

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ

УДК 37.015.3:159.947.5
ББК Ю969

ГРНТИ 15.81.21

Код ВАК 19.00.07

Васягина Наталия Николаевна,

доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: vasyagina_n@mail.ru.

Почтарева Елена Юрьевна,

преподаватель кафедры психолого-педагогического образования, Академия профессионального образования; 620026, г. Екатеринбург, ул. Бажова, 193; e-mail: sshsa@mail.ru.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА САМОДЕТЕРМИНАЦИИ КАК ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ СУБЪЕКТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: самодетерминация; субъекты педагогической деятельности; педагогическая деятельность; базовые психологические потребности; автономная мотивация; субъектная активность; рефлексия; осознанность.

АННОТАЦИЯ. Идея самодетерминации, обращенная к созидательно-творческому началу личности, в современном образовании становится одной из основополагающих в аспекте изучения интегративных, смыслообразующих характеристик субъекта педагогической деятельности. Актуальность исследования самодетерминации в контексте педагогической деятельности связана с необходимостью поиска, изучения и внедрения психолого-педагогических инструментов личностно-профессионального развития педагога в условиях субъект-субъектной парадигмы образования. Целью статьи является концептуализация конструкта самодетерминации как ценностно-смыслового побудительного основания гуманистической личностно ориентированной педагогической деятельности.

Анализ психологической структуры самодетерминации субъекта педагогической деятельности выполнен на основе современных представлений экзистенциально-гуманистического и субъектно-деятельностного подходов. Самодетерминация рассматривается как ценностно-профессиональный ресурс педагога, определяющий продуктивность реализации педагогической деятельности в пространстве выбора аутентичной и социально заданной профессиональной активности, автономной и контролируемой мотивации.

Обосновывается компонентная структура самодетерминации субъекта педагогической деятельности как совокупность интенциональных, инструментально-деятельностных, мотивационных, регуляторных, рефлексивных, ценностно-смысловых, эмоционально-волевых характеристик. Подчеркивается интернальная природа психологического содержания самодетерминации, связанная, в первую очередь, с процессами осознания и рефлексии ценностно-смысловых оснований образования и личностно-смысловых характеристик субъекта педагогической деятельности. Авторы приходят к выводу, что самодетерминация в условиях актуальных задач образования выступает как цель и предмет педагогической деятельности, обуславливая личностно-профессиональное развитие педагога, его продуктивность, интегрированность, осознанность и психологическую готовность к самоосуществлению, с одной стороны, а с другой – умение «вписать» собственную личность в заданные условия деятельности.

Vasyagina Nataliya Nikolaevna,

Doctor of Psychology, Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

Pochtareva Elena Yurievna,

Senior Lecturer, Department of Psychological and Pedagogical Education, Academy of Professional Education, Ekaterinburg, Russia.

PSYCHOLOGICAL STRUCTURE OF SELF-DETERMINATION AS PERSONAL AND PROFESSIONAL CHARACTERISTIC OF PEDAGOGICAL ACTIVITY PARTICIPANT

KEYWORDS: self-determination; agent of pedagogical activity; basic psychological needs; autonomous motivation; agent activity; reflection; awareness.

ABSTRACT. The idea of self-determination, focused on the creative nature of an individual becomes one of the fundamental in modern education in the aspect of studying the integrative, meaning-forming characteristics of a participant of pedagogical activity. The relevance of the study of self-determination in the context of pedagogical activity is related to the need of search for, study and introduction of psychological and pedagogical tools for the personal and professional development of a teacher in the context of the agent-to-agent education paradigm.

The aim of the article is conceptualization of the construct of self-determination as a value-meaningful in-

centive foundation of humanistic personal-oriented pedagogical activity.

The analysis of the psychological structure of self-determination of pedagogical activity participant is based on modern interpretation of existential-humanistic and agent-activity approaches.

Self-determination is regarded as a teacher's value-professional resource that determines the productivity of pedagogical activity in the space of choice of authentic and socially defined professional activity, autonomous and controlled motivation.

The component structure of self-determination of pedagogical activity participant as a set of intentional, instrumental-activity, motivational, regulatory, reflexive, value-semantic and emotional-volitional characteristics is substantiated.

The article emphasizes the intrinsic nature of the psychological content of self-determination, associated primarily with the processes of awareness and reflection of the value-meaningful bases of education and personal characteristics of pedagogical activity participant.

