

## Соотношение внешней мотивации и субъектной позиции в учебной деятельности младших школьников

**Цой Л.В.**

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2630-3910>, e-mail: [lara8mail@gmail.com](mailto:lara8mail@gmail.com)

**Кулагина И.Ю.**

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3095-4329>, e-mail: [kulaginaiu@mgppu.ru](mailto:kulaginaiu@mgppu.ru)

Сохраняющийся в начальной школе акцент на внешней мотивации на фоне возросших требований к развитию субъектности младших школьников обусловил актуальность проведения исследования с целью изучить соотношение внешней мотивации и субъектной позиции в учебной деятельности. При определении выраженности разных видов учебной мотивации была использована относительно новая методика – модификация опросника «Академическая саморегуляция» (SRQ-A) (Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, М.Ф. Линч, 2020), в основе которой лежат представления о внешней и внутренней мотивации согласно теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана. Также были использованы: опросник «Субъектная позиция» (Ю.В. Зарецкий, В.К. Зарецкий, И.Ю. Кулагина), проективные методики «Отношение к учению» (О.Н. Пахомова) и «Незаконченные предложения». В исследовании приняли участие 69 учащихся 3-4-х классов средней общеобразовательной школы г. Москвы (37 мальчиков и 32 девочки). Показано, что при наличии субъектной позиции возможны сочетания всех видов учебных мотивов в индивидуальной мотивационной системе младшего школьника, в том числе внешних мотивов (экстернальной мотивации). При этом у детей с субъектной позицией выше показатели автономии: они в большей мере регулируют учебную деятельность самостоятельно, в меньшей мере – под влиянием внешних факторов.

**Ключевые слова:** теория самодетерминации, учебная мотивация, внешняя мотивация, субъектная позиция, автономия, младший школьный возраст.

**Благодарности.** Авторы благодарят за помощь в сборе данных для исследования педагога-психолога ГБОУ г. Москвы «Школа «Покровский квартал» И.О. Заец.

**Для цитаты:** Цой Л.В., Кулагина И.Ю. Соотношение внешней мотивации и субъектной позиции в учебной деятельности младших школьников [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2022. Том 14. № 1. С. 3–16. DOI:10.17759/psyedu.2022140101

Цой Л.В., Кулагина И.Ю.  
Соотношение внешней мотивации и субъектной  
позиции в учебной деятельности младших  
школьников  
Психолого-педагогические исследования. 2022.  
Том 14. № 1. С. 3–16.

Tsoy L.V., Kulagina I.Yu.  
The Correlation of External Motivation and Agency  
Position in The Educational Activity of Primary School  
Students.  
Psychological-Educational Studies  
2022. Vol. 14, no. 1, pp. 3–16.

## The Correlation of External Motivation and Agency Position in The Educational Activity of Primary School Students

**Larisa V. Tsoy**

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2630-3910>, e-mail: [lara8mail@gmail.com](mailto:lara8mail@gmail.com)

**Irina Yu. Kulagina**

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3095-4329>, e-mail: [kulaginaiu@mgppu.ru](mailto:kulaginaiu@mgppu.ru)

A significant bias towards external motivation in primary school and increased requirements for the development of student's agency has caused the relevance of the research aimed to identify the correlation of external motivation and an agency position in the educational activities of primary school students. We used recently adapted method to study educational motivation – a modification of the questionnaire "Academic Self-regulation" (SRQ-A) (T.O. Gordeeva, O.A. Sychev, M.F. Lynch, 2020), which is based on the ideas of external and internal motivation according to the theory of self-determination by E. Deci and R. Ryan. Also the following methods were used: the questionnaire "The agency position" (Yu.V. Zaretsky, V.K. Zaretsky, I.Yu. Kulagina), the projective method "Attitude to learning" (O.N. Pakhomova) and the projective method of unfinished sentences. The study involved 69 respondents (37 boys, 32 girls) – students of third and fourth grades. It is shown that with the agency position, combinations of all types of educational motives are possible. At the same time, children with the agency position have higher indicators of autonomy, that is, they regulate their educational activities more independently, to a less – under the influence of external factors.

**Keywords:** self-determination theory, extrinsic motivation, academic motivation, agency position, autonomy, primary school age.

**Acknowledgements.** The authors are grateful for assistance in data collection Zaets I.O.

**For citation:** Tsoy L.V., Kulagina I.Yu. The Correlation of External Motivation and Agency Position in The Educational Activity of Primary School Students. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological-Educational Studies*, 2022. Vol. 14, no. 1, pp. 3–16. DOI:10.17759/psyedu.2022140101(In Russ.).

