



УДК 372.878: 316.628

EDN MRXKTP

<https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2025-7-2-142-154>

Научная статья

Качество мотивации и психологическое благополучие младших подростков с разным уровнем достижений в музыкально-исполнительской деятельности

А. А. Дьячук

¹ Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 660049, Россия, г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д. 89

Для цитирования: Дьячук, А. А. (2025) Качество мотивации и психологическое благополучие младших подростков с разным уровнем достижений в музыкально-исполнительской деятельности. *Психология человека в образовании*, т. 7, № 2, с. 142–154. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2025-7-2-142-154> EDN MRXKTP

Получена 14 августа 2024; прошла рецензирование 7 октября 2024; принята 12 ноября 2024.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © А. А. Дьячук (2025). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях [лицензии CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Аннотация

Введение. Психологическое благополучие является ресурсом для достижения результатов в деятельности, что определяет актуальность изучения факторов психологического благополучия обучающихся не только в системе общего, но и дополнительного образования. В качестве одного из условий вовлеченности в деятельность, переживания удовольствия и значимости деятельности для обучающегося выступает мотивация, качественно различная по своей природе. Вклад мотивации в психологическое благополучие может быть опосредован результативностью деятельности, достижениями в ней. Целью исследования стало изучение психологического благополучия обучающихся музыкальной школы с разными достижениями в исполнительской деятельности в соотношении с качеством мотивации. **Материалы и методы.** Выборку составили 45 обучающихся музыкальной школы младшего подросткового возраста. На основе анализа документации и экспертных оценок были выделены группы с разными достижениями в исполнительской деятельности. В дальнейшем группы сравнивались по показателям психологического благополучия, измеренного опросником «Шкалы психологического благополучия детей в возрасте 8–12 лет (РWB-с)» в адаптации В. М. Лубовского, Н. С. Миловой. Качество мотивации выявлялось с помощью «Шкалы академической мотивации» Т. О. Гордеевой и соавторов и «Диагностики переживаний в деятельности» Д. А. Леонтьева.

Результаты исследования. Было выявлено, что обучающиеся с разными достижениями в исполнительской деятельности различаются по выраженности автономной и экстернальной мотивации. Преобладание мотивации достижений среди других видов внутренней мотивации соотносится с более высокими достижениями в музыкально-исполнительской деятельности. Соотношение качественных характеристик мотивации и результатов в деятельности определяют переживания психологического благополучия. Внутренняя мотивация без достаточного подкрепления компетентности через достижения в исполнительской деятельности соотносится с более низкими показателями психологического благополучия.

Заключение. Полученные результаты определяют необходимость учета качественных особенностей мотивации в системе музыкального образования; они могут быть использованы для определения основных направлений психолого-педагогической работы по сопровождению обучающихся музыкальной школы.

Ключевые слова: психологическое благополучие, качество мотивации, внутренняя мотивация, внешняя мотивация, переживания в деятельности, мотивация достижений, музыкально-исполнительская деятельность

Research article

Motivation quality and psychological well-being in young adolescent students of music: The role of performance achievement levels

A. A. Dyachuk ¹

¹ Krasnoyarsk State Pedagogical University Named After V. P. Astafyev,
82 Ady Lebedevoy Str., Krasnoyarsk 660049, Russia

For citation: Dyachuk, A. A. (2025) Motivation quality and psychological well-being in young adolescent students of music: The role of performance achievement levels. *Psychology in Education*, vol. 7, no. 2, pp. 142–154. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2025-7-2-142-154> EDN MRXKTP

Received 14 August 2024; reviewed 7 October 2024; accepted 12 November 2024.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © A. A. Dyachuk (2025). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY-NC License 4.0.

Abstract

Introduction. Investigating psychological well-being as a resource for student achievement remains a critical research priority. Motivation — varying in quality — serves as a key determinant of engagement, enjoyment, and perceived meaningfulness in learning. Its contribution to psychological well-being may be mediated by activity-specific achievements. This study examines the psychological well-being of music school students with differing performance achievement levels in relation to motivational quality.

Materials and Methods. Participants included 45 early adolescents enrolled in a music school. Groups were stratified by performance achievement level using documentation reviews and expert evaluations. Psychological well-being was assessed via the Psychological Well-Being Scale for Children Aged 8–12 Years (PWB-c), while motivational quality was measured using Gordeeva et al.'s Academic Motivation Scales and Leontiev's Activity-Related Experience Inventory.

Results. Students with higher performance achievement demonstrated distinct profiles of autonomous and controlled motivation. Dominance of achievement motivation (a subtype of intrinsic motivation) correlated with superior musical performance outcomes. Crucially, the interplay between motivational quality and achievement shaped psychological well-being: intrinsic motivation unsupported by competence-building achievements corresponded to lower well-being.

Conclusion. The findings underscore the need to integrate motivational quality into music education frameworks, informing targeted psychological and educational interventions for music students.

Keywords: psychological well-being, quality of motivation, extrinsic motivation, intrinsic motivation, activity-related experience, achievement motivation, music performance

Введение

Достижение высоких результатов в процессе освоения музыкально-исполнительской деятельности определяется не только способностями, индивидуально-личностными особенностями, но и переживанием эстетического удовольствия, эмоциональной восприимчивостью, вовлеченностью, качеством мотивации (Торопова 2011; Cogdill 2015). Юные музыканты, приступая к обучению, нуждаются в условиях, подкрепляющих желание заниматься музыкой (Sloboda, Howe 1991), в поддержке внутренней мотивации (Макарова, Денисов 2021) и эйфорической мотивации (Тараканова 2013). Развитие исполнительских способностей

без поддержки внутренней мотивации может сопровождаться переживаниями истощения, плохим самочувствием, приводить к прекращению обучения музыке (Evans et al. 2013), повышать риски ухудшения здоровья и благополучия обучающегося (Musgrave 2022).

Проблема психологического благополучия, как отмечает К. Н. Поливанова, становится все более значимой в образовании и рассматривается как показатель качества обучения (Струкова, Поливанова 2023). От переживания благополучия зависит вовлеченность в образовательный процесс, настойчивость и устремленность, желание осваивать новое, несмотря на трудности (Гордеева, Гижицкий 2013; Bonneville-Roussy et al. 2013).

