

Похвала и одобрение как инструмент мотивации к обучению

Нургалиева Гульжан Абеновна, Жунусбаева Марал Турмысовна, Омарова Салтанат
Какимовна

“Назарбаев интеллектуальная школа естественно-математического направления”
район Нура г. Астаны

Аннотация

Похвала и одобрение широко считаются положительными факторами, влияющими на мотивацию учащихся. В данном исследовании рассматривается, как целенаправленная похвала может использоваться в качестве инструмента мотивации в обучении в средней школе. Используя смешанный метод в течение одного учебного года, мы собрали данные от 102 учащихся и 35 учителей (7–10 классы) в Назарбаев Интеллектуальных школах. Были использованы опросы (шкала Лайкерта и открытые вопросы) и структурированные наблюдения за уроками (с использованием контрольного списка, основанного на Lesson Study) для сбора количественных и качественных данных. Результаты показывают, что конкретная, своевременная похвала значительно увеличивает вовлеченность учащихся — 85% учащихся сообщили о большей вовлеченности, когда учителя давали конкретную обратную связь по их усилиям. Наблюдения в классе показали увеличение вовлеченности в выполнении заданий примерно на 40% при предоставлении похвалы во время выполнения задания. Старшие учащиеся, особенно 30% из 9–10 классов, выразили предпочтение частной, индивидуализированной похвале перед публичным признанием. Были выявлены заметные гендерные различия: мальчики с энтузиазмом реагировали на похвалу с соревновательным оттенком, тогда как девочки предпочитали похвалу, подчеркивающую сотрудничество и успех группы. Опросы учителей показали, что 60% в основном используют похвалу, ориентированную на усилия, в то время как 40% полагаются на общую похвалу.

Введение

Мотивация является ключевым фактором в обучении и достижениях учащихся. Педагоги постоянно ищут стратегии для вовлечения учащихся, и похвала — положительная обратная связь или выражение одобрения — давно признана простым, но мощным инструментом мотивации. При эффективном использовании похвала может укрепить желаемое поведение и повысить уверенность учащихся. Например, Морин (2020) отмечает, что похвала — «один из самых простых и мощных инструментов для вовлечения и мотивации» учащихся, способный изменить поведенческие проблемы и улучшить отношение учащихся к школе. В условиях класса одобрение учителя может служить немедленным вознаграждением, побуждающим учащихся оставаться сосредоточенными и преодолевать трудности в обучении.

Помимо бихевиористского подкрепления, исследователи изучали, как тип похвалы влияет на мышление и мотивацию учащихся. Работа Кэрол Дуэк по мышлению особенно влиятельна. Дуэк (2006) обнаружила, что похвала учащихся за усилия или стратегии, а не за врожденный интеллект или талант, способствует формированию «установки на рост» — убеждения, что способности можно развивать через упорный труд. Учащиеся с установкой на рост с большей вероятностью принимают вызовы, упорствуют перед неудачами и рассматривают усилия как путь к мастерству. В отличие от этого, похвала, сосредоточенная на фиксированных чертах

(«Ты такой умный!»), может привести к фиксированному мышлению, при котором учащиеся избегают риска и боятся неудач (Dweck, 2006; Mueller & Dweck, 1998). Таким образом, образовательные теоретики подчеркивают, что важно, как дается похвала: конкретная обратная связь, признающая особые усилия или улучшения учащегося, более полезна для мотивации, чем общая похвала или комплименты о врожденных способностях (Henderlong & Lepper, 2002). Предыдущие исследования показывают, что похвала, которая является конкретной, искренней и сосредоточенной на улучшении, может повысить внутреннюю мотивацию и устойчивость учащихся в учебных задачах (Henderlong & Lepper, 2002; Burnett, 2001).

