

## ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ | EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

Научная статья | Original paper

### Соотношение саморегуляции поведения и внутренней мотивации учебной деятельности во второй фазе младшего школьного возраста

И.Ю. Кулагина<sup>1</sup>✉, Е.В. Апасова<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Российская Федерация

<sup>2</sup> Московский психолого-социальный университет, Москва, Российская Федерация

✉ [kulaginaiu@mgppu.ru](mailto:kulaginaiu@mgppu.ru)

#### Резюме

**Контекст и актуальность.** Регуляторные и личностные особенности учащихся представляют собой психологические ресурсы достижения учебных целей. Основы и саморегуляции поведения, и автономной регуляции учебной деятельности закладываются в младшем школьном возрасте, но их соотношение изучено недостаточно. **Цель.** Соотнесение показателей саморегуляции поведения и автономной регуляции учебной деятельности во второй фазе младшего школьного возраста. **Гипотезы.** Компоненты структуры саморегуляции поведения детей связаны с внутренней мотивацией как основой автономной регуляции учебной деятельности. На границе младшего школьного и подросткового возрастов происходит качественная перестройка характера связей между саморегуляцией поведения и учебной мотивацией. **Методы и материалы.** В исследовании приняли участие 179 детей: 87 учеников 3-их классов ( $M = 9,02$ ,  $SD = 0,45$ , 44,8% девочек) и 92 ученика 4-ых классов ( $M = 10,05$ ,  $SD = 0,63$ , 47,8% девочек) московских школ. Саморегуляция поведения оценивалась с помощью методики ССПД-М1 В.И. Моросановой, мотивация и автономная регуляция учебной деятельности – с помощью опросника SRQ-A Т.О. Гордеевой, О.А. Сычева, М.Ф. Линча. **Результаты.** Показано, что с компонентами саморегуляции поведения связаны внутренняя мотивация (познавательная и саморазвития) и идентифицированная мотивация, отражающая личную значимость обучения. В 4-ом классе образуется значительно большее количество связей между компонентами саморегуляции поведения и учебными мотивами по сравнению с 3-им классом. **Выводы.** Развитие внутренней мотивации в рамках учебной деятельности важно не только для развития мотивационно-потребностной сферы младших школьников, но и для развития саморегуляции их поведения. Эти психолого-педагогические задачи особенно актуальны в конце обучения в начальной школе.

Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. (2026)  
Соотношение саморегуляции поведения и внутренней  
мотивации учебной деятельности во второй фазе  
младшего школьного возраста  
*Психолого-педагогические исследования*, 18(1), 36—51.

Kulagina I.Yu., Apasova E.V. (2026)  
The relation between self-regulation of behavior and  
internal motivation of learning activities in the  
second phase of primary school age  
*Psychological-Educational Studies*, 18(1), 36—51.

**Ключевые слова:** саморегуляция поведения, автономная регуляция учебной деятельности, учебная мотивация, внутренняя мотивация, младший школьный возраст

**Для цитирования:** Кулагина, И.Ю., Апасова, Е.В. (2025). Соотношение саморегуляции поведения и внутренней мотивации учебной деятельности во второй фазе младшего школьного возраста. *Психолого-педагогические исследования*, 18(1), 36—51. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2026180102>

## The relation between self-regulation of behavior and internal motivation of learning activities in the second phase of primary school age

I.Yu. Kulagina<sup>1</sup>✉, E.V. Apasova<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation

<sup>2</sup> Moscow University of Psychology and Social Sciences, Moscow, Russian Federation