Теоретическая основа для понимания феномена психологического благополучия была заложена Н. Бредберном, рассматривавшим его как баланс комплекса негативных и позитивных эмоций (Bradburn 1969), что нашло продолжение в гедонистически-ориентированных концепциях благополучия (Водяха 2012). На основе идей гуманистической, позитивной психологии К. Рифф предложила рассматривать психологическое благополучие как показатель позитивного функционирования, состоящий из следующих компонентов: способность выполнять требования повседневной жизни (компетентность), жизненные цели (наличие целей и занятий, придающих жизни смысл), самопринятие как позитивное отношение к себе, позитивное отношение с окружающими, автономность как способность следовать своим убеждениям, личностный рост (Ryff, Keyes 1995). Особенности восприятия своего благополучия в младшем подростковом возрасте могут отличаться от взрослой популяции и снижаться вследствие физиологических, психологических и социальных изменений (Канонир и др. 2020; González-Sarrasco et al. 2020), особенностей организации процесса обучения, образовательного пространства, поддерживающего или подавляющего стремление к самостоятельности и автономности (Добрякова, Юрченко 2024; Bonneville-Roussy et al. 2020).

Потребности в автономии особое значение придается в теории самодетерминации Э. Деси, Р. Райана (Deci, Ryan 2008). Автономия является базовой для функционирования внутренней мотивации, которая также связана с удовлетворением потребности в компетентности и взаимосвязи с другими людьми. Автономными могут быть интернализированные формы внешней мотивации (Осин и др. 2013), что определяет качественные различия мотивации. Тем самым качество мотивации отличается характеристиками природы побуждения, связанной с процессом или лежащими вне деятельности результатами (Леонтьев, Клейн 2018). Качественные различия внешней мотивации связаны со степенью интернализации. Интегрированная мотивация как самая автономная из внешних форм связана с переживанием учебы как значимой части жизни при отсутствии интереса к ней, например, как призвание. Идентифицированная мотивация связана с осуществлением учебной деятельности ради достижения целей, которые выбраны осознанно и субъективно важны. Побуждение, связанное с успешностью деятельности, переживанием гордости, чувством вины, характеризует интроецированную мотивацию.

Внешние награды, страх наказания, избегание последствий обуславливает экстернальную мотивацию, менее автономную. Кроме автономной и контролируемой мотивации, различающихся механизмами регуляции, выделяется амотивация как отсутствие интереса и смысла деятельности (Осин и др. 2013).

Необходимость формирования внутренней мотивации на занятиях обсуждается многими педагогами и исследователями в области музыкального образования (Макарова, Денисов 2021; Evans et al. 2013; Musgrave 2022). В исполнительской деятельности в наибольшей степени возможно удовлетворение потребностей в автономии, компетентности, переживание эйфорической мотивации — поглощенность, удовольствие от процесса занятий музыкой, концентрации на определенном содержании (Тараканова 2013). Отмечается, что в подростковом возрасте возрастает внутренняя мотивация занятиями музыкой, обусловленная возможностью выразить свою индивидуальность, самостоятельно справиться с заданием, пережить состояние успеха, при этом внешняя мотивация теряет свою актуальность (Аскарова 2017). Также отмечается, что значимыми для подростков мотивами обучения в музыкальной школе являются признание и уважение со стороны других, получение «хороших» отметок, которые представляют разные формы внешней мотивации (Горбачева 2017). Выделенное расхождение может быть связано с уровнем музыкальных способностей. У обучающихся подросткового возраста с более высокими уровнями музыкальных способностей выражена познавательная мотивация и мотивация успеха, стремление достичь определенного статуса, положительное отношение к обучению. Для обучающихся с низким уровнем музыкальных способностей характерна внешняя мотивация, связанная с похвалой и избеганием неудачи. Похвала со стороны преподавателя и «ситуативный интерес» выступают мотивационными факторами для занятий музыкой (Гани, Константинова 2023).

Работы, в которых обсуждались особенности мотивации обучающихся, достигающих высоких результатов в освоении исполнительской деятельности, нам не встретились. Возможно, это связано с тем, что наличие музыкальных способностей многими авторами рассматривается как ключевой предиктор результатов в исполнительском мастерстве. Достижения в обучении музыкой связаны не только с музыкальными способностями, но и с настойчивостью и упорством, вовлеченностью в музыкальный материал, умением справиться с тревожностью

в ситуации концертно-конкурсной деятельности, которая может поддерживать компетентность, оценку собственного мастерства, с особенностями взаимодействия с преподавателями, с оказываемой поддержкой педагогами и родителями, с переживанием благополучия и прочее (Bonneville-Roussy et al. 2020; Krause et al. 2019). Высокие достижения могут быть результатом жестких требований со стороны педагога, структурированности процесса (Добрякова, Юрченко 2024), что может отразиться на переживании благополучия.

В связи с этим было организовано исследование для проверки предположения, что психологическое благополучие обучающихся музыкальной школы связано с уровнем достижений в исполнительской деятельности и качеством мотивации в ней.

Организация и методы исследования

В исследовании приняли участие обучающиеся школы искусств музыкального отделения в возрасте 10–13 лет. На первом этапе исследования нашей задачей было формирование групп младших подростков с высокими, средними и низкими достижениями. Был проведен анализ внутришкольной документации — «Карты педагогического наблюдения за развитием обучающегося», в которых отмечаются все достижения учебного и творческого характера. Помимо этого, педагогами школы искусств осуществлялась экспертная оценка исполнительской деятельности.

К группе с высоким уровнем достижений в исполнительской деятельности были отнесены обучающиеся, принимающие активное участие в конкурсах, являющиеся победителями или лауреатами конкурсов на уровне города, страны или международных конкурсов. Обучающиеся, участвующие в трех и более конкурсах различного уровня в течение года, победившие на внутришкольных, районных и зональных конкурсах, были отнесены к среднему уровню. К низкому уровню отнесены обучающиеся, принимающие участие в конкурсах, статус которых не превышает зонального уровня, при этом не являющиеся лауреатами или дипломантами конкурсов.

С целью уравнивания групп было отобрано одинаковое количество обучающихся для выделенных уровней достижений — по 15 человек (всего 45 обучающихся). Выборка состояла из 19 мальчиков и 26 девочек.

Изучение качества мотивации осуществлялось с помощью «Шкалы академической мотивации»

Т. О. Гордеевой, О. А. Сычева, Е. Н. Осина (Гордеева и др. 2014), разработанной на теоретических положениях теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана. Методика позволяет выделить качественные отличия в мотивации обучения, связанной с внутренними видами учебных мотивов (познания, достижения и саморазвития) и внешними (экстерналиная, интроецированная мотивация и самоуважение), а также отсутствие интереса к учебной деятельности и ощущения ее осмысленности — амотивацию. Для выявления мотивации к исполнительской деятельности в инструкции и утверждениях представлена необходимость оценить утверждения относительно обучения в музыкальной школе. Помимо представленных шкал на основании мотивационного континуума, предложенного Э. Деси и Р. Райаном, находился общий показатель внешней и внутренней, а также автономной и контролируемой мотивации.