### Введение

Современное общество предъявляет к общему образованию принципиально новые требования. Уже в начальной школе ФГОС НОО определяет такие целевые ориентиры, как достижение учениками высокого уровня самостоятельности, готовности и способности к саморазвитию, целеполаганию и планированию. Намеченные результаты достижимы лишь при условии сформированной активной, то есть субъектной позиции ребенка по отношению

к учебной деятельности.

Проблема субъектности не нова, исследования в отечественной психологии ведутся с 20-х гг. прошлого столетия, когда С.Л. Рубинштейн начал разрабатывать концепцию субъекта [1]. Несмотря на расхождения во взглядах, общим для всех подходов к пониманию феномена субъектности является выделение следующих его характерных проявлений: активность, рефлексия, способность к саморазвитию, осознанность, автономность [13; 14]. Важно отметить, что становление человека как субъекта некоторые психологи связывают с периодом обучения в начальной школе [5; 11]. Именно в это время закладываются основы отношения ребенка к учению и социально значимой деятельности в целом, интенсивно развиваются произвольные интеллектуализированные психические функции и произвольное поведение, что создает возможность становления субъектной позиции в учебной деятельности как ведущей. Субъектная позиция ученика понимается как активное и осознанное отношение ребенка к учебной деятельности [9].

Одна из наиболее разработанных современных теорий мотивации – теория самодетерминации, подкрепленная эмпирическими данными, – констатирует, что поддержка автономии со стороны педагогов и родителей выступает предиктором внутренней учебной мотивации и психологического благополучия школьника [8; 17; 20]. Между тем школьная практика показывает, что основным рычагом воздействия являются отметки, которые не отражают всей глубины процесса приобретения знаний и в ряде случаев даже могут снижать познавательную активность учащихся [3; 7; 16 и др.]. Кроме того, в начальной школе учителя и родители часто используют в качестве регулятора образовательного процесса чувство долга, стыда, стремление ребенка избежать чувства вины и заслужить одобрение, поскольку именно эти явления легче поддаются контролю. Такой перекоп в сторону внешней мотивации препятствует эффективному обучению в долгосрочной перспективе, так как, согласно проведенным исследованиям, значимость внешней мотивации снижается при переходе в средние классы [4; 12]. Обозначенные проблемы обусловили актуальность исследования, проведенного с *целью* изучения соотношения внешней мотивации и субъектной позиции в учебной деятельности младших школьников.

**Гипотеза исследования.** Мы предположили, что существует обратная связь между выраженностью субъектной позиции и внешней мотивацией в учебной деятельности младших школьников. Для проверки гипотезы было запланировано решение ряда *задач*: определить характер и выраженность учебных мотивов (мотивационные профили), определить позиции по отношению к учебной деятельности, установить связь между внешней мотивацией, выраженностью субъектной позиции и уровнем автономии в учебной деятельности младших школьников.

## Метод

**Выборка.** Исследование проведено в средней общеобразовательной школе г. Москвы в 2020-2021 учебном году. Выборку составили 69 учащихся 3-4-х классов, из них 37 мальчиков и 32 девочки.

**Методики исследования.** Для диагностики учебной мотивации использовался апробированный и валидизированный на русскоязычной выборке опросник «Академическая саморегуляция» SRQ-A (Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, М.Ф. Линч [18]). Теоретической основой

опросника является теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана [19], в рамках которой рассматривается мотивационный континуум, включающий разные типы мотивации: от наиболее автономных до полностью регулируемых извне.

Опросник включает в себя 26 утверждений, образующих 7 шкал (рис. 1):

- 1) Познавательная мотивация (далее – ПМ) измеряет стремление узнавать новое, понимать изучаемый предмет, переживания интереса, радости и удовольствия от познания.
- 2) Мотивация саморазвития (далее – МС) отражает стремление к развитию своих способностей в рамках учебной деятельности, достижению мастерства и компетентности.
- 3) Идентифицированная мотивация (далее – ИД) отражает понимание важности учебы для себя лично, осознание учебной деятельности как основанной на личном выборе.
- 4) Позитивная интроецированная мотивация (далее – ИП) детерминирует деятельность за счет стремления гордиться своими достижениями в учебе.
- 5) Негативная интроецированная мотивация (далее – ИН) проявляется в стремлении избежать чувств вины и стыда за неудачи в учебе.
- 6) Общая экстернатальная мотивация (далее – ЭМ) заключается в переживании вынужденности учебной деятельности вследствие необходимости следовать требованиям, стремления избежать проблем.
- 7) Экстернатальная мотивация, связанная с учителями (далее – ЭУ), – это мотивация, основанная на стремлении соответствовать требованиям учителя, избегать его неодобрения.



Рис. 1. Виды учебных мотивов в соответствии со шкалами опросника «Академическая саморегуляция»

Устанавливается индекс автономии (RAI), вычисляемый по формуле:  $RAI = (ПМ + МС - ЭМ - ЭУ) / 2$ .

