

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9.072

АНТИМОТИВАЦИОННЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОЗИЦИИ ИХ РОДИТЕЛЕЙ

Н.В. Иванова¹, О.В. Суворова^{1,2}, Г.И. Ефремова³, Е.В. Минаева¹

¹ Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина, Россия, 603600, Нижний Новгород, ул. Ульянова, д. 1

² Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Россия, 614990, Пермь, ул. Сибирская, д. 24

³ Российская академия образования, Россия, 119121, Москва, ул. Погодинская, 8

Резюме

Раскрываются результаты исследования особенностей понимания родителями младших школьников детерминант антимотивов учебной детской деятельности, которые наряду с позитивными мотивами определяют общее отношение ребенка к учению и являются крайне мало изученными в отечественной и зарубежной психологии. Для сбора эмпирических данных применялось анкетирование; выборка составила 252 родителя, чьи дети обучаются в школах разного типа с первого по четвертый класс. При обработке и интерпретации результатов использовались контент-анализ, ранжирование, χ^2 критерий Пирсона, сравнительный анализ с итогами наших предыдущих исследований, проведенных на детской и учительской группах. Ведущей детерминантой антимотивации учебной деятельности младших школьников, по мнению общей родительской выборки, является сложность образовательной программы, на втором и третьем местах в рейтинге – увлечение или злоупотребление ребенка гаджетами и детские хобби. Выделенная средствами контент-анализа совокупность антимотивационных детерминант учебной деятельности младших школьников с позиции родителей была дифференцирована на группы по личностно-средовой обусловленности. Установлено, что самая многочисленная группа детерминант антимотивов учебной детской деятельности, по мнению родителей младших школьников, связана с недостатками профессионализма педагога, а также его личностными особенностями. Это определяет высокую требовательность современных родителей к профессиональной деятельности учителей, а также свидетельствует о нивелировании родителями собственной ответственности за развитие учебной мотивации ребенка, о недостаточной психологической компетентности родителей. Для младших школьников самой значимой детерминантой антимотивации учебной деятельности выступает совокупность личностных особенностей обучающихся, для педагогов – содержательные аспекты образования и личностные особенности учеников. Зафиксирована низкая критичность родителей к семейным факторам и личностным характеристикам детей как возможным детерминантам антимотивов учебной деятельности младших школьников. Констатируется, что представления родителей,

имеющих педагогическое и (или) психологическое образование, о важности ряда детерминант антимотивов учебной деятельности младших школьников статистически значимо отличаются от позиции остальной родительской выборки. Итоги исследования позволили определить содержательно-организационные аспекты необходимой просветительно-развивающей работы с родителями младших школьников для повышения их психолого-педагогической компетентности в сфере мотивации личности ребенка, нивелирования антимотивов учебной деятельности детей.

Ключевые слова: мотивация; антимотивационная детерминанта; учебная деятельность; младший школьник; родитель школьника

Введение

Одним из важнейших личностных результатов выпускника начальной школы, согласно современному российскому федеральному государственному образовательному стандарту, является сформированность мотивации к обучению и познанию. Именно для младшего школьного возраста, когда учебная деятельность является ведущей в психическом развитии ребенка и закладывается базис для дальнейшей академической успешности, проблема изучения и формирования собственно учебной мотивации (мотивации учебной деятельности) имеет особую актуальность.

К настоящему моменту накоплен существенный массив отечественных и зарубежных психолого-педагогических исследований, раскрывающих различные аспекты обозначенной проблемы. Изучены специфика содержания и динамика развития учебной мотивации у современных младших школьников, в том числе в сравнении со сверстниками предыдущих десятилетий (Ryan, Deci, 2000; Gottfried, Fleming, Gottfried, 2001; Gordeeva, Sychev, Pshenichnuk, Sidneva, 2018; Рогова, 2019; Белоус, Герасина, 2022; Данилова, 2022). Российскими учеными выявлены значимые различия в иерархии учебных мотивов у младших школьников, обучающихся в традиционной и развивающей образовательных системах; констатировано, что система развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова определяет ведущие позиции именно учебно-познавательных мотивов, непосредственно связанных с процессом и содержанием обучения (Gordeeva et al., 2018; Воронкова, Лагутина, Адаскина, 2022). В мировой практике убедительно доказано существенное влияние уровня развития учебной мотивации на успеваемость младших школьников, академическую самостоятельность детей, школьное благополучие и социальную адаптацию обучающихся начальной школы (Garon-Carrier et al., 2016; Рамазанова, Абдулатипова, 2018; Гордеева, Сычев, Лункина, 2019; Lv, Lv, Wang, Luo, 2019; Дусмухамедова, Салиева, Максимова, 2020). Определены наиболее значимые факторы образовательной и семейной среды, оказывающие воздействие на развитие учебной мотивации младшего школьника: профессионализм, направленность, интенциональность педагога, его поддержка детской субъектности (Zhou, Ntoumanis, Thogersen-Ntoumani, 2019; Мишарева, 2020; Чернявская, Мишарева, 2020; Данилова, 2022); современные педагогические технологии и активные методы обучения (Rufini, Vzuneck, Oliveira, 2012; Vojović,

Antonijević, 2017; Карпова, 2020; Громоздова, Маковец, Маковец, 2021; Юнусова, 2021); семейный микроклимат, тип детско-родительских отношений и установок родителей (Сухарева, Кондренкова, 2011; Zong, Zhang, Yao, 2018; Нелюбина, Сараева, 2019; Zhou, Ntoumanis, Thogersen-Ntoumani, 2019; Lerner, Grolnick, 2020). Разработан, диверсифицирован и валидизирован диагностический инструментарий для изучения уровня и структуры учебной мотивации младших школьников (Бадмаева, 2005; Карпова, 2007; Guay et al., 2010; Rufini, Bzuneck, Oliveira, 2012; Chanal, Cheval, Courvoisier, Paumier, 2019; Gordeeva, Sychev, Lynch, 2020; Howard et al., 2020; Кулагина, Апасова, Федоров, 2021).

Отметим, что преобладающее большинство исследований учебной мотивации младших школьников направлено на анализ положительных мотивов, побуждающих детей к учебе, и не затрагивают гетерогенные мотивы, имеющие отрицательную направленность по отношению к учебной деятельности и являющиеся, по существу, ее антимотивами. Между тем, как справедливо подчеркивает Е.В. Карпова, точку зрения которой мы разделяем, именно соотношение позитивных мотивов учебной деятельности и ее антимотивов определяет общее отношение к учению (Карпова, 2007; Карпова, 2020). В настоящий момент можно констатировать острую дефицитность психолого-педагогических исследований типологии, детерминации, генезиса антимотивов учебной деятельности, в том числе на этапе начального общего образования.

