

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY

Научная статья

УДК 159.923.2

DOI: 10.14529/jpps220208

Психологический потенциал конструкта самодетерминации в исследовании субъекта педагогической деятельности

Е.Ю. Почтарева^{1✉}, Н.Н. Васягина²

¹ ООО «Академия профессионального образования», г. Екатеринбург, Россия

² Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия
✉sshsa@mail.ru

Аннотация

Обоснование. Гуманистические трансформации актуализируют личностно-ориентированное целеполагание образования, конкретизируя исследовательский интерес в изучении мотивационных характеристик саморегуляции педагога. Идея самодетерминации, обращенная к субъектному началу педагога, в новых условиях образования становится ведущей в аспекте формирования эвристических представлений о педагогической деятельности. **Целью** исследования является психологический анализ сущности и содержания мотивирующих процессов самодетерминации педагога как субъекта самореализации. **Материалы и методы.** Методологическое обоснование исследования составляют современные подходы к самодетерминации личности, такие как теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, а также теория личностного потенциала Д.А. Леонтьева, которые определяют научно-психологический взгляд на природу человека как проактивного, свободного и самоопределяющегося субъекта жизнедеятельности. Используются методы проблемно-ориентированного и сравнительного анализа, теоретико-прикладного синтеза и логико-смыслового обобщения. **Результаты.** Обосновывается концептуальная модель самодетерминации субъекта педагогической деятельности как многомерной функциональной характеристики педагога. Совокупность структурных элементов самодетерминации определяет психологические особенности мотивационно-ценностной сферы педагога в современном образовательном контексте, обусловленном как возможностью, так и необходимостью осуществления выбора в постоянно возрастающей сложности, многозначности и неопределенности образовательной среды. Подчеркивается социализирующее значение удовлетворения базовых психологических потребностей в автономии, компетентности и связанности, а также важность внутренней и автономной форм мотивации как смыслообразующего признака личностного и профессионального развития педагога. **Заключение.** Авторы делают вывод о созидательно-преобразующем содержании процессов самодетерминации, нацеленность которых на самоутверждение личности обуславливает профессионально-экзистенциальную самореализацию педагога.

Ключевые слова: субъектность, самодетерминация, педагогическая деятельность, концептуальная модель, мотивация, регуляция, развивающие смыслы образования

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

Для цитирования: Почтарева Е.Ю., Васягина Н.Н. Психологический потенциал конструкта самодетерминации в исследовании субъекта педагогической деятельности // Психология. Психофизиология. 2022. Т. 15, № 2. С. 92–101. DOI: 10.14529/jpps220208

Psychological potential of self-determination in the study of an agent of teaching activities

E.Yu. Pochtaryova¹✉, N.N. Vasyagina²

¹ Academy of Vocational Education, Ekaterinburg, Russia

² Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

✉sshsa@mail.ru

Abstract

Introduction. Humanistic transformations make relevant the person-oriented nature of education by focusing research interest on the motivational characteristics of teachers' self-regulation. The idea of self-determination addressed to the agential origin of a teacher is becoming the leading one under the new conditions of education when it comes to heuristic ideas about teaching activities. **Aim.** This paper represents a psychological analysis of the essence and content of motivation for the self-determination of a teacher as an agent of self-realization. **Materials and methods.** The paper involves modern approaches to self-determination, including self-determination theory by E. Deci and R. Ryan and the theory of personal potential by D. Leontiev. These theories describe a person as a proactive, self-determined and free agent of life. The methods of problem-oriented and comparative analysis are used along with theoretically applied synthesis and conceptual generalization. **Results.** The conceptual model of teacher self-determination is provided as a multidimensional functional profile of a teacher. The sum of the structural elements of self-determination shape the psychological features of teachers' motivation and values in modern education, which is characterized by ever-increasing complexity, ambiguity and uncertainty. The social importance of basic psychological needs (autonomy, competence, relatedness) is emphasized, as well as the importance of intrinsic and extrinsic motivation for personal and professional development of a teacher. **Conclusion.** The authors make conclusion about the creative and transforming nature of self-determination, which provides professional and existential self-realization of a teacher through self-affirmation.

Keywords: agency, self-determination, teaching activities, conceptual model, motivation, regulation, developing meanings of education

The authors declare no conflict of interest.