С помощью методики «Диагностика переживаний в деятельности» Д. А. Леонтьева определялись переживания, сопровождающие учебную деятельность: удовольствие, смысл, усилие, а также переживание пустоты при занятиях. Выделенные автором переживания позволяют описать оптимальное переживание (Чиксентмихайи 2011) через критерии результативности (усилия), приятности (удовольствию) и включенности в более широкие контексты (смысла). Отсутствие этих трех компонентов проявляется в переживании пустоты (Леонтьев и др. 2018). Нас интересовали переживания в процессе обучения в музыкальной школе, в связи с чем в инструкции было уточнение о необходимости оценить переживания, сопровождающие музыкальную деятельность. Согласованность шкал оказалась достаточной: альфа Кронбаха по шкалам «Удовольствие» 0,91; «Смысл» 0,89; «Усилие» 0,76; «Пустота» 0,73, что в целом соответствует другим результатам, полученным при использовании данной методики для учебной и других видов деятельности (Клейн и др. 2019; Леонтьев и др. 2018). Использование балльной шкалы для оценивания типичности переживания в музыкальной деятельности позволяет применить данную методику для подросткового возраста.

Психологическое благополучие оценивалось с помощью «Шкалы психологического благополучия детей в возрасте 8–12 лет (PWB-c)» в адаптации В. М. Лубовского, Н. С. Миловой (Лубовский, Милова 2020). Данная методика построена на модели характеристик психологического благополучия К. Рифф и включает

шкалы: взаимодействие с окружающей средой (компетентность), личностный рост, жизненные цели, самопринятие, самостоятельность, позитивные отношения с другими.

Относительно сформированных групп проводилось сравнение по видам мотивации и психологическому благополучию с помощью критерия Н Краскала — Уоллиса, для выявления связей между показателями использовался коэффициент корреляции Спирмена.

Результаты и их обсуждение

Сопоставление среднегрупповых (табл. 1) показателей различных видов мотивации и переживаний в деятельности показало преобладание в группах познавательной мотивации и мотивации достижений. Однако мотивация достижений, связанная со стремлением добиваться максимальных результатов в учебе, испытывая удовольствие при решении трудных задач, преобладает у подростков с высоким уровнем достижений в исполнительской деятельности, при этом наблюдается тенденция снижения данной мотивации от уровня к уровню ($N = 20,31, p < 0,001$). У подростков с низким уровнем достижений также выражена экстернатальная мотивация, характеризующаяся необходимостью следовать требованиям, избегать возможных проблем, которая менее выражена

у обучающихся с высоким уровнем достижений ($N = 10,07, p < 0,01$).

Структура мотивации отличается: у младших подростков с низкими достижениями в исполнительской деятельности преобладает интерес, стремление к познанию в соотношении с меньшей выраженностью стремления к достижениям в учебе как повышению собственной значимости. В группе подростков со средним уровнем достижений преобладает познавательная мотивация и стремление добиваться максимальных результатов в соотношении с необходимостью следовать требованиям, получать награды и избегать наказаний и меньшей выраженностью потребности в самоуважении. Для подростков с высоким уровнем достижений стремление добиваться высоких результатов, решать трудные задачи, познавать новое соотносится с меньшей выраженностью мотивации, основанной на поощрении и наказании. Внутренняя мотивация в соотношении с самоуважением приводит к более высоким результатам в исполнительской деятельности. Данные результаты сходны с результатами Ч. Шмидта (Schmidt 2005), выявившего связи достижений в музыкальной деятельности с самооценкой и внутренней мотивацией. Стремление к преодолению трудностей, проверка своей умелости, компетентности способствует высоким достижениям.

Табл. 1. Среднегрупповые значения типов мотивации и переживаний в деятельности для групп с разным уровнем достижений в исполнительской деятельности

Шкалы	Уровень достижений			Н
	низкий	средний	высокий	
Познавательная мотивация	4,7	4,8	4,8	0,24
Мотивация достижений	4,3	4,5	4,9	20,31**
Саморазвитие	4,2	4,1	4,2	2,13
Самоуважение	4,0	4,0	4,2	3,67
Интроецированная мотивация	4,2	4,1	4,2	3,18
Экстернатальная мотивация	4,2	4,0	3,5	10,07**
Амотивация	1,6	1,7	1,5	3,21
Внутренняя мотивация	4,4	4,5	4,6	12,84**
Внешняя мотивация	4,1	4,0	4,0	4,17
Автономная мотивация	4,3	4,4	4,5	12,71**
Контролируемая мотивация	4,2	4,0	3,9	10,47**
Удовольствие	5,3	5,4	5,6	6,05*
Смысл	4,9	5,0	5,6	14,13**
Усилие	3,9	4,4	3,4	8,78*
Пустота	1,5	1,4	1,2	4,22

Примечание:* — $p < 0,05$; ** — $p < 0,01$.

Table 1. Group mean scores of motivation types and activity-related experiences across different levels of musical performance achievement

Scale	Level of achievement			H
	Low	Medium	High	
Cognitive motivation	4.7	4.8	4.8	0.24
Achievement motivation	4.3	4.5	4.9	20.31**
Self-development	4.2	4.1	4.2	2.13
Self-respect	4.0	4.0	4.2	3.67
Introjected motivation	4.2	4.1	4.2	3.18
External motivation	4.2	4.0	3.5	10.07**
Amotivation	1.6	1.7	1.5	3.21
Intrinsic motivation	4.4	4.5	4.6	12.84**
Extrinsic motivation	4.1	4.0	4.0	4.17
Autonomous motivation	4.3	4.4	4.5	12.71**
Controlled motivation	4.2	4.0	3.9	10.47**
Pleasure	5.3	5.4	5.6	6.05*
Meaning	4.9	5.0	5.6	14.13**
Effort	3.9	4.4	3.4	8.78*
Void	1.5	1.4	1.2	4.22

Note: * — $p < 0,05$; ** — $p < 0,01$.

