

А.А. Голенков

Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»,
101000 г. Москва, Российская Федерация

Дефицит учебной мотивации у подростков: потенциал интегративной психотерапии

В статье представлен теоретический анализ проблемы дефицита учебной мотивации у подростков через призму фрустрации базовых психологических потребностей. Снижение учебной мотивации рассматривается как системный феномен, возникающий вследствие неудовлетворения потребностей в автономии, компетентности, принадлежности, безопасности, самоактуализации и других. Особое внимание уделяется исследованию потенциала интегративной психотерапии, которая предлагает комплексный подход к решению данной проблемы на трех интегрированных уровнях: интрапсихическом, интерперсональном и системном. На интрапсихическом уровне терапевтическое воздействие направлено на когнитивно-эмоциональную сферу подростка с целью трансформации дисфункциональных убеждений и когнитивных искажений, препятствующих формированию устойчивой учебной мотивации. Интерперсональный уровень фокусируется на коррекции паттернов привязанности и межличностной коммуникации, а также на создании безопасных и поддерживающих отношений, способствующих развитию эмоциональной устойчивости и социального взаимодействия. Системный уровень вмешательства предполагает модификацию образовательной и семейной среды, что включает оптимизацию учебного процесса, повышение академической поддержки и улучшение внутрисемейных отношений. Предполагается, что именно интеграция всех трех уровней воздействия позволит создать условия для устойчивого удовлетворения базовых потребностей подростка, что, в свою очередь, будет способствовать восстановлению и укреплению учебной мотивации.

© Голенков А.А., 2025



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

Ключевые слова: психологическое благополучие личности, позитивная учебная мотивация, нереализованные потребности подростков, интегративная психотерапия, интегративная детская психотерапия

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Голенков А.А. Дефицит учебной мотивации у подростков: потенциал интегративной психотерапии // Педагогика и психология образования. 2025. № 4. С. 167–179. DOI: 10.31862/2500-297X-2025-4-167-179

DOI: 10.31862/2500-297X-2025-4-167-179

A.A. Golenkov

HSE University,
Moscow, 101000, Russian Federation

Lack of educational motivation in adolescents: The potential of integrative psychotherapy

This article presents a theoretical analysis of the problem of lack of educational motivation in adolescents through the prism of frustration of basic psychological needs. Decreased learning motivation is seen as a systemic phenomenon resulting from dissatisfaction with needs for autonomy, competence, belongingness, security, and self-actualization. Special attention is given to the study of potential integrative psychotherapies, which offer a comprehensive approach to addressing this problem on three integrated levels: intrapsychic, interpersonal, and systemic. The intrapsychic level involves therapeutic intervention aimed at transforming dysfunctional beliefs and cognitive distortions that interfere with the formation of sustainable learning motivation. The interpersonal level focuses on correcting attachment patterns and interpersonal communication, as well as creating safe and supportive relationships that promote emotional stability and social interaction. The systemic level of intervention involves modifying the educational and family environment, which includes optimizing the learning process, increasing academic support, and improving family relations. It is assumed that the integration of all three levels of impact will create conditions for

sustainable satisfaction of basic needs of teenagers, which in turn will contribute to restoration and strengthening educational motivation.

Key words: psychological well-being of the individual, positive learning motivation, unmet needs of adolescents, integrative psychotherapy, integrative child psychotherapy

CITATION: Golenkov A.A. Lack of educational motivation in adolescents: The potential of integrative psychotherapy. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2025. No. 4. Pp. 167–179. (In Rus.). DOI: 10.31862/2500-297X-2025-4-167-179