For citation: Pochtaryova E.Yu., Vasyagina N.N. Psychological potential of self-determination in the study of an agent of teaching activities. *Psikhologiya. Psikhofiziologiya = Psychology. Psychophysiology.* 2022;15(2):92–101. (in Russ.) DOI: DOI: 10.14529/jpps220208

Введение

Образование, отвечая на социокультурные вызовы современности, определяет переход к гуманистической парадигме, обуславливающей отношение к личности как субъекту социальной, образовательной и профессиональной активности. Личностно-ориентированные преобразования трансформируют принципы педагогической деятельности. Созидательно-творческая специфика изменений детерминирует осмысление характеристик субъектности как регуляторных свойств мотивации педагога.

Трудовая мотивация педагога, его преданность профессии, эмоциональный подъем и удовлетворенность деятельностью оказывают весомое влияние на успешность школьников, их интерес и увлеченность обучением.

В этих условиях становление процессов саморегуляции приобретает особую роль в развитии мотивации педагога, которая предстает как фундаментальная составляющая образования.

Между тем личность педагога в современных условиях находится в сложной социокультурной ситуации, которая, демонстрируя многообразие воздействий различных моделей поведения, определяет изменчивость и неустойчивость мотивационной направленности педагогической деятельности. Ввиду этого противоречия между востребованностью позитивных психологических практик развития педагога, с одной стороны, и формализацией педагогической деятельности как стратегии приспособления педагога к действительности образования, с другой стороны,

обуславливают исследовательский поиск психологических инструментов самоосуществления педагога в образовательной среде.

Актуальность понимания и объяснения новой реальности образования порождает необходимость изучения психологических конструктов, определяющих цельность внутриличностной динамики и профессиональной активности педагога, в числе которых самодетерминация как мотивационная основа личностно-профессионального самоопределения педагога обретает смыслообразующее значение.

Это позволяет сформулировать **цель исследования** как психологический анализ сущности и содержания мотивирующих процессов самодетерминации педагога как субъекта позитивного самоизменения, самоопределения и самореализации.

Материалы и методы

Методологические основания исследования составляют научные подходы экзистенциальной, гуманистической и субъектно-деятельностной психологии, в соответствии с которыми представления о самодетерминации раскрываются с позиций утверждения проактивной и самоорганизующейся природы человека, проявляющей себя в аутентичном существовании как внутриличностной согласованности, социальной интегрированности и целостности процессов социализации, индивидуализации, адаптации.

Теория самодетерминации, образующая широкий спектр психологических явлений, механизмов и закономерностей продуктивности деятельности, благополучия и личностного роста, предложена Э. Деси и Р. Райном. Ученые обосновывают организмический взгляд на природу самодетерминации как имманентной устремленности личности к реализации самостоятельного выбора пути своего развития на основании осуществления базовых психологических потребностей в автономии, компетентности и связанности [1]. В русле теории личностного потенциала Д.А. Леонтьев рассматривает становление самодетерминации как саморегулируемой активности зрелой личности, которая находит свое воплощение в единстве стремлений к свободе как готовности к активным действиям и ответственности как высшей форме личностной саморегуляции, рефлексивное осмысление которых опосредует особую бытийность жизненного мира субъекта [2].

Психологическая феноменология самодетерминации раскрывается в разнообразии внешних и внутренних контекстов, в которые вовлечен субъект, оказывающих влияние на сложность и многоаспектность мотивационных процессов. Определение типов внутренней и внешней мотивации в связи с качеством регуляторных характеристик в континуальном пространстве автономных (интернальных, идентифицированных, интегрированных) и контролируемых (интроецированных, экстерналильных и амотивированных) мотивационных тенденций делает возможным выявление их источников, прогностических результатов и последствий [3]. Рассматриваемый круг вопросов включает изучение влияния поддержки базовых психологических потребностей на жизнедеятельность личности, соотношения навыков саморегуляции и интернализации норм и ценностей, взаимосвязи мотивационных стратегий среды, индивидуальных ориентаций каузальности и целей личности, а также согласованности опыта переживаний автономии и межличностных взаимоотношений [4].

Удовлетворенность базовых психологических потребностей в автономии, компетентности и связанности интегрирует целостность личности, здоровое психическое и поведенческое функционирование, вариативность регуляторных типов мотивации, обеспечивающих гибкое взаимодействие с социальной средой [5]. Многомерный ресурс базовых потребностей в аспекте трудовой деятельности раскрывается в связи с мотивационной динамикой, лежащей в основе саморегуляции профессиональной деятельности как детерминанты личностного развития субъекта труда.

