

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-3-650-668

EDN: ALCEFS

УДК 159.99

Исследовательская статья

## Особенности профессиональной мотивации педагогов дошкольных образовательных учреждений в связи с увлеченностью работой

Н.А. Руднова<sup>✉</sup>, Е.Н. Волкова<sup>id</sup>, Д.С. Корниенко<sup>id</sup>

Психологический институт Российской академии образования,  
Российская Федерация, 125009, Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4

✉ [rudnova.na@yandex.ru](mailto:rudnova.na@yandex.ru)

**Аннотация.** Педагоги дошкольных образовательных учреждений, являясь специфической группой в силу особенностей организации деятельности, ее педагогического, психологического содержания и субъектов деятельности, обнаруживают как сходные, так и отличные характеристики от педагогов других образовательных учреждений. При этом данные об увлеченности работой, а также о связи автономной и контролируемой видов мотивации с увлеченностью работой для данной группы педагогических работников ограничены. Цель исследования – выявление особенностей связи профессиональной мотивации педагогов дошкольных образовательных с увлеченностью работой. Выборку составили 260 женщин ( $M = 35,95$ ;  $SD = 10,08$ ), из них 131 человек – педагоги детских образовательных учреждений, 129 человек – группа сравнения (респонденты заняты в разных сферах деятельности). Для сбора данных использовались utrechtская шкала увлеченности работой В. Шауфелли в адаптации Д.А. Кутузовой и опросник профессиональной мотивации Е.Н. Осина и колл. Полученные результаты подтвердили гипотезу о положительной связи автономной профессиональной мотивации и отрицательной связи контролируемой мотивации с увлеченностью работой. Отмечена значимость прогностической роли автономной мотивации для уровня увлеченности работой. Выявлено, что педагоги дошкольных образовательных учреждений имеют более высокие показатели увлеченности работой и автономной и контролируемой профессиональной мотивации, чем группа сравнения. При этом в группе педагогов дошкольного образования при выраженной автономной мотивации негативный для увлеченности работой эффект контролируемой мотивации исчезает, чего не обнаружено для сотрудников из других сфер деятельности. Возраст педагогов имеет положительный вклад в увлеченность работой. В качестве перспектив исследования предлагается привлечение педагогов, занятых на разных ступенях образовательного процесса (дошкольная ступень, младшая школа и др.), а также уточнение роли возраста и стажа педагогов дошкольных образовательных учреждений в уровне их увлеченности работой и профессиональной мотивации, поскольку имеющиеся данные неоднородны.

**Ключевые слова:** увлеченность работой, автономная профессиональная мотивация, контролируемая профессиональная мотивация, педагоги, дошкольные образовательные учреждения

© Руднова Н.А., Волкова Е.Н., Корниенко Д.С., 2023



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

## Введение

Исследования профессиональной мотивации педагогических работников представляют собой самостоятельное направление, одной из задач которого является изучение особенностей связи разных видов мотивации с физическим и психологическим здоровьем и благополучием (Ryan, Deci, 2000). Психологическое и профессиональное благополучие учителей приобретает особую важность в связи с тем, что учителя, демонстрирующие высокие показатели, чаще применяют поддерживающие тактики (Pelletier, Rocchi, 2016) и ориентированы на формирование внутренней мотивации обучающихся (Slemp et al., 2020; Шмидт, Эмбахер, 2022).

Особое внимание в отношении педагогов привлекает изучение профессиональной мотивации в рамках теории самодетерминации (Ryan, Deci, 2000), которая выделяет автономную и контролируемые виды мотивации. Установлено, что в целом автономная мотивация обнаруживает связи с меньшим выгоранием, большей выраженностью удовлетворенностью и увлеченностью работой (Осин и др., 2013; Van den Broeck et al., 2021). Подобные результаты получены и для педагогов: школьные учителя, у которых в основе увлеченности работой лежит осознание ценности собственной деятельности, получение удовольствия от процесса ее выполнения и удовлетворение от результата, испытывают меньше негативных последствий (таких как выгорание, дистресс), чем те, у кого больше выражена контролирующая мотивация (Fernet et al., 2017; Cuevas et al., 2018; Veraksa et al., 2022).

Педагоги дошкольных образовательных учреждений, являясь специфической группой в силу особенностей организации, педагогического и психологического содержания деятельности, а также субъектов деятельности, обнаруживают как сходные, так и отличные характеристики от педагогов образовательных учреждений среднего и высшего образования (Москвина, 2012). При этом, несмотря на обширные данные о связи увлеченности работой с профессиональной мотивацией, полученные на выборках сотрудников различных сфер деятельности (телекоммуникационной, финансовой и др.) (например, Van den Broeck et al., 2021), наличие метаанализов работ по мотивации учителей школ (например, Slemp et al., 2020), исследования группы педагогических работников дошкольных образовательных учреждений являются редкими и настоящая работа направлена на устранение данного пробела.

**Профессиональная мотивация.** Мотивация является относительно устойчивым системным образованием, обеспечивающим побуждение, направленность и регуляцию выполнения деятельности (Гордеева, 2016). Сложность мотивации как феномена связана с наличием иерархии внутренних и внешних мотивов, целей и элементов планирования действий для реализации этих целей, характеристик, связанных с достижением результата и преодолением трудностей, а также когнитивных и аффективных составляющих. Мотивация, в частности профессиональная мотивация работников различных организаций и сфер профессиональной деятельности, является одним из наиболее изучаемых феноменов в психологии.

В современной литературе представлен широкий спектр подходов к определению феномена профессиональной мотивации и классификаций основных профессиональных мотивов. К основным зарубежным подходам, в рамках которых изучается профессиональная мотивация, можно отнести теорию двух факторов Ф. Герцберга, теорию ожидания В. Врума, теорию справедливости С. Адамса и др. (Зарубина, Петрова, 2016). В отечественной науке значимое место занимают исследования мотивации А.К. Марковой, Н.С. Пряжникова, Е.А. Климова, А.А. Реана и др. (Белобрыкина, 2010).

Теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана (Ryan, Deci, 2000; Гордеева, 2016) является достаточно авторитетной и распространенной в исследованиях мотивации. Она нашла свое применение в различных отраслях прикладной психологии, например психологии спорта, образования и организационной психологии. Теория самодетерминации преодолевает противопоставление внешней и внутренней мотивации за счет рассмотрения качественно разных типов внешней регуляции деятельности. На основании степени регуляции деятельности и в зависимости от интернализации мотивации выделяют: экстернальную, интроецированную (связанную с самооценкой и внутренними наградами/наказаниями), идентифицированную (управляемую стремлением достигнуть персональных субъективно важных целей) и интегрированную (собственно внутреннюю мотивацию, интегрированную в личность) регуляции. При этом первые две представляют контролируемые формы регуляции, а идентифицированная, интегрированная и внутренняя мотивации – автономные (Deci, Ryan, 2008; Гордеева, 2016). Особым состоянием, при котором происходит максимальное снижение мотивации и отказ от выполнения деятельности, является амотивация.

Проверка данной теории на российских выборках показала применимость для объяснения мотивации учебной и профессиональной деятельности. Преобладание автономной мотивации способствует большему удовлетворению в профессиональной сфере, положительному отношению к организации и психологическому благополучию, а выраженность внешней мотивации скорее снижает указанные характеристики. Причиной амотивации могут являться жизненные, личные кризисы, которые переключают фокус мотивации с профессиональной на решение личных проблем (Базаров и др., 2022; Гордеева, 2016). Исследование профессиональной мотивации на выборке работников производственных предприятий выявило связь внутренней мотивации с показателями субъективного благополучия, лояльности организации и вовлеченностью в процесс труда (Осин и др., 2013). В целом автономная мотивация, в отличие от контролируемой, лучше предсказывает удовлетворенность содержанием, процессом деятельности, социально-психологическими характеристиками и организацией труда (Van den Broeck et al., 2021).