В исследовании также использовались проективные методики «Отношение к учению» (О.Н. Пахомова [15]) и «Незаконченные предложения». В первом случае три пары рисунков с подписями, являющихся метафорами, позволяют оценить выбор ученика как позитивное, амбивалентное или негативное отношение к учению.

Для определения позиции по отношению к учебной деятельности применялся опросник «Субъектная позиция» (Ю.В. Зарецкий, В.К. Зарецкий, И.Ю. Кулагина [10]). Он включает 12 вопросов, образующих три шкалы, характеризующие различные позиции:

- 1) «Субъектная позиция» (далее – СП) – активное и осознанное отношение к учебной

деятельности, обеспечивающее баланс между удовольствием от процесса выполнения деятельности и ценностно-смысловой ориентацией на будущее.

2) «Объектная позиция» (далее – ОП) – готовность делать то, что требует учитель (родитель), ориентация на похвалу со стороны взрослых, что не способствует развитию собственных интересов в рамках учебной деятельности.

3) «Негативная позиция» (далее – НП) – отрицание ценности учения как со стороны достижений, так и с содержательной стороны.

### Результаты исследования

#### *Общий мотивационный профиль младших школьников*

Анализ средних показателей по разным типам мотивации во всей выборке показал, что мотивационный профиль отличается относительно равномерным распределением всех видов мотивов (рис. 2).

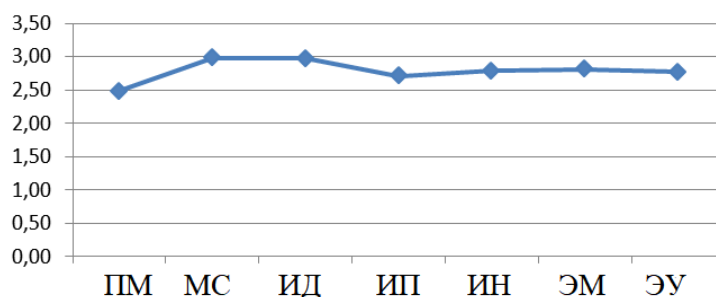
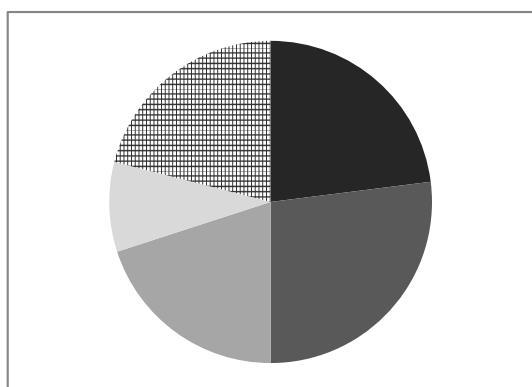


Рис. 2. Мотивационный профиль младших школьников (n=69)

У младших школьников развиваются различные учебные мотивы, о чем можно судить также по завершению фраз проективной методики. В частности, дети пишут: я учусь, потому что «мне интересно», «понадобится в будущем», «хочу поступить в институт», «хочу на хорошую работу», «хочу стать богатым», «мне это нужно и мне это нравится», «я обязан»; меня заставляет учиться «мама», «я сама», «совесть», «родители и мне самой хочется учиться».

#### *Типы позиций по отношению к учебной деятельности*

Анализ данных, полученных с помощью опросника «Субъектная позиция», позволил дифференцировать младших школьников по позиционным профилям (рис. 3). Позиционный профиль складывается из выраженных позиций (СП, ОП, НП) и их сочетаний. Выявлены случаи, когда у ребенка не выражена ни одна из позиций, такой профиль был назван «Пассивные» (ПАСС).



Позиции по отношению к учебной деятельности:  
■ - СП, ■ - СП+ОП, ▨ - ПАСС, ■ - ОП, # - НП

Рис. 3. Распределение позиционных профилей младших школьников (%; n=69)

Приведенная диаграмма наглядно демонстрирует: самую многочисленную группу составляют «Дисциплинированные субъекты», т.е. дети с одновременно выраженными субъектной и объектной позициями (27%), на втором месте находится профиль «субъектная позиция» (23%). Детей с исключительно объектной позицией в конце обучения в начальных классах крайне мало – всего 9%; больше пассивных, не определившихся в своей позиции по отношению к учению – 20%. И, наконец, в данной выборке достаточно много детей с негативной позицией – 21%.

**Связи между разными типами позиций, учебной мотивацией и уровнем автономии младшего школьника**

С целью проверки гипотезы о связи внешней мотивации и субъектной позиции по отношению к учебной деятельности был проведен корреляционный анализ показателей различных типов мотивации и выраженности субъектной, объектной и негативной позиции у детей младшего школьного возраста (табл. 1). Применялся коэффициент ранговой корреляции  $r$  Спирмена.

