Автор: Ордина Наталия Валерьевна

 – учитель начальных классов

 и воспитатель группы продленного дня.

 Тема: **«Проблема развития положительной мотивации в младшем школьном возрасте»**

Известно, что для успешной учебной деятельности недостаточно только познавательных мотивов, которые проявляются, например, в повышенной тяге к познавательным играм, дискуссиям и другим методам стимулирования учения. Большую роль играют широкие социальные мотивы (получить хорошую профессию, быть уважаемым в обществе, приносить пользу людям), наличие которых свидетельствует об осознании учеником своей жизненной перспективы и возможности самореализации в будущем.

В ходе учебного процесса (особенно в начальной школе) каждый педагог сталкивается с проблемой неодинакового усвоения разными учениками одного и того же (по объёму и содержанию) учебного материала при достаточном уровне развития интеллектуальных способностей. Одной из причин этой проблемы, является различный уровень сформированности учебной мотивации. Так как, ведущей деятельностью первоклассников является игра, многие дети, приходя в школу (примерно 40 %) не имеют более или менее чёткой позиции «будущего ученика» из-за так называемой «утомлённостью учёбой». У таких детей наблюдается скрытый негативизм к учёбе или они уже слишком много знают (по их собственному мнению), и им неинтересно учиться. Причина кроется в том, что многие дошкольные образовательные учреждения, родители будущих школьников не дают детям возможности «наиграться» в дошкольном детстве, нагружают детей непосильными для них обязанностями (учат читать, писать, причём, в большом объёме, стараются нагрузить досуг детей, водят не в один, а во много кружки – лишь был занят чем-то) не свойственными для возраста старшего дошкольника. Многие родители боятся, что если их ребёнок при зачислении в школу не будет уметь читать и писать, то он будет отстающим в классе, забывая при этом, что главными для ребёнка являются знания об окружающем мире, развитие как общей, так и мелкой моторики, развитие навыков самообслуживания, соблюдения режима дня, достаточное общение со сверстниками и т.д.

По наблюдениям педагогов, у детей, успешных в учебной деятельности, развиты как познавательные, так и широкие социальные мотивы. В беседах с их родителями выявляется, что они, как правило, сами социально успешны, имеют чёткую направленность в собственной самореализации и более или менее чёткие представления о способностях и будущем своего ребёнка, приблизительно прогнозируют получение детьми специальности, часто – высшего образования. Отсюда и учебная мотивация у данных детей сформирована достаточно широко и верно. У детей, имеющих трудности в обучении, наблюдается другая структура мотивации, в которой узколичные мотивы являются ведущими. Стимулами к их учебной мотивации являются получение хорошей отметки, похвала учителя и родителей, а зачастую избегание наказания. Родители смутно представляют себе будущее своего ребёнка, слабо ориентируют его на выбор какой-либо профессии или придают будущей взрослой жизни отрицательную окраску. Таким образом, наблюдается ситуация, в которой при равных интеллектуальных возможностях дети демонстрируют различные показатели качества обученности.

В связи с этим проблема повышения качества овладения знаниями младшими школьниками перерастает, в том числе, и в проблему формирования и развития подлинной мотивации учебной деятельности, показателем которой является проявление ребёнком познавательной активности, осознание им личностной и общественной значимости учения.

С развитием теории учебной деятельности обогатилась новым содержанием и концепция мотивации учения. Мотивы учебной деятельности рассматривали В.С.Ильин, Ю.В.Шаров (познавательные потребности), М.В.Матюхина, А.К.Маркова, А.В.Орлов (социальные и познавательные мотивы), Г.И.Щукина, Ф.К.Савина, М.Г.Морозова, Л.П.Ромадин (предметно-познавательный интерес учащихся), Л.И.Божович, Л.П.Лусканова (мотивы поведения), Н.В.Бордовская, А.А.Реан (мотивы достижения успеха и избегания неудач). Ряд учёных (Н.А.Бакшаева, М.А.Данилов, В.С.Ильин) исследовали различные средства воздействия учителя на развитие мотивационно-познавательной сферы обучаемых. Работы по проблемам мотивации учения и труда школьников (О.С.Гребенюк, В.С.Ильин, В.А.Ядов) позволили учёным выявить дидактические условия управления учебным процессом на основе его мотивационного обеспечения.

