]. Институты социализации (семья, школа, сверстники, средства массовой информации, культура и т.д.) формируют личность, которая интериоризирует культурные нормы и ценности, в том числе образцы фемининного (женского) и маскулинного (мужского) поведения. Основными механизмами социализации выступают: научение, подражание и интериоризация культурно-нормативных стандартов, стабилизирующих социальную систему [6].

По мнению автора теории андрогинности С.Бем, андрогиния (сочетание в поведении маскулинности и фемининности) обеспечивает большие возможности социальной адаптации, в частности, в зарубежных исследованиях была обнаружена связь андрогинии с ситуативной гибкостью, высоким уровнем самоуважения, мотивацией к достижениям, хорошим исполнением родительской роли [7]. Е.П.Ильин пишет, что андрогиния постепенно сглаживает стереотипные представления о женщине и мужчине в общественном сознании, включая в них все большее количество универсальных характеристик, таких как трудолюбие, честность, организованность, справедливость и, как следствие, трансформирует дихотомию «маскулинность – фемининность» [8].

Однако некоторые черты, приписываемые мужественности и женственности, передаются в культуре. На основании этого в обыденном сознании формируются стереотипы, задающие правила и нормы мужского и женского поведения, обобщенные представления о том, как должны вести себя женщины и мужчины. Анализ исследований стереотипов, сложившихся в общественном сознании, позволяет гендерные стереотипы условно разделить на три группы. Первая группа стереотипов отражает нормативные представления о соматических, психических, поведенческих, социально-психологических, личностных качествах, характерных для мужчин и женщин. Мужчинам приписываются такие свойства, как властность, агрессивность, независимость, рационализм и т.д. Поведение женщин ассоциируют с заботливостью, мягкостью, сочувствием, уступчивостью, чуткостью и т.д.

Вторая группа гендерных стереотипов связана с закреплением семейных и профессиональных ролей в соответствии с полом (женщине предписывается быть более активной в семейной, а мужчине – в профессиональной сфере). Третья группа гендерных стереотипов связана с половыми различиями в содержании труда. Как правило, женщине принадлежит экспрессивная (исполнительский и обслуживающий труд), а мужчине инструментальная сфера деятельности (творческий, организаторский, руководящий труд) [9].

Гендерная идентичность (осознание своего пола) означает, в какой мере чувствуют себя представители того или иного пола мужчинами или женщинами, переживание ими своей маскулинности – фемининности. Это единство самосознания и поведения индивида, который причисляет себя к определенному полу и ориентируется на требования соответственной половой роли. Итак, гендер трактуется с точки зрения пола как продукта культуры и понимается как психологический пол человека, который определяется во взаимодействии с другими людьми, формируется прижизненно в процессе гендерной социализации, под влиянием общества и культуры. Учет гендерных особенностей при анализе мотивационной сферы студентов представляется важнейшим принципом для совершенствования образовательного процесса вуза и гармонизации личностно-профессионального становления субъекта.

Проблема мотивации неоднократно освещалась в трудах отечественных ученых (В.Г. Асеев, В.К. Вилюнас, А.Н. Леонтьев, В.С. Мерлин, А.А. Реан, П.М. Якобсон и др.) и зарубежных исследователей (Х. Хекхаузен, Д. Маклелланд,

Д. Аткинсон, А. Маслоу, Т. Элерс и др.). Мотивы толерантного поведения и межкультурной компетентности молодежи анализировали А.Д. Карнышев, О.А. Карнышева, Е.А. Иванова [10], Л.В. Скорова рассматривала мотивацию развития психологической культуры студентов [11].

Мотивационная сфера представляет собой сложное образование, «совокупность мотивов, потребностей, интересов, убеждений, идеалов, целей, которые непосредственно детерминируют человеческую деятельность» [12: 10]. Как справедливо отмечал А.Н. Леонтьев, «в мотиве конкретизируются, «опредмечиваются» потребности» [13: 72]. Осознание потребностей происходит посредством образов и ситуаций, в которых они удовлетворялись ранее, и в представлениях о действиях по их удовлетворению. Управлять потребностями можно либо волевым путем, либо через управление образами воображения. Образы воображения приобретают побудительную силу за счет предвосхищения определенных переживаний, то есть становятся мотивами. Представления усиливают переживания, так как в воображении образ может быть более ярким, чем в действительности. Следовательно, «представления выполняют мотивирующую функцию развития личности» [14: 173].