Таблица 1

**Матрица корреляций показателей различных типов мотивации и показателей выраженности субъектной, объектной и негативной позиции у детей младшего школьного возраста (n=69)**

Тип мотивации	Субъектная позиция	Объектная позиция	Негативная позиция
Познавательная мотивация	0,540***	0,291*	-0,505***
Мотивация саморазвития	0,585***	0,225	-,0436***
Идентифицированная мотивация	0,527***	0,341**	-0,392***
Интроецированная позитивная мотивация	0,353**	0,512***	-0,267*
Интроецированная негативная мотивация	0,216	0,369**	-0,148
Экстернальная общая мотивация	-0,064	0,235	-0,361**
Экстернальная мотивация, связанная с учителем	-0,201	0,133	-0,300*

Примечание: \* – корреляция значима на уровне  $p \leq 0,05$ ; \*\* – корреляция значима на уровне  $p \leq 0,01$ ; \*\*\* – корреляция значима на уровне  $p \leq 0,001$ .

Корреляционный анализ не выявил значимой связи между экстернальными типами мотивации и выраженностью субъектной позиции. Однако мы можем проследить

направленность корреляции: отрицательная – между экстернальной мотивацией и субъектной позицией, положительная – между экстернальной мотивацией и объектной позицией. Отрицательная, но не значимая корреляция между субъектной позицией и экстернальной мотивацией означает возможность при субъектной позиции сочетания всех видов учебных мотивов в индивидуальной мотивационной системе младшего школьника, что соответствует возрастной специфике; при этом внешняя учебная мотивация будет менее выраженной, чем у детей с объектной позицией (для которых характерна положительная связь с экстернальной мотивацией).

Была установлена ожидаемая прямая связь субъектной позиции с познавательной мотивацией, мотивацией саморазвития, идентифицированной мотивацией на уровне значимости  $p \leq 0,001$ . Первые три вида мотивации соответствуют субъектной позиции ученика, ее основным характеристикам – осознанности и активности.

Отметим, что объектная позиция так же, как и субъектная, связана со многими видами мотивации. При объектной позиции у детей представлена ярко выраженная ориентация на результат в учебной деятельности. Прямая связь с интроецированной негативной мотивацией указывает на то, что такие ученики переживают стыд и вину перед значимыми взрослыми за плохие результаты в учебе, поэтому им свойственно стремление избегать неудач.

Все виды мотивации (шкалы методики) имеют обратную связь с негативной позицией по отношению к учебной деятельности. Можно предположить, что дети приобретают негативную позицию при практически полной утрате учебной мотивации.

Автономная регуляция (саморегуляция) – одна из магистральных линий развития в младшем школьном возрасте. Учитывая важность этого показателя, был проведен корреляционный анализ для установления связи между уровнем автономии и субъектной позицией младших школьников (табл. 2).

Таблица 2

**Результаты корреляционного анализа показателей автономии, выраженности позиции и позитивного отношения к учению**

	Субъектная позиция	Объектная позиция	Негативная позиция	Отношение к учению
Индекс относительной автономии	0,500***	0,091	-0,525***	0,546***

Выявленные корреляции указывают на то, что для младших школьников с выраженной субъектной позицией характерна относительно развитая автономная регуляция, что не свойственно детям с объектной позицией. Что касается негативной позиции, то она, не имея в качестве базы учебной мотивации и приводя к отрицанию ценности учебной деятельности, закономерно негативно связана с автономной регуляцией в данной сфере жизни ребенка. Положительная связь автономной регуляции и позитивного отношения к учению (определенного по проективной методике О.Н. Пахомовой) подтверждает основную идею теории самодетерминации о важности поддержки автономии для психологического благополучия ученика.

### **Сравнение двух групп школьников с разными мотивационными профилями**

Для углубленного анализа полученных результатов был проведен сравнительный анализ двух групп детей с полярными мотивационными профилями.

В первую группу вошли дети с убывающим и высокорасположенным профилем (21 человек), их условно назвали «Самотивированные». На рис. 4 графически показаны особенности мотивационного профиля данной группы.