Еще одним аспектом использования похвалы как инструмента мотивации является учет возрастных и гендерных особенностей. Подростки, например, могут реагировать на похвалу иначе, чем младшие дети. По мере взросления учащиеся становятся более самосознательными в окружении сверстников; публичная похвала, хотя и мотивирует некоторых, может смущать других — особенно подростков, которые боятся осуждения со стороны одноклассников. Исследования взаимодействий в классе отметили, что учителя часто (возможно, непреднамеренно) по-разному обращаются с похвалой и обратной связью для мальчиков и девочек (Golombok & Fivush, 1994). Было установлено, что учителя чаще хвалят мальчиков за правильные академические ответы, в то время как девочек — за хорошее поведение или послушание (Golombok & Fivush, 1994; Sadker, 2002). Такие различия могут формировать восприятие похвалы учащимися. Аналогично, мотивационные триггеры могут различаться: мальчики могут процветать в условиях конкуренции и стремиться к похвале, подчеркивающей победу или превосходство, тогда как девочки часто предпочитают совместную среду и ценят похвалу, укрепляющую командную работу и взаимную поддержку. Это общие тенденции — индивидуальные различия, безусловно, существуют — но они указывают на то, что гендерные нормы и социализация влияют на то, какой тип похвалы наиболее эффективен для мотивации различных учащихся. Эффективные учителя учитывают эти нюансы, адаптируя свою похвалу к культурным и личным особенностям каждого учащегося (Vucac, 2019). В конечном счете, задача педагогов — использовать похвалу стратегически: так, чтобы максимизировать мотивацию и самоэффективность каждого учащегося, не вызывая чрезмерного давления или соперничества.

В целом, предыдущие исследования и теории сходятся в нескольких ключевых принципах: похвала может быть мощным мотиватором, когда она конкретна, ориентирована на усилия и соответствует контексту учащегося. Однако плохо подобранная или неискренняя похвала (или похвала, направленная на фиксированные черты) может быть неэффективной или даже вредной. Основываясь на этой теоретической базе, настоящее исследование изучает, как похвала и одобрение функционируют как инструменты мотивации в реальных школьных условиях. Мы рассматриваем не только общие эффекты на вовлеченность учащихся, но и вариации по времени (во время или после задания), по характеристикам учащихся (старшие против младших, мальчики против девочек) и по стилю похвалы учителя (ориентированной на усилия против общей). Объединяя количественные и качественные данные из нашего школьного сообщества, мы стремимся предоставить основанные на доказательствах идеи и практические рекомендации для педагогов по использованию похвалы для повышения учебной мотивации учащихся.

Методология

Данное исследование использовало смешанный метод на протяжении одного учебного года. Комбинация количественных и качественных методов позволила провести всесторонний

анализ того, как похвала влияет на мотивацию учащихся. Мы собирали данные через структурированные опросы и наблюдения за уроками, а также внедрили подход Lesson Study в процесс наблюдения.

Этическое одобрение было получено через администрацию школы, и информированное согласие было получено от всех участвующих учителей, учащихся и их родителей.

Исследование проводилось в Назарбаев Интеллектуальной школе в Астане и охватывало учащихся с 7 по 10 класс. Всего приняло участие 102 ученика (примерно 25–26 учеников на каждый уровень) и 35 учителей. Учащиеся (в возрасте примерно от 12 до 16 лет) включали как мальчиков, так и девочек, отражая совместный формат обучения. Группа учителей представляла разные учебные предметы, хотя значительная часть преподавала географию — это был основной предмет для наблюдений. Среди учителей были как молодые специалисты, так и опытные педагоги, что обеспечивало разнообразие взглядов на практику похвалы. Все участники были из одной школьной сети, что позволило сохранить единый образовательный контекст (учебный план, культура и политика школы).