✉ kulaginaiu@mgppu.ru

### Abstract

**Context and relevance.** The regulatory and personal characteristics of students represent psychological resources for achieving learning goals. Basics of self-regulation of behavior and autonomous regulation of learning activities are found in primary school age, but their ratio is not well studied. **Objective.** Correlation of indicators of self-regulation of behavior and autonomous regulation of educational activity in the second phase of primary school age. **Hypothesis.** The components of the structure of self-regulation of children's behavior are related to internal motivation as the basis for autonomous regulation of learning activities. At the border of primary school age and adolescence, there is a qualitative restructuring of the character of the links between self-regulation of behavior and educational motivation. **Methods and materials.** The study involved 179 children: 87 third-grade students ( $M = 9,02$ ,  $SD = 0,45$ , 44,8% girls) and 92 fourth-grade students ( $M = 10,05$ ,  $SD = 0,63$ , 47,8% girls) of Moscow schools. Self-regulation of behavior was assessed using the SSPD-M1 method by V.I. Morosanova, motivation and autonomous regulation of educational activity – using the SRQ-A questionnaire by T.O. Gordeeva, O.A. Sychev, M.F. Lynch. **Results.** It is shown that components of behavior self-regulation are associated with intrinsic motivation (cognitive and self-development) and identified motivation, reflecting the personal importance of learning. In the 4th grade, a significantly greater number of connections are formed between the components of self-regulation of behavior and learning motives compared to the 3rd grade. **Conclusions.** The development of internal motivation in the framework of educational activities is important not only for the development of the motivational-need sphere of younger schoolchildren, but also for the development of self-regulation of their behavior. These

Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. (2026)  
Соотношение саморегуляции поведения и внутренней  
мотивации учебной деятельности во второй фазе  
младшего школьного возраста  
*Психолого-педагогические исследования*, 18(1), 36—51.

Kulagina I.Yu., Apasova E.V. (2026)  
The relation between self-regulation of behavior and  
internal motivation of learning activities in the  
second phase of primary school age  
*Psychological-Educational Studies*, 18(1), 36—51.

psychological and pedagogical tasks are especially relevant at the end of primary school education.

**Keywords:** self-regulation of behavior, autonomous regulation of learning activities, learning motivation, intrinsic motivation, primary school age

**For citation:** Kulagina, I.Yu., Apasova, E.V. (2025). The relation between self-regulation of behavior and internal motivation of learning activities in the second phase of primary school age. *Psychological-Educational Studies*, 18(1), 36—51. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2026180102>

## Введение

Одним из актуальных направлений современных исследований является определение возрастных закономерностей и особенностей развития общей способности к саморегуляции (Моросанова, 2022).

Представления о саморегуляции в психологии различны. С одной стороны, саморегуляция может редуцироваться до одной функции, например, контроля. С другой стороны, вписываться в широкий круг близких понятий, таких как самостоятельность, субъектность, агентность (agency), автономия и др. (Леонтьев, 2024). Могут проводиться параллели между развитием саморегуляции и самодетерминацией.

Принятая в отечественной психологии модель саморегуляции, разработанная О.А. Конопкиным и В.И. Моросановой, включает функциональные компоненты, реализуемые благодаря частным регуляторным процессам (планирование целей, моделирование необходимых для достижения цели условий, программирование действий, контроль, оценка и коррекция результатов), и регуляторно-личностные свойства (гибкость процесса регуляции, самостоятельность, ответственность и др.). Саморегуляция рассматривается как универсальный психологический ресурс достижения целей и саморазвития человека (Моросанова, 2022; Моросанова, Бондаренко, 2015).

В онтогенезе происходит становление системы осознанной саморегуляции отдельных видов деятельности и поведения в целом. Крайне важным этапом в связи с этим оказывается младший школьный возраст – время интенсивного развития произвольности, прежде всего из-за включения ребенка в учебную деятельность и организации всей школьной жизни с ее нормативами.

В зарубежной психологии изучается саморегулируемое обучение (self-regulated learning) в начальной школе. Для этого этапа получения образования наиболее эффективной считается модель саморегулируемого обучения, созданная на основе социально-когнитивной теории А. Бандуры, поскольку выраженные в ней мотивационные и эмоциональные аспекты саморегуляции особенно важны для успеваемости детей (Фомина, 2022). Для формирования у учеников стратегии саморегулируемого обучения и повышения его эффективности наиболее значимы установка детей младшего школьного возраста на развитие и вера в свои способности. Установка на развитие является более сильным предиктором саморегулируемого обучения, чем самоэффективность и ценность изучения учебной дисциплины (Bai, Jing, 2023; Bai, Guo, 2021; Nakata, Takeuchi, McEown, 2025). К внешним факторам относят поощрение

Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. (2026)  
Соотношение саморегуляции поведения и внутренней  
мотивации учебной деятельности во второй фазе  
младшего школьного возраста  
*Психолого-педагогические исследования*, 18(1), 36—51.