Образ профессии служит мотивирующим фактором оценки себя, своих способностей как будущего специалиста. Создание эмоционально заряженных образов является фундаментом для формирования положительной мотивации личности при организации личностно-профессионального развития студентов. Смысловой элемент системы сознания осуществляет взаимодействие объекта с мотивационной сферой субъекта, определяет субъективную значимость признаков объекта. Сведения об объекте воспринимаются субъективно, в соответствии с потребностями человека и включаются в систему его представлений. Как утверждает Д.А. Леонтьев, «...личностный смысл характеризует само содержание образа. Трансформации, вносимые в образ, так модифицируют его, чтобы его личностный смысл в максимальной степени соответствовал направленности актуальных смысловых установок» [15: 12].

В период обучения в вузе у студентов происходит формирование более зрелой мотивационной сферы, проявляются такие мотивы, как учебно-познавательные, профессиональные, мотивы самореализации и другие. У молодых людей формируется качественно иное отношение к учению как к основе будущей профессиональной деятельности, приобретающей личностный смысл. Следовательно, выявляя мотивы можно

узнать, какой профессия представляется субъекту на разных этапах профессионального обучения.

Исследование проводилось на базе факультета психологии Восточно-Сибирской государственной академии образования (г.Иркутск). В качестве респондентов выступили 200 студентов (160 девушек и 40 юношей) в возрасте от 17 до 29 лет. Диагностический комплекс состоял из следующих методик: «Опросник определения маскулинности и фемининности» С.Бэм, «Методика диагностики учебной мотивации студентов» А.А.Реана, В.А.Якунина, «Диагностика степени удовлетворения основных потребностей» В.В.Скворцовой, «Методика диагностики личности на мотивацию к успеху» Т.Элерса. При статистической обработке результатов была выявлена достоверность различий между группами согласно *t*-критерию Стьюдента.

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что существуют гендерные различия в учебно-профессиональной мотивации студентов. Так, потребность в самореализации достигла наиболее высоких показателей у фемининных юношей по сравнению с маскулинными ( $t = 6,708$  при  $p \leq 0,001$ ). У андрогинных юношей (46%) потребность в самореализации выражена слабее, чем у фемининных юношей (69%) ( $t = 2,955$  при  $p \leq 0,01$ ). Потребность в высоком материальном положении больше всего выражена у маскулинных юношей, а менее всего – у фемининных студентов ( $t = 9,712$  при  $p \leq 0,001$ ). Потребность в безопасности выше у юношей (51%), чем у девушек (44%). Юноши чаще выбрали ответы: «Я хочу обеспечить себе будущее», тогда как девушки отвечали «Я хочу избегать неприятностей». Напротив, потребности в межличностных связях и самореализации более выражена у девушек (60%). Потребность в материальном положении является более значимой для юношей (72%), они чаще выбирали ответы: «Я хочу обеспечить себе материальный комфорт», «Я хочу зарабатывать на жизнь».

Сравнительный анализ ведущих потребностей с учетом гендерной специфики выявил следующие различия: потребность в уважении со стороны преобладает у маскулинных респондентов, а менее всего представлена у фемининных юношей ( $t = 4,964$  при  $p \leq 0,001$ ). Потребность в безопасности и потребность в межличностных связях преобладают у фемининных юношей, данные по этим шкалам значительно выше, чем у маскулинных юношей ( $t = 4,628$  при  $p \leq 0,001$ ). Результаты исследования показали, что потребность в высоком материальном положении больше всего выражена у маскулинных девушек,

менее всего – у фемининных ( $t = 6,480$  при  $p \leq 0,01$ ). Потребность в уважении со стороны является доминирующей у маскулинных девушек, а менее значимой – у фемининных студентов. Для фемининных студенток более существенными являются потребности в самореализации, межличностных связях и безопасности. У андрогинных девушек потребность в самореализации выражена сильнее, чем у маскулинных девушек ( $t = 1,862$  при  $p \leq 0,01$ ).