Важную роль играют изучение и анализ понимания антимотивов учебной деятельности младших школьников и их детерминант с точки зрения всех субъектов образовательного процесса, включая родителей обучающихся. Педагогический потенциал семьи в развитии разнообразных положительных учебных мотивов младших школьников, как уже было обозначено, исследован в ряде работ, при этом остается нерассмотренной проблема родительских представлений об антимотивационных детерминантах учебной детской деятельности. Своеобразное, узкое и часто неверное осознание причин нежелания ребенка учиться, снижения интереса к учебе приводит к непродуктивным, а иногда и деструктивным поведенческим и эмоциональным реакциям родителей или бездействию, что, в свою очередь, негативно влияет на мотивационную сферу личности ребенка в целом, на его учебную мотивацию и успешность в учебной деятельности. Актуальность и неизученность обозначенной проблемы определили цель нашего исследования: анализ и обобщение родительских представлений об антимотивационных детерминантах учебной деятельности младших школьников. Задачи исследования заключались в следующем:

- выделить и проранжировать по частоте упоминаний детерминанты антимотивов учебной деятельности младших школьников с позиции родителей;
- определить группы антимотивационных детерминант учебной деятельности младших школьников по их личностно-средовой обусловленности;
- провести сравнительный анализ родительских представлений об антимотивационных детерминантах учебной деятельности младших школьни-

ков с детскими и учительскими позициями по данному вопросу на основе результатов наших предыдущих исследований;

– спланировать необходимую просветительно-развивающую психологическую работу с родителями младших школьников для оптимизации учебной мотивации детей.

Материалы и методы

Теоретическим базисом нашего исследования выступает концепция мотивационной сферы личности в учебной деятельности Е.В. Карповой (Карпова, 2007; Карпова, 2020), в которой в качестве важной специфической подсистемы учебной мотивации выделена совокупность антимотивов учебной деятельности (антимотивация). В дефиниции антимотива учебной деятельности, предложенной Е.В. Карповой, подчеркивается, что это – «все факторы динамического порядка, которые имеют отрицательную валентность по отношению к учебной деятельности... снижают ее мотивационный потенциал, а следовательно, и привлекательность для самого обучающегося» (Карпова, 2020, с. 11.). Важно отметить, что антимотивы учебной деятельности не «абсолютно негативны», а имеют отрицательное влияние именно на учебу ребенка; например, увлеченность спортом, бесспорно, является позитивным фактором, но для учебной деятельности она может иметь отвлекающий характер и тем самым выступать для нее антимотивом. Также следует подчеркнуть, что антимотивы учебной деятельности имеют разнообразные детерминанты: «...начиная от факторов макросоциального плана и заканчивая факторами организации самого учебного процесса и его содержанием» (Карпова, 2020, с. 11.).

В связи с отсутствием специальных диагностических методик изучения антимотивации учебной деятельности младших школьников и ее детерминант в нашем исследовании для получения достоверной эмпирической информации от родительской группы мы применяли анонимное анкетирование с присвоением респондентам обезличенного идентификационного номера. В анкете наряду с формальными вопросами (укажите свой пол, возраст, образование; какой по счету ваш ребенок сейчас учится в начальной школе, его пол; по какой программе, в каком классе и в какую смену учится ребенок) в качестве основных содержательных мы использовали два открытых вопроса: «Почему некоторые младшие школьники не заинтересованы учебной, не хотят учиться?» (косвенный вопрос); «Что негативно влияет на желание учиться у вашего ребенка?» (прямой вопрос). Ответы на основные вопросы были изучены с помощью контент-анализа несколькими экспертами при очном коллегиальном взаимодействии (в экспертную группу вошли 5 преподавателей НГПУ им. К. Минина с кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования и с кафедры возрастной и педагогической психологии). В качестве параметров контент-анализа были выделены следующие: причины, детерминанты антимотивов; наличие аргументации в ответах; апеллирование к конкретным лицам, си-

туациям; наличие предложений по решению проблемы. Первый параметр является содержательным, три остальных параметра качественно характеризуют ответы респондентов.

Общее число респондентов составило 252 человека, это – родители, чьи дети обучаются в разных параллелях начального звена школ с первого по четвертый класс. Для репрезентативности выборки опрос родителей младших школьников был реализован на базе шести школ г. Нижнего Новгорода разного типа (две общеобразовательные школы, лицей, гимназия, две школы с углубленным изучением отдельных предметов). Участие в исследовании родителей из различных школ с отличающимися образовательными условиями позволило получить типичные, усредненные данные по родительской группе. Число родителей из каждой школы было примерно одинаковым.

Для проведения сравнительного анализа представлений о детерминантах антимотивов учебной деятельности младших школьников с точки зрения основных субъектов начального образования – обучающихся, их учителей и родителей – мы опирались на результаты наших двух предыдущих исследований (Minaeva, Ivanova, Suvorova, Sorokina, Akpayeva, 2018; Ivanova et al., 2020). Общая выборка субъектов начального образования по трем нашим исследованиям, включая настоящее, составила 565 человек (168 учителей начальных классов, 145 детей младшего школьного возраста, 252 родителя младших школьников).

Статистическая обработка данных осуществлялась с помощью пакета прикладных программ MS Excel, программы SPSS Statistics 23.0, статистическая достоверность различий определялась посредством χ^2 критерия Пирсона.

Результаты исследования

Средний возраст родителей, принявших участие в исследовании, составил 37 лет. Родительская группа являлась преобладающе материнской – 94,8% выборки (239 матерей и 13 отцов). Примерно у половины родительской группы – 48% (121 человек) – в начальной школе на момент опроса обучался первый ребенок, остальные родители уже имели опыт обучения старшего ребенка в младших классах; у 64,7% (163 человека) родителей – дочери, у 35,3% (89 человек) – сыновья. Большинство респондентов имеет высшее образование – 75% (189 человек); незначительная часть родителей – 12,7% (32 матери) – обладает педагогическим и (или) психологическим образованием, при этом лишь половина из них (16 человек) работает в психолого-педагогической сфере. У преобладающего числа респондентов – 63,9% (161 человек) ребенок обучается в начальной школе по одной из наиболее распространенных в России образовательных программ (учебно-методическому комплексу) «Школа России», у 36,1% (91 человек) – по программе «Начальная школа XXI века»; обе указанные программы являются традиционными. В лицее и гимназии, из которых приняли участие в анкетировании 83 родителя, преподавание отдельных дисциплин (математика, иностранный язык) реализуется по углубленным и более сложным программам.