Kulagina I.Yu., Apasova E.V. (2026)  
The relation between self-regulation of behavior and  
internal motivation of learning activities in the  
second phase of primary school age  
*Psychological-Educational Studies*, 18(1), 36—51.

учителями саморегулируемого обучения и использование онлайн и смешанных форм обучения (Xu et al., 2022; Šimić Šašić, Atlaga, 2024).

Исследования, проведенные в начальных классах школы, в основном во время ее окончания (что соответствует второй фазе младшего школьного возраста), позволяют представить связи различных аспектов саморегуляции и условий обучения. В частности, показано, что контроль в учебной деятельности повышается при организации самостоятельной оценки детьми полученных ими результатов (Oudman, van de Pol, van Gog, 2022), адаптивные технологии обучения, применяемые при трудностях контроля, повышают регуляцию поведения и постановку целей, но не результативность учебной работы (Horvers et al., 2024). Установлены связь саморегуляции и социальных отношений (Pagado et al., 2025), в частности – поддержки учителя при опосредующей роли мотивации ученика (Bai et al., 2025), связь самоконтроля, интереса к учебному предмету и достижений в учебе (Zheng, You, Luo, 2025), опосредование саморегуляцией влияния внутренней мотивации на школьную успеваемость (Li, Yao, Zhu, 2024). Отмечается, что саморегуляция более развита у девочек, чем у мальчиков (Sáez-Delgado et al., 2024). При изучении саморегуляции выделяются как позитивные показатели (постановка целей, самостоятельное планирование, самоконтроль, самодисциплина, самооценка, проявление инициативы и др.), так и негативные показатели, отражающие используемые детьми стратегии в рамках учебной деятельности – избегание учебной работы, сосредоточение на минимальных требованиях (Puspita et al., 2024; Pagado et al., 2025; Šimić Šašić, Atlaga, 2024).

Данные, полученные в исследованиях отечественных психологов, подчеркивают связь особенностей развития саморегуляции во второй фазе младшего школьного возраста с психологическим благополучием детей. Общий уровень саморегуляции связан с удовлетворенностью школой, семьей и собой, а также с успеваемостью. При этом с удовлетворенностью школой связаны все регуляторные показатели, с удовлетворенностью отношениями в семье – большинство регуляторных показателей, за исключением гибкости. Последнее подтверждает представления об оценке родителями ребенка младшего школьного возраста прежде всего как ученика, субъекта учебной деятельности, относительно самостоятельного и ответственного. С удовлетворенностью собой, позитивным самоотношением связаны такие компоненты саморегуляции, как планирование, оценка результатов, самостоятельность и ответственность. Установлено, что моделирование является значимым предиктором благополучия в школе, а ответственность – значимым предиктором позитивного самоотношения (Фомина, Моросанова, 2019; Фомина, Ефимова, Моросанова, 2018). При этом у младших школьников ответственность выражена в большей степени, чем самостоятельность (Липская, 2024).

При изучении саморегуляции в период перехода учеников из начальных в средние классы показано, что уровень саморегуляции, достигнутый к концу обучения в начальной школе, является прогностическим ресурсом психологического благополучия и успеваемости на следующем, более сложном этапе обучения. К наиболее важным в этом плане показателям относятся планирование, программирование, оценка и гибкость (Моросанова, Бондаренко, Фомина, 2019).

Развитая саморегуляция предполагает наличие мотивации, которую принято называть внутренней. Если ребенок к концу младшего школьного возраста становится субъектом учебной деятельности или приближается к этой позиции, он ориентируется на содержание и

Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. (2026)  
Соотношение саморегуляции поведения и внутренней  
мотивации учебной деятельности во второй фазе  
младшего школьного возраста  
*Психолого-педагогические исследования*, 18(1), 36—51.