Данные нашего исследования свидетельствуют, что у большинства маскулинных юношей мотивация достижения успеха достигает умеренно высокого уровня, а у большинства фемининных юношей данная мотивация находится на среднем уровне ( $t = 2,177$  при  $p \leq 0,05$ ). Низкий уровень мотивации избегания неудач наблюдается у 52% маскулинных юношей, у 40% андрогинных и у 18% фемининных студентов. Мотивация достижения успеха у большинства маскулинных девушек находится на умеренно высоком уровне, а у фемининных – на среднем уровне ( $t = 1,756$ , при  $p \leq 0,05$ ). Мотивы избегания неудач, напротив, выражены сильнее у фемининных девушек по сравнению с маскулинными ( $t = 3,629$  при  $p \leq 0,001$ ). Мотивы избегания («Чтобы не отчислили из вуза») чаще упоминаются девушками, тогда как юноши чаще называют мотивы престижа («Учусь, чтобы быть на хорошем счету у преподавателей и родителей»). У большинства студентов мотивация достижения успеха находится на среднем уровне, при этом у девушек более выражены мотивы избегания неудач, а у юношей – мотивы достижения успеха.

Сравнительный анализ гендерных особенностей мотивации студентов показал, что для маскулинных юношей наиболее характерными являются мотивы престижа и профессиональные мотивы, а для фемининных, напротив, в большей степени выраженными оказались учебно-познавательные, социальные и коммуникативные мотивы. Для андрогинных юношей наиболее значимыми являются профессиональные, социальные и коммуникативные мотивы. Для маскулинных девушек наиболее характерными являются мотивы престижа, профессиональные мотивы, а для фемининных – коммуникативные, социальные и учебно-познавательные мотивы. Для андрогинных девушек наиболее значимыми являются коммуникативные, социальные, учебно-познавательные и профессиональные мотивы. Как показали результаты опроса, учебно-познавательные мотивы оказались более выражены у девушек (74% респонденток ответили «Учусь, чтобы приобрести глубокие и

прочные знания»), чем у юношей (52%). Ряд юношей отметил, что обучение в педагогическом вузе связано с «нежеланием идти в армию», «легкостью поступления в данный вуз», «престижностью получить диплом о высшем образовании», что свидетельствует о преобладании внешней мотивации.

Анализ учебно-профессиональной мотивации студентов разных курсов показал, что в среднем по выборке преобладают социальные мотивы (36,0%), достаточно широко представлены внешние (33,0%) и внутренние (31,0%) мотивы. Анализируя ответы студентов, можно констатировать, что от третьего курса к пятому (44,0%) происходит значительный сдвиг в сторону увеличения внутренних мотивов выбора профессии психолога ( $t = 2,728$  при  $p \leq 0,05$ ). У первокурсников преобладает внешний мотив выбора профессии (42,0%), выражены социальные мотивы (36,0%). Особенностью мотивации первокурсников является то, что она находится в стадии становления, мотивационные тенденции только формируются, преобладает внешняя мотивация.

Выбор студентов третьего курса более полимотивирован, чем у первокурсников, то есть они называют не один, а несколько мотивов выбора. Среди ведущих мотивов третьекурсники выделяют социальные мотивы (38,0%). Опыт общения с людьми в период прохождения практики помогает некоторым студентам осознать положительные стороны этого взаимодействия и сместить акценты с внешней мотивации на внутреннюю (28,0%). Для пятикурсников характерны полимотивированность выбора специальности, приоритет внутренних мотивов (44,0%), связанных с деятельностью психолога.