Вместе с тем различие подлинных устремлений личности и подкрепляемых, побуждений осуществления активности под воздействием иных внутренних источников, которые также могут быть движущими силами поведения, позволяет выделить субъектно-мотивационные детерминанты педагогического процесса. Экспериментально подтверждено, что автономная мотивация в образовательной среде обладает такими эффектами адаптации, как положительные эмоции, настойчивость, интерес, любознательность, инициатива, тогда как контролируемая мотивация отрицательно коррелирует с этими проявлениями [6].

Такого рода исследовательский ракурс меняет вектор изучения самодетерминации,

переводя фокус проблемы из индивидуальной области в сферу взаимодействия личности и социальной среды, подчеркивая вероятностный характер психологического содержания процессов автономии и внутренней мотивации. Подобная закономерность по-новому раскрывает функциональную роль самодетерминации педагога, актуализируя развивающие характеристики базовых психологических потребностей, фасилитирующий механизм которых опосредует высокие образовательные результаты, вовлеченность и благополучие обучающихся [7]. Учителя, поддерживающие автономию, мотивируют своих учеников таким образом, что качество мотивации учителей определяет качество мотивирующей поддержки обучающихся [8].

В этом случае самодетерминированность личности педагога предопределяет его способность осознанно выбирать стиль деятельности, понять, что он может делать эффективно, как ему развиваться, исходя из своих индивидуальных особенностей, интересов и возможностей. Совершенствование преимуществ автономных типов мотивации педагогической деятельности и рефлексивное расширение их потенциальности обуславливает степень владения профессионально важными знаниями и умениями как саморегулирования развитием в профессионально-организационном контексте образовательной среды.

Э. Деси и Р. Райн обосновывают концептуальную значимость социализирующего фактора среды в становлении внутренне мотивированного поведения личности. Влияние среды построено на основе сопровождения, направляющего личность ребенка на автономию, сопряженную со структурой как организацией взрослой активности ребенка и включенностью как концентрацией внимания и времени взрослого на ситуации совместных с ребенком действий. Всесторонность и взаимодополняемость психологических параметров среды, создающих условия для осуществления автономии, структуры и включенности, образуют совокупную целостность оптимальных характеристик социального окружения, которое «...питает врожденный человеческий потенциал, определяющий рост, интеграцию и здоровье» [9, с. 74].

При реализации гуманистической стратегии образования социальная среда школы приобретает первостепенное значение. Особое внимание исследователи обращают на отли-

чие психологических состояний восприятия базовых психологических потребностей, дифференцирующими основаниями которых выступают удовлетворенность, фрустрация и неудовлетворенность потребностей в автономии, компетентности и связанности [10]. Уточняется, что структурирование психологических условий среды может осуществляться как ориентированным на автономию, так и контролирующим образом [11]. В то же время мотивационный стиль содействия автономии не тождествен хаотичности и вседозволенности, которые как раз и связаны с отсутствием структуры, включенности и автономии личности [12]. Именно опора на уникальное своеобразие эмпирического опыта субъекта обуславливает адаптационные возможности самодетерминации, побуждающие созидать самобытное пространство внутриличностных связей и отношений с социумом.

Личностно-ориентированные процессы самодетерминации, таким образом, акцентируют осмысление педагогической деятельности как развивающей и развивающейся системы профессиональной активности педагога, предполагающей субъектный характер образовательного процесса. Детерминанты такого образования направлены на удовлетворение базовых потребностей в автономии, компетентности и связанности как интеграции задач обучения, воспитания и развития. В этих условиях личность педагога становится психологическим основанием образовательной среды и ключевым инструментом педагогической деятельности, мотивирующие ориентиры которой нацелены на воплощение автономии и самодетерминации как потенциала психосоциального роста и полноценного функционирования личности.

Результаты

Приведенные положения исследований констатируют, что субъектно-диалоговые ориентиры закономерно актуализируют вопрос о сущностных признаках, сферах воплощения и уровнях социально-профессиональной востребованности самодетерминации в образовании. Это обуславливает понимание профессиональных свойств педагога как личностных аспектов педагогической деятельности, вследствие чего личностно-профессиональные характеристики предстают как отличительные черты мотивационных процессов педагогического труда.

При моделировании личностно-профессиональных характеристик, присущих самодетерминации педагога, мы опирались на психологические принципы развития, непрерывности (континуальности), антиципации, системности, неопределенности, солидарности, сопротивления, субъектности, мировоззренческое сближение и взаимообогащение которых позволяет рассматривать онтологические основания системообразования и

структурообразования нелинейных динамических процессов саморазвития и самовоспитания личности [13].