В условиях современного динамичного образовательного пространства, где происходят значительные трансформации и инновационные процессы, формирование у подростков позитивной учебной мотивации приобретает первостепенное значение. Учебная мотивация, выступая ключевым элементом в системе «индивид–общество», играет центральную роль в образовательном процессе, который, в свою очередь, является основополагающим фактором личностного и социального развития. Проблема дефицита учебной мотивации у подростков представляет собой комплексный феномен, оказывающий прямое влияние на академические достижения, профессиональное самоопределение и психологическое благополучие личности. Традиционные попытки объяснить этот феномен через призму единой теории или фактора оказываются несостоятельными в условиях многогранности и неоднородности проявлений демотивации. Современные исследования свидетельствуют, что снижение мотивации является симптомом более глубоких процессов, происходящих на стыке биологического развития, психологического становления и изменяющихся социально-образовательных условий. Подросток может быть не «ленив», а депрессивен, не «безответственен», а охвачен экзистенциальной тревогой, не «слабоволен», а переживает последствия психологической травмы или семейного кризиса. В таких случаях необходим переход от образовательно-коррекционной парадигмы к психотерапевтической. Наиболее адекватным инструментом для работы со сложностью и многогранностью причин учебной демотивации представляется интегративная психотерапия, которая не ограничивается рамками одной школы, а гибко сочетает методы, наиболее релевантные для конкретного случая [3; 5; 12].

Целью данной статьи является анализ ключевых психологических причин дефицита учебной мотивации и теоретическое изучение потенциала интегративного психотерапевтического подхода для их разрешения.

Для понимания феномена дефицита учебной мотивации у подростков необходимо провести анализ понятий «мотив» и «мотивация». В научной литературе существуют различные подходы к определению этих категорий, что обусловлено их многогранностью и сложностью.

Согласно концепции А.Н. Леонтьева, мотив представляет собой смысловой ориентир, который направляет деятельность человека, придавая ей личностный смысл и наполняя ее содержанием. Таким образом, мотивы выступают в роли «смыслообразующих» и «истинных мотивов», определяющих цели и направленность поведения индивида [11]. В то же время Л.И. Божович рассматривала мотив как источник активности, который направляет поведение человека на овладение определенными объектами, явлениями и ситуациями. Этот источник активности может быть представлен различными формами: потребности, влечения, интересы, намерения и желания, которые формируют мотивационную структуру личности [1]. Различие между двумя концепциями мотивации заключается в их подходах к определению и функционированию мотива. В рамках теории Леонтьева мотив выявляется через процесс побудительных действий посредством сознательных интеллектуальных усилий индивида. Этот процесс предполагает активное участие когнитивных механизмов в интерпретации и осмыслении побуждений, что позволяет человеку осознанно направлять свое поведение в соответствии с мотивационными целями. В отличие от этого, концепция Божович постулирует, что мотив изначально дан в форме базовой потребности. Потребность как фундаментальная психологическая структура определяет направленность поведения человека, побуждая его к поиску и взаимодействию с объектами, которые удовлетворяют эту потребность [Там же].

С точки зрения А. Маслоу, мотивация индивида обусловлена последовательной иерархией потребностей, включающей пять уровней: физиологические нужды, потребность в безопасности, социальные потребности, потребность в уважении и потребность в самоактуализации. Эта иерархическая структура, известная как пирамида Маслоу, иллюстрирует, что удовлетворение потребностей низших уровней является необходимым условием для перехода к более высоким уровням [13].

Согласно теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, мотивация разделяется на внешнюю и внутреннюю и базируется на трех психологических потребностях: автономии, компетентности и социальной связанности. Внутренняя мотивация характеризуется действиями, выполняемыми ради собственного удовольствия и самореализации. Индивиды, движимые внутренней мотивацией, активно участвуют

в деятельности, испытывая интерес или радость от самого процесса. Внешняя мотивация, напротив, обусловлена внешними стимулами, такими как материальное вознаграждение, социальное признание или избегание негативных санкций. Внешняя мотивация, в свою очередь, может варьироваться от менее автономных форм, таких как получение награды, до более автономных, например, выполнение задач для удовлетворения ожиданий окружающих. Для поддержания внутренней мотивации необходимо удовлетворение ключевых потребностей: автономии – основополагающей потребности, предполагающей стремление индивида к контролю над своими действиями и решениями, что позволяет ему ощущать себя независимым и свободным в своем выборе; компетентности – ощущение эффективности и мастерства в своих действиях, что способствует повышению самооценки и уверенности в своих силах; связанности – необходимость социальных взаимодействий и принадлежности к группе, что способствует удовлетворению потребности в эмоциональной поддержке [14].