Итак, за период обучения в вузе учебно-профессиональная мотивация у студентов претерпевает качественные изменения: от преобладания внешних мотивов до формирования внутренней социально-значимой мотивации. Гендерные особенности студенческой молодежи проявляются как результат интеграции гендерной идентичности личности и представлений о себе как субъекте будущей профессиональной деятельности. Данные, полученные в результате изучения мотивационных образований, дополняют полученные ранее сведения о личностно-профессиональном становлении студентов [16] и позволят оптимизировать образовательный процесс в вузе с учетом преобладающей мотивации студенческой молодежи.

\*\*\*\*\*

1. *Клецина И.С.* От психологии пола – к гендерным исследованиям в психологии // Вопросы психологии. – 2003. – № 1. – С. 61 – 78.
2. *Кон И.С.* Мужские исследования: меняющиеся мужчины в изменяющемся мире // Введение в гендерные исследования. Ч.1. / Под ред. И.А.Жеребкиной. – Харьков – СПб, 2001. – С.562 – 606.
3. *Здравомыслова Е.А.* Исследования женщин и гендерные исследования на Западе и в России // Общественные науки и современность. – 1999. – № 6. – С. 177 – 185.
4. *Баянова Л.Ф.* К постановке проблемы субъекта культуры в психологии // Филология и культура. – 2012. – № 3 (29). – С. 294 – 298.
5. *Замалетдинов Р.Р.* Конструирование картины мира и паремиологический фонд языка // Вестник Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2010. – № 19. – С. 54 – 58.
6. *Семенова Е.А.* Профессиональное самосознание и психологические механизмы его становления // Сибирский психологический журнал. – 2007. – № 26. – С. 186 – 190.
7. *Vet S.L.* Probing the promise of androgyny // The psychology of women: Ongoing debates. – New Haven, 1987. – P. 206 – 225.
8. *Ильин Е.П.* Пол и гендер. – СПб.: Питер, 2010. – 688 с.
9. *Екимова В.И., Филиппова С.А.* Гендерные различия: социокультурный аспект // Сибирский психологический журнал. – № 27. – Томск, 2008. – С. 64 – 66.
10. *Карнышев А.Д., Карнышева О.А., Иванова Е.А.* Межкультурная компетентность и межэтническая толерантность студентов // Социология образования. – 2013. – № 6. – С. 62 – 79.
11. *Скорова Л.В.* Технологии работы психолога по развитию психологической культуры с учетом национально-психологических особенностей // Сибирский психологический журнал. – 2012. – № 46. – С. 169 – 173.
12. *Асеев В.Г.* Психология труда: учебное пособие. – Иркутск: Иркут. гос. ун-т, 2005. – 342 с.
13. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие. – М.: Смысл, 2005. – 352 с.
14. *Семенова Е.А.* Ретроспектива развития философско-психологических концепций самосознания // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2011. – № 3 (9): В 3-х ч. – Ч.1. – С.171 – 175.
15. *Леонтьев Д.А.* Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.
16. *Семенова Е.А.* Возможности развития профессионального самосознания студентов в образовательном пространстве технического университета // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 7. – С. 32 – 35.

## GENDER DISTINCTIONS OF MOTIVATION: SOCIOCULTURAL CONTEXT

**E.A.Semenova, N.Yu.Chopyuk**

The article considers theoretical and applied aspects of gender distinctions in terms of sociocultural context. An attempt is made to study gender features of the motivational sphere in modern university students.