Однако следует отметить, что большинство теоретических положений не стало руководством к действию у учителей в их повседневной педагогической деятельности. Исследования специалистов, а также опыт работы в школе показывают, что уровень развития мотивации учебной деятельности школьников в большинстве своём достаточно низок.

 Мотив - это внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности (деятельность, общение, поведение), связанное с удовлетворением определённой потребности.

При этом придерживаемся следующих положений:

1) мотивы всегда представляют собой комплексы, и мы почти никогда не имеем дело с одним действующим мотивом;

2) мотивы не всегда осознаются учителями и учащимися.

*Мотивация* – это внутренняя психологическая характеристика личности, которая находит выражение во внешних проявлениях, в отношении человека к окружающему миру, различным видам деятельности. Деятельность без мотива или со слабым мотивом либо не осуществляется вообще, либо оказывается крайне неустойчивой. От того, как чувствует себя ученик в определённой ситуации, зависит объём усилий, которые он прилагает в своей учёбе.

Мотивация учения (от лат. moveo-двигаю) – общее название для процессов, методов, средств побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, активному усвоению содержания образования.

Мотивационная сфера, как считает А.Н.Леонтьев, - ядро личности. Что же движет ребёнком, какие желания у него возникают? Если обратиться к теории деятельности, то можно сделать вывод, что мотивация возникает в том случае, если предполагаемая норма деятельности соответствует имеющейся потребности. Если говорить об ученике, то надо предложить ему такую деятельность, которая соответствовала бы его потребности. А чтобы мотивация была устойчивой и не только сохранялась, но и развивалась, необходим ряд условий: достаточный уровень самостоятельности, успешность выполняемых действий, обеспечение положительной обратной связи, формирование нравственных качеств. Какие же социальные потребности есть у учащегося начальной школы, на примере человеческих потребностей по А. Маслоу?

а) потребность в самоактуализации: стремление к реализации своих способностей и развитию собственных способностей;

б) эстетические потребности: стремление к гармонии, симметрии, порядку, красоте;

в) познавательные потребности: стремление много знать, познавать, исследовать;

г) потребность в уважении, стремление к компетентности, достижению успехов, одобрению, признанию, авторитету;

д) потребности в принадлежности и любви: стремление принадлежать к общности, находиться рядом с людьми, быть признанным и принятым ими.

Таким образом, можно сделать вывод: в целях формирования и развития учебной мотивации, необходимо создавать учащимся условия, при которых их учебная деятельность будет опираться на следующие потребности (быть признанным и принятым, принадлежать к общности, к коллективу, самостоятельно достигать успеха и признания, самореализовывать своё «Я», видеть в учителе друга, союзника и помощника) и мотивы: *учебно-познавательные* (интерес к знаниям, познавательная потребность, любознательность и др.), *непосредственно-побуждающие* (яркость, новизна, занимательность и др.), *перспективно-побуждающие* (чувство долга, ответственность и т.д.) [4, c. 45-46].

Исследования психологов (Божович Л.И., Давыдов В.В., Эльконин Д.Б.) свидетельствуют, что одним из важнейших факторов психологической адаптации является структура мотивов личности. В структуре учебных мотивов переплетаются внешние и внутренние побудительные силы. К *внутренним мотивам* относятся те, которые заложены в самой учебной деятельности. Это – стремление узнать новые факты, овладеть знаниями, способами действия, проникнуть в суть явлений, стремление проявлять интеллектуальную активность, рассуждать, преодолевать препятствия в процессе решения различных учебных задач и т.п. Мотивы, связанные с тем, что лежит вне самой учебной деятельности, называют *внешними*. Это широкие социальные мотивы (долг, ответственность перед обществом, родителями, учителями), узколичные мотивы (стремление получить одобрение, хорошие отметки, быть первым учеником, занять достойное место среди сверстников и товарищей). Отдельной группой психологами (Амонашвили Ш.А., Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б.) выделяются отрицательные мотивы: стремление избежать неприятностей, наказания, осуждения и т.п. Из вышесказанного, можно сделать вывод, что структура мотивов влияет на школьную и социальную адаптации учащихся [5, c. 8-9]. Формы проявления описанных мотивов по уровням наглядно представлены в приложении 6.