The authors come to the conclusion that self-determination in the context of current problems of education is the goal and subject of pedagogical activity, determining, on the one hand, the personal and professional development of a teacher, their productivity, integration, awareness and psychological readiness for self-realization, and on the other - the ability to «include» their own personality in the prescribed conditions of activity.

Современные тенденции образования связаны, прежде всего, с воплощением субъектности личности. Характерными чертами такого образования выступают вариативность, дифференциация, креативность, проектирование, элективность, индивидуализация, интеграция, непрерывность. Аксиологические ориентиры, обращенные к созидательно-творческому началу личности, актуализируют идеи субъект-субъектного подхода в образовании, полагающего переход от формирования личности по заранее заданной модели к созданию условий для осуществления процессов саморазвития, самоорганизации, саморегуляции личности.

Контекст педагогической деятельности в пространстве гуманистических ценностей раскрывается в развитии субъектного опыта личности, стимулировании самовыражения, творческих способностей, познавательной инициативы, инициативы выбора и ответственности на основе диалога, фасилитации, сотрудничества, в которых утверждается приоритет самоутверждения личности, а развитие учебно-познавательных характеристик выступает как средство, а не цель образования [2; 3; 7; 14].

В представлениях субъект-субъектного образования ценность развития и саморазвития обучающегося неотделима от ценности развития и саморазвития педагога [6]. Педагогическая деятельность, таким образом, предстает как профессиональная активность, направленная на развитие личностного самоопределения субъектов образования [11], определяя одним из ключевых концептов образования феномен самодетерминации, обуславливающего вариативность личности, исходя из собственных стремлений, интересов, потребностей, ценностей и смыслов в многообразии внутренних и внешних факторов и условий жизнедеятельности.

Личностно-ориентированная направленность современного образования выявляет основное противоречие педагогической деятельности между функционально-

ролевой нацеленностью на внешне подтверждаемый результат деятельности и внутренней устремленностью педагога к самоактуализации в пространстве образования [6; 12; 16]. В связи с этим психолого-педагогический аспект изучения самодетерминации задает релевантный задачам образования ракурс рассмотрения педагогической деятельности, в котором субъектность педагога выступает как ценностно-смысловая детерминанта педагогической деятельности.

Самодетерминация как сложное многомерное образование актуализирует субъектную представленность педагога в процессах личностного, социального, образовательного, профессионального взаимодействия, отражая то, насколько личность способна позволить себе быть уникальной, интегрируя субъективные начала своего развития, и в то же время реализуя требования социума к педагогической деятельности.

Наиболее обоснованными, определяющими концептуальными ориентирами психологии к изучению самодетерминации, современными подходами являются:

- мотивационный подход к исследованию самодетерминации Э. Деси, Р. Райана, в котором понятие самодетерминации личности рассматривается как способность выбора внутренне обусловленной активности, направленной на интеграцию с социальной средой, и саморегуляции как способу реализации активности на основе удовлетворения базовых потребностей личности в автономии, компетентности и связанности со значимыми людьми [18; 21];

- концепция Д. А. Леонтьева о самодетерминации как саморегулируемой активности зрелой личности, которая осуществляется при слиянии свободы как формы активности и ответственности как формы регуляции на основе рефлексивного сознания, обусловленного ценностным, смысловым, духовным содержанием личностного потенциала субъекта [5; 9; 10].

В представленных подходах, а также исследованиях других авторов подчеркивается вероятностный характер феноменологического содержания самодетерминации (Э. Деси, Р. Райан, К. Шелдон, Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин, Т. О. Гордеева, О. В. Дергачева, Е. Р. Калитеевская и др.). В связи с этим встает вопрос определения содержания и структурной организации самодетерминации субъекта педагогической деятельности.

Самодетерминацию закономерно рассматривать как способность к реализации психологических потребностей в автономии, компетентности, связанности в определенном виде деятельности, соответствующую направленности самого субъекта, его интересам и возможностям, а также условиям, предоставленным социумом и культурой.

Психологическим критерием самодетерминированного поведения является гибкость во взаимодействии субъекта с внешней и внутренней средой, которая обусловлена автономной мотивацией, определяющей эффективное функционирование, личностный рост, продуктивность деятельности, психологическое благополучие личности на основании процессов осознанности и рефлексии [13; 17; 19].