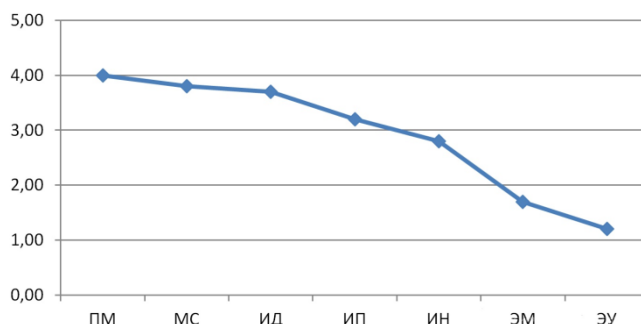


Рис. 4. Убывающий мотивационный профиль (n=21)

Убывающий профиль характеризуется максимальными значениями по шкалам внутренней мотивации (на высоком или близком к нему «повышенном» среднем уровне), таким же или несколько меньшим значением идентифицированной мотивации, еще меньшими значениями по шкалам интроецированной мотивации и минимальными показателями по шкалам экстернальной мотивации. Такой профиль характерен для увлеченных детей, получающих удовольствие от учебы. Высокорасположенный профиль – профиль, который характеризуется высокими значениями по большинству шкал при доминировании шкал идентифицированной мотивации или шкалы саморазвития и возможном снижении по шкалам экстернальной мотивации. Дети с таким профилем побуждаются к учебной деятельности не только познавательным интересом или стремлением к саморазвитию, но и пониманием важности учебы.

Во вторую группу вошли дети с возрастающим профилем (22 человека). Их условно назвали «Принуждаемые» (рис. 5).

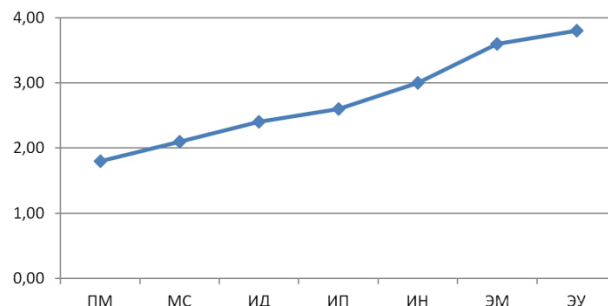


Рис. 5. Возрастающий мотивационный профиль (n=22)



Возрастающий профиль характеризуется низкими значениями по большинству шкал, за исключением шкал экстернальной мотивации, которые могут показывать средний или высокий уровень. Дети с таким профилем имеют слабые познавательные интересы, не видят ценности учебы и саморазвития, однако при этом испытывают давление со стороны учителей и родителей.

Сравнение групп «самотивированных» и «принуждаемых» показало статистически значимые различия по выраженности субъектной и негативной позиции (табл. 3). У детей с преобладанием экстернальной мотивации субъектная позиция менее выражена, при этом негативная позиция, напротив, выражена сильнее.

Таблица 3

**Сравнение по шкалам опросника «Субъектная позиция» учеников с возрастающим и убывающим мотивационным профилем**

Группы Шкалы	«Самотивированные» N=21 M (SD)	«Принуждаемые» N=22 M (SD)	Уровень значимости (p) (критерий Манна-Уитни)
Субъектная позиция	<b>5,48</b> <b>(1,33)</b>	<b>3,18</b> <b>(1,85)</b>	<b>0,000***</b>
Объектная позиция	<b>4,29</b> <b>(1,8)</b>	<b>3,59</b> <b>(2,33)</b>	<b>0,357</b>
Негативная позиция	<b>0,71</b> <b>(1,08)</b>	<b>2,73</b> <b>(1,35)</b>	<b>0,000***</b>

Примечание: \*\*\* – корреляция значима на уровне  $p \leq 0,001$ .

**Обсуждение результатов**

Примерно равная выраженность всех видов учебных мотивов, установленная в проведенном исследовании, подтверждает идею о том, что у ребенка младшего школьного возраста учебная мотивация разнородна по своему содержанию. Такие внутренние мотивы, как желание узнавать новое, достичь качественных результатов в учебной деятельности, тесно переплетаются с разнообразными внешними мотивами: с одной стороны, стремлением к одобрению, высокой оценке со стороны взрослых, с другой – стремлением избежать порицания, наказания. Развитие различных учебных мотивов происходит на протяжении всего младшего школьного возраста, в первый год обучения в школе сопровождаясь сохранением игровой мотивации [2].

Субъектная позиция, свойственная примерно половине детей, чаще всего сочетается с объектной позицией, что соответствует возрастной норме: в младшем школьном возрасте социальная ситуация развития – ситуация обучения, и ориентация на взрослых (учителя, родителей) не противоречит активному осознанному отношению к учению. Соответственно, в индивидуальную мотивационную систему младшего школьника включены как внутренние, так и внешние учебные мотивы, а отрицательная связь между субъектной позицией и экстернальной мотивацией не значима. Эти данные согласуются с мнением Е.Д. Божович,

считающей, что в младшем школьном возрасте субъектность еще только зарождается, так как во многом ребенок еще ориентируется на взрослого [6].