Всего по итогам контент-анализа ответов родителей было выделено 28 детерминант антимотивов учебной деятельности младших школьников; в работах педагогов и учеников начального звена по результатам наших предыдущих исследований (Minaeva et al., 2018; Ivanova et al., 2020) были отмечены соответственно 21 и 24 антимотивационные детерминанты. Синонимичные близкие формулировки детерминант антимотивов сводились в одну. Частные, узкие варианты описания детерминант антимотивов обобщались (например: обзывания, насмешки, оскорбления, угрозы в классе – вербальный буллинг со стороны одноклассников; споры, ссоры, конфликты, борьба за лидерство в классе – напряженные отношения в классе; увлеченность спортом, рисованием, музыкой, танцами и т.п. – хобби). Случайные ответы, не являющиеся антимотивационными детерминантами учебной детской деятельности, по общему мнению экспертов, исключались. Всего в родительских анкетах было зафиксировано 2 344 указания на конкретную антимотивационную детерминанту учебной деятельности младших школьников. Результаты ранжирования детерминант антимотивов учебной детской деятельности по числу упоминания в анкетах, а следовательно, по их значимости, с точки зрения матерей и отцов, представлены в табл. 1.

Таблица 1

Ранги детерминант антимотивов учебной деятельности младших школьников, выделенных родителями

№	Детерминанты антимотивов учебной деятельности младших школьников	Результаты выделения родителями		
		%	абс.	ранг
1	Сложная образовательная программа	72,6	183	I
2	Увлечение или злоупотребление ребенка гаджетами	69,4	175	II
3	Хобби	65,5	165	III
4	Большой объем домашних заданий	59,1	149	IV
5	Скучные уроки	54,4	137	V–VI
6	Плохое объяснение материала на уроках	54,4	137	V–VI
7	Детская лень	51,9	131	VII
8	Вербальный буллинг со стороны одноклассников	51,6	130	VIII
9	Отсутствие похвалы, поддержки ребенка на уроках	50,4	127	IX
10	Необъективность педагога в отметках	49,2	124	X
11	Отсутствие осознания важности учебы	40,1	101	XI
12	Трудное изложение материала в учебниках	39,3	99	XII–XIII
13	Отсутствие индивидуального подхода к ребенку со стороны педагога	30,5	77	XII–XIII
14	Напряженные отношения в классе	27,7	70	XIV
15	Вторая смена обучения	25,4	64	XV
16	Излишняя строгость учителя	21,8	55	XVI
17	Мало или нет друзей в классе	20,2	51	XVII
18	Дефицит внимания родителей	17,8	45	XVIII
19	Перегрузки у ребенка	17,1	43	XIX
20	Плохая самоорганизация младших школьников	15,8	40	XX–XXI
21	Боязнь педагога у ребенка	15,8	40	XX–XXI

Окончание табл. 1

№	Детерминанты антимотивов учебной деятельности младших школьников	Результаты выделения родителями		
		%	абс.	ранг
22	Плохое техническое оснащение класса	15,1	38	XXII
23	Пристрастность педагога	13,8	35	XXIII
24	Нарушения в режиме дня ребенка	13,5	34	XXIV
25	Небольшой опыт работы учителя	13,1	33	XXV
26	Отсутствие высшего или профильного образования у педагога	11,9	30	XXVI
27	В кабинете неуютная, официальная атмосфера	8,3	21	XXVII
28	Плохая готовность ребенка к школе	3,9	10	XXVIII

Табличные данные демонстрируют, что самой упоминаемой в общей родительской выборке детерминантой антимотивов учебной деятельности младших школьников является «сложная образовательная программа» (указали 72,6% респондентов). При этом объективно более трудная по содержанию программа «Начальная школа XXI века» была отмечена в процентном соотношении примерно таким же количеством родителей, что и программа «Школа России».

Значительное число респондентов выделили в качестве детерминанты антимотивов учебной деятельности младших школьников увлечение или злоупотребление ребенка гаджетами (69,4%), что говорит об актуальности данной проблемы не только в аспекте здоровьесбережения ребенка, ограниченности его реальных коммуникаций, но и в сфере учебной мотивации; а также различные хобби (65,5%), ослабляющие мотивацию ведущей для младших школьников учебной деятельности.

Учитывая, что проблема классификации антимотивов учебной деятельности в настоящий момент окончательно не разработана, в том числе применительно к младшему школьному возрасту, мы дифференцировали выявленные с помощью контент-анализа детерминанты антимотивов на группы по их личностно-средовой обусловленности. В результате все антимотивационные детерминанты учебной деятельности младших школьников, выделенные родителями, были распределены на шесть групп, связанных с содержательными аспектами образования, организационными аспектами образования, профессионально-личностными характеристиками педагога, личностными особенностями ребенка, внеучебными увлечениями школьника, межличностными социальными факторами. Итоги распределения детерминант антимотивов по группам отражены в табл. 2.

Из таблицы следует, что, по мнению родителей, наиболее значимой детерминантой антимотивов учебной деятельности младших школьников является деятельность педагога, обусловленная его профессионально-личностными характеристиками; данная группа детерминант антимотивов получила максимальное число упоминаний в родительских анкетах (755 выборов). Результаты предыдущих наших исследований продемонстрировали иную позицию по этому вопросу у других субъектов начального общего

образования. С точки зрения самих младших школьников, антимотивы учебной деятельности детерминированы преимущественно личностными особенностями обучающегося (Минаева et al., 2018), а с позиции педагогов начальных классов ведущее место в качестве детерминант разделяют содержательные аспекты образования и личностные особенности учеников (Ivanova et al., 2020).

Таблица 2

Группы детерминант антимотивов учебной деятельности младших школьников, выделенных родителями, по личностно-средовой обусловленности

Личностно-средовые детерминанты антимотивов	Номера детерминант антимотивов	Общее число выборов для группы детерминант антимотивов	% выбора от общего числа выборов детерминант антимотивов
Содержательные аспекты образования	1, 12	282	12,0
Организационные аспекты образования	4, 15, 19, 22, 24, 27	349	14,9
Профессионально-личностные характеристики педагога	5, 6, 9, 10, 13, 16, 23, 25, 26	755	32,2
Личностные особенности ребенка	7, 11, 20, 21, 28	322	13,7
Внеучебные увлечения	2, 3	340	14,6
Межличностные социальные факторы	8, 14, 17, 18	296	12,6

Примечание. Номера детерминант антимотивов указаны по материалам табл. 1.

Качественный анализ ответов родителей на открытые вопросы анкеты продемонстрировал следующее. Наличие аргументации было зафиксировано у 11,5% респондентов (29 человек). Апеллирование к конкретным лицам, жизненным ситуациям продемонстрировали 14,3% испытуемых (36 человек). В 13,5% анкет (в ответах 34 родителей) констатировано наличие предложений по решению проблемы антимотивации учебной деятельности младших школьников. Анализ ответов родителей, педагогов и младших школьников по качественным параметрам представлен в табл. 3.