Проектирование концептуальной модели (см. рисунок) определяет личностно-профессиональные характеристики самодетерминации педагога, понимаемые нами как структурные компоненты: интенциональный, операционально-регулятивный, атрибутивно-деятельный, ценностно-рефлексивный, выде-

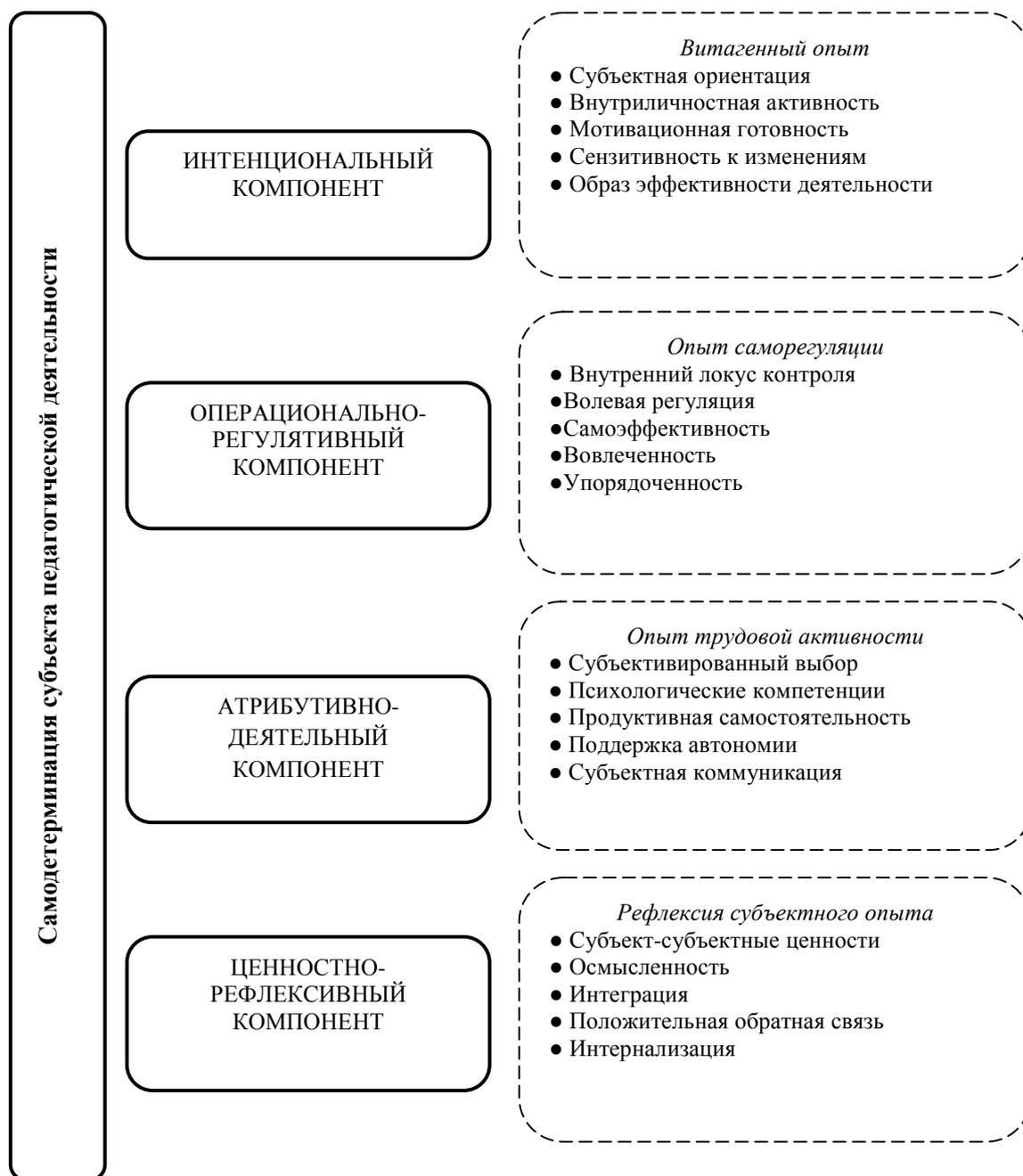


Рис. Концептуальная модель самодетерминации субъекта педагогической деятельности
Fig. The conceptual model of self-determination of an agent of teaching activities

ление которых дает возможность дифференцировать качественное своеобразие мотивационной регуляции субъекта педагогической деятельности.