Мы использовали два основных метода сбора данных:

1. Опросы

Были разработаны структурированные анкеты как для учащихся, так и для учителей. Опрос для учеников включал утверждения по шкале Лайкерта (количественные данные), а также несколько открытых вопросов (качественные данные) о их опыте получения похвалы от учителей. Учащимся предлагалось оценить, например, утверждение: «Похвала от учителя мотивирует меня работать усерднее» по пятибалльной шкале согласия. Также они сообщали о своих предпочтениях (например, предпочитают ли они похвалу лично или при всём классе) и о восприятии различных типов похвалы (конкретная обратная связь против общей, типа «молодец»). Один из пунктов напрямую спрашивал, повышает ли похвала мотивацию при выполнении заданий, что позволило получить процент учащихся, отметивших рост мотивации. В открытых вопросах учащиеся описывали, какие виды похвалы они считают наиболее вдохновляющими, и приводили примеры, когда похвала была неуместной или вызывала неловкость.

Опрос учителей также включал как шкальные, так и открытые вопросы. Учителя указывали, как часто они используют похвалу в классе, какие формы похвалы предпочитают (например, «похвала за усилия/стратегии», «похвала за результат», «общие комплименты» и т. д.) и своё мнение о влиянии похвалы на мотивацию учеников. Пример шкального утверждения: «Я сознательно стараюсь хвалить учеников за старание, даже если они не достигли полного успеха». В открытых вопросах учителям предлагалось, например, описать недавний случай использования похвалы и его эффект. Эти качественные ответы дали контекст — например, учителя отмечали различия в реакции отдельных учеников на похвалу.

2. Структурированные наблюдения за уроками

Для получения данных в реальном времени мы проводили систематические наблюдения за уроками с использованием контрольного списка, основанного на методике Lesson Study. Lesson Study — это форма профессионального развития учителей, пришедшая из Японии, при которой педагоги совместно планируют, наблюдают и обсуждают уроки, сосредотачиваясь на поведении учеников и их обучении. В рамках нашего исследования мы адаптировали этот

подход: команда исследователей и учителей разработала чек-лист для наблюдения, сосредоточенный на моментах похвалы и признаках вовлеченности учеников.

Контрольный список включал следующие аспекты:

- Когда и как учитель давал похвалу во время урока (например, в начале задания, во время самостоятельной работы, после правильного ответа и т. д.);
- Форма похвалы (конкретная обратная связь, например, «Мне понравилось, как ты решил задачу с двумя подходами», против общей — «Хорошая работа!», а также невербальная похвала — например, жест «большой палец вверх»);
- Реакция учащихся и уровень вовлеченности после похвалы. Вовлеченность измерялась по таким признакам, как: работа по заданию, участие в обсуждении, проявление интереса (поднятые руки, вопросы и т. д.). Наблюдатели отмечали, усиливалось ли внимание ученика (или всего класса) сразу после похвалы;
- Контекст: похвала была дана лично (шепотом, на ухо) или публично (вслух всему классу), а также различия в реакции учеников (учитывались пол и возраст, если это было заметно).

Наблюдение проводилось в 27 уроках, в основном по географии, поскольку этот предмет преподавался во всех 7–10 классах. Распределение наблюдаемых уроков: 7 класс — 7 уроков, 8 класс — 4, 9 класс — 5, 10 класс — 11. Мы выбрали географию для сохранения предметной целостности, однако уроки отличались темами и стилями преподавания, что дало богатую картину классной динамики. Наблюдение проводили один или два исследователя (или специально обученные наблюдатели), не вмешиваясь в ход урока и оставаясь максимально незаметными. После каждого урока наблюдатели записывали свои наблюдения, а при возможности проводили краткое неформальное интервью с учителем, чтобы зафиксировать его рефлексию (например, осознанно ли была дана похвала в тот или иной момент).