Таблица 3

Результаты контент-анализа качества ответов респондентов в разных субъектных группах (родители, педагоги, младшие школьники)

Параметры контент-анализа	Родители		Педагоги		Дети	
	%	абс.	%	абс.	%	абс.
Наличие аргументации в ответах	11,5	29	14,3	24	57	83
Апеллирование к конкретным лицам, ситуациям	14,3	36	21,4	36	8,2	12
Наличие предложений по решению проблемы	13,5	34	71,4	120	75	109

Полученные данные свидетельствуют о том, что ответы родителей по сравнению с педагогами и детьми в меньшей степени аргументированы и конструктивны.

В соответствии с целью и задачами исследования нами анализировался массив эмпирических данных по всей родительской выборке для получения фактического материала, характеризующего общие, типичные тенденции в родительских представлениях об антимотивационных детерминантах учебной деятельности младших школьников независимо от социокультурных и экономических характеристик семейной среды, а также от особенностей образовательной среды школы. Однако в процессе работы мы сфокусировались на некоторых существенных различиях в ответах родителей, чьи дети обучаются в лицее и гимназии (83 человека), а также в выборке родителей из общеобразовательных школ, имеющих педагогическое и (или) психологическое образование (32 человека) и родительской группы из общеобразовательных школ без педагогического и (или) психологического образования (137 человек). В табл. 4 мы отразили те детерминанты антимотивов, в оценке которых в разных родительских группах есть выраженные статистически значимые отличия по χ^2 критерию Пирсона.

Таблица 4

Различия в выборе отдельных антимотивационных детерминант учебной деятельности младших школьников в разных родительских группах

Детерминанты антимотивов учебной деятельности	Родительские группы						χ^2 критерий Пирсона
	Родители детей лицея и гимназии без педагогического и (или) психологического образования n = 83		Родители детей общеобразовательных классов без педагогического и (или) психологического образования n = 137		Родители детей общеобразовательных классов с педагогическим и (или) психологическим образованием n = 32		
	%	абс.	%	абс.	%	абс.	
Сложная образовательная программа	41,0	34	99,3	136	40,6	13	107,240***
Отсутствие осознания важности учебы	32,5	27	35,0	48	81,3	26	26,006***
Дефицит внимания родителей	4,8	4	10,9	15	81,3	26	101,745***
Плохая самоорганизация младших школьников	6,0	5	11,8	16	59,4	19	52,926***

Примечание. *** – при уровне значимости $p \leq 0,001$.

В первую очередь отметим, что родители, чьи дети обучаются в начальном звене лица и гимназии, а также матери, имеющие педагогическое и (или) психологическое образование, в большинстве своем (около 60%) не рассматривают сложность образовательной программы как антимотивационную детерминанту учебной детской деятельности (в анкетах ее назвали только около 40% респондентов из названных групп). Это статистически значимо (при $p \leq 0,001$) отличает их позицию от мнения родителей из общеобразовательных школ без педагогического и (или) психологического образования, которые практически единогласно (99,3%) указывают в анкетах на данную антимотивационную детерминанту, фиксируя ее важность.

Также подчеркнем высокий процент выбора родителями с педагогическим и (или) психологическим образованием таких антимотивационных детерминант учебной деятельности младших школьников, как отсутствие осознания важности учебы (81,3%), дефицит внимания родителей (81,3%), плохая самоорганизация младших школьников (59,47%). Данная точка зрения статистически достоверно отличается от невысоких показателей выбора названных детерминант антимотивов в двух других родительских группах (при $p \leq 0,001$). Таким образом, указанные антимотивационные детерминанты учебной деятельности, связанные с личностными особенностями ребенка и межличностными социальными факторами, определяются как значимые только родителями с психолого-педагогическим образованием.

Обсуждение результатов

На основании полученных данных проанализируем ряд особенностей в понимании родителями младших школьников детерминант антимотивации детской учебной деятельности.

В первую очередь необходимо отметить высокую критичность родителей к профессиональным и личностным качествам педагогов как детерминантам антимотивов учебной деятельности младших школьников: 32,2% от всех выделенных антимотивационных детерминант, по мнению общей родительской группы, связано именно с учителем. Подчеркнем, что о некоторых причинах антимотивов учебной деятельности младших школьников, обусловленных недостаточным профессионализмом педагога (скучные уроки, плохое объяснение материала на уроках, отсутствие похвалы, поддержки ребенка на уроках и др.), родители судят опосредованно по рассказам детей, и, следовательно, объективность их представлений о детерминантах изучаемых антимотивов не является абсолютной. Выделенные родителями детерминанты антимотивов учебной детской деятельности «отсутствие высшего или профильного образования у педагога», «небольшой опыт работы учителя» в определенной степени отражают реальную ситуацию, связанную с дефицитом профессиональных кадров в начальном звене школьного образования, а также демонстрируют высокую требовательность современных родителей к профессионализму педагогов, что доказывается в ряде исследований (Андреева, 2019; Данилова, 2022). В целом

факт фиксации основной ответственности за нежелание детей учиться, уменьшение интереса школьника к учебе преимущественно или исключительно на педагоге выступает, по нашему убеждению, свидетельством инфантильности и недостаточной психологической компетентности родительской группы. При этом возможное влияние семьи, снижающее мотивационный потенциал учебной деятельности, не осознается большинством родителей: такую антимотивационную детерминанту, как «дефицит внимания родителей», отметили в анкетах только 45 из 252 респондентов. Также подчеркнем, что в отличие от педагогов и обучающихся в начальной школе родители не назвали в анкетах такие детерминанты антимотивов детской учебной деятельности, как отсутствие помощи со стороны родителей, излишняя требовательность родителей. Таким образом, родители в своем большинстве недооценивают значение семейного микроклимата, детско-родительских отношений для мотивационной сферы младшего школьника и тем самым нивелируют свою ответственность, а также с большой степенью вероятности не планируют прилагать усилия по саморазвитию с целью повышения учебной мотивации у ребенка. Недостаточный уровень психологической компетентности родителей младших школьников отмечается и в других исследованиях (Glăveanu, 2012; Иванова, Сорокина, 2020) и требует специальной психолого-педагогической работы с матерями и отцами.

Во-вторых, считаем необходимым отметить низкую критичность родительской группы к личностным качествам детей, обуславливающим нежелание учиться или снижение интереса к учебе. В ответах младших школьников личностная детерминанта антимотивов учебной деятельности, как уже было отмечено, является самой значимой; по мнению педагогов, она разделяет ведущее место с содержательными аспектами обучения. У родителей же такая детерминанта, как «личностные особенности ребенка», занимает лишь четвертое место (13,7%) после профессионально-личностных характеристик педагога (32,2%), организационных аспектов образования (14,9%), внеучебных увлечений (14,6%). Можно предположить, что недооценка родителями отрицательного влияния определенных личностных качеств ребенка на мотивацию учебной деятельности снижает усилия семьи по воспитанию и развитию младшего школьника, например в преодолении лени, совершенствовании или формировании навыков планирования времени, самоорганизации, поддержки уверенности, снижении личностной тревожности.