Kulagina I.Yu., Apasova E.V. (2026)  
The relation between self-regulation of behavior and  
internal motivation of learning activities in the  
second phase of primary school age  
*Psychological-Educational Studies*, 18(1), 36—51.

процесс этой деятельности, а также на развитие своих способностей, в меньшей степени зависит от стимуляции и контроля со стороны взрослых. Он как бы смещается в мотивационном континууме от полюса внешней к полюсу внутренней мотивации. В то же время для младшего школьного возраста характерна относительно равномерная выраженность различных учебных мотивов, что определяет сглаженный мотивационный профиль (Цой, Кулагина, 2022). Для детей важна внешняя стимуляция: признание в школе их учебных достижений повышает учебную мотивацию, вынужденное посещение дополнительных занятий, организованных с целью ликвидации пробелов в знаниях, вызывает ощущение неблагополучия и снижает мотивацию (Abzhanova et al., 2025; Bruijn et al., 2025). У успешных одаренных младших школьников, имеющих ярко выраженные познавательные потребности, но находящихся в стандартных условиях обучения, снижается внутренняя мотивация и усиливается внешняя регуляция учебной деятельности (Hornstra et al., 2023).

В последнее время психологи, изучая учебную мотивацию в русле теории Э. Деси и Р. Райана и используя соответствующий методический инструментарий, получают показатели выраженности отдельных видов мотивации и показатель «индекс автономии», т.е. показатель автономной (внутренней) регуляции учебной деятельности (Gordeeva, Sychev, Lynch, 2020).

*Цель* данного исследования – соотнести показатели саморегуляции поведения и автономной регуляции учебной деятельности во второй фазе младшего школьного возраста.

*Гипотезы* исследования. Компоненты структуры саморегуляции поведения детей связаны с внутренней мотивацией как основой автономной регуляции учебной деятельности. На границе младшего школьного и подросткового возрастов происходит качественная перестройка характера связей между саморегуляцией поведения и учебной мотивацией.

### **Материалы и методы**

**Выборка.** Исследование проведено в двух московских школах в 2023 и 2024 гг.; в нем приняли участие 87 учеников 3-их классов (48 мальчиков и 39 девочек,  $M = 9,02$ ,  $SD = 0,45$ ) и 92 ученика 4-ых классов (48 мальчиков и 44 девочки,  $M = 10,05$ ,  $SD = 0,63$ ). Общее количество испытуемых – 179 детей младшего школьного возраста.

Исследование проводилось весной, в конце учебного года, в группах учащихся. Дети заполняли бланки с представленными на них текстом и рисунками и после прослушивания инструкции имели возможность задать психологу уточняющие вопросы. Исследование проводилось на добровольной основе (от родителей испытуемых было получено информированное согласие). Все стадии исследования соответствуют законодательству и нормативным документам исследовательских организаций.

#### **Методики исследования:**

– экспресс-методика «Стиль саморегуляции поведения детей», вариант для детей 9-16 лет ССПД-М1 В.И. Моросановой (Моросанова, Бондаренко, 2015);

– опросник академической саморегуляции для начальных и средних классов – адаптированный опросник Райана и Коннелла SRQ-A (Gordeeva, Sychev, Lynch, 2020).

Экспресс-методика В.И. Моросановой позволяет получить ряд показателей осознанной саморегуляции поведения. Планирование отражает особенности постановки целей, в том числе дальних, и возможность их реализации. Моделирование предполагает осознание условий достижения целей и адекватность действий в наличной ситуации. Программирование

Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. (2026)  
 Соотношение саморегуляции поведения и внутренней  
 мотивации учебной деятельности во второй фазе  
 младшего школьного возраста  
*Психолого-педагогические исследования*, 18(1), 36—51.

Kulagina I.Yu., Apasova E.V. (2026)  
 The relation between self-regulation of behavior and  
 internal motivation of learning activities in the  
 second phase of primary school age  
*Psychological-Educational Studies*, 18(1), 36—51.