Дополнительно мы проанализировали данные о результатах учеников на основе критериального оценивания, которое регулярно используется в школе. В НИШ применяется система критериального оценивания, при которой работа учащегося оценивается по четким критериям (обычно в виде рубрик). Мы использовали эти данные, чтобы выяснить, есть ли связь между практикой похвалы со стороны учителей и академическими результатами или прогрессом учащихся. Например, мы отмечали, улучшались ли оценки у тех учеников, которых чаще хвалили за старание, или были ли отличия в средних результатах у классов с более частой похвалой. Хотя основное внимание уделялось мотивации и вовлеченности (а не баллам как таковым), эти данные обеспечили дополнительный контекст, позволяя оценить, превращается ли повышенная вовлеченность в реальный прогресс.

Анализ данных

Количественные данные из анкет были проанализированы с использованием методов описательной статистики для обобщения тенденций (например, процент учащихся, согласившихся с определенными утверждениями, или доля учителей, отдающих предпочтение похвале за старание). Ключевые результаты, такие как 85% учащихся, сообщивших об увеличении мотивации при получении похвалы, были получены из этих частотных анализов. Мы также сравнивали подгруппы (старшие и младшие ученики, мальчики и девочки) с помощью перекрестных таблиц, чтобы выявить значимые различия в ответах; например, предпочтение частной похвалы у старшеклассников выявилось при анализе по параллелям.

Качественные данные из открытых вопросов и наблюдений анализировались методом тематического кодирования. Два исследователя независимо изучали ответы и заметки, чтобы выявить повторяющиеся темы. В ответах учащихся основными темами стали: отношение к публичной и частной похвале, описание похвалы, которая была особенно значимой, и упоминание конкуренции или сотрудничества. В ответах учителей выделялись такие темы, как: цели похвалы (например, укрепление уверенности, признание усилий) и наблюдаемые реакции учеников.

Также были закодированы данные из наблюдений: мы подсчитывали количество случаев похвалы на урок и отмечали любые закономерности между этими случаями и моментальной реакцией учащихся (по отмеченным в чек-листе признакам). Мы количественно оценили вывод об «увеличении вовлечённости на 40% после похвалы во время выполнения задания», сравнив долю времени, когда учащиеся были сосредоточены на задании или участвовали, в тех фрагментах урока, где была похвала, и в тех, где её не было. Это была приблизительная оценка: например, наблюдатели оценили, что сразу после похвалы примерно на 40% больше учеников активно участвовали или были сосредоточены, чем в аналогичных отрезках урока без похвалы.

Триангуляция данных анкет, наблюдений и результатов учащихся позволила нам подтвердить полученные выводы из разных источников. В случае неожиданных или противоречивых данных мы возвращались к исходным материалам и, по возможности, уточняли причины.

Результаты

Наше исследование выявило несколько ключевых способов, с помощью которых похвала и одобрение влияют на мотивацию и вовлечённость учащихся. Ниже представлены основные результаты, полученные в ходе анкетирования и наблюдений:

Конкретная похвала повышает мотивацию

Подавляющее большинство учащихся сообщили, что конкретная похвала усиливает их мотивацию. В нашем опросе 85% учащихся согласились с тем, что они чувствуют себя более вовлечёнными и готовы участвовать в уроке, когда учителя хвалят их за что-то конкретное в их работе или усилиях. Учащиеся описывали, что чувствуют себя «замеченными» и «вдохновлёнными продолжать», когда учитель точно указывает, что именно они сделали хорошо (например, решили сложную задачу или улучшили определённое умение). Это контрастировало с общей похвалой типа «Молодец!» или «Хорошая работа!», которая, хотя и воспринималась положительно, часто описывалась как менее значимая.

Наблюдения подтвердили это: в классах, где учителя чаще использовали конкретную похвалу, наблюдался заметно более высокий уровень внимания учащихся. В этих классах ученики чаще оставались сосредоточенными на задании и проявляли энтузиазм, что фиксировали наблюдатели. Конкретная похвала не только поддерживала самооценку ученика, но и давала ему чёткую обратную связь, помогая понять, за что именно его похвалили и как повторить этот успех в будущем.