Первый рейтинг такой антимотивационной детерминанты учебной деятельности, как «сложная образовательная программа», с позиции общей выборки родителей (72,6%), чьи дети преимущественно учатся по традиционным учебно-методическим комплексам, на наш взгляд, связан не столько с реальной сложностью изучаемого содержания, сколько с недостаточной осведомленностью родителей об образовательных программах начальной школы и в ряде случаев с низким уровнем готовности детей к школьному обучению. Статистически значимое расхождение в процент-

ном выборе данной антимотивационной детерминанты родителями, чьи дети обучаются в лицее и гимназии, а также матерями с педагогическим и (или) психологическим образованием по сравнению с выборкой родителей из общеобразовательных школ, не имеющих педагогического и (или) психологического образования, по нашему мнению, объясняется разными причинами. Как подчеркивают в своих исследованиях А.Д. Андреева (2019), Е.Е. Данилова (2022), родители «рейтинговых» школ (лицеи, гимназии и т.п.) в значительной степени ориентированы на индивидуальные образовательные достижения детей и сложность программы рассматривают как необходимое условие и определенный гарант этих достижений. Полученные нами результаты подтверждают этот вывод. Матери, имеющие педагогическое и (или) психологическое образование, в большей степени по сравнению с общей родительской выборкой осведомлены об учебной мотивации школьников (ее сути, структуре, детерминации) и не считают сложность образовательной программы первостепенной по важности причиной антимотивации учебной деятельности, а также более объективно оценивают реальную трудность изучаемого детьми предметного содержания.

Установленная значимость для общей выборки родителей проблемы чрезмерного увлечения или злоупотребления младшими школьниками гаджетами, в том числе и в аспекте детерминации антимотивации учебной деятельности (отмечено у 69,4% респондентов), подчеркивает необходимость профессиональной психолого-педагогической поддержки семьи в предупреждении и преодолении данного негатива у детей.

Отметим, что в общей родительской группе существенно указание на «положительные» детерминанты антимотивов учебной деятельности: занятия спортом, шашками, танцами, рисованием, оригами, т.е. хобби (65,5% выборов). Не отрицая значимости внешкольных детских занятий, считаем, что многим родителям необходимо осмыслить ведущую роль учебной деятельности в психическом развитии младшего школьника, ее приоритетность, а также оценить посильность внешкольной нагрузки детей для предупреждения и нивелирования общей перегрузки ребенка.

Статистически значимые различия в процентном выборе ряда детерминант антимотивов (отсутствие осознания важности учебы, дефицит внимания родителей, плохая самоорганизация младших школьников) матерями с педагогическим и (или) психологическим образованием по сравнению с родителями, не имеющими психолого-педагогического образования, мы объясняем более высоким уровнем психологической компетентности в указанной материнской группе.

Результаты качественного анализа ответов родителей, а именно показатели аргументированности и конструктивности (зафиксировано только у трети выборки), демонстрируют в целом недостаточную личную значимость обозначенной проблемы антимотивов учебной детской деятельности и их детерминации для общей группы респондентов.

Основываясь на полученных результатах, а также принимая во внимание необходимость обеспечения активной субъектной позиции родителей

в образовательном процессе, консолидации усилий педагогов и семьи в развитии младших школьников, в том числе мотивационной сферы личности ребенка, считаем необходимой и целесообразной организацию специальной просветительско-развивающей работы с родительской группой в период обучения детей в начальной школе в формате лекций, семинаров, тренингов. Важными аспектами данной работы по итогам нашего исследования должны являться объяснение родителям значимости мотивов, связанных непосредственно с содержанием и процессом учебной деятельности (собственно учебно-познавательных), роли семьи в развитии учебной мотивации, нивелировании и предупреждении возникновения отрицательных антимотивов учебной деятельности, дозирования и распределения по сильной внеучебной нагрузке, профилактики гаджетозависимости.

Отметим, что исследование имеет ряд ограничений. Во-первых, это – незначительное число отцов в общей родительской выборке, в связи с чем стратификация родителей по признаку пола и изучение гендерных особенностей в представлении об антимотивационных детерминантах учебной детской деятельности не проводились. Подчеркнем, что трудность привлечения отцов к участию в различного рода диагностических процедурах, низкий уровень отцовской активности в образовательной школьной среде и тенденция к отстранению от воспитания детей фиксируется и другими отечественными и зарубежными авторами (Карабанова, 2007, Glăveanu, 2012). Кроме того, констатируем отсутствие в группе испытуемых родителей, чьи дети обучаются по программе Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, что не позволило выполнить сравнительный анализ родительских представлений о причинах антимотивации учебной деятельности младших школьников в традиционной и развивающей образовательных системах. Отмеченные аспекты исследования можно рассматривать как направления и задачи для будущих работ. Также в качестве продолжения изучения проблемы детерминации антимотивации учебной деятельности в начальной школе мы определяем разработку и верификацию опросника антимотивов учения для младших школьников.

Заключение

Для обеспечения эффективного развития учебной мотивации как одной из ключевых задач современного образования, в том числе на этапе начальной школы, целесообразно учитывать гетерогенность, выраженность и генезис не только положительных мотивов, но и антимотивов учебной деятельности, имеющих относительно нее отрицательную валентность. Однако, по свидетельству проведенного анализа отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературы, проблема антимотивов учебной деятельности, их детерминации остается практически не исследованной применительно к младшим школьникам. Признавая важную позицию родителей в образовательном процессе и развитии личности младшего школьника, мы сочли необходимым изучить их представления об антимотиваци-

онных детерминантах детской учебной деятельности (видах, значимости) и сопоставить с позициями самих детей и педагогов начальной школы по данному вопросу, рассмотренными в наших предыдущих работах.

Наиболее значимыми, с родительской точки зрения, детерминантами антимотивов учебной деятельности младших школьников (первые три места в рейтинге) являются сложность образовательной программы (несмотря на то что дети респондентов обучаются по традиционным учебно-методическим комплексам), увлечение или злоупотребление ребенка гаджетами и детские хобби. Полученные данные подчеркивают актуальность проблем предупреждения и преодоления гаджетозависимости в начальной школе, недостаточной осведомленности родителей о программах начального общего образования и приоритетности учебной деятельности в психическом развитии младшего школьника, а также оценки посильности внешкольной нагрузки для ребенка.