Необходимость разработки такой модели обусловлена тем, что современные требования к личности педагога, его труду неизбежно вызывают к жизни новые мотивационные свойства, целесообразность которых в прежних реалиях образования не была очевидной. Ниже мы проанализируем содержательное наполнение компонентного состава представленной концептуальной модели.

Интенциональный компонент. Интенциональность предстает как динамическое условие индивидуального бытия, обладающее собственной спецификой и логикой детерминации, отражающей ощущенносогласованности и соразмерности целей и возможностей как актуальных, так и потенциальных аспектов деятельности, созвучных удовлетворенности собственной жизнью как переживанию полноты жизнедеятельности. Психологическую основу интенциональности педагога образует направленность к осознанной избирательности, которая раскрывается в способности преодолевать внутренние и внешние ограничения, устремленности к развитию и саморазвитию как осмысленному способу деятельности творческой личности.

Интенциональный компонент выражает экзистенциальное самодвижение внутреннего мира субъекта в направлении самодетерминации, исходя из глубинного ощущения себя, связанного с проживанием надситуативной сверхнормативной активности. Стремление к гармоничному существованию как целостности внешних «от других к себе» и внутренних «от себя к другим» тенденций внутриличностной сферы педагога конкретизирует способность к самопричинности и самотрансформации в пространстве и времени координат «желаемое – возможное – должное» образовательного процесса.

Психологические предикторы интенциональности в диалектической взаимосвязи субъектной ориентации, внутриличностной активности, мотивационной готовности в сфере образования, сензитивности к актуальным изменениям и образа эффективности деятельности претворяют витагенный опыт педагога.

Операционально-регулятивный компонент. Операционально-регулятивный компо-

нент интегрирует индивидуально-стилевые особенности мотивации педагога в совокупности эмоционально-волевых свойств, познавательной активности, поведенческих качеств, способности к автономному мышлению и креативности, обеспечивающих профессиональное функционирование. Принципиальное значение в осуществлении этого компонента приобретает осознание собственной индивидуальности, что обуславливает самодостаточность, инициативность и ответственность поведения.

Открытость внутреннему и внешнему опыту, готовность к изменениям, которые связаны с собственными усилиями, использование внешних ресурсов как новых возможностей самореализации детерминирует направленность, содержание, интенсивность и тенденции воплощения потенциала личностно-профессионального развития педагога. Педагог как субъект саморегуляции проявляет себя в целенаправленном развитии функциональной гибкости и вариативности. В этом случае профессионально-психологическое самоопределение педагога раскрывается в решении дидактических задач, интегральный комплекс которых составляет совокупность предметности мотива, природы и энергии побуждения, структурной организации, а также когнитивных и личностных медиаторов мотивации субъекта [14].

Операционально-регулятивные свойства внутреннего локуса контроля, волевой регуляции, самооффективности, вовлеченности, упорядоченности образуют опыт саморегуляции личности педагога.

Атрибутивно-деятельный компонент. Атрибутивно-деятельный компонент выявляет коммуникативную природу педагогической деятельности, которая с позиций личностно-ориентированного образования предстает как диалог в постоянно развивающейся системе «педагог – обучающийся», раскрывающей личностные ресурсы как обучающегося, так и педагога, актуализируя представления о педагогической деятельности как диалогичном взаимодействии субъектов образовательного процесса. Включенность в психологическую реальность образования, созидающими сторонами которого являются диалогичность, эмоциональная сопричастность, установка на событие с другим субъектом, активизирует потребность в отношениях взаимопонимания и взаимоприятия, преодолевая подобным

образом дисфункциональные стороны педагогической деятельности.

Стремление к поисковому началу в деятельности на основе расширения нормативных рамок, уход от жесткой унификации, единообразия целей, содержания, методов, средств и организационных форм педагогического взаимодействия детерминируют субъективный характер восприятия собственных действий, персонализируя их причины и мотивационные результаты. При этом психологическая природа потребности обретает позитивную интерпретацию качественно определенной формы отношений субъекта с миром в аспекте осуществления деятельности, конституирующей потребность [15].

Атрибутивно-деятельные характеристики обеспечивают воплощение опыта трудовой активности педагога в реализации субъективированного выбора, психологических компетенций, продуктивной самостоятельности, поддержки автономии, субъектной коммуникации.