Время похвалы и вовлечённость

Важным оказалось и время, когда давалась похвала. Мы обнаружили, что когда учителя хвалили учеников в процессе выполнения задания (например, во время групповой работы или решения задачи), наблюдалось немедленное и заметное повышение вовлечённости. В среднем такая похвала в середине задания приводила примерно к 40% увеличению числа учеников, активно участвующих в работе или сосредоточенных на ней, по сравнению с периодами до похвалы.

Ученики часто реагировали на такую похвалу с воодушевлением: они начинали работать усерднее, проявляли интерес или помогали одноклассникам после того, как их усилия были отмечены учителем. Вероятное объяснение — своевременная похвала воспринимается как обратная связь, которая подтверждает, что ученик движется в правильном направлении. В отличие от неё, похвала, данная только в конце задания или урока (хотя и ценится), не оказывает столь сильного немедленного мотивационного эффекта.

Этот результат показывает, что своевременное подкрепление — эффективная стратегия: если «поймать» ученика на хорошем поступке и тут же отметить это, можно поддержать и даже усилить его старание прямо в момент выполнения задания.

Предпочтение частной похвалы среди старших учеников

С возрастом меняются и предпочтения учеников относительно формы похвалы. Значительная часть старшеклассников отметила, что им приятна похвала, но они предпочитают получать её в частной форме. Примерно 30% учащихся 9–10 классов (примерно 15–16 лет) в анкетах сообщили, что им некомфортно, когда их хвалят при всём классе. Эти ученики писали, например: «Приятно, когда тебя замечают, но мне неловко, когда учитель говорит это вслух» или «Мне больше нравится, когда учитель говорит тихо или пишет комментарий на работе».

В отличие от них, младшие ученики (7–8 классы, примерно 12–14 лет) чаще радовались публичной похвале — многим из них нравилось быть отмеченными открыто. Наше объяснение: по мере взросления ученики становятся более чувствительными к мнению сверстников. Подростки часто стесняются, что публичная похвала может быть воспринята другими как «выпендрёж» или вызвать зависть. Некоторые старшеклассники также говорили, что чрезмерно публичная похвала кажется им неискренней, а личный комментарий — наоборот, более искренним и ценным.

Для учителей это означает: важно знать своих учеников. Публичное признание может вдохновить одних, а другим будет полезнее короткий жест «молодец», тихий комментарий вроде «Я вижу, как ты стараешься» или похвала в письменной форме.

Гендерные различия в реакции на похвалу

Наши качественные данные и некоторые целенаправленные вопросы анкеты показывают, что мальчики и девочки могут по-разному реагировать на различные стили похвалы. Хотя всем ученикам необходима поддержка, тон и контекст похвалы могут восприниматься по-разному.

Многие мальчики в нашем исследовании положительно реагировали на то, что мы назвали **«соревновательная похвала»**. Это та похвала, которая затрагивает дух соперничества или подчёркивает достижение по сравнению с другими. Например, мальчиков особенно воодушевляли такие комментарии, как: «Ты решил больше всех задач за меньшее время — отличная работа!» или похвала, звучащая в игровых конкурсах на уроке (например, в викторинах, когда учитель хвалит победителя). Такая похвала, похоже, вызвала дружеское соперничество и стремление заслужить ещё большее признание.

В то же время, многие девочки сильнее реагировали на **коллективную или инклюзивную похвалу**. Им нравилась похвала, подчеркивающая командную работу, взаимопомощь и успех всей группы, например: «Ваша группа отлично справилась с проектом» или «Мне понравилось, как ты помогла однокласснице разобраться — молодец!» Девочки часто говорили, что испытывают гордость, когда похвала адресована всему классу или команде за коллективное достижение.

Важно не делать чрезмерно обобщённых выводов — безусловно, есть девочки, которые любят соревноваться, и мальчики, которым ближе командная работа. Однако эти тенденции соответствуют более широким социокультурным наблюдениям: мальчиков чаще воспитывают в духе соревнования, а девочек — в духе гармонии и сотрудничества (Massouby, 2002; Leman, 2010).