заключается в разработке и коррекции программ действий, организации их во времени, что противопоставляется импульсивным действиям, основанным на пробах и ошибках. Оценивание результатов включает в себя адекватную самооценку, критичность в оценке своего поведения. Под гибкостью имеется в виду пластичность всех регуляторных процессов, что дает возможность успешно действовать в изменившихся условиях. Самостоятельность подразумевает стремление и умение действовать автономно, без внешней помощи. Ответственность характеризуется стремлением выполнить порученное и довести дело до конца.

Опросник академической саморегуляции Т.О. Гордеевой дает возможность определить выраженность учебных мотивов разного типа и (по соотношению внутренней и внешней стимуляции) уровень автономной регуляции учебной деятельности.

Для математической обработки данных было использовано программное обеспечение SPSS Statistics 18.00. Поскольку при проверке нормальности распределения (критерий Колмогорова–Смирнова) установлено, что большинство переменных имеет распределение, отличающееся от нормального, применялись критерий U Манна-Уитни, коэффициент корреляции  $\rho$  Спирмена.

## Результаты

При проведении исследования были получены результаты, отражающие уровни развития компонентов саморегуляции поведения и учебной мотивации детей младшего школьного возраста (табл. 1). При сравнении с нормативными показателями (Моросанова, Бондаренко, 2015) установлено, что все компоненты саморегуляции представлены как в 3-их, так и в 4-ых классах, в основном на низком (около 50% учеников) и среднем (около 30% учеников) уровнях. У учеников 4-го класса в сравнении с третьеклассниками несколько выше показатели оценки поведения (на уровне тенденции,  $p = 0,09$ ). В 3-ем и 4-ом классах сходно и большинство мотивационных показателей; к окончанию начальной школы менее выраженной оказывается только внутренняя мотивация – познавательная мотивация и мотивация саморазвития ( $p \leq 0,05$ ).

Таблица 1 / Table 1

**Показатели саморегуляции поведения и учебной мотивации детей, обучающихся в 3 и 4 классах (средние значения), и значимость различий между ними (критерий Манна-Уитни)**

**Indicators of self-regulation of behavior and learning motivation of children, studying in 3 and 4 grades (average values) and significance of differences between them (Mann-Whitney criteria)**

Показатели / Indicators	3 класс / 3 grade		4 класс / 4 grade		Значимость различий	
	Среднее / Average	Стандарт ное отклонен ие /	Среднее / Average	Стандарт ное отклонен ие /	U Манна- Уитни	Асимпт. знч. (двухстор онная)

Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. (2026)  
 Соотношение саморегуляции поведения и внутренней  
 мотивации учебной деятельности во второй фазе  
 младшего школьного возраста  
*Психолого-педагогические исследования*, 18(1), 36—51.

Kulagina I.Yu., Apasova E.V. (2026)  
 The relation between self-regulation of behavior and  
 internal motivation of learning activities in the  
 second phase of primary school age  
*Psychological-Educational Studies*, 18(1), 36—51.

		<b>Standard deviation</b>		<b>Standard deviation</b>		
Планирование / Planning	4,36	1,29	3,98	1,56	3510,0	0,14
Моделирование / Modeling	4,70	1,34	4,76	1,13	3947,0	0,87
Программирование / Programming	3,87	1,44	4,08	1,36	3705,5	0,38
Оценка результатов / Evaluation of results	3,83	1,39	4,17	1,37	3425,5	0,09
Гибкость / Flexibility	4,16	1,39	4,26	1,47	3804,5	0,56
Самостоятельность / Independence	4,41	1,32	4,29	1,50	3894,5	0,75
Ответственность / Responsibility	3,91	1,39	4,05	1,48	3747,0	0,45
Общий показатель саморегуляции / General indicator of self-regulation	29,24	5,85	29,38	6,19	3967,5	0,92
Познавательная / Intrinsic: to know	3,03	0,84	2,75	0,83	3194,0	<b>0,02</b>
Саморазвитие / Self- development	3,47	0,63	3,31	0,64	3266,5	<b>0,03</b>
Идентифицированная / Identified	3,21	0,68	3,11	0,64	3554,5	0,19
Позитивная интроецированная / Introjected positive	2,95	0,93	2,79	0,80	3439,5	0,10
Негативная интроецированная / Introjected negative	2,94	0,89	2,91	0,78	3722,5	0,42
Общая экстернатальная / External general	2,81	0,88	2,67	0,78	3561,0	0,20
Экстернатальная (учитель) / External (teacher)	2,57	0,86	2,52	0,76	3812,0	0,58
Индекс автономии / RAI	0,57	1,00	0,44	0,95	3788,5	0,54