Становление субъектной позиции в этом возрастном периоде представляется важным в связи с развитием автономной регуляции учебной деятельности. Установленная корреляция между субъектной позицией и автономией позволяет предположить, что появление субъектности в рамках ведущей деятельности становится одним из тех внутренних условий, которые необходимы для интенсивного развития саморегуляции. Задача создания условий, благоприятных для развития саморегуляции учеников, успешно решается педагогами при взаимодействии именно с данной категорией детей: внешние условия преломляются через внутренние (С.Л. Рубинштейн). Соответственно, для младших школьников с объектной позицией в учебной деятельности, ориентированных на воздействия извне, автономия не характерна.

Можно предположить также, что при субъектной позиции экстернальная (внешняя) мотивация не имеет регулирующей функции: младший школьник в большей мере автономен, побуждаем внутренней мотивацией и в меньшей степени регулирует учебную деятельность под влиянием внешних факторов.

Полученные результаты подтвердили гипотезу об обратной связи внешней мотивации и субъектной позиции в младшем школьном возрасте частично.

### Заключение

При проведении исследования с младшими школьниками определены мотивационные профили, характерные для выборки в целом и для полярных по мотивационным показателям групп детей, а также разные позиции, занимаемые ими по отношению к учебной деятельности. С помощью корреляционного анализа выявлены связи между показателями позиций, внешней/внутренней мотивации и автономной регуляции учебной деятельности. Результаты исследования позволили сделать следующие основные **выводы**:

1. Общий мотивационный профиль младших школьников характеризуется равномерным распределением различных учебных мотивов.

2. Между субъектной позицией и внешней (экстернальной) мотивацией установлена отрицательная, но незначимая корреляция. Это означает возможность при субъектной позиции сочетания всех видов учебных мотивов в индивидуальной мотивационной системе младшего школьника, что соответствует возрастной специфике развития.

3. Установлена прямая связь между показателями автономии и субъектной позиции. Ребенок в своем стремлении стать субъектом учебной деятельности развивает саморегуляцию, что не свойственно детям, занимающим объектную позицию.

### Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Философско-психологическое наследие С.Л. Рубинштейна. М.: Институт психологии РАН, 2011. 432 с.
2. Андреева А.Д. Влияние активного родительства на становление учебной мотивации младших школьников // Сборник материалов конференции «Научное наследие Л.И. Божович и современная психология образования» (г. Москва, 24-25 сентября 2018 г.) /

- Под ред. Г.В. Акопова, М.В. Ермолаевой, Д.В. Лубовского. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2018. С. 61–72.
3. *Амонашвили Ш.А.* Сущность оценки и отметки [Электронный ресурс] // МНКО. 2007. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-otsenki-i-otmetki> (дата обращения: 07.06.2021).
  4. *Архиреева Т.В.* Динамика учебной мотивации детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] // Культурно-историческая психология. 2015. Том 11. № 2. С. 38–47. DOI:10.17759/chr.2015110204
  5. *Брушлинский А.В.* Избранные психологические труды. М.: Институт психологии РАН, 2006. 623 с.
  6. *Божович Е.Д., Вайзер Г.А., Буга А.С.* Личностные факторы развития позиции субъекта учения / Под ред. Е.Д. Божович. М., СПб.: Нестор-История, 2020. 368 с.
  7. *Давыдов В.В., Слободчиков В.И., Цукерман Г.А.* Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. 1992. № 3–4. С. 14–19.
  8. *Гордеева Т.О., Сычев О.А., Лункина М.В.* Школьное благополучие младших школьников: мотивационные и образовательные предикторы // Психологическая наука и образование. 2019. Том 24. № 3. С. 32–42. DOI:10.17759/pse.2019240303
  9. *Зарецкий Ю.В.* Субъектная позиция по отношению к учебной деятельности как ресурс развития и предмет исследования // Консультативная психология и психотерапия. 2013. № 2. С. 110–128.
  10. *Зарецкий Ю.В., Зарецкий В.К., Кулагина И.Ю.* Методика исследования субъектной позиции учащихся // Психологическая наука и образование. 2014. № 1. С. 98–109.
  11. *Исаев Е.И.* Возрастно-нормативная модель развития младших школьников [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2017. Том 9. № 2. С. 178–189. DOI:10.17759/psyedu.2017090215
  12. *Кулагина И.Ю., Гани С.В.* Развитие мотивации в младшем школьном возрасте // Психологическая наука и образование. 2011. Том 16. № 2. С. 102–109.
  13. *Леонтьев Д.А.* Что дает психологии понятие субъекта: субъектность как измерение личности [Электронный ресурс] // Эпистемология и философия науки. 2010. Том 25. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chto-daet-psihologii-ponyatie-subekta-subektnost-kak-izmerenie-lichnosti> (дата обращения: 07.06.2021).
  14. *Лодде О.А.* Основные положения субъектно-деятельностного подхода в рамках исследования адаптивности личности // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2019. Том 8. № 4А. С. 175–181. DOI:10.34670/AR.2019.44.4.021
  15. *Пахомова О.Н.* Трудности перевода [Электронный ресурс] // Школьный психолог. 2004. № 33. URL: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200403314> (дата обращения: 24.03.2020).
  16. *Якиманская И.С.* Основы личностно-ориентированного образования / Под ред. Ю.А. Серовой. М.: БИНОМ, 2015. 220 с.
  17. *Fin G., Moreno-Murcia J.A., León J., Baretta E., Ju'nior R.J.N.* Interpersonal autonomy support style and its consequences in physical education classes // PLoS ONE. 2019. № 14(5). DOI:10.1371/journal.pone.0216609