Результаты исследования позволили констатировать высокую и не всегда объективную критичность родителей младших школьников к профессиональным и личностным качествам учителей как детерминантам антимотивов учебной детской деятельности, недооценку влияния семьи и негативных личностных характеристик ребенка на нежелание учиться или снижение интереса к учебе в начальной школе. Выявленные особенности в понимании родительской группой детерминации антимотивов учебной деятельности младших школьников свидетельствуют о недостаточном уровне психологической компетентности родителей, нивелировании ответственности за развитие учебной мотивации ребенка. Установлено, что представления родителей с педагогическим и (или) психологическим образованием о важности некоторых детерминант антимотивов учебной деятельности младших школьников (отсутствие осознания важности учебы, дефицит внимания родителей, плохая самоорганизация младших школьников) статистически значимо отличаются от позиции остальной родительской выборки.

Для оптимизации участия родителей в формировании учебной мотивации детей младшего школьного возраста, нивелировании и предупреждении отрицательных антимотивов учебной деятельности необходима специальная просветительско-развивающая работа с родительской группой.

Литература

- Андреева, А. Д. (2019). Психологический образ детства у родителей современных школьников. *Вестник Мининского университета*, 7(4). doi: 10.26795/2307-1281-2019-7-4-11
- Бадмаева, Н. Ц. (2005). Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей. Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ.
- Белоус, Е. Н., Герасина Ю. М. (2022). Особенности учебной мотивации и ее развития у современных младших школьников. *Смыслообразование и его контексты: жизнь, структура, культура, опыт*, 1, 265–270.
- Воронкова, И. В., Лагутина, Е. Н., Адаскина, А. А. (2022). Особенности учебной мотивации и эмоционального отношения к учению обучающихся 4-х классов (на примере традиционного и развивающего обучения). *Психолого-педагогические исследования*, 14(1). 32–48. doi: 10.17759/psyedu.2022140103

- Гордеева, Т. О., Сычев, О. А., Лункина М. В. (2019). Школьное благополучие младших школьников: мотивационные и образовательные предикторы. *Психологическая наука и образование*, 24(3), 32–42. doi: 10.17759/pse.2019240303
- Громоздова, О. А., Маковец, А. С., Маковец, Л. А. (2021). Дистанционные технологии как способ формирования мотивации учебной деятельности младших школьников. *Казанский педагогический журнал*, 3(146), 150–157. doi: 10.51379/KPJ.2021.147.3.021
- Данилова, Е. Е. (2022). Особенности мотивационной сферы современных российских школьников: содержание, возрастная динамика, роль образовательной среды. *Вестник Мининского университета*, 10(1), 6–21. doi: 10.26795/2307-1281-2022-10-6
- Дусмухамедова, Ш., Салиева, Д., Максимова, Л. А. (2020). Соотношение уровня развития академической самостоятельности младших школьников с показателями учебной мотивации и стилем педагогической деятельности (на примере учащихся начальных школ Узбекистана). *Педагогическое образование в России*, 2, 77–83. doi: 10.26170/ro20-02-09
- Иванова, Н. В., Сорокина, Т. М. (2020). Анализ зарубежных программ развития компетентности родителей младших школьников. *Вестник Московского государственного областного университета. Сер. Психологические науки*, 2, 113–124. doi: 10.18384/2310-7235-2020-2-113-124
- Карабанова, О. А. (2007). Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учеб. пособие. М.: Гардарики
- Карпова, Е. В. (2020). Мотивационные и антимотивационные факторы «перевернутого обучения». *Ярославский педагогический вестник*, 4(115), 8–15. doi: 10.20323/1813-145X-2020-4-115-8-15
- Карпова, Е. В. (2007). Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности. Ярославль: Изд-во ЯГПУ
- Кулагина, И. Ю., Апасова, Е. В., Федоров, В. В. (2021). Методика определения уровня учебной мотивации в младшем школьном возрасте. *Психологическая наука и образование*, 26(5), 43–53. doi: 10.17759/pse.2021260504
- Мишарева, А. Е. (2020). Направленность педагога как фактор учебной мотивации младших школьников. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*, 5, 185–192. doi: 10.24411/2304-120X-2020-12019. URL: <http://e-koncept.ru/2020/202019.htm>
- Нелюбина, Ю. О., Сараева, Е. В. (2019). Взаимосвязь семейных отношений с учебной мотивацией младших школьников. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*, 8, 75–83. doi: 10.24411/2304-120X-2019-12032. URL: <http://e-koncept.ru/2019/192032.htm>
- Рамазанова, Э. А., Абдулатипова, Э. А. (2018). Формирование у младших школьников позитивной мотивации к учебной деятельности как условие социальной адаптации. *Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки*, 2, 87–92. doi: 10.31161/1995-0659-2018-12-2-87-92
- Рогова, Е. Е. (2019). Особенности мотивации учения в младшем школьном возрасте. *Ученые записки университета Лесгафта*, 6(172), 331–335.
- Сухарева, Н. Ф., Кондренкова, З. А. (2011). Формирование учебной мотивации у младших школьников из неблагополучных семей. *Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения*, 18, 125–130.
- Чернявская, В. С., Мишарева, А. Е. (2020). Педагогическая интенциональность учителя и ее влияние на учебную мотивацию учеников начальной школы. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*, 4(33), 352–356. doi: 10.26140/anip-2020-0904-0080
- Юнусова, Э. А. (2021). Методы и приемы формирования мотивации к учебной деятельности в младшем школьном возрасте. *Проблемы современного педагогического образования*, 73(1), 334–336.

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе *References* после англоязычного блока.

*Поступила в редакцию 20.03.2023 г.; повторно 27.04.2023 г.;
принята 11.05.2023 г.*

Иванова Наталья Валентиновна – исполняющая обязанности заведующего кафедрой возрастной и педагогической психологии Нижегородского государственного педагогического университета им. Козьмы Минина, доктор психологических наук, доцент.

E-mail: ivanova30nv@yandex.ru

Суворова Ольга Вениаминовна – профессор кафедры возрастной и педагогической психологии Нижегородского государственного педагогического университета им. Козьмы Минина; профессор кафедры педагогики и психологии Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, доктор психологических наук, профессор.

E-mail: olgavenn@yandex.ru

Ефремова Галина Ивановна – научный руководитель лаборатории развития личности РАО, Российская академия образования, доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО.

E-mail: efremova_rao@mail.ru

Минаева Елена Викторовна – доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования Нижегородского государственного педагогического университета им. Козьмы Минина, кандидат психологических наук, доцент.