В соответствии с целью исследования проведен корреляционный анализ. Как видно из табл. 2 и 3, в 3-ем классе существенно меньше связей между показателями саморегуляции поведения и учебной мотивации, чем в 4-ом классе. Наибольшее количество связей у

Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. (2026)  
 Соотношение саморегуляции поведения и внутренней  
 мотивации учебной деятельности во второй фазе  
 младшего школьного возраста  
*Психолого-педагогические исследования*, 18(1), 36—51.

Kulagina I.Yu., Apasova E.V. (2026)  
 The relation between self-regulation of behavior and  
 internal motivation of learning activities in the  
 second phase of primary school age  
*Psychological-Educational Studies*, 18(1), 36—51.

третьеклассников наблюдается по параметрам «гибкость» и «ответственность». Гибкость поведения связана с познавательной мотивацией, мотивацией саморазвития и идентифицированной мотивацией, отражающей личную ценность обучения для школьника. Ответственность тоже связана с внутренней мотивацией – познавательной мотивацией и мотивацией саморазвития. На следующем этапе обучения, в четвертом классе, с внутренней и идентифицированной мотивацией связаны уже все компоненты саморегуляции, кроме планирования. И в 3-ем, и в 4-ом классах общий показатель саморегуляции поведения связан с индексом автономии – показателем автономной регуляции учебной деятельности.

Таблица 2 / Table 2

**Связи между показателями осознанной саморегуляции поведения и учебной мотивации детей, обучающихся в третьем классе (N = 87, коэффициент корреляции Спирмена/асимптотическая значимость)**

**Links between indicators of conscious self-regulation of behavior and educational motivation of children in the third grade (N = 87, Spearman correlation coefficient/asymptotic significance)**

Показатели / Indicators	ПМ / IM	МС / SM	ИД / ID	ИП / IP	ИН / IN	ЭМ / EM	ЭУ / ET	RAI
Планирование / Planning	0,149	-0,029	0,017	- 0,110	- 0,047	0,028	-0,025	0,000
Моделирование / Modeling	0,028	0,090	<b>0,215*</b>	- 0,172	- 0,146	-0,102	-0,079	0,109
Программирование / Programming	<b>0,274*</b>	0,171	0,143	0,052	- 0,123	-0,110	-0,145	<b>0,315**</b>
Оценка результатов / Evaluation of results	0,186	0,178	0,141	0,058	- 0,032	-0,197	0,072	0,198
Гибкость / Flexibility	<b>0,236*</b>	<b>0,240*</b>	<b>0,255*</b>	0,173	0,042	-0,111	-0,147	<b>0,304**</b>
Самостоятельность / Independence	0,134	-0,023	0,111	0,026	- 0,054	-0,073	-0,147	0,158
Ответственность / Responsibility	<b>0,311**</b>	<b>0,220*</b>	0,096	0,110	0,020	-0,143	-0,118	<b>0,326**</b>
Общий показатель саморегуляции / General indicator of self-regulation	<b>0,275**</b>	0,165	0,192	- 0,008	- 0,073	-0,170	-0,127	<b>0,312**</b>

*Примечание:* ПМ – познавательная мотивация, МС – мотивация саморазвития, ИД – идентифицированная мотивация, ИП – позитивная интроецированная мотивация, ИН – негативная интроецированная мотивация, ЭМ – общая экстерналиная мотивация, ЭУ – экстерналиная мотивация (учитель), RAI – индекс автономии; \*\* – корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя); \* – корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

*Note:* IM – intrinsic motivation: to know, SM – self-development, ID – identified regulation, IP – introjected positive regulation, IN – introjected negative regulation, EM – external regulation: general, ET – external regulation: teacher, RAI – autonomy index RAI – autonomy index; \*\* – correlation is significant at the 0,01 level (two-sided); \* – correlation is significant at the 0,05 level (two-sided).

Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. (2026)  
 Соотношение саморегуляции поведения и внутренней  
 мотивации учебной деятельности во второй фазе  
 младшего школьного возраста  
*Психолого-педагогические исследования*, 18(1), 36—51.

Kulagina I.Yu., Apasova E.V. (2026)  
 The relation between self-regulation of behavior and  
 internal motivation of learning activities in the  
 second phase of primary school age  
*Psychological-Educational Studies*, 18(1), 36—51.

Таблица 3 / Table 3

**Связи между показателями осознанной саморегуляции поведения и учебной мотивации  
 детей, обучающихся в четвертом классе (N = 92, коэффициент корреляции**

**Спирмена/асимптотическая значимость)**

**Links between indicators of conscious self-regulation of behavior and educational motivation  
 of children in the fourth grade (N = 92, Spearman correlation coefficient/asymptotic  
 significance)**

Показатели / Indicators	ПМ / IM	МС / SM	ИД / ID	ИП / IP	ИН / IN	ЭМ / EM	ЭУ / ET	RAI
Планирование / Planning	0,181	0,103	<b>0,207*</b>	0,096	<b>0,227*</b>	0,149	0,149	0,020
Моделирование / Modeling	<b>0,302**</b>	<b>0,224*</b>	<b>0,228*</b>	0,086	0,069	<b>-0,219*</b>	-0,129	<b>0,336**</b>
Программирование / Programming	<b>0,462**</b>	<b>0,320**</b>	<b>0,479**</b>	0,110	<b>0,300**</b>	0,087	-0,033	<b>0,271**</b>
Оценка результатов / Evaluation of results	<b>0,298**</b>	<b>0,271**</b>	<b>0,341**</b>	-0,010	0,000	-0,197	-0,113	<b>0,333**</b>
Гибкость / Flexibility	<b>0,407**</b>	<b>0,365**</b>	<b>0,452**</b>	0,045	0,076	0,005	-0,023	<b>0,308**</b>
Самостоятельность / Independence	<b>0,284**</b>	<b>0,212*</b>	<b>0,366**</b>	0,122	0,038	0,065	0,098	0,113
Ответственность / Responsibility	<b>0,327**</b>	<b>0,223*</b>	<b>0,356**</b>	0,072	0,122	-0,037	0,028	0,166
Общий показатель саморегуляции / General indicator of self-regulation	<b>0,504**</b>	<b>0,374**</b>	<b>0,541**</b>	0,131	<b>0,209*</b>	0,022	0,005	<b>0,326**</b>

*Примечание:* ПМ – познавательная мотивация, МС – мотивация саморазвития, ИД – идентифицированная мотивация, ИП – позитивная интроецированная мотивация, ИН – негативная интроецированная мотивация, ЭМ – общая экстернальная мотивация, ЭУ – экстернальная мотивация (учитель), RAI – индекс автономии; \*\* – корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя); \* – корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

*Note:* IM – intrinsic motivation: to know, SM – self-development, ID – identified regulation, IP – introjected positive regulation, IN – introjected negative regulation, EM – external regulation: general, ET – external regulation: teacher, RAI – autonomy index; \*\* – correlation is significant at the 0,01 level (two-sided); \* – correlation is significant at the 0,05 level (two-sided).

### Обсуждение результатов

При рассмотрении мотивационных показателей следует отметить более низкий уровень внутренней мотивации в 4-ом классе по сравнению с 3-им. Эти данные соответствуют известной тенденции постепенного снижения учебной мотивации, начинающегося с 3-го класса, которая была выявлена в 1960-1970-ые годы (Божович, 2009) и подтверждена позже (Кулагина, Гани, 2011; Архиреева, 2015).

Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. (2026)  
Соотношение саморегуляции поведения и внутренней  
мотивации учебной деятельности во второй фазе  
младшего школьного возраста  
*Психолого-педагогические исследования*, 18(1), 36—51.