18. Gordeeva T.O., Sychev O.A., Lynch M.F. The Construct Validity of the Russian Version of the Modified Academic Self-Regulation Questionnaire (SRQ-A) among Elementary and Middle School Children // *Psychology in Russia: State of the Art*. 2020. № 13(3). P. 113–131. DOI:10.11621/pir.2020.0308
19. Ryan R.M., Deci E.L. Self-determination theory: Basic psychological needs, in motivation, development and wellness. NY: Guilford Publishing, 2017. P. 191–193.
20. Zhou L.H., Ntoumanis N., Thogersen-Ntoumani C. Effects of perceived autonomy support from social agents on motivation and engagement of Chinese primary school students: Psychological need satisfaction as mediator // *Contemporary Educational Psychology*. 2019. № 58. P. 323–330. DOI:10.1016/j.cedpsych.2019.05.001

### References

1. Abul'khanova-Slavskaya K.A. *Filosofsko-psikhologicheskoe nasledie S.L. Rubinshteina* [Philosophical and psychological heritage of S.L. Rubinstein]. Moscow: Institut psikhologii RAN, 2011. 432 p. (In Russ.).
2. Andreeva A.D. Vliyanie aktivnogo roditel'stva na stanovlenie uchebnoi motivatsii mladshikh shkol'nikov [The influence of active parenthood on the formation of educational motivation of younger students]. In Akopov G.V. (ed.), *Sbornik materialov konferentsii «Nauchnoe nasledie L.I. Bozhovich i sovremennaya psikhologiya obrazovaniya»* (g. Moskva, 24–25 sentyabrya 2018 g.) [Collection of the proceedings of the conference “Scientific heritage of L.I. Bozhovich and modern psychology of education”]. Moscow: FGBOU VO MGPPU, 2018, pp. 61–72. (In Russ.).
3. Amonashvili Sh.A. Sushchnost' otsenki i otmetki [Elektronniy resurs] [The essence of assessment and grade]. MNKO, 2007. no. 2. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-otsenki-i-otmetki> (Accessed 07.06.2021). (In Russ.).
4. Arkhireeva T.V. Dinamika uchebnoi motivatsii detei mladshego shkol'nogo vozrasta [Elektronniy resurs] [Dynamics of educational motivation of primary school children]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-historical psychology*, 2015. Vol. 11, no. 2, pp. 38–47. DOI:10.17759/chp.2015110204 (In Russ.).
5. Brushlinskii A.V. *Izbrannye psikhologicheskie Trudy* [Selected psychological works]. Moscow: Institut psikhologii RAN, 2006. 623 p. (In Russ.).
6. Bozhovich E.D., Vaizer G.A., Buga A.S. Lichnostnye faktory razvitiya pozitsii sub"ekta ucheniya [Personal factors in the development of agency position in education]. In Bozhovich E.D. (ed.). Moscow, Saint-Petersburg: Nestor-Istoriya, 2020. 368 p. (In Russ.).
7. Davydov V.V., Slobodchikov V.I., Tsukerman G.A. Mladshii shkol'nik kak sub"ekt uchebnoi deyatel'nosti [Junior high school student as the subject of learning activities]. *Voprosy psikhologii = Questions of psychology*, 1992, no. 3-4, pp. 14–19. (In Russ.).
8. Gordeeva T.O., Sychev O.A., Osin E.N. Vnutrennyaya i vneshnyaya uchebnaya motivatsiya studentov: ee istochniki i vliyanie na psikhologicheskoe blagopoluchie [Intrinsic and extrinsic academic motivation in university students: its sources and impact on psychological well-being]. *Voprosy psikhologii = Questions of Psychology*, 2013, no. 1, pp. 35–45. DOI:10.17759/pse.2019240303 (In Russ.).