E-mail: eminaeva69@mail.ru

For citation: Ivanova, N. V., Suvorova, O. V., Efremova, G. I., Minaeva, E. V. (2023). Demotivational Determinants of Primary School Students Learning Activities from the Perspective of their Parents. *Sibirskiy Psikhologicheskii Zhurnal – Siberian journal of psychology*, 88, 105–124. In Russian. English Summary. doi: 10.17223/17267080/88/6

Demotivational Determinants of Primary School Students Learning Activities from the Perspective of their Parents

N.V. Ivanova¹, O.V. Suvorova^{1,2}, G.I. Efremova³, E.V. Minaeva¹

¹ *Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, 1, Ulyanov Str., Nizhny Novgorod, 603600, Russian Federation*

² *Perm State Humanitarian Pedagogical University, 24, Sibirskaya Str., Perm, 614990, Russian Federation*

³ *The Russian Academy of Education, 8, Pogodinskaya Str., Moscow, 119121, Russian Federation*

Abstract

The article reveals the results of the study of peculiarities of understanding by parents of primary school students of determinants of negative-motives of children's learning activity, which along with positive motives determine the child's general attitude to learning and are extremely understudied in domestic and foreign psychology. A questionnaire was used to collect empirical data; the sample consisted of 252 parents whose children study in schools of various types from the first to the fourth grades. The results were processed and interpreted using content analysis, ranking, χ^2 Pearson criterion, comparative analysis with the results of our previous studies conducted on children and teachers groups. The leading determinant of demotivation for learning activities of primary school students, according to the general sample of parents, is the complexity of the educational programme, the second and third in the ranking are the child's being fond of or misuse of gadgets and children's hobbies. The totality of demotivational determinants of children's learning activity from the parents' point of view was differentiated into groups according to the personal-social conditions. It was found that the largest group of determinants of negative-motivation of children's learning activities in the

opinion of parents of primary school students is defined by deficiencies in professionalism of the teacher, as well as by his personal characteristics. This demonstrates modern parents being very particular about teachers' professional activities, and also indicates that parents reduce their own responsibility for the development of children's academic motivation, and insufficient psychological competence of parents. The most significant demotivation determinant of learning activity for primary school students is a set of personal characteristics of students, from the teachers' point of view - the content-related aspects of education and personal characteristics of students. The low criticality of parents to family factors and personal characteristics of children as possible demotivation determinants of learning activity of primary school students was recorded. It was found that the perceptions of parents with pedagogical and/or psychological education about the importance of a number of determinants of negative-motivation in the learning activities of primary school students were statistically significantly different from the position of the rest of the sample of parents. The results of the study allowed us to determine the content-related and organizational aspects of the necessary educational and developmental work with parents of primary school students to improve their psychological and pedagogical competence in the field of motivation of child's personality, reduction of negative-motives of children's learning activity.

Keywords: motivation; negative-motive; demotivational determinants; learning activity; primary school student; parent of school student

References

- Andreeva, A. D. (2019). Psychological image of childhood characteristic of modern school-children's parents. *Vestnik Mininskogo universiteta – Vestnik of Minin University*, 7(4) (In Russian). doi: 10.26795/2307-1281-2019-7-4-11
- Badmaeva, N. Ts. (2005). *Vliyaniye motivatsionnogo faktora na razvitiye umstvennykh sposobnostey* [Influence of the motivational factor on the development of mental abilities]. Ulan-Ude: ESSTU.
- Belous, E. N., & Gerasina Yu. M. (2022). Osobennosti uchebnoy motivatsii i ee razvitiya u sovremennykh mladshikh shkol'nikov [Features of educational motivation and its development in today's younger students]. *Smysloobrazovanie i ego konteksty: zhizn', struktura, kul'tura, opyt*, 1, 265–270.
- Bojović, I., & Antonijević, R. (2017). Students' Motivation to Learn in Primary School. *Open Journal for Psychological Research*, 1(1), 11–20. doi: 10.32591/coas.ojpr.0101.02011b
- Chanal, J., Cheval, B., Courvoisier, D.S., & Paumier, D. (2019). Developmental relations between motivation types and physical activity in elementary school children. *Psychology of Sport & Exercise*, 43, 233–242. doi:10.1016/j.psychsport.2019.03.006
- Chernyavskaya, V. S., & Mishareva, A. E. (2020). Teacher's pedagogical intentionality and its influence on the educational motivation of primary school students. *Azimuth nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya – Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*, 4(33), 352–356 (in Russian). doi: 10.26140/anip-2020-0904-0080
- Danilova, E. E. (2022). Features of the motivational sphere of modern Russian schoolchildren: content, age dynamics, the role of the educational environment. *Vestnik Mininskogo universiteta – Vestnik of Minin University*, 10(1), 6–21 (in Russian). doi: 10.26795/2307-1281-2022-10-6
- Dusmukhamedova, Sh., Salieva, D., & Maksimova, L. A. (2020). Correlation of the Level of Development of Academic Autonomy of Younger Students with Indicators of Educational Motivation and Style of Pedagogical Activity (On the Example of Primary School Students in Uzbekistan). *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii – Pedagogical Education in Russia*, 2, 77–83 (in Russian). doi: 10.26170/ po20-02-09

- Garon-Carrier, G., Boivin, M., Guay, F., Kovas, Y., Dionne, G., Lemelin, J-P., ... Tremblay, R. E. (2016). Intrinsic motivation and achievement in mathematics in elementary school: A longitudinal investigation of their association. *Child Development*, 87, 165–175. doi: 10.1111/cdev.12458
- Glăveanu, S. M. (2012) Validating a training program for parental competence. *Problems of Psychology in the 21st Century*, 2(1), 14–20.
- Gordeeva, T. O., Sychev, O. A., & Lunkina M. V. (2019). School Well-Being of Elementary School Children: Motivational and Educational Predictors. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*, 24(3), 32–42 (in Russian). doi: 10.17759/pse.2019240303
- Gordeeva T. O., Sychev O. A., Lynch M. F. (2020). The Construct Validity of the Russian Version of the Modified Academic Self-Regulation Questionnaire (SRQ-A) among Elementary and Middle School Children. *Psychology in Russia: State of the Art*, 13(3), 113–131. doi: 10.11621/pir.2020.0308
- Gordeeva, T. O., Sychev, O. A., Pshenichnuk, D. V., & Sidneva, A. N. (2018). Academic Motivation of Elementary School Children in Two Educational Approaches – Innovative and Traditional. *Psychology in Russia: State of the Art*, 4, 19–36. doi: 10.11621/pir.2018.0402
- Gottfried, A. E., Fleming, J. S., Gottfried A.W. (2001). Continuity of academic intrinsic motivation from childhood through late adolescence: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 93, 3–13. doi: 10.1037/0022-0663.93.1.3
- Gromozdova, O. A., Makovets, A. S., & Makovets, L. A. (2021). Distance technologies as a way of forming motivation for the educational activities of primary school students. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal – Kazan Pedagogical Journal*, 3(146), 150–157 (In Russian). doi: 10.51379/KPJ.2021.147.3.021
- Guay, F., Chanal, J., Ratelle, C. F., Marsh H.W., Larose S., & Boivin M. (2010). Intrinsic, identified, and controlled types of motivation for school subjects in young elementary school children. *British Journal of Educational Psychology*, 80, 711–735. doi: 10.1348/000709910X499084
- Howard, J. L., Gagné, M., Van den Broeck, A., Guay, F., Chatzisarantis, N., Ntoumanis, N., & Pelletier, L.G. (2020). A review and empirical comparison of motivation scoring methods: An application to self-determination theory. *Motivation and Emotion*, 44, 534–548. doi: 10.1007/s11031-020-09831-9
- Ivanova, N. V., Minaeva, E. V., Suvorova, O. V., Kolesova, O. V., Mamonova, E. B., Akpaeva, A. (2020) Anti-motivation in the educational activities of elementary school students from the perspective of students and teachers [Special issue]. *Revista Inclusiones*, 7, 557–569. Retrieved from: <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/1257>
- Ivanova, N. V., & Sorokina, T. M. (2020). Analysis of foreign programs for developing the competence of primary school children’s parents. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Ser. Psikhologicheskie nauki – Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2, 113–124 (in Russian). doi: 10.18384/2310-7235-2020-2-113-124
- Karabanova, O. A. (2007). *Psikhologiya semeynykh otnosheniy i osnovy semeynogo konsul'tirovaniya* [Psychology of family relations and the basics of family counseling]. Moscow: Gardariki
- Karpova, E. V. (2020). Motivational and anti-motivational factors of the “flipped learning” model. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik – Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 4(115), 8–15 (in Russian). doi: 10.20323/1813-145Kh-2020-4-115-8-15
- Karpova, E. V. (2007). *Struktura i genesis motivatsionnoy sfery lichnosti v uchebnoy deyatel'nosti* [The structure and genesis of the motivational sphere of personality in educational activities]. Yaroslavl: YaSPU
- Kulagina, I. Yu., Apasova, E. V., & Fedorov, V. V. (2021). A Technique for Assessing Learning Motivation in Primary School Age. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*, 26(5), 43–53 (in Russian). doi: 10.17759/pse.2021260504