Различия по выраженности внутренней и внешней мотивации обучающихся с разным уровнем достижений позволили выделить значимые различия внутренней мотивации, релевантные содержанию исполнительской деятельности ($H = 12,84$, $p < 0,01$). Несмотря на выявленные отличия по экстернальной мотивации как одного из видов внешней мотивации, в целом, различия внешней мотивации не выявлены ($H = 4,17$, $p = 0,12$), что может характеризовать различную структуру внешней мотивации в разных группах. Сопоставление выраженности разных видов внешней мотивации показывает преобладание более интернализированных видов мотивации у подростков с более высокими достижениями в исполнительской деятельности. Это подтверждается различиями в автономной мотивации, связанной с осуществлением субъективно значимых целей, и в контролируемой мотивации, связанной с переживанием вынужденности, давления и внешних требований. Автономная мотивация более выражена у младших подростков с высоким уровнем достижений ($H = 12,71$, $p < 0,01$), а контролируемая мотивация — с низким уровнем достижений в исполнительской деятельности ($H = 10,47$, $p < 0,01$). Полученные результаты согласуются с другими исследованиями в сфере образования, показывающими связь автономных форм мотивации с более высокой результативностью и качеством дея-

тельности (Гордеева, Гижицкий 2013; Kusurkar et al. 2013).

Изучение переживаний в исполнительской деятельности позволило выделить выраженность удовольствия и осмысленности деятельности у всех групп обучающихся. При этом переживания удовольствия и смысла повышаются относительно уровня достижений: более высокие значения удовольствия и осмысленности отметили обучающиеся — победители различных конкурсов. Различия выявлены и по переживанию усилия ($H = 8,78$, $p < 0,01$). Переживания напряженности, необходимости приложения немалых усилий отметили подростки со средним уровнем исполнительского мастерства, что может быть обусловлено представлениями о том, что усилия являются показателем отсутствия способностей, а также неудовлетворенностью результатами в исполнительской деятельности, фрустрированности потребности в компетентности. Подростки с высокими достижениями за счет результативности и получения поддержки субъективно не воспринимают свои трудозатраты при занятиях музыкой как напряжение, преодоление. Для подростков с низкими достижениями и меньшей выраженностью мотивации достижений и высокой экстернальной мотивацией участие в конкурсах может быть связано с выполнением формальных требований, что находит выражение и в менее выраженных переживаниях усилия.

При анализе компонентов психологического благополучия обучающихся с разными достижениями в исполнительской деятельности были выявлены различия по шкалам «Цели в жизни» ($N = 3,59, p < 0,01$), «Самопринятие» ($N = 18,63, p < 0,001$) и общему показателю ($N = 7,86, p < 0,05$). Изменчивость данных показателей относительно уровня достижений не является линейной: низкие значения целей в жизни, принятия своих особенностей и переживания благополучия представлены у обучающихся со средним уровнем достижений (рис. 1). Это может быть объяснимо чувством неопределенности, которое связано с неконтролируемостью достижения результатов, с представлением о большем влиянии случая, чем собственных усилий.

При сопоставлении показателей психологического благополучия младших подростков со средним и высоким уровнем исполнительского мастерства можно выделить различия по двум показателям психологического благополучия: самопринятие и компетентность в управлении средой. Младшие подростки, которые выступают на конкурсах разного уровня и являются победителями только внутришкольных, районных и зональных конкурсов (средний уровень достижений), отмечают меньшую определенность в представлениях о будущем, недовольство собой, неуверенность в своих силах по сравнению с другими обучающимися, что может быть связано с «разрывом» между прикладываемыми усилиями и достижениями

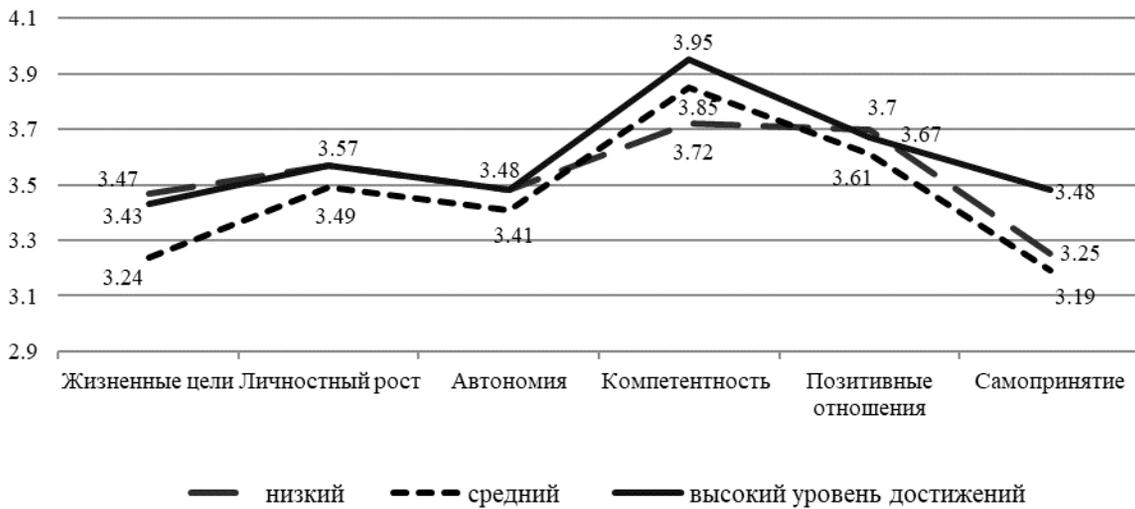


Рис. 1. Профили психологического благополучия в группах младших подростков с разным уровнем достижений, средние значения

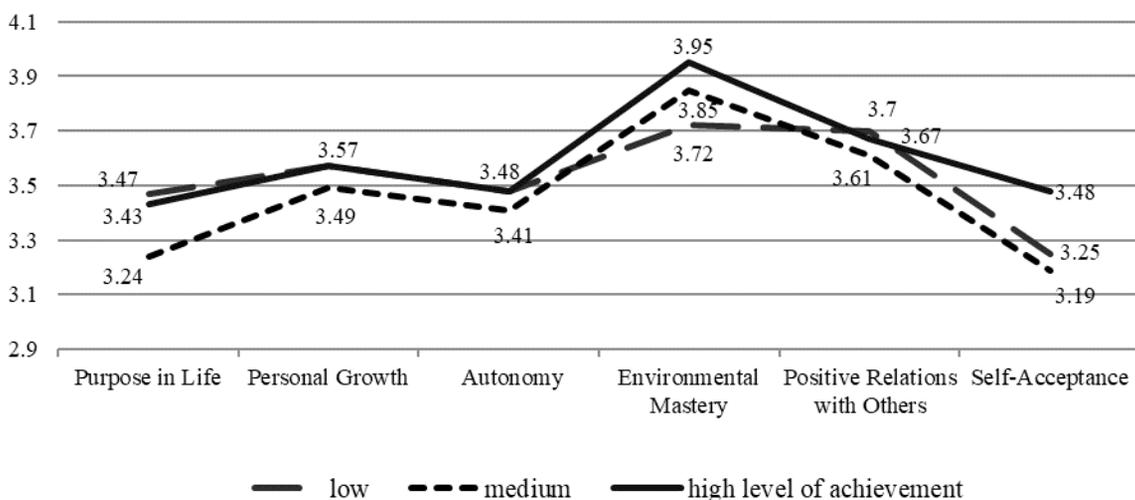


Fig. 1. Psychological well-being profiles by achievement level in young adolescents (group means)

в конкурсах. На это также указывает отрицательная взаимосвязь психологического благополучия и переживания усилия ($r = -0,32$, $p < 0,05$) и отдельных его компонентов: самопринятие ($r = -0,35$, $p < 0,05$) и компетентность в управлении средой ($r = -0,48$, $p < 0,001$).