Ценностно-рефлексивный компонент. Ценностно-рефлексивный компонент – это интегративный смыслопоражающий фактор самодетерминации субъекта педагогической деятельности. Приверженность гуманистическим представлениям о взаимосвязи собственного Я и окружающей действительности в конструировании ценностных, социально-когнитивных, эмоциональных, мотивационно-волевых, поведенческих связей обуславливает личностно-профессиональную целостность педагога.

Смысловая наполненность личности педагога, понимание значимости педагогической деятельности, осознанность своей деятельности как социально ценной и субъективно значимой детерминирует интернализацию личностно-ориентированных ценностей образования как самоосуществления в педагогическом труде.

Целеполагание социально-позитивного содержания через рефлексивные способы деятельности реализует ценностное отношение к деятельности, аксиологическую ориентацию на самоисследование, потребность в осмыслении развития своей личности в профессиональной сфере. Рефлексия педагогического взаимодействия позволяет проектировать личностно-значимые формы осуществления деятельности, вариантность и альтернативность которых предопределяет самоосознание мотивационных ресурсов самодетерминации.

Профессиональное поведение, релевантное как внешним требованиям, так и аутентичным смыслам, опосредует построение интеграционной основы личностно-профессиональных ценностей, которая раскрывается в гетерохронности и неравновесности развертывания потенциальных возможностей личности [16]. Стремление воспринимать и осваивать новое, ощущение собственного прогресса на пути реализации личностно-профессиональных целей отражает способность педагога добиваться результата как смылосозидания деятельности.

Ценностно-смысловая персонификация педагогической деятельности обуславливает рефлексию субъектного опыта, осуществление которой объективирует субъект-субъектные ценности, осмысленность, интеграцию, положительную обратную связь, интернализацию педагога.

Таким образом, применительно к педагогическому процессу идея самодетерминации обеспечивает включение педагога в широкий контекст социальных связей и общественных отношений на основе рефлексии и осознания запросов, потребностей, ресурсов, ожиданий личности в осуществлении образовательной деятельности, центральным признаком которой становится характеристика мотивационной регуляции взаимодействия педагога и обучающегося.

Качественные позитивные изменения мотивационных предпосылок педагогической деятельности становятся достижимы в условиях взаимообусловленности психологических связей личностно-ориентированных характеристик образовательной среды и субъектных особенностей качеств педагога, создающих развивающее пространство, в котором роль конструкта самодетерминации приобретает существенное и определяющее значение в реализации вариативности, индивидуализации, элективности, мобильности образования.

Заключение

Обоснование концептуальной модели (см. рисунок) позволяет рассматривать самодетерминацию субъекта педагогической деятельности как многогранное сложноорганизованное психологическое образование, вбирающее в себя интенциональные, операционально-регулятивные, атрибутивно-деятельные, ценностно-рефлексивные характеристи-

ки педагога, личностно-профессиональная взаимосвязанность которых обуславливает когерентность и синергичность процессов самоопределения личности педагога.

Самодетерминация как побудительное основание педагогической деятельности порождает взаимовлияние и взаимопроникновение разнообразных психологических планов саморегуляции педагога, таких как осмысление ценностей образования, осознание личностно-значимых установок профессионального развития, субъективное преломление стереотипов образовательных отношений, восприятия ситуаций деятельности с позиций

личностно-развивающего целеобразования, адаптация к постоянно обновляющимся условиям образования.

В этом контексте самодетерминация субъекта педагогической деятельности предстает как системное качество, которое раскрывается в смысложизненной, ценностной самореализации личности. Представляя собой динамическую и поливариативную интеграцию разнородных, разномодальных, разноуровневых состояний, свойств, тенденций и процессов, самодетерминация определяет активно преобразовательные, текущие и перспективные, мотивирующие резервы личности педагога.