**Увлеченность работой.** Термин «увлеченность работой» был предложен в рамках позитивной организационной психологии и рассматривался либо как феномен, полярный профессиональному выгоранию (Maslach, Leiter, 1997), либо как устойчивое позитивное состояние, связанное с работой и приносящее внутреннее удовлетворение (Schaufeli et al., 2002).

Более поздние исследования обнаружили, что увлеченность является самостоятельным феноменом. Так, увлеченность и выгорание не являются полностью противоположными феноменами (Мандрикова, 2012). Увлеченность работой также не тождественна вовлеченности, как включения работников в организационные процессы (например, Лобанова, 2022; Юшин, 2019). Кроме того, несмотря на некоторые схожие проявления, удовлетворенность не является характеристикой трудоголизма, поскольку не имеет признаков зависимости: увлеченный работник имеет высокий уровень психологического и физического благополучия, а также соблюдает баланс между работой и личной жизнью (Di Stefano, Gaudiino, 2018).

В рамках подхода В. Шауфели и колл. (Schaufeli et al., 2002) увлеченность рассматривается как показатель общего психоэмоционального благополучия, характеризующий отношение к работе в целом. Данный феномен характеризуется тремя аспектами – энергичностью, энтузиазмом и погруженностью в деятельность. Энергичность выражается в бодрости, готовности работника прикладывать усилия для достижения поставленных целей или преодоления препятствий, психологической устойчивости. Энтузиазм, или преданность, характеризуется осмысленностью деятельности, вдохновением, радостью и гордостью, переживанием причастности и собственной значимости в процессе выполнения рабочих задач. Погруженность в деятельность подразумевает такую концентрацию на рабочем процессе, что работнику сложно его завершить, он не замечает хода времени. Е.Ю. Мандрикова (2012) указывает, что погруженность как аспект увлеченности работой походит на «состояние потока», описание которого предложил М. Чиксентмихайи (Csikszentmihalyi, 1990). Однако отличие состоит в том, что, несмотря на некоторые колебания в течение дня или недели, увлеченность работой является устойчивым и глубоким, затрагивающим различные когнитивные процессы и переживания, мотивационным состоянием (Schaufeli, Bakker, 2010; Мандрикова, 2012).

Увлеченность работой отражает соотношение внутренней и внешней мотивации и может рассматриваться как дополнительный индикатор выраженности автономной мотивации (Мокрецова и др., 2021).

### ***Профессиональная мотивация и увлеченность работой у педагогов.***

Анализ публикаций, проведенный Е.Н. Волковой (2022), относительно мотивации учителей показывает, что актуальными проблемами как в исследовательском, так и в прикладном аспекте, являются динамика личностных смыслов и ценностей от мотивов содержания деятельности к материальным или эгоистическим мотивам, а также изменение профессионального статуса от учителя к администратору, что также сопряжено с мотивационными и личностными изменениями. Вместе с тем исследователи подчеркивают противоречивость данных относительно большей выраженности внешних (в частности, материальных) мотивов у педагогов по мере увеличения стажа (Зеер и др., 2020). Исследования показывают, что внутренняя мотивация, способствующая реализации такой когнитивно и эмоционально сложной деятельности, как преподавание, преобладает у учителей. Однако учителя специализированных классов менее внутренне мотивированы в сравнении с учителями обычных классов. Подобные факты о более низкой внутренней мотивации получены

и при сравнении учителей коррекционных и обычных классов (Волкова, 2022; Дунаевская, 2009). По мере увеличения стажа меняется содержание мотивов, в частности выделяется мотив наставничества, который, являясь внутренним, способствует профессиональному развитию и на поздних этапах карьеры (Зеер и др., 2020). Таким образом, необходимо отметить, что при исследовании профессиональной мотивации педагогов важно учитывать их возраст и трудовой стаж.

Исследования мотивации, проведенные на выборках педагогов дошкольных образовательных учреждений, показывают преобладание у них внутренней мотивации, что приводит к меньшему стрессу в работе и отражается на применяемых педагогических методах. Внутренне мотивированные педагоги акцентируют внимание на индивидуальном развитии каждого ребенка, а не на сравнении детей в результате соревновательных мероприятий (Masari et al., 2013). Кроме того, у данной группы педагогов преобладают мотивы личного роста и удовлетворения социальных потребностей, хотя более половины педагогов доминирующим мотивом также называют удовлетворение материальных потребностей (Минаева, Багаутдинова, 2015). В соотношении мотивов стремления к успеху и избегания неудач у педагогов дошкольных образовательных учреждений преобладает стремление к успеху, сопряженное с высокой удовлетворенностью трудом (Гильмутдинова, 2017).

Увлеченность работой у педагогов в целом обнаруживает устойчивые связи с мотивацией и ее различными аспектами, что приводит к положительным эффектам для психологического благополучия учителей и их отношения к деятельности (Pourtousi, Ghanizadeh 2020). Увлеченность может быть мотивирована различными видами профессиональных задач: среди преподавателей медицинских образовательных учреждений обнаружено, что мотивы, связанные с обучающей и исследовательской деятельностью, приводят к большей увлеченности, чем мотивы обучения в сочетании с мотивами лечения пациентов (Van den Berg et al., 2013). В лонгитюдном исследовании показано, что уверенность в себе (самоэффективность), удовлетворенность профессиональной деятельностью и увлеченность являются взаимными предикторами у педагогов начальной и средней школ. При этом именно увлеченность выступила как медиатор связи между уверенностью в себе и удовлетворенностью профессиональной деятельностью (Granziera, Perera 2019).

Увлеченность работой у педагогов дошкольных образовательных учреждений рассматривается как один из главных факторов, который позволяет обеспечить высокую эффективность деятельности и снизить профессиональный стресс, что особенно важно для выпускников, начинающих работать в системе дошкольного образования. Особую роль, в связи с этим, приобретает осознанное отношение к работе и внутренняя регуляция, которые позволяют поддерживать высокий уровень увлеченности (Li et al., 2021; Кондратьев, Моросанова, 2022).

Обобщая исследования связи мотивации и увлеченности, выполненные на выборках сотрудников из различных сфер деятельности, можно констатировать, что суммарный вклад профиля мотивации, независимо от преобладания в нем внутренних или внешних мотивов, для увлеченности работой составляет 40 %, тогда как отдельные компоненты определяют от 50 % для

внутренней мотивации до 23 % для внешней мотивации. Рассматривая связи увлеченности работой с отдельными компонентами мотивации, по результатам метаанализа, обнаруживается, что амотивация отрицательно, а экстерналистская, интроецированная и идентифицированная регуляция положительно связаны с увлеченностью работой (Van den Broeck et al., 2021). В целом можно полагать, что при увеличении внутренней регуляции деятельности увлеченность работой также будет возрастать.

**Цель исследования** – выявление особенностей связи профессиональной мотивации педагогов дошкольных образовательных учреждений с увлеченностью работой. На основании обзора имеющихся исследований относительно увлеченности работой и профессиональной мотивации у педагогических работников можно выдвинуть следующие *гипотезы*: 1) увлеченность работой связана как с показателями контролируемой, так и автономной профессиональной мотивации, однако 2) автономной мотивации принадлежит больший вклад в увлеченность работой; 3) педагоги дошкольных образовательных учреждений демонстрируют более высокие показатели внутренней профессиональной мотивации, чем работники других сфер деятельности.