Существуют осознанные и неосознанные мотивы. Осознанные выражаются в умении школьника рассказать о том, какие причины побуждают его к действию, выстроить побуждения по степени значимости. Неосознанные мотивы лишь ощущаются, существуют в смутных, не контролируемых сознанием влечениях, которые, тем не менее, могут быть очень сильными.

Наконец, выделим мотивы реальные, осознаваемые обучаемыми и учителями, объективно определяющие школьные достижения, и мотивы мнимые (надуманные, иллюзорные), которые могли бы действовать при определённых обстоятельствах. Излишне говорить, что дидактический процесс должен опираться на реальные мотивы, создавая одновременно предпосылки для возникновения новых, более высоких и действенных мотивов, существующих в данный момент как перспективные в программе совершенствования.

Толчком к деятельности, к учёбе могут в равной степени стать и желание достичь успеха, и страх перед неудачей. Отметим что, в психологии создана и детально разработана теория мотивации достижения успехов в разных видах деятельности [26].

*^ Мотивация успеха,* несомненно, носит положительный характер. При такой мотивации действия человека направлены на то, чтобы достичь конструктивных, положительных результатов. Личностная активность здесь зависит от потребности в достижении успеха.

А *мотивация боязни неудачи* относится к негативной сфере. При таком типе мотивации человек стремится, прежде всего, избежать порицания, наказания. Ожидание неприятных последствий – вот что определяет его деятельность. Ничего не сделав, человек уже боится возможного провала и думает, как его избежать, а не как добиться успеха.

Многочисленные эксперименты, касающиеся этой проблемы, показали: на мотивацию достижения успеха влияют два личностных образования - самооценка и уровень личностных притязаний, а также отметка и оценка деятельности ученика. Последнее обстоятельство и было принято в расчет в педагогических работах Ш.А. Амонашвили [1, с. 322], в которых рекомендовано в начальных классах школы не использовать отметок, особенно низких, чтобы не вызывать у детей тревожность и беспокойство, связанные с развитием и формированием мотива избегания неудачи.

Рассмотрев несколько классификаций мотивов, мы видим, что понимание мотивов у различных авторов существенно отличается. Вместе с тем отчётливо выявляется общее: выбор мотивации обусловлен социальным опытом личности.

Учитывая предмет нашего исследования, выделим наиболее значимые положения отдельных научных работ для нас.

1. Мотивация является отражением и проявлением потребностей, а мотивы возникают, развиваются и формируются на основе потребностей (В.И.Ковалёв).

2. Важнейший фактор, определяющий мотивацию учения – познавательная активность субъекта по осмыслению жизни и преследуемых в ней целей. (В.К.Вилюнас). Основное направление активности субъекта по линии мотивационного самоопределения состоит в интеграции, внутреннем согласовании мотивационной сферы, устранении в ней противоречий, а также в проверке целесообразности формирующихся жизненных целей. Санкционированные мотивы становятся активно достигаемыми и выделяются как предпочитаемые. Волевая активность личности направлена на обеспечение доминирующего положения санкционированной мотивации над конкурирующими и отвлекающими побуждениями.

3. Учебная мотивация определяется целым рядом специфических для этой деятельности факторов. Во-первых, она определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется учебная деятельность; во-вторых, - организацией образовательного процесса; в-третьих, - субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, его взаимодействие с другими учениками и т.д.); в-четвёртых, - субъектными особенностями педагога и, прежде всего, системой отношений к ученику, к делу; в-пятых, - спецификой учебного предмета.