Наиболее продуктивным способом развития автономной мотивации Э. Деси, Р. Райан определяют процессы интернализации. Обосновывая модель постепенной динамики развития самодетерминированности регуляторных процессов личности, авторы рассматривают интернализацию мотивации, ценностей и соответствующего переживания контроля и регуляции поведения и деятельности как движение через процессы интроекции, идентификации и интеграции от дезадаптации к адаптации, от контролируемой мотивации к автономной мотивации и самодетерминации личности, утверждая, таким образом, континуальный, а не уровеньный характер психологического содержания самодетерминации [18; 21; 22].

С этих позиций эмпирическим индикатором самодетерминации выступает категория удовлетворенности, не выраженности, а именно удовлетворенности базовых потребностей в автономии, компетентности и связанности [18; 19; 22], которую мы определяем как основополагающий параметр самодетерминации, обуславливающий возможности образования к созданию личностно ориентированной среды, развивающей мотивационно-смысловые и эмоционально-ценностные характеристики субъектов образовательного процесса.

Применительно к субъектным основаниям педагогической деятельности категория удовлетворенности рассмотрена в исследовании В. Н. Гордиенко. Автор изучает

личностно-профессиональный рост педагога в гуманистическом аспекте взаимоотношения человека и трудовой деятельности, выявляя взаимосвязь удовлетворенности профессиональной деятельностью и самореализации педагога [4].

Учитывая изложенное, в определении структурно-содержательных особенностей самодетерминации субъекта педагогической деятельности мы отошли от традиционных представлений о строении психологических конструкторов как совокупности аффективных, когнитивных и поведенческих компонентов. В предложенной нами модели содержания и структурной организации самодетерминации педагога акцентируется интегративная целостность мотивационно-волевых, эмоционально-ценностных, регуляторно-деятельностных, рефлексивно-смысловых, инструментально-стилевых характеристик, раскрывающих структурно-содержательную специфику каждого компонента, и в то же время, определяющих динамическую совокупность взаимосвязей структурно-компонентного состава самодетерминации субъекта педагогической деятельности.

В соответствии с обозначенными подходами мы выделили четыре компонента: интенциональный, мотивационно-деятельностный, социально-аффективный и ценностно-рефлексивный, которые дают возможность дифференцировать изучаемый феномен в контексте педагогической деятельности и подобные ему (например, самоактуализация, самореализация, саморазвитие педагога и др.).

Интенциональный компонент определяет имманентно обусловленную устремленность субъекта педагогической деятельности к гармоничному сосуществованию с внутренним и внешним миром посредством осознания вариативности взаимодействия, определяющего как актуализированные возможности субъекта, так и субъективные источники потенциальных возможностей развития:

- осознание способности быть источником движения, переживание аутентичности как соответствия жизни собственным представлениям;

- специфичное отношение к своему внутреннему миру, своей субъективности и субъектности как ценности;

- чувствительность к субъективным и объективным потребностям внутренних и внешних изменений, возможностям развития;

- склонность опираться на внутренние, субъектные критерии выбора;

- стремление к осуществлению психологически автономного поведения, связанного с «активной, познающей, открытой вызовам природой индивидов» [20, с. 21].

Мотивационно-деятельностный компонент представляет собой инструментально-стилевые характеристики саморегуляции субъекта педагогической деятельности в совокупности мотивационных, управленческих и созидательно-продуктивных образований, обеспечивающих функциональную реализацию педагога в профессиональной деятельности:

- способность к авторскому проектированию деятельности, к управлению своим развитием, продуктивной самоорганизации деятельности;

- умение гибко сочетать привычные и новые виды деятельности, компетентность во времени на основе ценностей саморазвития;

- потребность «оживлять» профессиональные смыслы своим собственным отношением, наполнять их «чувственной тканью» личного опыта, осознавать, что эти смыслы и ценности стали «внутренне своими» [8];

- деятельностное отношение к профессии, осознание себя самостоятельной, инициативной личностью, творчество как «усиление себя» [15, с. 164].

Социально-аффективный компонент интегрирует социально обусловленные и личностно значимые способы взаимодействия, определяющие активное-действенное состояние профессиональных и межличностных контактов, направленных на конструктивное преобразование проблемных ситуаций, разрешение противоречий взаимоотношений, вызывающих взаимную стимуляцию участников и сопровождающихся генерацией развивающих способов осуществления педагогической деятельности:

- потребность воплощать себя в педагогическом взаимодействии, интернальный характер понимания обусловленности собственных действий и результатов педагогического взаимодействия;

- включенность в субъект-субъектные отношения, эмоционально-ценностное отношение к другому как источнику активности;

- удовлетворенность обстоятельствами повседневной деятельности, личностными характеристиками, с помощью которых педагог уверенно справляется с трудными ситуациями, гибко реагирует на постоянно изменяющиеся условия деятельности, конструктивно взаимодействует с окружающими.