- Lerner, R. E., & Grolnick, W. S. (2020). Maternal involvement and children's academic motivation and achievement: The roles of maternal autonomy support and children's affect. *Motivation and Emotion*, 44(3), 373–388. doi: 10.1007/s11031-019-09813-6
- Lv B., Lv L., Wang P., & Luo L. (2019). A person-centered investigation of math motivation and its correlates to math achievement in elementary students. *Journal of Pacific Rim Psychology*, 13(24). doi: 10.1017/prp.2019.21
- Minaeva, E. V., Ivanova, N. V., Suvorova, O. V., Sorokina, T. M., & Akpayeva, A. B. (2018). Examination of anti-motives in elementary school students with content analysis [Special issue]. *Astra Salvensis*, 6, 329–339.
- Mishareva, A. E. (2020). Napravlennost' pedagoga kak faktor uchebnoy motivatsii mladshikh shkol'nikov [The focus of the teacher as a factor in the educational motivation of younger students]. *Kontsept*, 5, 185–192. doi: 10.24411/2304-120X-2020-12019
- Nelyubina, Yu. O., & Saraeva, E. V. (2019). Vzaimosvyaz' semeynykh otnosheniy s uchebnoy motivatsiey mladshikh shkol'nikov [The connection of family relations with the educational motivation of younger students]. *Kontsept*, 8, 75–83. doi: 10.24411/2304-120X-2019-12032
- Ramazanova, E. A., & Abdulatipova, E. A. (2018). Formirovanie u mladshikh shkol'nikov pozitivnoy motivatsii k uchebnoy deyatel'nosti kak uslovie sotsial'noy adaptatsii [Formation of positive motivation for learning activities among younger schoolchildren as a condition for social adaptation]. *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psikhologo-pedagogicheskie nauki*, 2, 87–92. doi: 10.31161/1995-0659-2018-12-2-87-92
- Rogova, E. E., & Gadaborsheva, Z.I. (2019). Peculiarities of learning motivation at primary school age. *Uchenye zapiski universiteta Lesgafta*, 6(172), 331–335 (in Russian).
- Rufini, S., Bzuneck, J., & Oliveira, K. (2012). The quality of motivation among elementary school students. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 22(51), 53–62. doi: 10.1590/S0103-863X2012000100007
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67. doi: 10.1006/ceps.1999.1020
- Sukhareva, N. F., & Kondrenkova, Z. A. (2011). Formirovanie uchebnoy motivatsii u mladshikh shkol'nikov iz neblagopoluchnykh semey [Formation of educational motivation in younger schoolchildren from dysfunctional families]. *Psikhologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya*, 18, 125–130.
- Voronkova, I. V., Lagutina, E. N., & Adaskina, A. A. (2022). Osobennosti uchebnoy motivatsii i emotsional'nogo otnosheniya k ucheniyu obuchayushchikhsya 4-kh klassov (na primere traditsionnogo i razvivayushchego obucheniya) [Features of educational motivation and emotional attitude to the teaching of 4th grade students (on the example of traditional and developmental education)]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya*, 14(1). 32–48. doi: 10.17759/psyedu.2022140103
- Yunusova, E. A. (2021). Metody i priemy formirovaniya motivatsii k uchebnoy deyatel'nosti v mladshem shkol'nom vozraste [Methods and techniques for the formation of motivation for learning activities in primary school age]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 73(1), 334–336.
- Zhou, L. H., Ntoumanis, N., & Thogersen-Ntoumani, C. (2019). Effects of perceived autonomy support from social agents on motivation and engagement of Chinese primary school students: Psychological need satisfaction as mediator. *Contemporary Educational Psychology*, 58, 323–330. doi: 10.1016/j.cedpsych.2019.05.001
- Zong, X., Zhang, L., & Yao, M. (2018). Parental involvement and Chinese elementary students' achievement goals: the moderating role of parenting style. *Educational Studies*, 44, 341–356. doi: 10.1080/03055698.2017.1373634

Received 20.03.2023; Revised 27.04.2023;

Accepted 11.05.2023

Natalia V. Ivanova – Acting Head of the Department of Developmental and Educational Psychology, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University. D. Sc. (Psychol.), Associate Professor.

E-mail: ivanova30nv@yandex.ru

Olga V. Suvorova – Professor, Department of Developmental and Educational Psychology, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University; Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Perm State Humanitarian Pedagogical University. D. Sc. (Psychol.), Professor.

E-mail: olgavenn@yandex.ru

Galina I. Efremova – Scientific Supervisor of the Laboratory of Personality Development of the Russian Academy of Education, The Russian Academy of Education. D. Sc. (Psychol.), Professor, Corresponding Member RAE.

E-mail: efremova_rao@mail.ru

Elena V. Minaeva – Associate Professor, Department of Psychology and Pedagogy of Preschool and Primary Education, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University. Cand. Sc. (Psychol.), Associate Professor.

E-mail: eminaeva69@mail.ru