4. Дети со слабым типом нервной системы отличаются меньшей устойчивостью мотивов. В зависимости от условий деятельности обнаруживается влияние темперамента на изменение мотивов (В.А.Катков).

5. Взаимодействие учителя с учащимися эффективно тогда, когда оно соответствует мотивационной основе деятельности ребёнка (О.С.Гребенюк). Формирование мотивации идёт от менее дифференцированных процессов к всё большей их дифференциации, от динамического и неустойчивого к более устойчивому. Успех учителя определяется умением не только возбудить определённые и необходимые для данного вида деятельности мотивационные состояния личности, но и поддержать, закрепить их в дальнейшем как результат специально организованной деятельности.

6. Существует, во-первых, дифференциация детей по иерархии общественных и личностных мотивов, проявляющаяся с младшего школьного возраста; во-вторых, наличие той или иной мотивационной иерархии уже связано с определённым типом или стилем поведения детей (Н.И.Гуткина); в-третьих, существуют возрастные различия активности исходной мотивации у младших школьников и старшеклассников (А.П.Соболь).
Таким образом, мы рассмотрели содержание и структуру мотивации учения, в параграфе 1.2 нами предпринята попытка определить, какое же место занимают выше описанные группы мотивов в мотивации учебной деятельности младших школьников.

 **Особенности мотивации учения в младшем школьном возрасте**
В начале своей школьной жизни, имея внутреннюю позицию школьника, ребёнок хочет учиться. Причём учиться хорошо, отлично. Среди разнообразных *социальных мотивов учения*, пожалуй, главное место занимает мотив получения высоких отметок. Высокие отметки для маленького ученика – источник других поощрений, залог его эмоционального благополучия, предмет гордости. Когда ребёнок успешно учится, его хвалят и учитель, и родители, его ставят в пример другим детям, его особенно значительные успехи отмечают сладким пирогом или подарком, в зависимости от семейных традиций. Более того, в классе, где мнение учителя – не просто решающее, но единственное авторитетное мнение, с которым все считаются, высокие отметки и прочие оценки обеспечивают соответствующий статус.

Другие широкие социальные мотивы учения – долг, ответственность, необходимость получить образование («быть грамотным», как говорят дети и родители) и т.п. – тоже осознаются учениками, придают определённый смысл их учебной работе. Но эти мотивы остаются только «знаемыми», по выражению А.Н.Леонтьева. Вот отметка – реально действующий мотив; чтобы получить высокую отметку или похвалу, ребёнок готов немедленно сесть заниматься и старательно выполнить все задания. Абстрактное для него понятие долга или далёкая перспектива продолжить образование в вузе непосредственно побуждать его к учебной работе не могут. Тем не мене, социальные мотивы учения важны для личностного развития школьника, и у детей, хорошо успевающих с 1 класса, они достаточно полно представлены в их мотивационных системах.

Мотивация неуспевающих школьников специфична – она отличается от мотивации их благополучных сверстников. При наличии сильного мотива получения отметки и одобрения круг их социальных мотивов учения сужен, что обедняет мотивацию в целом. Некоторые социальные мотивы у них появляются к третьему классу.

Широкие социальные мотивы соответствуют тем ценностным ориентациям, которые дети берут у взрослых, главным образом, усваивают в семье. Что самое ценное, значимое в школьной жизни? Будущие отличники с самого начала ценят учебное содержание и школьные правила. Будущие троечники и неуспевающие, начиная свою школьную жизнь, ещё не приобрели «взрослых» ценностей, не ориентируются на существенные стороны обучения.

Не менее яркие различия, среди успевающих и неуспевающих учащихся начальной школы, наблюдаются в области познавательных интересов. Глубокий интерес к изучению какого-либо учебного предмета в начальных классах встречается редко, обычно он встречается с ранним развитием специальных способностей. Таких детей, считающихся одарёнными, - единицы. Большинству младших школьников присущи познавательные интересы не слишком высокого уровня. Но хорошо успевающих детей привлекают разные, в том числе сложные учебные предметы. Они ситуативно, на разных уроках, при изучении разного учебного материала дают всплески интереса, подъёмы интеллектуальной активности.