### Процедура и методы исследования

**Выборка.** В исследовании приняло участие 260 женщин в возрасте от 19 до 65 лет ( $M = 35,95$ ;  $SD = 10,08$ ). Из них 131 человек – педагоги детских образовательных учреждений ( $M_{\text{возраст}} = 36,58$  лет;  $SD = 10,01$ ), трудовой стаж в среднем – 13,89 лет ( $SD = 10,15$ ), в группу сравнения вошли 129 человек ( $M_{\text{возраст}} = 35,31$ ;  $SD = 10,16$ ), которые заняты в других сферах деятельности (продажи, легкая промышленность, недвижимость и финансы и др.), средний трудовой стаж – 11,69 лет ( $SD = 9,71$ ). Значимых различий по возрасту ( $U = 9086,5$ ;  $p > 0,05$ ) и трудовому стажу ( $U = 9412$ ;  $p > 0,05$ ) между группами не обнаружено (табл. 2).

Участие в исследовании добровольное. Респонденты предоставляли согласие на участие в исследовании и заполняли анкеты в индивидуальном порядке. Процедура сбора данных выполнялась в соответствии с этическими стандартами Российского психологического общества.

**Методы.** Для диагностики увлеченности работой использовалась краткая версия *утрехтской шкалы увлеченности работой* (Schaufeli, Bakker, 2003), адаптированная Д.А. Кутузовой (2006). Методика состоит из 9 пунктов, направленных на выявление общего состояния человека во время работы, и представляет собой единую шкалу. Респонденты оценивают степень своего согласия с каждым утверждением по 7-балльной шкале Ликерта от 0 (никогда) до 6 (постоянно).  $\alpha$  Кронбаха – 0,93,  $\omega$  МакДональда – 0,93.

Диагностика профессиональной мотивации проведена при помощи *опросника профессиональной мотивации* (Осин и др., 2017). Шкала состоит из 20 пунктов, которые представляют собой варианты ответов на вопрос «Почему Вы в настоящее время работаете здесь?». Респонденты оценивают соответствие каждого утверждения по шкале от 1 (совсем не соответствует) до 5 (вполне соответствует). Методика содержит шесть шкал, отражающих виды мотивации – от наиболее автономной (внутренней) до наименее авто-

номной – амотивации. Шкалы внутренней, интегрированной и идентифицированной мотивации образуют вторичный показатель автономной мотивации, шкалы интроецированной, экстернальной мотивации и амотивация – контролируемой.  $\alpha$  Кронбаха варьируется от 0,66 (для шкалы интроецированной мотивации) до 0,93 (для шкалы внутренней мотивации),  $\omega$  МакДональда – от 0,65 (для шкалы интроецированной мотивации) до 0,93 (для шкалы внутренней мотивации).

Респонденты также заполняли анкету с социально-демографическими вопросами (пол, возраст, сфера деятельности, стаж и др.).

Для статистической обработки использовались методы описательной статистики, тест Шапиро – Уилка,  $U$ -критерий Манна – Уитни, корреляционный анализ Пирсона, линейный иерархический регрессионный анализ.

## Результаты

Для выявления особенностей взаимосвязи изучаемых феноменов проведен корреляционный анализ Пирсона отдельно для каждой из изучаемых групп – группы педагогов дошкольного образовательного учреждения и группы сравнения. Однако результаты оказались схожими (наличие значимой связи и ее направленность), поэтому представлены результаты для всей выборки респондентов.

Согласно полученным результатам, увлеченность работой положительно связана с внутренней ( $r = 0,77$ ;  $p < 0,001$ ), интегрированной ( $r = 0,72$ ;  $p < 0,001$ ) и идентифицированной мотивацией ( $r = 0,67$ ;  $p < 0,001$ ), а также с обобщенным показателем автономной мотивации ( $r = 0,78$ ;  $p < 0,001$ ) и возрастом ( $r = 0,20$ ;  $p < 0,01$ ). Отрицательная связь обнаружена с экстернальной мотивацией ( $r = -0,40$ ;  $p < 0,001$ ), амотивацией ( $r = -0,41$ ;  $p < 0,001$ ) и обобщенным показателем контролируемой мотивации ( $r = -0,33$ ;  $p < 0,001$ ). Остальные результаты корреляционного анализа представлены в табл. 1.

Таблица 1 / Table 1

Результаты корреляционного анализа,  $N = 260$  /  
Correlation analysis results,  $N = 260$

Переменные / Variables	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Возраст / Age	—									
2. Стаж / Experience	0,75***	—								
3. Увлеченность работой / Workengagement	0,20**	0,10	—							
4. Внутренняя мотивация / Internal motivation	0,21***	0,15*	0,77***	—						
5. Интегрированная мотивация / Integrated motivation	0,15*	0,16*	0,72***	0,81***	—					
6. Идентифицированная мотивация / Identified motivation	0,06	0,05	0,67***	0,71***	0,83***	—				
7. Интроецированная мотивация / Introjected motivation	0,11	-0,02	0,04	-0,07	0,06	0,09	—			
8. Экстернальная мотивация / External motivation	0,06	0,04	-0,40***	-0,49***	-0,39***	-0,31***	0,45***	—		
9. Амотивация / Amotivation	-0,13*	-0,08	-0,41***	-0,54***	-0,45***	-0,44***	0,36***	0,52***	—	
10. Автономная мотивация / Autonomous motivation	0,15*	0,13*	0,78***	0,90***	0,95***	0,92***	0,03	-0,43***	-0,51***	—
11. Контролируемая мотивация / Controlled motivation	0,01	-0,02	-0,33***	-0,47***	-0,33***	-0,28***	0,75***	0,84***	0,79***	-0,39***

Примечание / Note: \* $p < 0,05$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \*\*\* $p < 0,001$ .

Для выявления особенностей профессиональной мотивации педагогов детских образовательных учреждений проведен сравнительный анализ с использованием *U*-критерия Манна – Уитни, поскольку распределение признаков показателей не соответствовало закону нормального распределения (тест Шапиро – Уилка) (табл. 2). Согласно полученным результатам, педагоги имеют значимо более высокие показатели внутренней ( $U = 10032$ ;  $p < 0,01$ ), интегрированной ( $U = 10278,5$ ;  $p < 0,01$ ) и интроецированной ( $U = 11014,5$ ;  $p < 0,001$ ), а также автономной ( $U = 10149,5$ ;  $p < 0,01$ ) мотивации.

Таблица 2 / Table 2

**Результаты сравнительного анализа / Comparison analysis results**

Показатели / Indicators	Группа / Group	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>U</i>
Увлеченность работой / Work engagement	Группа 1 / Group 1	4,25	1,07	9506
	Группа 2 / Group 2	3,96	1,22	
Внутренняя мотивация / Internal motivation	Группа 1 / Group 1	4,26	0,81	10032**
	Группа 2 / Group 2	3,92	1,04	
Интегрированная мотивация / Integrated motivation	Группа 1 / Group 1	4,01	0,90	10278,5**
	Группа 2 / Group 2	3,61	1,05	
Идентифицированная мотивация / Identified motivation	Группа 1 / Group 1	3,87	0,99	9620
	Группа 2 / Group 2	3,67	0,97	
Интроецированная мотивация / Introjected motivation	Группа 1 / Group 1	2,49	0,92	11014,5***
	Группа 2	2,02	0,83	
Экстернальная мотивация / External motivation	Группа 1 / Group 1	2,15	1,01	8141
	Группа 2 / Group 2	2,20	1,02	
Амотивация / Amotivation	Группа 1 / Group 1	1,96	0,92	9093,5
	Группа 2 / Group 2	1,83	0,93	
Контролируемая мотивация / Controlled motivation	Группа 1 / Group 1	2,19	0,77	9537
	Группа 2 / Group 2	2,01	0,72	
Автономная мотивация / Autonomous motivation	Группа 1 / Group 1	4,05	0,83	10149,5**
	Группа 2 / Group 2	3,73	0,95	
Возраст / Age	Группа 1 / Group 1	36,39	10,05	9086,5
	Группа 2 / Group 2	35,31	10,16	
Стаж / Experience	Группа 1 / Group 1	13,89	10,15	9412
	Группа 2 / Group 2	11,69	10,71	

Примечание: \* $p < 0,05$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \*\*\* $p < 0,001$ ; группа 1 – педагоги дошкольных образовательных учреждений; группа 2 – группа сравнения.