Более высокие показатели самопринятия у младших подростков с высоким уровнем достижений в исполнительской деятельности, по нашему мнению, во многом связаны с внешним, общественным признанием результатов их деятельности, что вызывает у них чувство гордости, самоуважения, усиливает мотивацию и влияет положительным образом на самоотношение как фактор психологического благополучия, что также подтверждается предыдущими исследованиями (Asmus 1989; Gumm 1990). Гордость за успехи в исполнительской деятельности, победы на конкурсах, фестивалях и смотрах при ощущении достаточности возможностей и умений для удовлетворения потребностей и достижения целей влияют на психологическое благополучие обучающихся в музыкальной школе.

Возникающие переживания могут усиливать мотивацию и стремление прикладывать дальнейшие усилия в обучении, что способствует повышению мастерства, достижению более высоких результатов, которые подкрепляют мотивацию к учению (MacIntyre et al. 2018). Это подтверждается наличием позитивной связи между самопринятием и мотивацией достижения ($r = 0,40$, $p < 0,01$) и мотивацией самоуважения, ощущения собственной значимости за счет достижений ($r = 0,34$, $p < 0,05$). Стремление к высоким результатам, приобретению новых умений, подкрепляемое достижениями в исполнительской деятельности приводит к позитивному отношению к себе, своему опыту. Желание за счет достижений повысить свою значимость, признание себя другими (самоуважение) связано с целями в жизни ($r = 0,31$, $p < 0,05$). Поэтому в ситуации «разрыва» мотивации достижений и побед в музыкально-исполнительских конкурсах снижается психологическое благополучие обучающегося, что наиболее ярко наблюдается в группе младших подростков со средним уровнем достижений.

Снижение показателей психологического благополучия связано и с преобладанием контролируемой мотивации: интроецированная мотивация, обусловленная чувством долга перед другими, ощущением стыда, соотносится с низкой компетентностью в управлении средой, ощущением неспособности воздействовать на нее ($r = -0,31$, $p < 0,05$), экстерналистская мотивация с недовольством своими качествами, низким самопринятием ($r = -0,32$, $p < 0,05$).

Внешняя контролируемая мотивация, как было отмечено ранее, характерна для обучающихся с низкими достижениями в исполнительской деятельности, что может быть обусловлено низкой самоэффективностью, проявляющейся в неспособности изменить обстоятельства и использовать возможности. Самоэффективность выступает предиктором в оценке исполнительского мастерства (Ritchie, Williamon 2012), что сказывается и на отношении к себе.

Полученные связи показывают значимую роль удовлетворения потребности в компетентности (Deci, Ryan 2008) в психологическом благополучии младших подростков, обучающихся музыке, что может быть связано как с особенностями возраста (Гордеева, Гижицкий 2013), так и особенностями музыкальной деятельности, развитием исполнительского мастерства (MacIntyre, Potter 2014).

Удовлетворение потребности в компетентности в исполнительской деятельности приводит к самопринятию, ощущению направленности и цели в жизни, переживанию удовольствия и смысла музыкальной деятельности. При этом неудовлетворение потребности в компетентности в исполнительской деятельности приводит к более низким показателям психологического благополучия, чем преобладание контролируемой мотивации. Данный результат может указывать на то, что психологическое благополучие младших подростков, осваивающих музыкально-исполнительскую деятельность, выступает как показатель соотношения результатов и мотивации, связанной с совершенствованием своих умений и мастерства.

Выводы

Особенности мотивации занятий музыкой отличаются у младших подростков с разными уровнями достижений. Преобладание автономной мотивации, в структуре которой ведущим является мотивация достижений, связано с более высокими результатами в музыкально-исполнительской деятельности. В процессе исполнительской деятельности обучающиеся с более высокими достижениями переживают удовольствие, осмысленность. Стремление освоить новое, решать задачи, результат которых зависит от умений, требует погружения в содержание, проверку своей компетентности, сопряженное с переживанием удовольствия и смысла связано с высокими достижениями в музыкально-исполнительской деятельности. Данное соотношение может характеризовать состояние потока, эйфорическую мотивацию обучающихся музыкальных школ.

Переживания усилия чаще отмечают младшие подростки, участвующие в конкурсах разного уровня, но занимающие места на внутришкольных, районных и зональных конкурсах, что может являться индикатором расхождения мотивации и инструментальных качеств, определяющих достижения. Приложение немалых усилий в музыкальной деятельности связано с психологическим неблагополучием, непринятием различных своих качеств. Если прикладываемые усилия не приводят к желаемым результатам, возникают трудности в воздействии на ситуацию, возможность ее изменения благодаря своим умениям, то это усиливает ощущение неблагополучия.

Психологическое благополучие не связано напрямую с мотивацией. Соотношение качественных характеристик мотивации и результатов в деятельности определяют переживания психологического благополучия. Внутренняя мотивация без достаточной поддержки умелости, исполнительского мастерства соотносится с более низкими показателями психологического благополучия.

Полученные результаты говорят о необходимости учета качественных особенностей мотивации обучающихся в системе музыкального образования. Младшие подростки, которые считают, что они прикладывают значительные усилия, при этом не имеют высоких достижений в исполнительской деятельности, нуждаются в большей поддержке автономности и компетентности со стороны преподавателей.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The author declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Автор сообщает, что при проведении исследования соблюдены этические принципы, предусмотренные для исследований с участием людей и животных.

Ethics Approval

The author confirms that this study was conducted in accordance with all applicable ethical guidelines for research involving human participants.

Заявление о доступности данных

Данные доступны по запросу, адресованному автору-корреспонденту.

Data Availability Statement

The data are available upon request submitted to the corresponding author.

Благодарности

Автор выражает благодарность Е. А. Аносовой за помощь в сборе результатов

Acknowledgements

The author gratefully acknowledges E. A. Anosova for her valuable assistance in data collection.