Важный аспект познавательной мотивации – учебно-познавательные мотивы, мотивы самосовершенствования. Если ребёнок в процессе обучения начинает радоваться тому, что он что-то узнал, понял, чему-то научился, - значит, у него развивается мотивация, адекватная структуре учебной деятельности. К сожалению, даже среди хорошо успевающих учеников мало детей, имеющих учебно-познавательные мотивы.

Многие отстающие в учении школьники интеллектуально пассивны. Они проявляют интерес чаще всего к наиболее лёгким, не основным дисциплинам, иногда – только к одной, скажем, к физкультуре или пению. Трудные, малопонятные учебные предметы, связанные с постоянно низкими оценками – русский язык и математика, - редко вызывают познавательный интерес. Но и эти интересы менее содержательны, чем у хорошо успевающих детей. Неуспевающие ученики ориентируются на процесс выполнения отдельных, частных действий и на протяжении всех лет обучения в начальной школе сохраняют склонность к облегчённой учебной работе, механическому копированию действий учителя, следованию его указаниям. На уроках русского языка и даже математики их привлекает процесс выписывания слов, переписывания с книги, а не содержание упражнений, правил или математических примеров. Интерес к содержанию предмета обычно связан с новизной материала, сменой конкретных видов работы, наглядной стороной обучения и игровыми элементами урока.

Мотивация достижения в начальных классах нередко становится доминирующей. У детей с высокой успеваемостью ярко выражена *мотивация достижения успеха* – желание хорошо, правильно выполнить задание, получить нужный результат. И хотя она обычно сочетается с мотивом получения высокой оценки своей работы (отметки и одобрения взрослых), всё же ориентирует ребёнка на качество и результативность учебных действий независимо от внешней оценки, тем самым, способствуя формированию саморегуляции. Мотивация достижения успеха, наряду с познавательными интересами, - наиболее ценный мотив, её следует отличать от престижной мотивации.

Престижная мотивация, менее распространённая, чем мотивация достижения, характерна для детей с завышенной самооценкой и лидерскими наклонностями. Она побуждает ребёнка учиться лучше одноклассников, выделяться среди них, быть первым. Если престижной мотивации соответствуют достаточно развитые способности, она становится мощным двигателем развития отличника, который будет на пределе своей работоспособности и трудолюбия добиваться наилучших учебных результатов. Индивидуализм, постоянное соперничество со способными сверстниками и пренебрежительное отношение к остальным искажают нравственную действительность личности таких детей. Кроме того, взрослея, они достигают высокой продуктивной деятельности, но оказываются не способными к творчеству: стремление всё сделать лучше и быстрее других лишает их возможности творческих поисков, углубления в процесс решения проблемной задачи. Как показала Д.Б.Богоявленская в экспериментах со старшеклассниками, истинное творчество, нестандартность решений с соперничеством несовместимы.

Если же престижная мотивация сочетается со средними способностями, глубокая неуверенность в себе, обычно не осознаваемая ребёнком, наряду с завышенным уровнем притязаний приводят к аффективным реакциям в ситуациях неуспеха. У неуспевающих учеников престижная мотивация не развивается.

Мотивация достижения успеха, а также мотив получения высокой оценки характерны для начала обучения в школе. Но и в это время в мотивации достижения отчётливо проявляется вторая тенденция – *мотивация избегания неудачи*. Дети стараются избежать «двойки» и тех последствий, которые влечёт за собой низкая отметка, недовольства учителя, санкции родителей (будут ругать, запретят гулять, смотреть телевизор и т.д.). Эта мотивационная тенденция интенсивно развивается на протяжении всего неуспешного обучения в начальных классах, и к окончанию начальной школы отстающие школьники чаще всего лишаются мотива достижения успеха и мотива получения высокой отметки (хотя продолжают рассчитывать на похвалу), а мотивация избегания неуспеха приобретает значительную силу. Она сопровождается тревожностью, страхом в оценочных ситуациях и придаёт учебной деятельности отрицательную эмоциональную окрашенность. Почти четверть неуспевающих младших школьников третьего и четвёртого класса отрицательно относится к учению из-за того, что у них преобладает этот мотив.