Note: \* $p < 0.05$ ; \*\* $p < 0.01$ ; \*\*\* $p < 0.001$ ; group 1 – preschool teachers; group 2 – comparison group.

Для выявления мотивационных предикторов увлеченности работой проведен линейный иерархический регрессионный анализ, в котором увлеченность выступила зависимой переменной, возраст, стаж и показатели мотивации – независимыми (табл. 3). Поскольку шкалы, входящие в автономную и контролируемые виды мотивации, имеют достаточно высокие корреляции, в регрессионные модели были включены обобщенные показатели. Кроме того, ввиду обнаруженных различий между группой педагогов дошкольных образовательных учреждений и группой сравнения, регрессионный анализ был проведен отдельно для каждой из них.

Согласно полученным результатам, для группы педагогов дошкольных образовательных учреждений модель 1, включающая только возраст и стаж, объяснила 6 % дисперсии, при этом возраст выступает значимым положи-

тельным предиктором. В модели 2, где была добавлена контролируемая мотивация, она объясняла уже 11 % дисперсии, возраст выступил значимым положительным, а контролируемая мотивация – значимым отрицательным предикторами. Модель 3, содержащая возраст, стаж, контролируемую и автономную виды мотивации, объяснила 62 % дисперсии, при этом значимым предиктором оказалась только автономная мотивация.

Таблица 3 / Table 3

**Результаты регрессионного анализа / Regression analysis results**

Характеристики регрессионных моделей / Characteristics of the regression models	Группа 1 / Group 1			Группа 2 / Group 2		
	<i>b</i>	$\beta$	<i>t</i>	<i>b</i>	$\beta$	<i>t</i>
Модель 1 / Model 1	$R^2 = 0,06$ adj $R^2 = 0,05$ $F(2\ 128) = 4,25; p < 0,05$			$R^2 = 0,02$ adj $R^2 = 0,01$ $F(2\ 124) = 1,36; p > 0,05$		
(Константа) / (Constant)	2,85	?	5,07***	3,38	?	8,52***
Возраст / Age	0,05	0,45	2,12*	0,02	0,18	1,65
Стаж / Experience	-0,03	-0,24	-1,12	-0,01	-0,93	-0,86
Модель 2 / Model 2	$R^2 = 0,11$ adj $R^2 = 0,09$ $F(3\ 127) = 5,12; p < 0,01$			$R^2 = 0,27$ adj $R^2 = 0,25$ $F(3\ 123) = 14,99; p < 0,001$		
(Константа) / (Constant)	3,50	?	5,77***	4,90	?	11,73***
Возраст / Age	0,05	0,45	2,17*	0,03	0,23	2,43*
Стаж / Experience	-0,03	-0,24	-1,15	-0,02	-0,16	-1,07
Контролируемая мотивация / Controlled motivation	-0,30	-0,21	-2,55*	-0,82	-0,50	-6,43***
Модель 3 / Model 3	$R^2 = 0,62$ adj $R^2 = 0,61$ $F(4\ 126) = 51,49; p < 0,001$			$R^2 = 0,61$ adj $R^2 = 0,59$ $F(4\ 122) = 46,93; p < 0,001$		
(Константа) / (Constant)	-0,30	?	-0,61	0,65	?	1,25
Возраст / Age	0,01	0,11	0,78	0,02	0,19	2,76*
Стаж / Experience	-0,01	-0,08	-0,56	-0,02	-0,14	-1,99*
Контролируемая мотивация / Controlled motivation	0,06	0,04	0,71	-0,25	-0,15	-2,31*
Автономная мотивация / Autonomous motivation	1,02	0,79	13,04***	0,86	0,67	10,24***

Примечание: \* $p < 0,05$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \*\*\* $p < 0,001$ ; группа 1 – педагоги дошкольных образовательных учреждений; группа 2 – группа сравнения.

Note: \* $p < 0.05$ ; \*\* $p < 0.01$ ; \*\*\* $p < 0.001$ ; group 1 – preschool teachers; group 2 – comparison group.

В ходе анализа данных группы сравнения, по мере включения возраста, стажа и мотивационных показателей, доля объясняемой дисперсии росла и модель 3 также объясняет порядка 61 %, однако стоит указать, что модель 2 (при включении контролируемой мотивации) объясняет большую долю дисперсии – 26%. При этом итоговая модель в качестве значимых предикторов содержит не только автономную мотивацию, но и возраст с положительным вкладом, стаж и контролируемую мотивацию с отрицательным.

**Обсуждение результатов**

Настоящее исследование направлено на выявление особенностей мотивации педагогов дошкольных образовательных учреждений в связи с увлеченностью работой. Данные о положительной связи экстернальной и интроцированной мотивации с увлеченностью работой (Van den Broeck et al., 2021) не подтвердились. Однако результаты настоящего исследования подтверди-

ли гипотезу 1 о связи автономной профессиональной мотивации и отрицательной связи контролируемой мотивации с увлеченностью работой (Мокрецова и др., 2021). Это проявляется как в связях отдельных мотивационных показателей, так и общего показателя, в частности показатели внутренней, интегрированной и идентифицированной видов мотивации, которые образуют автономную мотивацию, обнаружили отрицательную связь с увлеченностью работой. Интерес представляет тот факт, что взаимосвязи увлеченности работы и профессиональной мотивации являются схожими для педагогов дошкольных образовательных учреждений и представителей других профессий. Это может указывать на то, что увлеченность работой и мотивация обнаруживают сходный паттерн связей независимо от сферы деятельности, то есть связи в определенной степени являются надпрофессиональными. При этом следует отметить, что в выраженности мотивационных характеристик и их вкладов в увлеченность работой обнаруживаются различия.

Подтвердилось предположение (гипотеза 2) о большем эффекте автономной, чем контролируемой мотивации для прогнозирования уровня увлеченности работой (Slemp et al., 2020).

Обнаруженные мотивационные характеристики педагогов дошкольных образовательных учреждений подтверждают гипотезу 3 о том, что они имеют более высокие показатели профессиональной мотивации, которые входят как в автономную (внутренняя, интегрированная), так и контролируемую (интроецированная) мотивации. Можно предположить, что выраженность данных показателей связана со спецификой деятельности педагогов. Вероятно, занятость в сфере воспитания несовершеннолетних и принятие личной ответственности за их жизнь и здоровье объясняет высокий уровень интроецированной мотивации. Высокую автономную мотивацию можно объяснить тем, что основной целью деятельности воспитателя является развитие каждого ребенка как уникального и неповторимого человека, а основным инструментом достижения этой цели – личность самого педагога (Белкина, 2001). Вероятно, ввиду подобных особенностей деятельности, а также во избежание профессионального выгорания (Al-Ali et al., 2021) у педагогов дошкольных учреждений формируется достаточно высокий уровень погруженности в деятельность, искренней заинтересованности, поиске ее смысла, стремлении самостоятельно принимать решения, что и находит отражение в выраженности мотивации и увлеченности (Белякова, Быков, 2022).

Анализ предикторов увлеченности работой позволил подтвердить, что возраст выступает положительным предиктором увлеченности работой, что лишь частично подтверждается результатами ранее проведенных исследований, так как у педагогов среднего возраста (35–45 лет) данный показатель был ниже, чем у их более молодых и старших коллег (Бурага, 2017). Стаж значимого вклада в уровень увлеченности работой у педагогов не имеет.