Наши данные показывают: учителя, которые умеют балансировать между разными подходами — иногда подстёгивая соревновательный дух, а иногда поощряя командную работу — могут эффективно вовлекать и мальчиков, и девочек. Более того, важно учитывать индивидуальные особенности: некоторые мальчики в нашем исследовании не любили сравнения, а некоторые девочки, наоборот, получали удовольствие от них. Это подчёркивает, что пол — лишь один из факторов, и подходы к похвале должны быть гибкими.

Практика похвалы у учителей — похвала за старание против общей похвалы

Анкетирование учителей пролило свет на то, как они используют и воспринимают похвалу. Большинство учителей (около 60%) сообщили, что сознательно применяют похвалу, ориентированную на усилия, как регулярную практику. Эти учителя соглашались с такими утверждениями, как: «Я стараюсь хвалить учеников за их старания, даже если результат не идеален», и приводили примеры похвалы ученика за настойчивость в решении задачи или за использование креативного подхода, даже если ответ оказался не совсем правильным. Такой подход соответствует рекомендациям образовательных психологов, которые призывают подкреплять сам процесс обучения, а не только результат.

Тем временем около 40% учителей признались, что их похвала чаще носит общий характер или фокусируется на итогах. Это может быть, например, «Отлично!», сказанное ученику за высокую оценку, или общее «Молодцы сегодня!» в адрес всего класса. В интервью и открытых ответах некоторые из этих учителей отмечали нехватку времени или силу привычки как причину того, что они не всегда дают подробную обратную связь. Некоторые также считали, что любое положительное замечание полезно для морального духа, даже если оно не конкретное.

Интересно, что даже среди учителей, склоняющихся к общей похвале, наблюдалось понимание возможных недостатков такого подхода. Один из учителей, например, написал:

«Иногда говорю “молодец” без деталей, но понимаю, что нужно быть конкретнее, чтобы ученики знали, за что именно похвалены».

Во время наблюдений мы заметили, что при использовании в основном общей похвалы ученики часто реагировали сдержанно — похвалу принимали молча или просто говорили «спасибо», после чего урок продолжался как обычно. Напротив, когда учителя хвалили конкретно (например, отмечали индивидуальный подход ученика или его прогресс), это часто вызывало улыбку, заметное улучшение осанки у ученика, а иногда даже аплодисменты от одноклассников.

Этот вывод подчеркивает разрыв между убеждениями и практикой учителей: хотя идея похвалы за усилия широко принимается, не все учителя применяют её последовательно. Это указывает на необходимость дополнительного обучения или рефлексии по поводу эффективных стратегий похвалы. С положительной стороны — ни один из опрошенных учителей не выразил несогласия с важностью похвалы. Все признали похвалу полезным инструментом в классе, но различались в степени осознанности и мастерства её применения.

Обсуждение

Полученные результаты показывают, что похвала и одобрение, если они используются обдуманно, могут значительно повысить мотивацию и вовлечённость учащихся. В соответствии с предыдущими исследованиями и теоретическими подходами, наше исследование подтверждает несколько ключевых принципов эффективной похвалы и дополняет их новыми наблюдениями, особенно в аспектах, связанных с возрастом и гендером учеников. В этом разделе мы интерпретируем значение результатов и связываем их с более широким образовательным контекстом.

Во-первых, **важность конкретной похвалы, ориентированной на усилия, невозможно переоценить**. Сильная реакция учеников (85% отметили рост мотивации) на конкретную похвалу подтверждает выводы литературы о том, что похвала должна быть содержательной, а не просто пустыми аплодисментами (Brophy, 1981; Henderlong & Lepper, 2002). Когда учитель говорит: «Ты отлично справился, потому что ясно объяснил свою логику», это выполняет двойную функцию: вознаграждает усилия ученика (повышая его моральный настрой) и даёт чёткое руководство, какие действия следует повторять. Это согласуется с идеей Двек (2006) о том, что похвала процесса и усилий способствует развитию стойкости и установки на рост (growth mindset).