Интегративный ценностно-рефлексивный компонент характеризует смысловую определенность интеграции личностных и профессиональных ценностей, обуславливающих многообразие детерминационных процессов развития субъекта педагогической деятельности. Ценностно-

рефлексивный компонент обеспечивает содержательно-смысловое единство интенционального, операционально-деятельностного, социально-аффективного компонентов, определяющих активно-преобразующий характер педагогической деятельности:

- стремление к общей осмысленности жизнедеятельности, смысловая определенность деятельности, осознание своей деятельности как ценной и субъективно значимой;

- конструирование личностно-смыслового пространства деятельности, осознание места и роли в нем профессионально-педагогических ценностей и смыслов;

- рефлексия субъектного опыта педагогического взаимодействия в интеграции личностных и профессиональных ценностей.

Таким образом, обоснование психологической структуры позволяет рассматривать самодетерминацию субъекта педагогической деятельности как многомерное образование в интеграции интенционального, мотивационно-деятельностного, социально-аффективного, ценностно-рефлексивного компонентов, динамическая совокупность взаимосвязей которых определяет самостоятельное и ответственное поведение педагога, что, соответственно, ведет к результатам, всесторонне охватывающим профессионально-педагогическую деятельность, определяющим «уникальную комбинацию индивидуальной специфики реализации профессиональной активности и профессионально-личностного развития субъекта» [3, с. 143].

Самодетерминация в условиях субъект-субъектной парадигмы образования является неотъемлемой характеристикой личностно-профессионального развития педагога как осуществления индивидуальности педагога, в которой проявляются его субъектные характеристики, направленные на воплощение личностно-профессионального потенциала через различные виды активности, в системе которых ведущую роль играет самодетерминация, при которой педагог выстраивает связи в соответствии с логикой своего внутреннего мира, когда внутренние источники деятельности преобладают над внешней детерминацией, обуславливая ведущую роль ценностно-смысловых оснований деятельности [14].

В профессионально-педагогической сфере самодетерминация находит свое воплощение в актуализации личностно-профессиональных значимых качеств, знаний, умений, навыков педагога, направленных на «системный способ вовлечения детей в сущностные обсуждения» [1, с. 117] экзистенциальных, ценностных, смысловых оснований «глобальных задач, требующих интеллектуального напряжения, воображе-

ния, бесстрашия и бескорыстия» [1, с. 119].

В этом случае самодетерминация выступает как условие эффективной педагогической деятельности, вследствие того что содержание образования превращается из цели обучения в педагогическое средство, а целью образования как раз и становится развитие субъектности обучающегося и педагога, что, в свою очередь, является условием развития адаптивных возможностей и фактором успешной социализации, то есть в нашем понимании – способности к самодетерминации в самом широком смысле этого понятия.

Личностно-профессиональные особенности педагога раскрываются в процессах становления осознанности и рефлексии, прежде всего, личностно-смысловой реальности образования.

Определяя направление и содержание педагогической деятельности, самодетер-

минация интегрирует ценности и смыслы, научные знания и практические навыки, характеристики саморегуляции и взаимодействия, которые способствуют взаимным изменениям субъектов образовательного процесса, их социальному и личностному становлению и развитию.