Контролируемая мотивация, согласно результатам настоящего исследования, может оказывать негативное влияние на увлеченность работой. Вероятно, сопровождение и внешние стимулы не позволяют им полностью сосредоточиться на педагогической деятельности. Однако при выраженной внутренней мотивации внешний контроль перестает иметь значение, в то время как для ра-

ботников из других сфер деятельности его негативный эффект сохраняется. Данные результаты можно объяснить высоким уровнем саморегуляции педагогов, их стремлением к совместной деятельности с детьми, их эмпатичностью (Суроедова и др., 2019; Шляпникова, 2010), что и обеспечивает возможность реализации базовых профессиональных потребностей и повышения уровня увлеченности работой. Тем не менее предположение о связи личностных и эмоционально-регуляторных особенностей педагогов дошкольных образовательных учреждений с характеристиками их профессиональной мотивации в контексте педагогической деятельности нуждается в дополнительной проверке.

### Заключение

Реализованное исследование в целом подтвердило выявленную ранее значимую прогностическую роль автономии для уровня увлеченности работой (Мокрецова и др., 2021). Кроме того, определены некоторые мотивационные особенности педагогов дошкольных образовательных учреждений, в частности при выраженной автономной мотивации негативный для увлеченности работой эффект контролируемой мотивации исчезает, чего не обнаружено для сотрудников из других сфер деятельности.

Ввиду проявляющегося в последние годы повышенного интереса к развитию системы дошкольного образования результаты исследования будут полезны как для специалистов сферы дошкольного образования, например, самих педагогов или заведующих учреждениями, так и для специалистов, реализующих подготовку профессиональных кадров.

К *ограничениям* настоящего исследования можно отнести использование метода самоотчета, преодолеть которые можно включением методов качественного исследования, например интервью или наблюдения. Также можно говорить о небольшом объеме выборки и разнородности группы сравнения по критерию сферы деятельности. Здесь перспективным представляется не только увеличение числа респондентов, но и привлечение к исследованию педагогов, занятых на разных ступенях образовательного процесса (дошкольная ступень, младшая школа, среднее и старшие звенья, вузы и др.). Возможно проведение сравнительного исследования педагогов, работающих в организациях с различной формой собственности (муниципальные и частные образовательные), поскольку имеются данные о значимой роли организационных условий труда для мотивации учителей и воспитателей (Engdahl et al., 2021; Van Oers et al., 2021; Рогов, Недайводина, 2019;). Еще одним направлением исследования может стать уточнение роли возраста и стажа педагогов дошкольных образовательных учреждений в уровне их увлеченности работой и профессиональной мотивации, поскольку имеющиеся данные неоднородны (Мазилев, Костригин, 2022).

### Список литературы

Базаров Т.Ю., Голыничик Е.О., Липатов С.А., Несмеянова Р.К. Стили реагирования на изменения и восприятие учителями организационной культуры и конфликтов в школе // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2022. № 3. С. 85–118. <https://doi.org/10.11621/vsp.2022.03.06>

- Белкина В.Н. Особенности профессиональной деятельности педагога дошкольного образования в рамках гуманистической парадигмы // Ярославский педагогический вестник. 2001. № 3–4. URL: [https://vestnik.yspu.org/releases/doskolnoe\\_obrazovanie/12\\_1/](https://vestnik.yspu.org/releases/doskolnoe_obrazovanie/12_1/) (дата обращения: 12.04.2023).
- Белобрыкина О.А. Профессиональная мотивация: понятие, содержание, противоречия // Проблемы адаптации и самореализации личности в современных социокультурных условиях: материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) / под науч. ред. М.И. Кошеновой, О.А. Белобрыкиной. Новосибирск: Немо-Пресс, 2010. С. 218–225.
- Белякова Е.Г., Быков С.А. Осмысленность жизни и профессиональный опыт как предикторы профессионального самоопределения будущих педагогов // Национальный психологический журнал 2022. № 4 (48). С. 29–41. <https://doi.org/10.11621/npj.2022.0404>
- Бурага Н.А. Роль личностных ресурсов в формировании увлеченности работой педагогов: дис. ... д-ра психол. наук. Кишинев: Молдавский государственный университет, 2017. 186 с.
- Волкова Е.Н. Личностные особенности учителя XXI века: анализ эмпирических исследований проблемы // Образование и наука. 2022. Т. 24. № 3. С. 126–157. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-3-126-157>
- Гильмутдинова Л.Р. Особенности мотивации воспитателей ДОУ как одна из составляющих удовлетворенности сотрудников своей профессиональной деятельностью // Психология – наука будущего: материалы VII Международной конференции молодых ученых / под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко. М.: Институт психологии РАН, 2017. С. 188–192.
- Гордеева Т.О. Мотивация: новые подходы, диагностика, практические рекомендации // Сибирский психологический журнал. 2016. № 62. С. 38–53. <https://doi.org/10.17223/17267080/62/4>
- Дунаевская Э.Б. Мотивация повышения уровня образования учителей коррекционных классов, не имеющих специального // Психология образования в поликультурном пространстве. 2009. Т. 2. № 3–4. С. 77–83.
- Зарубина Е.В., Петрова Л.Н. Основные теории мотивации // Аграрное образование и наука. 2016. № 4. С. 41–46.
- Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э., Рябухина А.А., Борисов Г.И. Психологические особенности профессионального развития в поздней зрелости // Образование и наука. 2020. Т. 22. № 8. С. 75–107. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-8-75-107>
- Кондратюк Н.Г., Моросанова В.И. Регуляторные ресурсы увлеченности работой и преодоления профессиональных деформаций в контексте проблемы благополучия человека в рабочей среде // Российский психологический журнал. 2022. Т. 19. № 1. С. 143–157. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.1.11>
- Кутузова Д.А. Организация деятельности и стиль саморегуляции как факторы профессионального выгорания педагога-психолога: дис. ... канд. психол. наук. М.: Психологический институт РАО, 2006. 213 с.
- Лобанова Т.Н. Трудовые интересы как ключевой фактор вовлеченности и эффективности работников образовательных технологий // Национальный психологический журнал. 2022. № 4 (48). С. 102–115. <https://doi.org/10.11621/npj.2022.0410>
- Мазилев В.А., Костригин А.А. Личность будущего педагога: обзор зарубежных исследований // Российский психологический журнал. 2022. Т. 19. № 2. С. 89–105. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.2.7>
- Мандрикова Е.Ю. Увлеченность работой: обзор современных зарубежных исследований // Психология в вузе. 2012. № 6. С. 53–64.
- Минаева О.И., Багаутдинова С.Ф. Анализ состояния мотивации деятельности педагогов ДОУ в условиях введения эффективного контракта // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5–3. С. 403–405.