В рамках теории ожидания–ценности, разработанной Дж. Аткинсоном и В. Врумом, сила мотивации рассматривается как функция двух ключевых переменных: ожидания успеха, представляющего собой субъективную оценку вероятности достижения поставленной цели, и ценности (привлекательности) данной цели. Мотив, согласно данной парадигме, формируется в результате сложного когнитивного процесса, в ходе которого индивид производит оценку своих шансов на успех и значимости предполагаемого результата.

С.Л. Рубинштейн рассматривал мотивацию через призму сознательного отношения человека к миру. Мотив понимается как осознанное побуждение, отражающее отношение человека к предмету своей деятельности. Он подчеркивал единство аффективного и интеллектуального в мотиве, его связь с личностными установками и мировоззрением.

Согласно концепции мотивации Л.И. Божович, в подростковом возрасте ведущую роль приобретают широкие социальные мотивы, но наполненные новым, личностным содержанием: мотивы самоопределения и подготовки к будущей жизни – учение начинает осознаваться как средство реализации жизненных планов; мотивы самосовершенствования – стремление развить свою личность, интеллект, способности; идейные мотивы, связанные с формирующимся мировоззрением. Познавательные мотивы в этом возрасте также качественно меняются: возникает интерес к теоретическим проблемам, к установлению причинно-следственных связей, к самому процессу мышления.

Мы будем определять *мотив* как внешний или внутренний стимул, элемент мотивационной сферы субъекта, который соотносится

с *потребностями* человека и представляет собой причину или побуждение к определенным поведенческим актам или действиям в рамках системы деятельности; а *мотивацию* – как процесс, который стимулирует субъекта к деятельности, направленной на удовлетворение потребностей. В статье проблема дефицита учебной мотивации рассматривается не как педагогический недостаток, а как комплексный психологический феномен, отражающий фрустрацию ключевых возрастных потребностей подростка.

Учебная деятельность представляет собой сложный процесс, в рамках которого индивид осваивает специфические методы и стратегии. Данный процесс характеризуется такими фундаментальными признаками, как субъектность, целенаправленность, активность, предметность, а также наличием содержания и структуры. Согласно А.К. Марковой, учебная мотивация представляет собой важнейший детерминант эффективности учебной деятельности, поскольку именно устойчивые мотивы обуславливают уровень активности учащегося, его отношение к учебному процессу, а также качество и глубину усвоения знаний [17; 18]. Таким образом, стойкое снижение или отсутствие внутренних побуждений к учебной деятельности, нарушение целенаправленности и устойчивости учебных усилий, снижение познавательной активности представляют собой дефицит учебной мотивации.

Кратко рассмотрим причины развития дефицита учебной мотивации у подростков и соотнесем эти причины с нереализованными потребностями. Поскольку учебная деятельность охватывает продолжительный этап онтогенеза, начиная с дошкольного образования и завершая профессиональной подготовкой, ее значимость для социализации и личностного развития субъекта делает проблему мотивации ключевой в контексте педагогической психологии. Учебная деятельность представляет собой осознанный и целенаправленный процесс, ориентированный на формирование когнитивных, эмоционально-волевых и поведенческих структур личности учащегося. Этот процесс способствует его самоизменению, самосовершенствованию и самопознанию, что, в свою очередь, является результатом сложных динамических изменений в структуре личности, определяющих ее дальнейшую адаптацию в социуме. В подростковом возрасте, характеризующемся значительными физическими и психоэмоциональными изменениями, наблюдается активная фаза формирования идентичности, что приводит к переосмыслению социальных ролей и статусов [6; 18].

В этот период подростки сталкиваются с экзистенциальными вопросами самоопределения и восприятия своего места в обществе, что является ключевым аспектом их личностного развития. Как отмечает

Д.Б. Эльконин, подростковый возраст представляет собой этап активного поиска ответов на вопросы: «Кто я?», «В чем смысл моей жизни?» и «Какое мое место в мире?». Учебная деятельность как основная форма социальной активности подростка подвергается тотальной переоценке в контексте ее личностной значимости. Если подросток не находит в учебной деятельности личностного смысла, она теряет свою ценность и мотивацию [15].