К третьему и четвёртому классу у неуспевающих детей возникает особая *компенсаторная мотивация*. Это побочные по отношению к учёбе мотивы, позволяющие утвердиться в другой области – в занятиях спортом, музыкой, рисованием, в заботах о младших членах семьи и т.п. Когда потребность в самоутверждении удовлетворяется в какой-то сфере деятельности, низкая успеваемость не становится источником тяжёлых переживаний.

Проблема школьной успеваемости, оценки результатов учебной работы детей – центральная в младшем школьном возрасте. От оценки зависит развитие учебной мотивации, именно на этой почве в отдельных случаях возникают тяжёлые переживания и школьная дезадаптация. Непосредственно влияет школьная оценка и на становление *самооценки*. Дети, ориентируясь на оценку учителя, сами считают себя и своих сверстников отличниками, «двоечниками» и «троечниками», хорошими и средними учениками, наделяя представителей каждой группы набором соответствующих качеств. Оценка успеваемости в начале школьного обучения, по существу, является оценкой личности в целом и определяет социальный статус ребёнка.

У отличников и некоторых хорошо успевающих детей складывается завышенная самооценка. У неуспевающих и крайне слабых учеников систематические неудачи и низкие оценки снижают их уверенность в себе, в своих возможностях.

Нереализованная потребность выйти из числа отстающих, приобрести более высокий статус постепенно ослабевает. Количество отстающих в учении детей, считающих себя более слабыми, чем они есть на самом деле, возрастает почти в три раза от первого к четвёртому классу. Самооценка, завышенная в начале обучения, резко снижается.

Как переживают такую тяжёлую учебную ситуацию младшие школьники? У детей с заниженной и низкой самооценкой часто возникает чувство собственной неполноценности, и даже безнадёжности. Снижает остроту этих переживаний компенсаторная мотивация.

Но даже в случаях, когда дети компенсируют свою низкую успеваемость успехами в других областях, «приглушённое» чувство неполноценности, ущербности, принятие позиции отстающего приводят к негативным последствиям. Полноценное развитие личности предполагает формирование *чувства компетентности*, которое Э.Эриксон считает центральным новообразованием данного возраста. Учебная деятельность – основная для младшего школьника и если в ней ребёнок не чувствует себя компетентным, его личностное развитие искажается. Интересно, что дети осознают важность компетенции именно в обучении. При описании качеств наиболее популярных сверстников, младшие школьники указывают, в первую очередь, на ум и знания.

Для развития у детей адекватной самооценки и чувства компетентности необходимо создание в классе атмосферы психологического комфорта и поддержки. Учителя, отличающиеся высоким профессиональным мастерством, стремятся не только содержательно оценивать работу учеников (не просто ставить отметку, а дать соответствующие пояснения). Но и донести свои положительные ожидания до каждого ученика, создать положительный эмоциональный фон при любой, даже низкой оценке. Они оценивают только конкретную работу, но не личность, не сравнивают детей между собой, не призывают всех подражать отличникам. Они не захваливают хороших учеников, особенно тех, что достигают высоких результатов без особого труда. И, наоборот, поощряют малейшее продвижение в учении слабого, но старательного ребёнка.