- Мокрецова Л.А., Сычев О.А., Беспалов А.М., Власов М.С., Прудникова М.М.* Автономная мотивация учителей и увлеченность работой: роль стиля руководства директора школы и психологического климата // *Образование и наука*. 2021. Т. 23. № 9. С. 115–141. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-9-115-141>
- Москвина М.В.* Сравнительный анализ личности педагогов различных типов образовательных учреждений Норильска // *Вестник Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева*. 2012. № 4. С. 269–277.
- Осин Е.Н., Горбунова А.А., Гордеева Т.О., Иванова Т.Ю., Кошелева Н.В., Овчинникова (Мандрикова) Е.Ю.* Профессиональная мотивация сотрудников российских предприятий: диагностика и связи с благополучием и успешностью деятельности // *Организационная психология*. 2017. Т. 7. № 4. С. 21–49.
- Осин Е.Н., Иванова Т.Ю., Гордеева Т.О.* Автономная и контролируемая профессиональная мотивация как предикторы субъективного благополучия у сотрудников российских организаций // *Организационная психология*. 2013. Т. 3. № 1. С. 8–29.
- Рогов Е.И., Недайводина А.М.* Особенности мотивации педагогов, работающих в образовательных организациях разной формы собственности // *Мир науки. Педагогика и психология*. 2019. Т. 7. № 5. С. 62.
- Суроедова Е.А., Кравченко Г.Г., Николенко О.Ф., Рагимова Э.Ш.* Стили педагогического общения и личностные особенности воспитателей дошкольных образовательных учреждений // *Мир науки. Педагогика и психология*. 2019. Т. 7. № 4. С. 54.
- Шляпникова О.А.* Личностные детерминанты профессионализации педагогов дошкольных образовательных учреждений: дис. ... канд. психол. наук. Ярославль: ЯрГУ имени П.Г. Демидова, 2010. 186 с.
- Шмидт У., Эмбахер Е.-М.* Как условия деятельности, работа воспитателей и активность детей связаны с качеством взаимодействия детей в дошкольных учреждениях? Опыт Австрии // *Современное дошкольное образование*. 2022. № 3(111). С. 66–80.
- Юшин В.В.* Вовлечение работников предприятий в процессы производства. Подходы и принципы // *Компетентность*. 2019. № 6. С. 40–45.
- Al-Ali T., Akour M.M., Al-Masri E., Mizaghobian A.A.H., Ghaith S.* Psychological burnout among professionals working with children with motor disabilities // *Psychology in Russia: State of the Art*. 2021. Vol. 14. No. 1. Pp. 69–85. <https://doi.org/10.11621/pir.2021.0106>
- Csikszentmihalyi M.* Flow: flow the psychology of optimal experience. New York: Harper & Row, 1990. 303 p.
- Cuevas R., Ntoumanis N., Fernandez-Bustos J.G., Bartholomew K.* Does teacher evaluation based on student performance predict motivation, well-being, and ill-being? // *Journal of School Psychology*. 2018. Vol. 68. Pp. 154–162. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.03.005>
- Deci E.L., Ryan R.M.* Self-determination theory: a macrotheory of human motivation, development, and health // *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*. 2008. Vol. 49. No. 3. Pp. 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Di Stefano G., Gaudiino M.* Differential effects of workaholism and work engagement on the interference between life and work domains // *Europe's Journal of Psychology*. 2018. Vol. 14. No. 4. Pp. 863–879. <https://doi.org/10.5964/ejop.v14i4.1626>
- Engdahl I., Pramling Samuelsson I., Årlemalm-Hagsér E.* Swedish teachers in the process of implementing education for sustainability in early childhood education // *New Ideas in Child and Educational Psychology*. 2021. Vol. 1. No. 1. Pp. 3–23. <https://doi.org/10.11621/nicep.2021.0101>
- Fernet C., Chanal J., Guay F.* What fuels the fire: job- or task-specific motivation (or both)? On the hierarchical and multidimensional nature of teacher motivation in relation to job burnout // *Work & Stress*. 2017. Vol. 31. No. 2. Pp. 145–163. <https://doi.org/10.1080/02678373.2017.1303758>
- Granziera H., Perera H.N.* Relations among teachers' self-efficacy beliefs, engagement, and work satisfaction: a social cognitive view // *Contemporary Educational Psychology*. 2019. Vol. 58. Pp. 75–84. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.02.003>

- Li J.-B., Leung I.T.Y., Li Z. The pathways from self-control at school to performance at work among novice kindergarten teachers: the mediation of work engagement and work stress // *Children and Youth Services Review*. 2021. Vol. 121. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105881>
- Masari G.-A., Muntele D., Curelaru V. Motivation, work-stress and somatic symptoms of Romanian preschool and primary school teachers // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2013. Vol. 84. Pp. 332–335. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.561>
- Maslach C., Leiter M.P. The truth about burnout: how organizations cause personal stress and what to do about it. San Francisco: Jossey-Bass, 1997. 200 p.
- Moreira-Fontán E., García-Señorán M., Conde-Rodríguez Á., González A. Teachers' ICT-related self-efficacy, job resources, and positive emotions: their structural relations with autonomous motivation and work engagement // *Computers & Education*. 2019. Vol. 134. Pp. 63–77. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.02.007>
- Pelletier L.G., Rocchi M. Teachers' motivation in the classroom // *Building Autonomous Learners* / ed. by W. Liu, J. Wang, R. Ryan. Singapore: Springer, 2016. Pp. 107–127. [https://doi.org/10.1007/978-981-287-630-0\\_6](https://doi.org/10.1007/978-981-287-630-0_6)
- Pourtousi Z., Ghanizadeh A. Teachers' motivation and its association with job commitment and work engagement // *Psychological Studies*. 2020. Vol. 65. No. 4. Pp. 455–466. <https://doi.org/10.1007/s12646-020-00571-x>
- Ryan R.M., Deci E.L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being // *American Psychologist*. 2000. Vol. 55. No. 1. Pp. 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.68>
- Schaufeli W., Bakker A. UWES Utrecht Work Engagement Scale. Preliminary Manual. Utrecht: Occupational Health Psychology Unit, Utrecht University, 2003. 60 p.
- Schaufeli W.B., Bakker A.B. Defining and measuring work engagement: bringing clarity to the concept // *Work Engagement: A Handbook of Essential Theory and Research* / ed. by A.B. Bakker, M.P. Leiter. London: Psychology Press, 2010. Pp. 10–24. <https://doi.org/10.4324/9780203853047>
- Schaufeli W.B., Martínez I.M., Pinto A.M., Salanova M., Bakker A.B. Burnout and engagement in university students // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2002. Vol. 33. No. 5. Pp. 464–481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>
- Slemp G.R., Field J.G., Cho A.S.H. A meta-analysis of autonomous and controlled forms of teacher motivation // *Journal of Vocational Behavior*. 2020. Vol. 121. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103459>
- Van den Berg B.A.M., Bakker A.B., ten Cate Th.J. Key factors in work engagement and job motivation of teaching faculty at a university medical centre // *Perspectives on Medical Education*. 2013. Vol. 2. No. 5–6. Pp. 264–275. <https://doi.org/10.1007/s40037-013-0080-1>
- Van den Broeck A., Howard J.L., Van Vaerenbergh Y., Leroy H., Gagné, M. Beyond intrinsic and extrinsic motivation: a meta-analysis on self-determination theory's multidimensional conceptualization of work motivation // *Organizational Psychology Review*. 2021. Vol. 11. No. 3. Pp. 240–273. <https://doi.org/10.1177/20413866211006173>
- Van Oers B., Pompert B. Assisting teachers in curriculum innovation: an international comparative study // *New Ideas in Child and Educational Psychology*. 2021. Vol. 1. No. 1. Pp. 43–76. <https://doi.org/10.11621/nicep.2021.0303>
- Veraksa A.N., Sidneva A.N., Aslanova M.S., Plotnikova V.A. Effectiveness of different teaching resources for forming the concept of magnitude in older preschoolers with varied levels of executive functions // *Psychology in Russia: State of the Art*. 2022. Vol. 15. No. 4. Pp. 62–82. <https://doi.org/10.11621/pir.2022.0405>

### История статьи:

Поступила в редакцию 10 мая 2023 г.

Принята к печати 15 июля 2023 г.

**Для цитирования:**

Руднова Н.А., Волкова Е.Н., Корниенко Д.С. Особенности профессиональной мотивации педагогов дошкольных образовательных учреждений в связи с увлеченностью работой // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2023. Т. 20. № 3. С. 650–668. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-3-650-668>

**Вклад авторов:**

Н.А. Руднова – сбор и анализ данных, написание текста. Е.Н. Волкова – редактирование текста. Д.С. Корниенко – общее руководство, подготовка текста.