Список источников

1. Ryan R.M., Deci E.L. Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness. New York: Guilford Publishing. 2017. 756 p. DOI: <https://doi.org/10.7202/1041847ar>
2. Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. 680 с.
3. Building a science of motivated persons: Self-determination theory's empirical approach to human experience and the regulation of behavior / R.M. Ryan, E.L. Deci, M. Vansteenkiste et al. // *Motivation Science*. 2021. Vol. 7 (2). P. 97–110. DOI: <https://doi.org/10.1037/mot0000194>
4. Ryan R.M., Deci E.L. Brick by brick: The origins, development, and future of self-determination theory // *Advances in Motivation Science* / A.J. Elliot (ed.). Cambridge, MA: Elsevier Inc., 2019. Vol. 6. P. 111–156. DOI: <https://doi.org/10.1016/bs.adms.2019.01.001>
5. Basic psychological need theory: Advancements, critical themes, and future directions / M. Vansteenkiste, R.M. Ryan, B. Soenens // *Motivation and Emotion*. 2020. Vol. 44. P. 1–31. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11031-019-09818-1>
6. Reeve J., Cheon S.H. Autonomy-supportive teaching: Its malleability, benefits, and potential to improve educational practice // *Educational Psychologist*. 2021. Vol. 56 (1). P. 54–77. DOI: <https://doi.org/10.1080/00461520.2020.1862657>
7. Ahn I., Chiu M.M., Patrick H. Connecting teacher and student motivation: Student-perceived teacher need-supportive practices and student need satisfaction // *Contemporary Educational Psychology*. 2021. Vol. 64. P. 1–14. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.101950>
8. Гуляев Ю.Ю. Становление личности и взаимодействие различных типов мотивации обучения // *Мир образования – образование в мире*. 2020. № 1 (77). С. 122–131. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44537469> (дата обращения 09.10.2021)
9. Ryan R.M., Deci E.L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being // *American psychologist*. 2000. Vol. 55 (1). P. 68–78. DOI: <https://doi.org/10.1037/10003-066X.55.1.68>
10. Expanding autonomy psychological need states from two (satisfaction, frustration) to three (dissatisfaction): a classroom-based intervention study / S. Cheon, J. Reeve, Y. Lee et al. // *Journal of Educational Psychology*. 2018. Vol. 111(4). P. 685–702. DOI: <https://doi.org/10.1037/edu0000306>
11. Parental provision of structure: Implementation and correlates in three domains / W.S. Grolnick, J.N. Raftery-Helmer, K.N. Marbell et al. // *Merrill-Palmer Quarterly*. 2014. Vol. 60 (3). P. 355–384. DOI: <https://doi.org/10.1353/mpq.2014.0016>
12. Гордеева Т.О., Сычев О.А. Диагностика мотивирующего и демотивирующего стилей учителей: методика «Ситуации в школе» // *Психологическая наука и образование*. 2021. Т. 26. № 1. С. 51–65. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260103>
13. Журавлев А.Л., Сергиенко Е.А. Принцип развития в психологии: разработка и перспективы // *Психологический журнал*. 2017. Т. 38. № 4. С. 29–40. DOI: <https://doi.org/10.7868/S0205959217040031>

14. Леонтьев Д.А. Развитие мотивации в онтогенезе: векторная модель // Мир психологии. 2019. № 4. С. 151–162.
15. Леонтьев Д.А. Жизненный мир человека и проблема потребностей // Психологический журнал. 1992. Т. 13. № 2. С. 107–120.
16. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э., Лебедева Е.В. Транспрофессионализм как предиктор преадаптации субъекта деятельности к профессиональному будущему // Сибирский психологический журнал. 2021. № 79. С. 89–107. DOI: <https://doi.org/10.17223/17267080/79/6>

Поступила 10.09.2021; одобрена после рецензирования 22.11.2021; принята к публикации 20.03.2022.

Информация об авторах:

Почтарева Елена Юрьевна, преподаватель кафедры психолого-педагогического образования, ООО «Академия профессионального образования» (Россия, 620026, г. Екатеринбург, ул. Баждова, 197), ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-9259-6336>, sshsa@mail.ru

Васягина Наталия Николаевна, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии образования, Уральский государственный педагогический университет (Россия, 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, д. 26), ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-3899-3768>, vasyagina_n@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Почтарева Е.Ю. – разработка концепции статьи, методологические основания статьи, обзор соответствующей литературы, написание текста, визуализация результатов, формулировка выводов.