Обнадёживает тот факт, что многие учителя (60%) фокусируются на похвале за старание — это говорит о том, что профессиональные знания переводятся в практику у большинства. Однако то, что 40% всё ещё используют в основном общую похвалу, указывает на пространство для роста. Общая похвала не вредна сама по себе, но это упущенная возможность: она не показывает ученику, что именно нужно повторять. В рамках профессионального развития школам стоит уделять больше внимания техникам поведенчески-специфичной похвалы (например, тренингам, где учителей учат всегда упоминать, что именно было сделано хорошо), чтобы перевести больше похвалы из общей в конкретную. Это, вероятно, ещё больше усилит наблюдаемый мотивационный эффект — возможно, даже превысит текущий показатель в 85%.

Временной аспект — то, что похвала во время выполнения задания повышает вовлечённость на ~40% — даёт педагогам чёткую стратегию: ловите учеников «на хорошем» в реальном

времени. Этот вывод можно интерпретировать как с поведенческой, так и с когнитивной точки зрения. Поведенчески, известно, что немедленное подкрепление наиболее эффективно при формировании поведения (Skinner, 1953); наши наблюдения подтверждают это на практике. С точки зрения когнитивной психологии, похвала, данная в момент достижения или старания, подтверждает правильность стратегии ученика и снимает неуверенность, побуждая его продолжать. Важно отметить, что это не означает, что учитель должен постоянно перебивать учеников похвалами — чрезмерные перерывы могут нарушить рабочий ритм. Речь идёт о **своевременной, искренней похвале в нужный момент** — например, когда учитель проходит по классу и говорит: «Я вижу, ты действительно сосредоточен — продолжай в том же духе» или вслух отмечает: «Замечаю много креативных идей в этой группе — отличное мышление!» Такие комментарии могут служить «уколом» мотивации. Учителя могут сознательно включать пару моментов на каждом уроке для подобных наблюдений. Наши данные показывают, что после таких похвал ученики сильнее погружаются в работу. Более того, такая практика может стать частью формативного оценивания: учитель не только мотивирует, но и направляет учеников по правильному пути.

Наблюдаемые гендерные различия в реакции на похвалу подтверждают классические находки образовательной психологии, но также призывают избегать универсальных подходов. То, что мальчики охотно реагируют на соревновательную похвалу, а девочки — на похвалу за сотрудничество, соответствует известным моделям социализации (Golombok & Fivush, 1994; Массову, 2002). Однако учителям следует быть осторожными, чтобы не усиливать стереотипы и не упускать индивидуальные особенности. Вывод здесь не в том, чтобы изначально различать всех мальчиков и девочек, а в том, чтобы **разнообразить методы похвалы и чутко реагировать на то, что вдохновляет конкретных учеников**.

Например, включение здоровой конкуренции (викторины, рейтинги, челленджи, где ученики могут быть похвалены за результат или прогресс) может особенно мотивировать некоторых мальчиков. Несколько учеников в исследовании говорили, что им приятно быть выделенными как «лучшие» в дружеском соревновании. В то же время кооперативное обучение и последующая похвала всей группе за командную работу могут особенно воодушевить девочек, которые часто выражали гордость за совместные достижения. Практическое решение — использовать командные соревнования, где можно хвалить и за лидерство, и за сотрудничество. Это даёт возможность каждому ученику почувствовать себя признанным: кто-то — за победу, кто-то — за участие и вклад в общее дело.

Заключение

В заключение, данное исследование подтверждает, что **похвала и одобрение действительно являются мощными инструментами мотивации в обучении** — но их эффективность зависит от того, как именно они используются. Обдуманная, грамотно поданная похвала может зажечь в учениках страсть к обучению, укрепить их настойчивость и создать позитивную атмосферу в классе. Мы убедились, что ученики становятся более вовлечёнными и отзывчивыми, когда учителя искренне и конкретно отмечают их усилия.