**Заявление о конфликте интересов:**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**Сведения об авторах:**

Руднова Наталья Александровна, кандидат психологических наук, младший научный сотрудник, лаборатория психологии детства и цифровой социализации, Психологический институт, Российская академия образования (Москва, Россия). ORCID: 0000-0003-2063-2892; eLIBRARY SPIN-код: 2568-1314. E-mail: rudnova.na@yandex.ru

Волкова Елена Николаевна, доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, лаборатория психологии детства и цифровой социализации, Психологический институт, Российская академия образования (Москва, Россия). ORCID: 0000-0001-9667-4752; eLIBRARY SPIN-код: 6932-2512. E-mail: envolkova@yandex.ru

Корниенко Дмитрий Сергеевич, доктор психологических наук, старший научный сотрудник, лаборатория психологии детства и цифровой социализации, Психологический институт, Российская академия образования (Москва, Россия). ORCID: 0000-0002-6597-264X; eLIBRARY SPIN-код: 5115-4075. E-mail: dscorney@mail.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-3-650-668

EDN: ALCEFS

UDC 159.99

Research article

## Characteristics Motivation of Work in the Context of Work Engagement Among Preschool Teachers

Natalia A. Rudnova  , Elena N. Volkova , Dmitry S. Kornienko 

Psychological Institute of the Russian Academy of Education,  
9 Mokhovaya St, bldg 4, Moscow, 125009, Russian Federation

 rudnova.na@yandex.ru

**Abstract.** Being a specific group of educators due to the specifics of the organization as well as the pedagogical and psychological content of their activities, preschool teachers show both similar and different characteristics in comparison with their peers from other educational institutions. At the same time, data on their work engagement, as well as on its connection with autonomous and controlled motivation, are scarce. The purpose of this study was

to identify the connection between the professional motivation of the preschool teachers and their work engagement. The research involved 260 female participants ( $M = 35.95$ ,  $SD = 10.08$ ), of whom 131 were preschool teachers and 129 made up a comparison group (the respondents were employed in different fields of activity). Data were collected using the Utrecht Work Engagement Scale (UWES) by W. Schaufeli and A. Bakker (adapted by D.A. Kutuzova) and the Professional Motivation Questionnaire by E.N. Osin et al. The results of the study confirmed the hypothesis of a positive relationship between autonomous professional motivation and work engagement, and a negative relationship between controlled motivation and work engagement. In addition, data were obtained on the significant predictive role of autonomous motivation for the level of work engagement. It was also found that the preschool teachers had higher rates of work engagement, as well as autonomous and controlled professional motivation, than the respondents of the comparison group. At the same time, in the group of the preschool teachers, with pronounced autonomous motivation, the effect of controlled motivation, which is negative for work engagement, disappears, which was not found in the comparison group. The age of the preschool teachers turned out to make a positive impact to their work engagement. As prospects for further research, it is proposed to involve teachers employed at different levels of the educational process (preschool, junior school, etc.), as well as to clarify the role of age and experience of the preschool teachers in their work engagement and professional motivation, since the available data are rather ambiguous.

**Key words:** work engagement, autonomous professional motivation, controlled professional motivation, preschool teachers

## References

- Al-Ali, T., Akour, M.M., Al-Masri, E., Mizaghobian, A.A.H., & Ghaith, S. (2021). Psychological burnout among professionals working with children with motor disabilities. *Psychology in Russia: State of the Art*, 14(1), 69–85. <https://doi.org/10.11621/pir.2021.0106>
- Bazarov, T.Yu., Golynchik, E.O., Lipatov, S.A., & Nesmeianova, R.K. (2022). Change response styles and teachers' perceptions of organizational culture and conflicts in the school. *Moscow University Psychology Bulletin*, (3), 85–118. (In Russ.) <https://doi.org/10.11621/vsp.2022.03.06>
- Belkina, V.N. (2001). Features of the professional activity of a preschool teacher within the framework of the humanistic paradigm. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, (3–4). (In Russ.) Retrieved April 12, 2023, from [https://vestnik.yspu.org/releases/doskolnoe\\_obrazovanie/12\\_1/](https://vestnik.yspu.org/releases/doskolnoe_obrazovanie/12_1/)
- Belobrykina, O.A. (2010). Professional motivation: Concept, content, contradictions. *Problems of Adaptation and Self-Realization of Personality in Modern Socio-Cultural Conditions: Conference Proceedings* (pp. 218–225). Novosibirsk: Nemo-Press. (In Russ.)
- Belyakova, E.G., & Bykov, S.A. (2022). Meaningfulness of life and professional experience as predictors of professional self-determination of future teachers. *National Psychological Journal*, (4), 29–41. (In Russ.) <https://doi.org/10.11621/npj.2022.0404>
- Buraga, N.A. (2017). *The role of the personal resources contributing to the maintenance of the work engagement among teachers*. Doctor in Psychology Thesis. Chisinau: USM. (In Russ.)
- Csikszentmihalyi, M. (1990) *Flow: Flow the psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row.
- Cuevas, R., Ntoumanis, N., Fernandez-Bustos, J.G., & Bartholomew, K. (2018). Does teacher evaluation based on student performance predict motivation, well-being, and ill-being? *Journal of School Psychology*, 68, 154–162. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.03.005>
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2008). Self-determination theory: a macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 49(3), 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>

- Di Stefano, G., & Gaudiino, M. (2018). Differential effects of workaholism and work engagement on the interference between life and work domains. *Europe's Journal of Psychology*, 14(4), 863–879. <https://doi.org/10.5964/ejop.v14i4.1626>
- Dunaevskaja, Je.B. (2009). Motivation for professional and personal development and self-development of a teacher as a psychological and pedagogical problem. *Educational Psychology in Polycultural Space*, 2(3–4), 77–83. (In Russ.)
- Engdahl, I., Pramling Samuelsson, I., & Ärlemalm-Hagsér, E. (2021). Swedish teachers in the process of implementing education for sustainability in early childhood education. *New Ideas in Child and Educational Psychology*, 1(1), 3–23. <https://doi.org/10.11621/nicep.2021.0101>
- Fernet, C., Chanal, J., & Guay, F. (2017). What fuels the fire: Job- or task-specific motivation (or both)? On the hierarchical and multidimensional nature of teacher motivation in relation to job burnout. *Work & Stress*, 31(2), 145–163. <https://doi.org/10.1080/02678373.2017.1303758>
- Gilmutdinova, L.R. (2017). Features of motivation of preschool teachers as one of the components of job satisfaction. *Psychology – the Science of the Future: Conference Proceedings* (pp. 188–192). Moscow: Institute of Psychology of RAS. (In Russ.)
- Gordeeva, T.O. (2016). Motivation: New theoretical approaches, diagnostics and practical recommendations. *Siberian Journal of Psychology*, (62), 38–53. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/17267080/62/4>
- Granziera, H., & Perera, H.N. (2019). Relations among teachers' self-efficacy beliefs, engagement, and work satisfaction: A social cognitive view. *Contemporary Educational Psychology*, 58, 75–84. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.02.003>
- Kondratyuk, N.G., & Morosanova, V.I. (2022). Regulatory resources for work engagement and overcoming professional deformations in the context of human well-being in the work environment. *Russian Psychological Journal*, 19(1), 143–157. (In Russ.) <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.1.11>
- Kutuzova, D.A. (2006). *Organization of activity and style of self-regulation as factors of professional burnout of a teacher-psychologist*. Ph.D. in Psychology Thesis. Moscow: Psychological Institute of the Russian Academy of Education. (In Russ.)
- Li, J.-B., Leung, I.T.Y., & Li, Z. (2021). The pathways from self-control at school to performance at work among novice kindergarten teachers: The mediation of work engagement and work stress. *Children and Youth Services Review*, 121, 105881. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105881>
- Lobanova, T.N. (2022). Labor interests as a key factor in the involvement and performance of educational technology employees. *National Psychological Journal*, (4), 102–115. (In Russ.) <https://doi.org/10.11621/npj.2022.0410>
- Mandrikova, E.Ju. (2012). Engagement: A review of current research. *Psihologija v Vuze*, (6), 53–64. (In Russ.)
- Masari, G.-A., Muntele, D., & Curelaru, V. (2013). Motivation, work-stress and somatic symptoms of Romanian preschool and primary school teachers. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 84, 332–335. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.561>
- Maslach, C., & Leiter, M.P. (1997). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mazilov, V.A., & Kostrigin, A.A. (2022). The personality of the future teacher: A review of foreign studies. *Russian Psychological Journal*, 19(2), 89–105. (In Russ.) <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.2.7>
- Minaeva, O.I., & Bagautdinova, S.F. (2015). Analysis of the motivation for the activities of preschool teachers in the context of the introduction of an effective contract. *Mezhdunarodnyj Studencheskij Nauchnyj Vestnik*, (5–3), 403–405. (In Russ.)
- Mokretsova, L.A., Sychev, O.A., Bepalov, A.M., Vlasov, M.S., & Prudnikova, M.M. (2021). Teachers' autonomous motivation and work engagement: The role of the principal's democratic leadership style and psychological climate. *The Education and Science Journal*, 23(9), 115–141. (In Russ.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-9-115-141>