Процесс формирования идентичности у подростков тесно связан с познавательными потребностями, такими как стремление к знанию, умению, пониманию и исследованию, а также с потребностями в самоактуализации и автономности. Эти потребности играют важную роль в мотивации учебной деятельности, способствуя ее трансформации из инструмента социализации в средство личностного роста и самореализации [4; 10].

Под воздействием предшествующего негативного опыта, включающего неудачи и критику, у подростков формируется система дисфункциональных убеждений, таких как «Я неудачник», «У меня никогда не получится», «Математика – это не для меня» и т.п. Эти когнитивные структуры приводят к возникновению когнитивных искажений, которые, в свою очередь, иницируют специфические поведенческие паттерны. Ожидание неудачи, вызванное дисфункциональными убеждениями, приводит к избеганию усилий, что способствует закономерному наступлению неуспеха. Данную причину дефицита учебной мотивации можно рассматривать через призму нереализованных базовых потребностей, таких как потребность в принадлежности к социальной группе, уважении, признании и самоактуализации, потребностей в автономии и компетентности, которые являются фундаментальными для психического благополучия и личностного роста в подростковом возрасте [4; 7].

Эмоциональные расстройства, такие как депрессивные и тревожные состояния, часто манифестируют в подростковом возрасте. Одним из ключевых симптомов этих расстройств является ангедония, характеризующаяся утратой способности испытывать удовольствие, и апатия, проявляющаяся в снижении мотивации и интереса к повседневной деятельности. Учебная деятельность, являясь сложным когнитивным процессом, требует значительных энергетических и когнитивных ресурсов. Подростки, страдающие эмоциональными нарушениями, часто испытывают дефицит этих ресурсов, что приводит к истощению их психического и физического потенциала. В результате демотивация становится прямым следствием клинического состояния, что существенно влияет на их академическую успеваемость и общее качество жизни.

Эмоциональные нарушения зачастую тесно связаны с физиологическими детерминантами, такими как несбалансированное или недостаточное питание, а также нарушение циркадных ритмов сна и бодрствования. Эти физиологические факторы могут быть интерпретированы как индикаторы неудовлетворенности базовых органических потребностей подростка. Подростки данной категории часто демонстрируют выраженную потребность в обеспечении своей безопасности, которая, в свою очередь, может быть обусловлена ощущением незащищенности. В результате они склонны испытывать широкий спектр эмоциональных состояний, включая страхи и тревогу [7].

Учебная демотивация часто представляет собой неосознанный механизм психологической коммуникации в семейной системе. Она может проявляться в различных формах: как протест против гиперопеки родителей, как «симптом», отвлекающий взрослых от супружеских конфликтов, или как стратегия привлечения внимания любой ценой. Блокировка учебной мотивации обусловлена тем, что невыполнение учебных задач становится психологически более «выгодным» с точки зрения поддержания хрупкого семейного гомеостаза. Одной из ключевых причин учебной демотивации являются последствия психологической травмы. Пережитое насилие, буллинг или утрата близкого человека могут привести к тому, что все психические ресурсы индивида направляются на переработку травматического опыта и обеспечение выживания. В таких условиях учебные задачи отходят на второй план, воспринимаясь как несущественные по сравнению с контекстом переживаемой боли. Обе рассмотренные причины учебной демотивации связаны с нереализованными потребностями в безопасности, принадлежности и любви, а также в уважении и признании [4; 5; 7].

Интегративная психотерапия, активно развивающаяся в отечественной практике, представляет особый интерес как методологический конструкт, позволяющий работать не с отдельными симптомами снижения учебной мотивации, а с их системными причинами, лежащими в области фрустрации базовых потребностей подростка. Мы обращаемся к идее, что устойчивое снижение учебной мотивации является не причиной, а следствием более глубоких проблем в развитии личности подростка, связанных с невозможностью удовлетворения актуальных для данного возраста потребностей. Отмечается рост количества исследований, посвященных применению интегративного подхода в работе с подростками, но преимущественно, с теми, кто страдает психоневрологическими заболеваниями. В контексте образовательного процесса, направленного на подростковую аудиторию, наблюдается дефицит

современных эмпирических исследований по вопросам использования интегративной психотерапии [2; 8; 9].