Самодетерминация раскрывает творческий потенциал субъекта педагогической деятельности, продуктивное начало как способность, возможность, потребность создания чего-либо нового, так или иначе «вразрез» общепринятым ожидаемым способам действия, как реализацию активной позиции по отношению к действительности в изучении, преодолении и развитии реальности, способности понимать события своей жизни такими, какие они есть, осознании собственного опыта, своих трудностей и подлинных возможностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бренифье О. Как отвечать на детские вопросы // Образование и наука. – 2016. – № 2 (131). – Т. 19. – № 5. – С. 111–120.
2. Буданов В. Г. Стратегические альтернативы современному образованию // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия : Социальные науки. – 2014. – № 1 (33). – С. 129–134.
3. Васягина Н. Н. Профессионально-личностная направленность педагогических работников как психологическое условие эффективности профессиональной деятельности в условиях внедрения профессиональных стандартов // Гуманитарные науки. – 2017. – № 1 (37). – С. 142–151.
4. Гордиенко В. Н. Удовлетворенность профессиональной деятельностью как психологический критерий личностно-профессионального развития учителя : дис. ... канд. психол. наук. – Иркутск, 2004. – 150 с.
5. Калитеевская Е. Р. Смысл, адаптация и самодетерминация у подростков / Е. Р. Калитеевской, Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин, И. И. Бородкина // Вопросы психологии. – 2007. – № 2. – С. 68–79.
6. Кожевникова М. Н. Субъектность ученика и автономия учителя: образовательно-философский анализ // Человек и образование. – 2015. – № 1 (42). – С. 63–67.
7. Левитан К. М. К проблеме понимания интерпретации педагогической реальности в современном образовательном дискурсе // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 7. – С. 38–44.
8. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии / под ред. Д. А. Леонтьева, Е. Е. Соколовой. – М. : Смысл, 2000. – 508 с.
9. Леонтьев Д. А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности // Психологический журнал. – 2000. – № 2 (131). – Т. 21. – № 1. – С. 15–25.
10. Леонтьев Д. А., Калитеевская Е. Р., Осин Е. Н. Личностный потенциал при переходе от детства к взрослости и становление самодетерминации // Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2013. – С. 611–641.
11. Митина Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. – М. ; СПб. : Нестор-История, 2014. – 376 с.
12. Осин Е. Н. Категория отчуждения в психологии образования: история и перспективы // Культурно-историческая психология. – 2015. – Т. 11. – № 4. – С. 79–88.
13. Осин Е. Н. Профессиональная мотивация сотрудников российских предприятий: диагностика и связи с благополучием и успешностью деятельности / Е. Н. Осин, А. А. Горбунова, Т. О. Гордеева, Т. Ю. Иванова, Н. В. Кошелева, Е. Ю. Овчинникова // Организационная психология. – 2017. – Т. 7. – № 4. – С. 21–49.
14. Почтарева Е. Ю. Самодетерминация педагога и ценностнообразующие контексты педагогической деятельности // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия : Педагогика и психология. – 2016. – № 4. – С. 90–95.
15. Роджерс Н. Творчество как усиление себя // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 164–168.
16. Усольцев А. П. Бюрократизм как индикатор системных противоречий системы образования // Образование и наука. – 2018. – Т. 20. – № 3. – С. 9–32.
17. Deci E. L., Ryan R. M. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health // Canadian Psychology. – 2008. – Vol. 49. – № 3. – P. 182–185.
18. 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.
19. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the role of basic psychological needs in personality and the organization of behavior // Handbook of Personality: Theory and Research / ed. by O. P. John, R. W. Robins, L. A. Pervin. – N.Y. : The Guilford Press, 2008. – P. 654–678.
20. Ryan R. M. Agency and organization: intrinsic motivation, autonomy, and the self in psychological development // Nebraska symposium on motivation. Vol. 40: Developmental perspectives on motivation. – Lincoln

(NB) : University of Nebraska Press, 1993. – P. 1–56.

21. Vansteenkiste M., Ryan R. M. On psychological growth and vulnerability: Basic psychological need satisfaction and need frustration as a unifying principle // *Journal of Psychotherapy Integration*. – 2013. – № 23. – P. 263–280.

22. Weinstein N., Przybylski A. K., Ryan R. M. The integrative process: New research and future directions // *Current Directions in Psychological Science*. – 2013. – № 22. – P. 69–74.

REFERENCES

1. Brenif'e O. Kak otvechat' na detskie voprosy // *Obrazovanie i nauka*. – 2016. – № 2 (131). – Т. 19. – № 5. – S. 111–120.

2. Budanov V. G. Strategicheskie al'ternativy sovremennomu obrazovaniyu // *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. Seriya : Sotsial'nye nauki*. – 2014. – № 1 (33). – S. 129–134.

3. Vasyagina N. N. Professional'no-lichnostnaya napravlennost' pedagogicheskikh rabotnikov kak psikhologicheskoe uslovie effektivnosti professional'noy deyatel'nosti v usloviyakh vnedreniya professional'nykh standartov // *Gumanitarnye nauki*. – 2017. – № 1 (37). – S. 142–151.