- Moreira-Fontán, E., García-Señorán, M., Conde-Rodríguez, Á., & González, A. (2019). Teachers' ICT-related self-efficacy, job resources, and positive emotions: Their structural relations with autonomous motivation and work engagement. *Computers & Education, 134*, 63–77. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.02.007>
- Moskvina, M.V. (2012). Comparative analysis of identity of teachers of various types of Norilsk educational institutions. *The Bulletin of KSPU named after V.P. Astafyev*, (4), 269–277. (In Russ.)
- Osin, E.N., Gorbunova, A.A., Gordeeva, T.O., Ivanova, T.Yu., Kosheleva, N.V., & Ovchinnikova, E.Yu. (2017). Professional motivation of Russian employees: Assessment and associations with well-being and performance. *Organizational Psychology, 7*(4), 21–49. (In Russ.)
- Osin, E.N., Ivanova, T.Yu., & Gordeeva, T.O. (2013). Autonomous and controlled professional motivation predict subjective well-being in Russian employees. *Organizational Psychology, 3*(1), 8–29. (In Russ.)
- Pelletier, L.G., & Rocchi, M. (2016). Teachers' motivation in the classroom. In W. Liu, J. Wang & R. Ryan (Eds.), *Building Autonomous Learners* (pp. 107–127). Singapore: Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-287-630-0\\_6](https://doi.org/10.1007/978-981-287-630-0_6)
- Pourtousi, Z., & Ghanizadeh, A. (2020). Teachers' motivation and its association with job commitment and work engagement. *Psychological Studies, 65*(4), 455–466. <https://doi.org/10.1007/s12646-020-00571-x>
- Rogov, E.I., & Nedivodina, A.M. (2019). The peculiarities of motivation of teachers working in educational institutions of different forms of ownership. *World of Science. Pedagogy and Psychology, 5*(7), 62. (In Russ.)
- Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.68>
- Schaufeli, W., & Bakker, A. (2003). *UWES Utrecht Work Engagement Scale. Preliminary Manual*. Utrecht: Occupational Health Psychology Unit, Utrecht University.
- Schaufeli, W.B., & Bakker, A.B. (2010). Defining and measuring work engagement: Bringing clarity to the concept. In A.B. Bakker & M.P. Leiter (Eds.), *Work Engagement: A Handbook of Essential Theory and Research* (pp. 10–24). London: Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9780203853047>
- Schaufeli, W.B., Martínez, I.M., Pinto, A.M., Salanova, M., & Bakker, A.B. (2002). Burnout and engagement in university students. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 33*(5), 464–481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>
- Shljapnikova, O.A. (2010). *Personal determinants of professionalization of teachers of preschool educational institutions*. Ph.D. in Psychology Thesis. Yaroslavl: P.G. Demidov Yaroslavl State University. (In Russ.)
- Slemp, G.R., Field, J.G., & Cho, A.S.H. (2020). A meta-analysis of autonomous and controlled forms of teacher motivation. *Journal of Vocational Behavior, 121*, 103459. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103459>
- Smidt, W., & Embacher, E.-M. (2022). How do activity settings, preschool teachers' activities, and children's activities relate to the quality of children's interactions in preschool? Findings from Austria. *Preschool Education Today*, (3), 66–80. (In Russ.)
- Suroedova, E.A., Kravchenko, G.G., Nikolenko, O.F., & Raqimova, E.Sh. (2019). Styles of pedagogical communication and personal features of teachers of preschool educational institutions. *World of Science. Pedagogy and Psychology, 7*(4), 54. (In Russ.)
- Van den Berg, B.A.M., Bakker, A.B., & ten Cate, Th.J. (2013). Key factors in work engagement and job motivation of teaching faculty at a university medical centre. *Perspectives on Medical Education, 2*(5–6), 264–275. <https://doi.org/10.1007/s40037-013-0080-1>
- Van den Broeck, A., Howard, J.L., Van Vaerenbergh, Y., Leroy, H., & Gagné, M. (2021). Beyond intrinsic and extrinsic motivation: A meta-analysis on self-determination theo-

- ry's multidimensional conceptualization of work motivation. *Organizational Psychology Review*, 11(3), 240–273. <https://doi.org/10.1177/20413866211006173>
- Van Oers, B., & Pompert, B. (2021). Assisting teachers in curriculum innovation: An international comparative study. *New Ideas in Child and Educational Psychology*, 1(1), 43–76. <https://doi.org/10.11621/nicep.2021.0303>
- Veraksa, A.N., Sidneva, A.N., Aslanova, M.S., & Plotnikova, V.A. (2022). Effectiveness of different teaching resources for forming the concept of magnitude in older preschoolers with varied levels of executive functions. *Psychology in Russia: State of the Art*, 15(4), 62–82. <https://doi.org/10.11621/pir.2022.0405>
- Volkova, E.N. (2022). Personal characteristics of a 21st century teacher: An analysis of empirical studies of the problem. *The Education and Science Journal*, 24(3), 126–157. (In Russ.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-3-126-157>
- Yushin, V.V. (2019). Involvement of enterprise employees in production processes. Approaches and principles. *Kompetentnost'*, (6), 40–45. (In Russ.)
- Zarubina, E.V., & Petrova, L.N. (2016). Basic theory of motivation. *Agrarnoe Obrazovanie i Nauka*, (4), 41–46. (In Russ.)
- Zeer, E.F., Symanyuk, E.E., Ryabukhina, A.A., & Borisov, G.I. (2020). Psychological peculiarities of professional development in late adulthood. *The Education and Science Journal*, 22(8), 75–107. (In Russ.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-8-75-107>

#### **Article history:**

Received 10 May 2023

Revised 12 July 2023

Accepted 15 July 2023

#### **For citation:**

Rudnova, N.A., Volkova, E.N., & Kornienko, D.S. (2023). Characteristics motivation of work in the context of work engagement among preschool teachers. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 20(3), 650–668. (In Russ.) <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-3-650-668>

#### **Author's contribution:**

*Natalia A. Rudnova* – data collection, processing and analysis, text writing. *Elena N. Volkova* – text editing. *Dmitry S. Kornienko* – research supervisor, text writing.

#### **Conflicts of interest:**

The authors declare that there is no conflict of interest.

#### **Bio notes:**

*Natalia A. Rudnova*, PhD in Psychology, is Junior Research Fellow, Psychological Institute, Russian Academy of Education (Moscow, Russia). ORCID: 0000-0003-2063-2892; eLIBRARY SPIN-code: 2568-1314. E-mail: rudnova.na@yandex.ru

*Elena N. Volkova*, Doctor of Psychology, Professor, is Leading Researcher, Psychological Institute, Russian Academy of Education (Moscow, Russia). ORCID: 0000-0001-9667-4752; eLIBRARY SPIN-code: 6932-2512. E-mail: envolkova@yandex.ru

*Dmitry S. Kornienko* is Senior Researcher, Psychological Institute, Russian Academy of Education (Moscow, Russia). ORCID: 0000-0002-6597-264X; eLIBRARY SPIN-code: 5115-4075. E-mail: dscorney@mail.ru