Интегративная психотерапия как ключевое направление в современной психотерапевтической практике акцентирует внимание на индивидуализированном подходе к подростку. Данная модель психотерапии ориентирована на комплексное взаимодействие с человеком, учитывая его аффективные, поведенческие, когнитивные и физиологические аспекты функционирования, а также духовные убеждения и ценностные ориентиры. В центре внимания интегративной психотерапии находятся уникальные особенности подростка, терапевтические отношения и мотивационные факторы, которые рассматриваются как неотъемлемые компоненты терапевтических изменений. Так, интегративная психотерапия представляет собой не просто набор техник, а динамический процесс, в котором подросток выступает активным участником терапии.

Интегративная детская психотерапия (представляет собой комплексный метод психологической работы с детьми и подростками, в рамках которого они занимают центральное место в терапевтическом процессе. Данный подход основывается на представлении о подростке как об активном субъекте, который формирует свои взаимоотношения с окружающими, познает окружающий мир и самого себя. В основе интегративной детской психотерапии лежит концепция значимости личного, субъективного опыта каждого ребенка. Основной целью интегративной детской психотерапии является создание условий для конструктивного диалога, который служит фундаментом для формирования и поддержания межличностных отношений. Для достижения этой цели терапия осуществляется на трех взаимосвязанных уровнях: интрапсихическом, межперсональном и системном [10].

Интрапсихический уровень позволяет нам заглянуть внутрь подростка, понять его внутренние переживания, мыслительные процессы и эмоциональные состояния. Межперсональный уровень фокусируется на динамике его отношений с другими людьми, на том, как он строит связи и взаимодействует в социуме. Системный уровень, в свою очередь, рассматривает подростка как неотъемлемую часть более широких образований – его семьи и общества, анализируя их влияние на него. Именно интеграция этих трех перспектив позволяет нам обеспечить всестороннее удовлетворение потребностей ребенка, что является целью психотерапевтической работы по нивелированию дефицита учебной мотивации [Там же].

Психотерапевтическая работа на интрапсихическом уровне при проблеме дефицита учебной мотивации должна быть сосредоточена

на развитии внутренних ресурсов и удовлетворении базовых психологических потребностей подростка. Для этого применяются когнитивно-поведенческие техники, направленные на идентификацию и коррекцию дисфункциональных убеждений, связанных с учебной деятельностью, таких как «я не способен к обучению» или «у меня никогда не получится». Диалектико-поведенческая терапия используется для развития навыков управления тревогой и фрустрацией, а методы нарративной терапии способствуют созданию адаптивной нарративной идентичности в контексте учебной деятельности.

Межперсональный уровень интегративной детской психотерапии ориентирован на улучшение качества межличностных отношений и развитие социальной компетентности. Групповая терапия способствует формированию социальных навыков и опыта принадлежности и принятия. Также важным аспектом является оптимизация взаимодействия с учителями и сверстниками и работа с привязанностью.

Системный уровень вмешательства в рамках интегративной детской психотерапии направлен на изменение социальных контекстов, влияющих на учебную мотивацию. Семейная системная терапия позволяет трансформировать системные динамики, поддерживающие дефицит мотивации. Школьные интервенции создают поддерживающую образовательную среду, способствующую повышению учебной мотивации.

Таким образом, дефицит учебной мотивации у подростка зачастую является криком о помощи, который маскируется под педагогическую проблему. Интегративная психотерапия предлагает мощный, гибкий и персонализированный инструментарий для работы с глубинными психологическими, семейными и экзистенциальными причинами этого состояния. Для всесторонней оценки эффективности интегративной психотерапии в контексте проблемы учебной демотивации среди подростков необходимо провести комплексное эмпирическое исследование. Данный подход позволит не только выявить потенциальные преимущества данной терапевтической стратегии, но и определить ее границы применимости, а также возможные ограничения. В рамках исследования следует тщательно изучить механизмы воздействия интегративной психотерапии на когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты учебной мотивации подростков, а также оценить ее долгосрочные эффекты и устойчивость полученных результатов.

Библиографический список / References

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. М., 2001. [Bozhovich L.I. Problemy formirovaniya lichnosti [Problems of personality formation]. Moscow, 2001.]