9. Zaretskii Yu.V., Zaretskii V.K., Kulagina I.Yu. Metodika issledovaniya sub"ektnoi pozitsii uchashchikhsya [Methods of study of an agency position of pupils]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2014, no. 1, pp. 98–109. (In Russ.).
10. Zaretskii Yu.V. Sub"ektnaya pozitsiya po otnosheniyu k uchebnoi deyatel'nosti kak resurs razvitiya i predmet issledovaniya [Subject position on learning activity as a resource for the development and the subject of the study]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya = Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2013, no. 2, pp. 110–128. (In Russ.).
11. Isaev E.I. Vozrastno-normativnaya model' razvitiya mladshikh shkol'nikov [Elektronniy resurs] [The age-normative model of development of agency in young school age]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2017. Vol. 9, no. 2, pp. 178–189. DOI:10.17759/psyedu.2017090215 (In Russ.).
12. Kulagina I.Yu., Gani S.V. Razvitie motivatsii v mladshem shkol'nom vozraste [The development of motivation in primary school age]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2011. Vol. 16, no. 2, pp. 102–109. (In Russ.).
13. Leont'ev D.A. Chto daet psikhologii ponyatie sub"ekta: sub"ektnost' kak izmerenie lichnosti [Elektronniy resurs] [What the concept of subject gives to psychology: agency as a dimension of person ality]. *Epistemologiya i filosofiya nauki = Epistemology & Philosophy of Science*, 2010. Vol. 25, no. 3, pp. 136–153. (In Russ.).
14. Lodde O.A. Osnovnye polozheniya sub"ektno-deyatelnostnogo podkhoda v ramkakh issledovaniya adaptivnosti lichnosti [The main provisions of the subject-activity approach in the study of personality adaptability]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya Psychology = Historical-critical Reviews and Current Researches*, 2019. Vol. 8, no. 4A, pp. 175–181. DOI:10.34670/AR.2019.44.4.021 (In Russ.).
15. Pakhomova O.N. Trudnosti perevoda [Elektronniy resurs] [Translation difficulties]. *Shkol'nyi psikholog = School psychologist*, 2004, no. 33. Available at: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200403314> (Accessed 24.03.2020). (In Russ.).
16. Yakimanskaya I.S. Osnovy lichnostno orientirovannogo obrazovaniya [Basics of personality-oriented education]. In Serova Yu.A. (ed.). Moscow: BINOM, Lab znanii, 2015. 220 p. (In Russ.).
17. Fin G., Moreno-Murcia J.A., León J., Baretta E., Ju'nior R.J.N. Interpersonal autonomy support style and its consequences in physical education classes. *PLoS ONE*, 2019, no. 14(5). DOI:10.1371/journal.pone.0216609
18. Gordeeva T.O., Sychev O.A., Lynch M.F. The Construct Validity of the Russian Version of the Modified Academic Self-Regulation Questionnaire (SRQ-A) among Elementary and Middle School Children. *Psychology in Russia: State of the Art*, 2020, no. 13(3), pp. 113–131. DOI:10.11621/pir.2020.0308
19. Ryan R.M., Deci E.L. Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. NY: Guilford Publishing, 2017, pp. 191–193.
20. Zhou L.H., Ntoumanis N., Thøgersen-Ntoumani C. Effects of perceived autonomy support from social agents on motivation and engagement of Chinese primary school students: Psychological need satisfaction as mediator. *Contemporary Educational Psychology*, 2019, no. 58, pp. 323–330. DOI:10.1016/j.cedpsych.2019.05.001

*Цой Л.В., Кулагина И.Ю.*  
Соотношение внешней мотивации и субъектной  
позиции в учебной деятельности младших  
школьников  
Психолого-педагогические исследования. 2022.  
Том 14. № 1. С. 3–16.

*Tsoy L.V., Kulagina I.Yu.*  
The Correlation of External Motivation and Agency  
Position in The Educational Activity of Primary School  
Students.  
Psychological-Educational Studies  
2022. Vol. 14, no. 1, pp. 3–16.

### ***Информация об авторах***

*Цой Лариса Владимировна*, магистр, факультет психологии образования, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2630-3910>, e-mail: [lara8mail@gmail.com](mailto:lara8mail@gmail.com)

*Кулагина Ирина Юрьевна*, кандидат психологических наук, профессор кафедры возрастной психологии имени проф. Л.Ф. Обуховой, факультет психологии образования, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3095-4329>, e-mail: [kulaginaiu@mgppu.ru](mailto:kulaginaiu@mgppu.ru)

### ***Information about the authors***

*Larisa V. Tsoy*, master's degree, Department of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2630-3910>, e-mail: [lara8mail@gmail.com](mailto:lara8mail@gmail.com)

*Irina Yu. Kulagina*, PhD in Psychology, Professor, Department of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3095-4329>, e-mail: [kulaginaiu@mgppu.ru](mailto:kulaginaiu@mgppu.ru)

Получена 12.08.2021  
Принята в печать 10.03.2022

Received 12.08.2021  
Accepted 10.03.2022