4. Gordienko V. N. Udovletvorennost' professional'noj deyatel'nost'yu kak psikhologicheskij kriterij lichnostno-professional'nogo razvitiya uchitelya : dis. ... kand. psihol. nauk. – Irkutsk, 2004. – 150 s.

5. Kaliteevskaya E. R. Smysl, adaptatsiya i samodeterminatsiya u podrostkov / E. R. Kaliteevskoy, D. A. Leont'ev, E. N. Osin, I. I. Borodkina // *Voprosy psikhologii*. – 2007. – № 2. – S. 68–79.

6. Kozhevnikova M. N. Sub"ektnost' uchenika i avtonomiya uchitelya: obrazovatel'no-filosofskiy analiz // *Chelovek i obrazovanie*. – 2015. – № 1 (42). – S. 63–67.

7. Levitan K. M. K probleme ponimaniya interpretatsii pedagogicheskoy real'nosti v sovremennom obrazovatel'nom diskurse // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. – 2017. – № 7. – S. 38–44.

8. Leont'ev A. N. Leksii po obshchey psikhologii / pod red. D. A. Leont'eva, E. E. Sokolovoy. – M. : Smysl, 2000. – 508 s.

9. Leont'ev D. A. Psikhologiya svobody: k postanovke problemy samodeterminatsii lichnosti // *Psikhologicheskiy zhurnal*. – 2000. – № 2 (131). – Т. 21. – № 1. – S. 15–25.

10. Leont'ev D. A., Kaliteevskaya E. R., Osin E. N. Lichnostnyy potentsial pri perekhode ot detstva k vzroslosti i stanovlenie samodeterminatsii // *Lichnostnyy potentsial: struktura i diagnostika* / pod red. D. A. Leont'eva. – M. : Smysl, 2013. – S. 611–641.

11. Mitina L. M. Psikhologiya lichnostno-professional'nogo razvitiya sub"ektov obrazovaniya. – M. ; SPb. : Nestor-Istoriya, 2014. – 376 s.

12. Osin E. N. Kategoriya otchuzhdeniya v psikhologii obrazovaniya: istoriya i perspektivy // *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya*. – 2015. – Т. 11. – № 4. – S. 79–88.

13. Osin E. N. Professional'naya motivatsiya sotrudnikov rossiyskikh predpriyatij: diagnostika i svyazi s blagopoluchiem i uspehnost'yu deyatel'nosti / E. N. Osin, A. A. Gorbunova, T. O. Gordeeva, T. Yu. Ivanova, N. V. Kosheleva, E. Yu. Ovchinnikova // *Organizatsionnaya psikhologiya*. – 2017. – Т. 7. – № 4. – S. 21–49.

14. Pochtareva E. Yu. Samodeterminatsiya pedagoga i tsennostnoobrazuyushchie konteksty pedagogicheskoy deyatel'nosti // *Vektor nauki Tol'yattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya : Pedagogika i psikhologiya*. – 2016. – № 4. – S. 90–95.

15. Rodzhers N. Tvorchestvo kak usilenie sebya // *Voprosy psikhologii*. – 1990. – № 1. – S. 164–168.

16. Usol'tsev A. P. Byurokratizm kak indikator sistemnykh protivorechiy sistemy obrazovaniya // *Obrazovanie i nauka*. – 2018. – Т. 20. – № 3. – S. 9–32.

17. Deci E. L., Ryan R. M. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health // *Canadian Psychology*. – 2008. – Vol. 49. – № 3. – P. 182–185.

18. 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.

19. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the role of basic psychological needs in personality and the organization of behavior // *Handbook of Personality: Theory and Research* / ed. by O. P. John, R. W. Robins, L. A. Pervin. – N.Y. : The Guilford Press, 2008. – P. 654–678.

20. Ryan R. M. Agency and organization: intrinsic motivation, autonomy, and the self in psychological development // *Nebraska symposium on motivation. Vol. 40: Developmental perspectives on motivation*. – Lincoln (NB) : University of Nebraska Press, 1993. – P. 1–56.

21. Vansteenkiste M., Ryan R. M. On psychological growth and vulnerability: Basic psychological need satisfaction and need frustration as a unifying principle // *Journal of Psychotherapy Integration*. – 2013. – № 23. – P. 263–280.

22. Weinstein N., Przybylski A. K., Ryan R. M. The integrative process: New research and future directions // *Current Directions in Psychological Science*. – 2013. – № 22. – P. 69–74.