2. Бурно М.Е. Интегративная полимодальная психотерапия (ИПП) и клиническая классическая психотерапия (ККП) // Антология российской психотерапии и психологии: материалы научно-практических конгрессов Общероссийской профсоюзной психотерапевтической лиги и Национальной саморегулируемой организации «Союз психотерапевтов и психологов». М., 2017. Вып. 3. С. 168. [Burno M.E. Integrative Polymodal Psychotherapy (IPP) and Clinical Classical Psychotherapy (CCP). *Antologiya rossiyskoy psikhoterapii i psikhologii: materialy nauchno-prakticheskikh kongressov Obshcherossiyskoy profsoyuznoy psikhoterapevticheskoy ligi i Natsionalnoy samoreguliruemoy organizatsii* «Soyuz psikhoterapevtov i psikhologov». Moscow, 2017. Issue 3. P. 168. (In Rus.)]
3. Валуйская Н.Ю. Современное понимание учебной мотивации // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза: материалы Международной научно-практической конференции памяти профессора В.В. Коркунова. Екатеринбург, 2021. С. 263–267. [Valuyskaya N.Yu. Modern understanding of academic motivation. *Izuchenie i obrazovanie detey s razlichnymi formami dizontogeneza: materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii pamyati professora V.V. Korkunova*. Ekaterinburg, 2021. Pp. 263–267. (In Rus.)]
4. Гольянова В.Н., Емельянова М.Н. Образовательный процесс с учетом потребностей подростка // Народное образование. 2015. № 3 (1446). С. 169–175. [Golyanova V.N., Emelyanova M.N. Educational process taking into account the needs of a teenager. *Public Education*. 2015. No. 3 (1416). Pp. 169–175. (In Rus.)]
5. Гурова О.В. Образовательная среда как фактор депривации субъектных потребностей учащихся подростков // Известия Балтийского государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2024. № 3 (69). С. 209–211. [Gurova O.V. Educational environment as a factor of deprivation of subjective needs of adolescent students. *The Tidings of the Baltic State Fishing Fleet Academy. Psychological and Pedagogical Sciences*. 2024. No. 3 (69). Pp. 209–211. (In Rus.)]
6. Зенкова Л.А. Учебная мотивация: исторические подходы к пониманию феномена и современное состояние проблемы // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 4 (65). С. 114–115. [Zenkova L.A. Educational motivation: Historical approaches to understanding the phenomenon and the current state of the problem. *World of Science, Culture and Education*. 2017. No. 4 (65). Pp. 114–115. (In Rus.)]
7. Зотова О.Ю., Тарасова Л.В., Васьков Д.Н. Потребность в безопасности и опыт близких отношений в подростковом возрасте // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 4 (127). С. 117–129. [Zotova O.Yu., Tarasova L.V., Vaskov D.N. The need for security and the experience of close relationships in adolescence. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. 2022. No. 4 (127). Pp. 117–129. (In Rus.)]
8. Исагулова Е.Ю. Особенности современной интегративной психотерапии // Педагогика и психология: теория и практика: сборник статей Международной научно-практической конференции. Пенза, 2020. С. 113–115. [Isagulova E.Yu. Features of modern integrative psychotherapy. *Pedagogika i psikhologiya: teoriya i praktika: sbornik statey Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii*. Penza, 2020. Pp. 113–115. (In Rus.)]