Васягина Н.Н. – научное руководство статьи, постановка исследовательской задачи, критический анализ, доработка начального варианта статьи, формулировка выводов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

References

1. Ryan R.M., Deci E.L. Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness. New York. Guilford Publ. 2017:756. DOI: <https://doi.org/10.7202/1041847ar>
2. *Lichnostnyi potentsial: struktura i diagnostika* [Personal Potential: Structure and Diagnostics]. Ed. D.A. Leont'ev. Moscow. Smysl, 2011:680. (in Russ.).
3. Ryan R.M., Deci E.L., Vansteenkiste M. et al. Building a science of motivated persons: Self-determination theory's empirical approach to human experience and the regulation of behavior. *Motivation Science*. 2021;7(2):97–110. DOI: <https://doi.org/10.1037/mot0000194>
4. Ryan R.M., Deci E.L. Brick by brick: The origins, development, and future of self-determination theory. *Advances in Motivation Science*. Ed. Elliot A.J. Cambridge, MA. Elsevier Inc. 2019;6:111–156. DOI: <https://doi.org/10.1016/bs.adms.2019.01.001>
5. Vansteenkiste M., Ryan R.M., Soenens B. Basic psychological need theory: Advancements, critical themes, and future directions. *Motivation and Emotion*. 2020;44:1–31. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11031-019-09818-1>
6. Reeve J., Cheon S.H. Autonomy-supportive teaching: Its malleability, benefits, and potential to improve educational practice. *Educational Psychologist*. 2021;56(1):54–77. DOI: <https://doi.org/10.1080/00461520.2020.1862657>
7. Ahn I., Chiu M.M., Patrick H. Connecting teacher and student motivation: Student-perceived teacher need-supportive practices and student need satisfaction. *Contemporary Educational Psychology*. 2021;64:1–14. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.101950>
8. Gulyaev Yu.Yu. Becoming of personality and interaction of different types of motivation learning. *Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire = The world of education – education in the world*. 2020;1(77):122–131. (in Russ.). Available at: URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44537469> (accessed 09.10.2021).

9. Ryan R.M., Deci E.L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American psychologist*. 2000;55(1):68–78. DOI: <https://doi.org/10.1037/110003-066X.55.1.68>
10. Cheon S., Reeve J., Lee Y. et al. Expanding autonomy psychological need states from two (satisfaction, frustration) to three (dissatisfaction): a classroom-based intervention study. *Journal of Educational Psychology*. 2018;111(4):685–702. DOI: <https://doi.org/10.1037/edu0000306>
11. Grolnick W.S., Raftery-Helmer J.N., Marbell K.N. et al. Parental provision of structure: Implementation and correlates in three domains. *Merrill-Palmer Quarterly*. 2014;60(3):355–384. DOI: <https://doi.org/10.1353/mpq.2014.0016>
12. Gordeeva T.O., Sychev O.A. Diagnostics of motivating and demotivating styles of teachers: «situations-in-school» questionnaire. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological science and education*. 2021;26(1):51–65. (in Russ.). DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260103>
13. Zhuravlev A.L., Sergienko E.A. Principle of development in the psychology: elaboration and perspectives. *Psikhologicheskii zhurnal = Psychological journal*. 2017;38(4):29–40. (in Russ.). DOI: <https://doi.org/10.7868/S0205959217040031>
14. Leont'ev D.A. The Ontogenetic Development of Motivation: A Vectorial Model. *Mir psihologii = The world of psychology*. 2019;4:151–162. (in Russ.).
15. Leont'ev D.A. The human life world and the problem of needs. *Psikhologicheskii zhurnal = Psychological journal*. 1992;13(2):107–120. (in Russ.).
16. Zeer E.F., Symanyuk E.E., Lebedeva E.V. Transprofessionalism as a Predictor for the Preadaptation of an Agent to the Professional Future. *Sibirskii psikhologicheskii zhurnal = Siberian journal of psychology*. 2021;79:89–107. (in Russ.). DOI: <https://doi.org/10.17223/17267080/79/6>

Submitted 10.09.2021; approved after reviewing 22.11.2021; accepted for publication 20.03.2022.

About the authors:

Elena Yu. Pochtaryova, lecturer of the Department of Psychological and Pedagogical Education, LLC “Academy of Professional Education” (197 Bazhova str., Ekaterinburg, 620026, Russia), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9259-6336>, sshsa@mail.ru

Natalia N. Vasyagina, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology of Education, Ural State Pedagogical University (26 Kosmonavtov Ave., Ekaterinburg, 620017, Russia), ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3899-3768>, vasyagina_n@mail.ru

Contribution of the authors:

E.Yu. Pochtaryova – development of the research concept, methodological basis of research, reviewing the relevant literature, writing the text, visualization of results, formulation of conclusions.

N.N. Vasyagina – scientific management, research problem statement, critical analysis, revision of the text, formulation of conclusions.

All authors have read and approved the final manuscript.