Становление самооценки младшего школьника зависит не только от его успеваемости и особенностей общения учителя с классом. Большое значение имеет стиль семейного воспитания, принятие в семье ценности. Дети с завышенной самооценкой воспитываются по принципу кумира семьи, в обстановке некритичности и рано осознают свою исключительность. В семьях, где растут дети с высокой, но не завышенной самооценкой, внимание к личности ребёнка (его интересам, вкусам, отношениям к друзьям) сочетается с достаточной требовательностью. Здесь не прибегают к унизительным наказаниям и охотно хвалят, когда ребёнок того заслуживает. Дети с пониженной (не обязательно очень низкой) самооценкой пользуются дома большей свободой, но эта свобода, по сути, - бесконтрольность, следствие равнодушия родителей к детям и друг другу. Родители таких детей включаются в их жизнь тогда, когда возникают конкретные проблемы, в частности с успеваемостью, а обычно мало интересуются их занятиями и переживаниями.

Отношение к себе как к ученику в значительной мере определяется семейными ценностями. У ребёнка на первый план выходят те его качества, которые больше всего заботят родителей – поддержание престижа, послушание и т.д. В самосознании маленького школьника смешиваются акценты, когда родителей волнуют не учебные, а бытовые моменты его школьной жизни, или вообще мало что волнует – школьная жизнь почти не обсуждается или обсуждается формально.

Родители задают и исходный *уровень притязаний* ребёнка – то, на что он претендует в учебной деятельности и отношениях. Дети с высоким уровнем притязаний, завышенной самооценкой и престижной мотивацией рассчитывают только на успех. Их представления о будущем столь же оптимистичны: их ожидают эффектная внешность, незаурядная профессия, материальное благополучие и популярность.

Дети с низким уровнем притязаний и низкой самооценкой не претендуют на многое ни в настоящем, ни в будущем. Они не ставят перед собой высоких целей и постоянно сомневаются в своих возможностях, быстро смиряются с тем уровнем успеваемости, который складывается в начале обучения. Планы их будущей взрослой жизни просты и туманны.

Если ребёнок приходит в школу, принимая ценности и притязания родителей, то позже он в большей или меньшей мере начинает ориентироваться на результаты своей деятельности, свою реальную успеваемость и место среди сверстников. Школа и семья – внешние факторы развития самосознания. Его становление зависит и от развития теоретического рефлексивного мышления ребёнка. К концу младшего школьного возраста появляется рефлексия и тем самым создаются новые возможности для формирования самооценки достижений и личностных качеств. Самооценка становится в целом более адекватной и дифференцированной, суждения о себе – более обоснованными. В то же время здесь наблюдаются значительные индивидуальные различия. Следует особо подчеркнуть, что у детей с завышенной и заниженной самооценкой изменить её уровень крайне сложно [15, c. 111-115, 265-281].

Мотивация младших школьников имеет ряд негативных качеств. Например, дети с высоким уровнем мотивации часто следуют только указаниям учителя, не проявляя при этом творческого потенциала, не расширяют своих способностей, действуют в рамках заданного материала. Иногда, у детей с высоким уровнем мотивации наблюдается завышенная самооценка. Она проявляется в таких особенностях поведения, как доминирование, демонстративность, неадекватная реакция на оценку учителя, игнорирование своих ошибок, отрицание неуспеха. В период завершения начального образования это может привести к «аффекту неадекватности». В отношении таких учащихся со стороны педагога должно быть спокойное и доброжелательное отношение, адекватная оценка успехов ребёнка, не затрагивающая личности самого учащегося, продуманная система требований, поддержка и оказание помощи. У учащихся с низкой мотивацией, наоборот, наблюдаются симптомы заниженной самооценки: тревожность, неуверенность ребёнка в своих силах и возможностях, отказ от трудных заданий, феномен «выученной беспомощности». В этом случае педагог должен доброжелательно относится к учащемуся, адекватно оценивать ребёнка с акцентом на достижение успеха, даже если он не даёт правильного итогового результата, опираясь на личностные (индивидуальные) качества ученика, терпеливо объяснять ребёнку, что уже достигнуто и, что ещё нужно сделать для достижения цели. В обоих случаях педагог обязан требовать от родителей понимания, принятия и использования подобных методов стимулирования к учению и адекватной реакции на оценивание деятельности детей.