9. Исурина Г.Л. Интегративная психотерапия: аргументы за и против // Антология российской психотерапии и психологии: материалы Международного конгресса «Психотерапия, психофармакотерапия, психологическое консультирование: грани исследуемого», Санкт-Петербург, 17–18 марта 2017 г. М., 2017. Вып. 1. С. 141. [Isurina G.L. Integrative psychotherapy: Arguments for and against. *Antologiya rossiyskoy psikhoterapii i psikhologii: materialy Mezhdunarodnogo kongressa «Psikhoterapiya, psikhofarmakoterapiya, psikhologicheskoe konsultirovanie: grani issleduemogo»*, Sankt-Peterburg, 17–18 marta 2017 g. Moscow, 2017. Issue 1. P. 141. (In Rus.)]
10. Кутепова Л.И., Бурханов С.В. Формирование потребности самореализации у подростков // Вопросы педагогики. 2022. № 3-2. С. 108–111. [Kutepova L.I., Burkhanov S.V. Formation of the need for self-realization in adolescents. *Voprosy pedagogiki*. 2022. No. 3-2. Pp. 108–111. (In Rus.)]
11. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции // Психология мотивации и эмоций / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. М., 2009. С. 57–79. [Leontiev A.N. Needs, motives and emotions. *Psikhologiya motivatsii i emotsiy*. Yu.B. Gippenreiter, M.V. Falikman (eds.). Moscow, 2009. Pp. 57–79. (In Rus.)]
12. Луговская М.Ю. Обзор российских психологических исследований взаимосвязи жизнестойкости и учебной мотивации // Человеческий капитал. 2024. № 8 (188). С. 109–117. [Lugovskaya M.Yu. Review of Russian psychological studies on the relationship between resilience and academic motivation. *Human Capital*. 2024. No. 8 (188). Pp. 109–117. (In Rus.)]
13. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб., 2019. [Maslou A. *Motivatsiya i lichnost* [Motivation and personality]. St. Petersburg, 2019.]
14. Райан Р.М., Деси Э.Л. Теория самодетерминации и поддержка внутренней мотивации, социальное развитие и благополучие / науч. перевод Р.А. Вороновой // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2003. № 3-1. С. 97–111. [Ryan R.M., Desi E.L. Theory of self-determination and support of intrinsic motivation, social development and well-being. Scientific transl. by R.A. Voronova. *Vestnik Altayskogo Gosudarstvennogo Pedagogicheskogo Universiteta*. 2003. No. 3-1. Pp. 97–111. (In Rus.)]
15. Русакова С.С., Кожанов В.В., Антонова Т.В. Формирование чувства личностной идентичности подростка как отражение потребности в автономии // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-4. С. 389–392. [Rusakova S.S., Kozhanov V.V., Antonova T.V. Formation of a teenager's sense of personal identity as a reflection of the need for autonomy. *Problems of Modern Pedagogical Education*. 2022. No. 75-4. Pp. 389–392. (In Rus.)]
16. Симоненко И.А., Цимприх В. Интегративная детская психотерапия. Краткое описание метода // Университетская наука: взгляд в будущее: сборник научных трудов по материалам Международной научной конференции, посвященной 85-летию Курского государственного медицинского университета: в 2 т. Курск, 2020. Т. 2. С. 528–533. [Simonenko I.A., Tsimprikh V. Integrative child psychotherapy. A brief description of the method. *Universitetskaya nauka: vzglyad v budushchee: sbornik nauchnykh trudov po materialam Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii, posvyashchennoy*

85-letiyu Kurskogo gosudarstvennogo meditsinskogo universiteta: v 2 t. Kursk, 2020. Vol. 2. Pp. 528–533. (In Rus.)]

17. Хаернасова Э.Ф. Понимание феномена мотивации учебной деятельности в юношеском возрасте // Наука и современность. 2014. № 27. С. 106–109. [Khaernasova E.F. Understanding the phenomenon of motivation for educational activities in adolescence. *Science and Modernity*. 2014. No. 27. Pp. 106–109. (In Rus.)]
18. Чирковская М.А. Мотивация учебной и внеурочной деятельности школьника // Психология и жизнь: актуальные проблемы психологии образования и развития личности в современном мире: материалы VI Международной научно-практической конференции. Минск, 2022. С. 249–255. [Chirkovskaya M.A. Motivation of educational and extracurricular activities of schoolchildren. *Psikhologiya i zhizn: aktualnye problemy psikhologii obrazovaniya i razvitiya lichnosti v sovremennom mire: materialy VI Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii*. Minsk, 2022. Pp. 249–255. (In Rus.)]

Статья поступила в редакцию 15.06.2025, принята к публикации 03.08.2025

The article was received 15.06.2025, accepted for publication 03.08.2025

Сведения об авторе / About the author

Голенков Алексей Анатольевич – аспирант Департамента психологии факультета социальных наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», г. Москва

Alexey A. Golenkov – postgraduate student at the Department of Psychology of the Faculty of Social Sciences, HSE University, Moscow

E-mail: 79153359254@yandex.ru