**Key words:** motivation; educational and professional motivation; gender features of motivation in students.

\*\*\*\*\*

1. *Klecina I.S.* Ot psihologii pola – k gendernym issledovanijam v psihologii // *Voprosy psihologii*. – 2003. – № 1. – S. 61 – 78. (In Russian)
2. *Kon I.S.* Muzhskie issledovanija: menjajushhiesja muzhchiny v izmenjajushhemsja mire // *Vvedenie v gendernye issledovanija*. Ch.1. / Pod red. I.A. Zherebkinoj. – Har'kov – SPb, 2001. – S.562 – 606. (In Russian)
3. *Zdravomyslova E.A.* Issledovanija zhenshhin i gendernye issledovanija na Zapade i v Rossii // *Obshhestvennye nauki i sovremennost'*. – 1999. – № 6. – S. 177 – 185. (In Russian)
4. *Bajanova L.F.* K postanovke problemy sub#ekta kul'tury v psihologii // *Filologija i kul'tura*. – 2012. – № 3 (29). – S. 294 – 298. (In Russian)
5. *Zamaletdinov R.R.* Konstruirovanie kartiny mira i paremiologicheskij fond jazyka // *Vestnik Tatarskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*. – 2010. – № 19. – S. 54 – 58. (In Russian)
6. *Semenova E.A.* Professional'noe samosoznanie i psihologicheskie mehanizmy ego stanovlenija // *Sibirskij psihologicheskij zhurnal*. – 2007. – № 26. – S. 186 – 190. (In Russian)
7. *Bem S.L.* Probing the promise of androgyny // *The psychology of women: Ongoing debates*. – New Haven, 1987. – P. 206 – 225. (In Russian)
8. *Il'in E.P.* Pol i gender. – SPb.: Piter, 2010. – 688 s. (In Russian)
9. *Ekimova V.I., Filippova S.A.* Gendernye razlichija: sociokul'turnyj aspekt // *Sibirskij psihologicheskij zhurnal*. – № 27. – Tomsk, 2008. – S. 64 – 66.
10. *Karnyshev A.D., Karnysheva O.A., Ivanova E.A.* Mezhekul'turnaja kompetentnost' i mezhetnicheskaja tolerantnost' studentov // *Sociologija obrazovanija*. – 2013. – № 6. – S. 62 – 79.
11. *Skorova L.V.* Tehnologii raboty psihologa po razvitiju psihologicheskoy kul'tury s uchetom nacional'no-psihologicheskikh osobennostej// *Sibirskij psihologicheskij zhurnal*. – 2012. – № 46. – S. 169 – 173. (In Russian)
12. *Aseev V.G.* Psihologija truda: uchebnoe posobie. – Irkutsk: Irkut. gos. un-t, 2005. – 342 s. (In Russian)
13. *Leont'ev A.N.* Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost': uchebnoe posobie. – M.: Smysl, 2005. – 352 s. (In Russian)
14. *Semenova E.A.* Retrospektiva razvitija filosofsko-psihologicheskikh koncepcij samosoznanija // *Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i juridicheskie nauki, kul'turologija i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki*. – Tambov: Gramota, 2011. – № 3 (9): V 3-h ch. – Ch.1. – S.171 – 175. (In Russian)
15. *Leont'ev D.A.* Psihologija smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj real'nosti. – M.: Smysl, 2003. – 487 s. (In Russian)
16. *Semenova E.A.* Vozmozhnosti razvitija professional'nogo samosoznanija studentov v obrazovatel'nom prostranstve tehničeskogo universiteta // *Vysšee obrazovanie segodnja*. – 2008. – № 7. – S. 32 – 35. (In Russian)

\*\*\*\*\*

**Семенова Елена Александровна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии Восточно-Сибирской государственной академии образования.

664011, Иркутск, ул. Нижняя Набережная, 6.  
E-mail: artemiss09@rambler.ru.

**Semenova Elena Aleksandrovna** – PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Educational Psychology, East-Siberian State Academy of Education.

6 Nizhnyaya Naberezhnaya Str., Irkutsk, 664011, Russia.  
E-mail: artemiss09@rambler.ru.

**Чопюк Наталья Юрьевна** – магистрант факультета психологии Восточно-Сибирской государственной академии образования.

664011, Иркутск, ул. Нижняя Набережная, 6.  
E-mail: natalyachopyuk@mail.ru.

**Chopyuk Natalya Yur'yevna** – Master's student, the Faculty of Psychology, East-Siberian State Academy of Education.

6 Nizhnyaya Naberezhnaya Str., Irkutsk, 664011, Russia.  
E-mail: natalyachopyuk@mail.ru.

Поступила в редакцию 14.12.2013