Литература

- Аскарова, О. Б. (2017) Формирование учебной мотивации подростков к занятиям на уроках музыки в общеобразовательной школе. *Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество*, № 4, с. 41–43. EDN: [YXBZAM](#)
- Водяха, С. А. (2012) Современные концепции психологического благополучия личности. *Дискуссия*, № 2, с. 132–138. EDN: [NJRKIA](#)
- Гани, С. В., Константинова, Н. И. (2023) Условия становление мотивации младших школьников в семье и образовательной среде. В кн.: Ж. В. Мурзина (ред.). *Современные вызовы образования и психология формирования личности*. Чебоксары: Среда, с. 126–144. EDN: [SEKDME](#)
- Горбачева, А. С. (2017) Мотивация получения подростками музыкального образования в условиях ранней профессионализации. *Наука: комплексные проблемы*, № 2 (10), с. 38–42.
- Гордеева, Т. О., Гижицкий, В. В. (2013) Универсальность и специфичность внутренней и внешней мотивации учебной деятельности и их роли как предикторов академических достижений. *Известия дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки*, № 3 (24), с. 8–17.
- Гордеева, Т. О., Сычев, О. А., Осин, Е. Н. (2014) Опросник «Шкалы академической мотивации». *Психологический журнал*, т. 35, № 4, с. 96–107. EDN: [SJVWLN](#)
- Добрякова, М. С., Юрченко, О. В. (2024) Мотивация школьника: барьеры и стимулы к активной самостоятельности. *Вопросы образования*, № 1, с. 100–126. <https://doi.org/10.17323/vo-2024-17074>

- Канонир, Т. Н., Куликова, А. А., Орел, Е. А. (2020) Лонгитюдное исследование субъективного благополучия в школе у учащихся младших классов. *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*, № 4, с. 461–479. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.4.921>
- Клейн, К. Г., Леонтьев, Д. А., Костенко, В. Ю. и др. (2019) Переживания в разных видах деятельности: временная динамика и содержательная валидность. *Психологическая наука и образование*, т. 24, № 5, с. 47–57. <https://doi.org/10.17759/pse.2019240505>
- Леонтьев, Д. А., Клейн, К. Г. (2018) Качество мотивации и качество переживаний как характеристики учебной деятельности. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, № 4, с. 106–119.
- Леонтьев, Д. А., Осин, Е. Н., Досумова, С. Ш. и др. (2018) Переживания в учебной деятельности и их связь с психологическим благополучием. *Психологическая наука и образование*, т. 23, № 6, с. 55–66. <https://doi.org/10.17759/pse.2018230605>
- Лубовский, Д. В., Милова, Н. С. (2020) Диагностика психологического благополучия младших школьников в условиях школьного и семейного обучения. *Психолого-педагогические исследования*, т. 12, № 4, с. 52–65. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2020120404>
- Макарова, Е. А., Денисов, Б. В. (2021) Развитие автономности ученика как условие формирования внутренней мотивации и интереса к музыкальным занятиям. *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Педагогика и психология*, вып. 2 (278), с. 46–56.
- Осин, Е. Н., Иванова, Т. Ю., Гордеева, Т. О. (2013) Автономная и контролируемая профессиональная мотивация как предикторы субъективного благополучия у сотрудников российских организаций. *Организационная психология*, т. 3, № 1, с. 8–29. EDN: [ТОВССВ](https://doi.org/10.17759/jmf.2013010313)
- Струкова, А. С., Поливанова, К. Н. (2023) Благополучие в образовании: современные теории благополучия, исторический контекст и эмпирические исследования. *Современная зарубежная психология*, т. 12, № 3, с. 137–148. <https://doi.org/10.17759/jmf.2023120313>
- Тараканова, Н. Э. (2013) Эйфорическая мотивация как определяющий конструкт педагогической работы с музыкально одаренными учащимися. *Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование»*, № 3, с. 62–69. EDN: [SISPTL](https://doi.org/10.17759/jmf.2013030313)
- Торопова, А. В. (2011) Мотивация к занятиям искусством, и проблема ее развития. *Развитие личности*, № 2, с. 116–122. EDN: [OPMLTN](https://doi.org/10.17759/jmf.2011020211)
- Чиксентмихайи, М. (2011) *Поток: психология оптимального переживания*. М.: Смысл; Альпина Нон-Фикшн, 460 с.
- Asmus, E. P. (1989) The effect of music teachers on students' motivation to achieve in music. *Canadian Journal of Research in Music Education*, no. 30, pp. 14–21.
- Bonneville-Roussy, A., Hruska, E., Trower, H. (2020) Teaching music to support students: How autonomy-supportive music teachers increase students' well-being. *Journal of Research in Music Education*, vol. 68, no. 1, pp. 97–119. <https://doi.org/10.1177/0022429419897611>
- Bonneville-Roussy, A., Vallerand, R. J., Bouffard, T. (2013) The roles of autonomy support and harmonious and obsessive passions in educational persistence. *Learning and Individual Differences*, vol. 24, pp. 22–31. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.12.015>
- Bradburn, N. M. (1969) *The structure of psychological well-being*. Oxford: Aldine Publ., 319 p.
- Cogdill, S. H. (2015) Applying research in motivation and learning to music education: What the experts say. *Update: Applications of Research in Music Education*, vol. 33, no. 2, pp. 49–57. <https://doi.org/10.1177/8755123314547909>
- Deci, E. L., Ryan, R. M. (2008) Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health. *Canadian Psychology*, vol. 49, no. 3, pp. 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Evans, P., McPherson, G. E., Davidson, J. W. (2013) The role of psychological needs in ceasing music and music learning activities. *Psychology of Music*, vol. 41, no. 5, pp. 600–619. <https://doi.org/10.1177/0305735612441736>
- González-Carrasco, M., Sáez, M., Casas, F. (2020) Subjective well-being in early adolescence: Observations from a five-year longitudinal study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, vol. 17, no. 21, article 8249. <https://doi.org/10.3390/ijerph17218249>
- Gumm, A. J. (1990) A study of educational equality: The effect of selected minority status variables on musical self-concept; motivation, and achievement. *Southeastern Journal of Music Education*, no. 2, pp. 184–194.
- Krause, A. E., North, A. C., Davidson, J. W. (2019) Using self-determination theory to examine musical participation and well-being. *Frontiers in Psychology*, vol. 10, article 405. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00405>
- Kusurkar, R. A., Ten Cate, T. J., Vos, C. M. P. et al. (2013) How motivation affects academic performance: A structural equation modelling analysis. *Advances in Health Sciences Education*, vol. 18, pp. 57–69. <https://doi.org/10.1007/s10459-012-9354-3>
- MacIntyre, P. D., Potter, G. K. (2014) Music motivation and the effect of writing music: A comparison of pianists and guitarists. *Psychology of Music*, vol. 42, no. 3, pp. 403–419. <https://doi.org/10.1177/0305735613477180>
- MacIntyre, P. D., Schnare, B., Ross, J. (2018) Self-determination theory and motivation for music. *Psychology of Music*, vol. 46, no. 5, pp. 699–715. <https://doi.org/10.1177/0305735617721637>
- Musgrave, G. (2022) Music and wellbeing vs. musicians' wellbeing: Examining the paradox of music-making positively impacting wellbeing, but musicians suffering from poor mental health. *Cultural Trends*, vol. 32, no. 3, pp. 280–295. <https://doi.org/10.1080/09548963.2022.2058354>