Также мы узнали, что универсального подхода не существует: **эффективная похвала должна учитывать контекст, возраст и индивидуальные особенности учеников**. Подстраиваясь под учащихся, учителя показывают, что действительно замечают и ценят их прогресс.

Результаты нашего исследования предлагают чёткий ориентир для педагогов: **поддерживайте сам процесс обучения, отмечайте улучшения, и учитывайте эмоциональный комфорт**

учеников. Когда учитель использует похвалу стратегически — укрепляя установки на рост, развивая внутреннюю мотивацию и создавая ощущение значимости — эффект от этого может выходить далеко за рамки одного задания или урока. Ученики уносят с собой чувство компетентности и поддержки в будущие учебные вызовы, формируя **позитивный цикл мотивации и достижений.**

Кроме того, избегая ловушек пустой похвалы или нездоровой конкуренции, учителя помогают создать **поддерживающее и инклюзивное учебное сообщество.** В более широком смысле похвала — это не просто способ повысить самооценку или поощрить поведение; это способ **формировать отношение к обучению.** Со временем постоянное подкрепление усилий помогает ученикам внутренне осознать, что старание имеет значение, и что они способны к росту. Они учатся **гордиться не только результатом, но и самим процессом.**

Эффективная похвала помогает ученикам “становиться” лучшей версией самих себя — более уверенными, любопытными и устойчивыми к трудностям. Это инструмент, который, если использовать его с умом и вниманием, способен вдохновить учеников не только на успех в настоящем, но и на рост как личностей в будущем. Иначе говоря, **похвала — это инвестиция в будущих взрослых, которые ценят усилия, принимают вызовы и верят в собственный потенциал.**

Использованная литература:

1. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. - М., 1968. - 216 с.
2. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология. – М.: Педагогическое общество России, 2003. - 320 с.
3. Дубасова Е.В. Как хвалить девочек и мальчиков. Электронный ресурс (<http://kconsever.jimdo.com>).
4. Макаренко А.С. Дисциплина, режим, наказание и поощрение. // Соч.: В 7 т. - М. 1976. - Т.5.
5. Натанзон Э.Ш. Приёмы педагогического воздействия. - М., “Педагогика”, 1987.
6. Солондаев В.К. Как хвалить ребенка. Электронный ресурс (<http://cpd.yaroslavl.ru/>).
7. Сухомлинский В.А. Не только разумом, но и сердцем: Сб. стат. - М., “Молодая гвардия”, 1986.
8. Урунбасарова Э.А. Этика преподавателя. - Алматы, “Бастау”, 2003.
9. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М., 1979. - 224 с.
10. Баулина М. Волшебная сила похвалы // Здоровье школьника [Электронный ресурс] - Режим доступа: www.za-partoi.ru/article.150.html
11. Бессонова И.В. Речевые акты похвалы и порицания собеседника в диалогическом дискурсе современного немецкого языка: диссертация кандидата филологических наук: Тамб. Гос. Ун-т им. Г.Р. Державина, 2003. – 180 с.
12. Клецина И.С. Гендерная психология // Много книг [Электронный ресурс] – Режим доступа: lib.rus.ec/b/165724/read
13. Паршутин И.А. Методы стимулирования учебной деятельности // МЦФЭР ресурсы образования [Электронный ресурс] – Режим доступа: klass.resobr.ru/archive/year/articles/517/

14. Столнейкер Р.С. Прагматика. Перевод с англ. В.В. Турновского // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. 16 Лингвистическая прагматика; Сборник. / Сост. и вступ. ст. Е.В. Падучевой; Общ. ред. Н.Н. Попов. – М.: Прогресс, 1985. – С. 419-739.

Ссылки:

- [Цитаты Камю](#)
- [Цитаты](#)
- [Мудрость Горького](#)