- Ritchie, L., Williamon, A. (2012) Self-efficacy as a predictor of musical performance quality. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, vol. 6, no. 4, pp. 334–340. <https://doi.org/10.1037/a0029619>
- Ryff, C. D., Keyes, C. L. M. (1995) The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 69, no. 4, pp. 719–727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Sloboda, J. A., Howe, M. J. (1991) Biographical precursors of musical excellence: An interview study. *Psychology of Music*, vol. 19, no. 1, pp. 3–21. <https://doi.org/10.1177/0305735691191001>
- Schmidt, C. P. (2005) Relations among motivation, performance achievement, and music experience variables in secondary instrumental music students. *Journal of Research in Music Education*, vol. 53, no. 2, pp. 134–147. <https://doi.org/10.1177/002242940505300204>

References

- Askarova, O. B. (2017) Formirovanie uchebnoj motivatsii podrostkov k zanyatiyam na urokakh muzyki v obshcheobrazovatel'noj shkole [Formation of educational motivation of teenagers to occupations at music lessons at comprehensive school]. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. Obrazovanie. Lichnost'. Obshchestvo — BSU Bulletin. Education. Personality. Society*, no. 4, pp. 41–43. (In Russian)
- Asmus, E. P. (1989) The effect of music teachers on students' motivation to achieve in music. *Canadian Journal of Research in Music Education*, no. 30, pp. 14–21. (In English)
- Bonneville-Roussy, A., Hruska, E., Trower, H. (2020) Teaching music to support students: How autonomy-supportive music teachers increase students' well-being. *Journal of Research in Music Education*, vol. 68, no. 1, pp. 97–119. <https://doi.org/10.1177/0022429419897611> (In English)
- Bonneville-Roussy, A., Vallerand, R. J., Bouffard, T. (2013) The roles of autonomy support and harmonious and obsessive passions in educational persistence. *Learning and Individual Differences*, vol. 24, pp. 22–31. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.12.015> (In English)
- Bradburn, N. M. (1969) *The structure of psychological well-being*. Oxford: Aldine Publ., 319 p. (In English)
- Csikszentmihályi, M. (2011) *Potok: Psikhologiya optimal'nogo perezhivaniya [Flow: Psychology of The Optimal Experience]*. Moscow: Smysl Publ.; Al'pina Non-Fikshn Publ., 460 p. (In Russian)
- Cogdill, S. H. (2015) Applying research in motivation and learning to music education: What the experts say. *Update: Applications of Research in Music Education*, vol. 33, no. 2, pp. 49–57. <https://doi.org/10.1177/8755123314547909> (In English)
- Deci, E. L., Ryan, R. M. (2008) Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health. *Canadian Psychology*, vol. 49, no. 3, pp. 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801> (In English)
- Dobryakova, M. S., Yurchenko, O. V. (2024) Motivatsiya shkol'nika: bar'ery i stimuly k aktivnoj samostoyatel'nosti [Student motivation: Barriers and incentives for agency]. *Voprosy obrazovaniya — Educational Studies Moscow*, no. 1, pp. 100–126. <https://doi.org/10.17323/vo-2024-17074> (In Russian)
- Evans, P., McPherson, G. E., Davidson, J. W. (2013) The role of psychological needs in ceasing music and music learning activities. *Psychology of Music*, vol. 41, no. 5, pp. 600–619. <https://doi.org/10.1177/0305735612441736> (In English)
- Gani, S. V., Konstantinova, N. I. (2023) Usloviya stanovlenie motivatsii mladshikh shkol'nikov v sem'e i obrazovatel'noj srede [Conditions for the formation of motivation of primary school students in the family and educational environment]. In: Zh. V. Murzina (ed.). *Sovremennyye vyzovy obrazovaniya i psikhologiya formirovaniya lichnosti [Modern challenges of education and psychology of personality formation]*. Cheboksary: Sreda Publ., pp. 126–144. (In Russian)
- González-Carrasco, M., Sáez, M., Casas, F. (2020) Subjective well-being in early adolescence: Observations from a five-year longitudinal study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, vol. 17, no. 21, article 8249. <https://doi.org/10.3390/ijerph17218249> (In English)
- Gorbacheva, A. S. (2017) Motivatsiya polucheniya podrostkami muzykal'nogo obrazovaniya v usloviyakh rannej professionalizatsii [The motivation of adolescents to get music education in conditions of early professionalization]. *Nauka: kompleksnye problemy*, no. 2 (10), pp. 38–42. (In Russian)
- Gordeeva, T. O., Gizhitskij, V. V. (2013) Universal'nost' i spetsifichnost' vnutrennej i vneshnej motivatsii uchebnoj deyatel'nosti i ikh roli kak prediktorov akademicheskikh dostizhenij [Universality and specificity of internal and external motivation for learning activities and their role as predictors of academic achievement]. *Izvestiya dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psikhologo-pedagogicheskie nauki — Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences*, no. 3 (24), pp. 8–17. (In Russian)
- Gordeeva, T. O., Sychev, O. A., Osin, E. N. (2014) Oprosnik "Shkaly akademicheskoy motivatsii" ["Academic motivation scales" questionnaire]. *Psikhologicheskij zhurnal — Psychological Journal*, vol. 35, no. 4, pp. 96–107. (In Russian)
- Gumm, A. J. (1990) A study of educational equality: The effect of selected minority status variables on musical self-concept; motivation, and achievement. *Southeastern Journal of Music Education*, no. 2, pp. 184–194. (In English)
- Kanonir, T. N., Kulikova, A. A., Orel, E. A. (2020) Longitudynoe issledovanie sub'ektivnogo blagopoluchiya v shkole u uchashchikhsya mladshikh klassov [Longitudinal Study of School-Related Subjective Well-Being among

- Primary School Students]. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny — Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no. 4, pp. 461–479. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.4.921> (In Russian)
- Klejn, K. G., Leontiev, D. A., Kostenko, V. Yu. et al. (2019) Perezhivaniya v raznykh vidakh deyatel'nosti: vremennaya dinamika i soderzhatel'naya validnost' [Perezhivaniya v raznykh vidakh deyatel'nosti: vremennaya dinamika i soderzhatel'naya validnost']. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological Science and Education*, vol. 24, no. 5, pp. 47–57. <https://doi.org/10.17759/pse.2019240505> (In Russian)
- Krause, A. E., North, A. C., Davidson, J. W. (2019) Using self-determination theory to examine musical participation and well-being. *Frontiers in Psychology*, vol. 10, article 405. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00405> (In English)
- Kusurkar, R. A., Ten Cate, T. J., Vos, C. M. P. et al. (2013) How motivation affects academic performance: A structural equation modelling analysis. *Advances in Health Sciences Education*, vol. 18, pp. 57–69. <https://doi.org/10.1007/s10459-012-9354-3> (In English)
- Leontiev, D. A., Klejn, K. G. (2018) Kachestvo motivatsii i kachestvo perezhivaniy kak kharakteristiki uchebnoy deyatel'nosti [The quality of motivation and the quality of experiences as characteristics of learning activity]. *Vestnik moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya — Lomonosov Psychology Journal*, no. 4, pp. 106–119. (In Russian)
- Leontiev, D. A., Osin, E. N., Dosumova, S. Sh. et al. (2018) Perezhivaniya v uchebnoy deyatel'nosti i ikh svyaz' s psikhologicheskim blagopoluchiem [Study-related experiences and their association with psychological well-being]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological Science and Education*, vol. 23, no. 6, pp. 55–66. <https://doi.org/10.17759/pse.2018230605> (In Russian)
- Lubovsky, D. V., Milova, N. S. (2020) Diagnostika psikhologicheskogo blagopoluchiya mladshikh shkol'nikov v usloviyakh shkol'nogo i semejnogo obucheniya [Diagnostics of psychological well-being of primary school children in full-time and family education]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya — Psychological-Educational Studies*, vol. 12, no. 4, pp. 52–65. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2020120404> (In Russian)
- MacIntyre, P. D., Potter, G. K. (2014) Music motivation and the effect of writing music: A comparison of pianists and guitarists. *Psychology of Music*, vol. 42, no. 3, pp. 403–419. <https://doi.org/10.1177/0305735613477180> (In English)
- MacIntyre, P. D., Schnare, B., Ross, J. (2018) Self-determination theory and motivation for music. *Psychology of Music*, vol. 46, no. 5, pp. 699–715. <https://doi.org/10.1177/0305735617721637> (In English)
- Makarova, E. A., Denisov, B. V. (2021) Razvitie avtonomnosti uchenika kak uslovie formirovaniya vnutrennej motivatsii i interesa k muzykal'nym zanyatiyam [Development of student autonomy as a condition for internal motivation and interest in music lesson evolution]. *Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psikhologiya — Bulletin of Adyge State University. Series: Pedagogy and Psychology*, iss. 2 (278), pp. 46–56. (In Russian)
- Musgrave, G. (2022) Music and wellbeing vs. musicians' wellbeing: Examining the paradox of music-making positively impacting wellbeing, but musicians suffering from poor mental health. *Cultural Trends*, vol. 32, no. 3, pp. 280–295. <https://doi.org/10.1080/09548963.2022.2058354> (In English)
- Osin, E. N., Ivanova, T. Yu., Gordeeva, T. O. (2013) Avtonomnaya i kontroliruemaya professional'naya motivatsiya kak prediktory sub'ektivnogo blagopoluchiya u sotrudnikov rossijskikh organizatsij [Autonomous and controlled professional motivation predict subjective well-being in Russian employees]. *Organizatsionnaya psikhologiya — Organizational Psychology*, vol. 3, no. 1, pp. 8–29. (In Russian)
- Ritchie, L., Williamon, A. (2012) Self-efficacy as a predictor of musical performance quality. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, vol. 6, no. 4, pp. 334–340. <https://doi.org/10.1037/a0029619> (In English)
- Ryff, C. D., Keyes, C. L. M. (1995) The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 69, no. 4, pp. 719–727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719> (In English)
- Schmidt, C. P. (2005) Relations among motivation, performance achievement, and music experience variables in secondary instrumental music students. *Journal of Research in Music Education*, vol. 53, no. 2, pp. 134–147. <https://doi.org/10.1177/002242940505300204> (In English)
- Sloboda, J. A., Howe, M. J. (1991) Biographical precursors of musical excellence: An interview study. *Psychology of Music*, vol. 19, no. 1, pp. 3–21. <https://doi.org/10.1177/0305735691191001> (In English)
- Strukova, A. S., Polivanova, K. N. (2023) Blagopoluchie v obrazovanii: sovremennye teorii blagopoluchiya, istoricheskij kontekst i empiricheskie issledovaniya [Well-Being in education: Modern theories, historical context, empirical studies]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya — Journal of Modern Foreign Psychology*, vol. 12, no. 3, pp. 137–148. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2023120313> (In Russian)
- Taranova, N. E. (2013) Ejforicheskaya motivatsiya kak opredelayushchij konstrukt pedagogicheskoy raboty s muzykal'no odarennymi uchashchimisya [Euphoric motivation as a defining construct of pedagogical work with musically gifted students]. *Vestnik kafedry YUNESKO "Muzykal'noye iskusstvo i obrazovaniye"*, no. 3, pp. 62–69. (In Russian)
- Toropova, A. V. (2011) Motivatsiya k zanyatiyam iskusstvom, i problema ee razvitiya [Motivation for art and the problem of its development]. *Razvitiye lichnosti — Development of Personality*, no. 2, pp. 116–122. (In Russian)
- Vodyakha, S. A. (2012) Sovremennye kontseptsii psikhologicheskogo blagopoluchiya lichnosti [Modern Concepts of Psychological Well-Being of the Individual]. *Diskussiya — Discussion*, no. 2, pp. 132–138. (In Russian)

Сведения об авторе

Анна Анатольевна Дьячук, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии,
Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева
SPIN-код: [6821-8976](#), ORCID: [0000-0003-1376-9014](#), e-mail: danna@kspu.ru

Author

Anna A. Dyachuk, Candidate of Sciences (Psychology), Associate Professor of the Department of Psychology,
Krasnoyarsk State Pedagogical University Named After V. P. Astafiev
SPIN: [6821-8976](#), ORCID: [0000-0003-1376-9014](#), e-mail: danna@kspu.ru