Kulagina I.Yu., Apasova E.V. (2026)  
The relation between self-regulation of behavior and  
internal motivation of learning activities in the  
second phase of primary school age  
*Psychological-Educational Studies*, 18(1), 36—51.

Но несмотря на то, что в 4-ом классе уровень внутренней мотивации является более низким, чем в 3-ем классе, сохраняется баланс между внутренней и внешней мотивацией, который определяет автономную регуляцию учебной деятельности на протяжении второй фазы младшего школьного возраста. Такой баланс, свойственный младшим школьникам, отмечается и в других исследованиях, в частности, при изучении мотивации обучения математике и иностранному языку (Mula, Naka, Sylhasi, 2024).

Что касается саморегуляции, то значимых различий между уровнями развития большинства ее компонентов в 3-ем и 4-ом классах не наблюдается. Последний год обучения в начальной школе дает несколько более высокие показатели только оценки результатов, что свидетельствует о повысившейся критичности детей по отношению к своему поведению, возможно, связанной с тревожностью, сопровождающей ожидание перехода в средние классы. Этот вопрос требует дополнительного изучения.

Значимая связь ( $p \leq 0,01$ ) между общим показателем саморегуляции и индексом автономии подтверждает роль учебной деятельности в становлении системы саморегуляции поведения в младшем школьном возрасте. Включение ребенка в учебную деятельность, которая побуждается и направляется внешними и внутренними мотивами, не только образует новую, важную сферу его жизни, но и во многом определяет развитие личности, в частности – развитие регуляторных механизмов. Регуляция поведения детей в период их обучения в начальной школе предполагает регуляцию различных видов деятельности и общения, в первую очередь, – учебной деятельности как ведущей на данном возрастном этапе.

Представляют интерес связи отдельных компонентов саморегуляции и учебных мотивов. Полученные данные указывают на то, что сначала с мотивационной основой учебной деятельности связаны регуляторно-личностные свойства, а на границе с подростковым возрастом (в конце 4 класса) – и другие регуляторные процессы. Обращает на себя внимание отсутствие связи с внутренней учебной мотивацией планирования целей. Саморегуляция поведения осуществляется в более широком контексте, чем учебная деятельность и организация школьной жизни, предполагая постановку дальних целей – исполнения различных желаний, самореализации во взрослой жизни (что заложено в методике).

Полученные данные о связи компонентов саморегуляции поведения и внутренней мотивации учебной деятельности согласуются с выводами ряда исследований, в которых констатируются приоритет установки на развитие в саморегулируемом обучении (Bai, Jing, 2023), значимая роль интереса к учебному предмету в развитии самоконтроля (Zheng, You, Luo, 2025).

С негативной интроецированной мотивацией, отражающей чувства стыда и вины из-за непродуктивной учебы, к концу обучения в 4-ом классе связаны планирование целей и программирование своих действий. Возможно, негативные чувства, не способствующие повышению психологического благополучия ребенка (Гордеева, Сычев, Лункина, 2019), тем не менее могут внести свой вклад в развитие саморегуляции.

Единственная отрицательная (обратная) связь установлена между моделированием условий достижения цели и общей экстернальной мотивацией, которая в основном характеризуется давлением на ученика со стороны его родителей. Осознанию условий достижения близких и дальних целей, поставленных ребенком, не способствуют излишний контроль и жесткое руководство, осуществляемое взрослыми в семье.

Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. (2026)  
Соотношение саморегуляции поведения и внутренней  
мотивации учебной деятельности во второй фазе  
младшего школьного возраста  
*Психолого-педагогические исследования*, 18(1), 36—51.

Kulagina I.Yu., Apasova E.V. (2026)  
The relation between self-regulation of behavior and  
internal motivation of learning activities in the  
second phase of primary school age  
*Psychological-Educational Studies*, 18(1), 36—51.

Таким образом, подтвердились обе первоначально выдвинутые гипотезы.

### Заключение

Уточнение особенностей развития саморегуляции в младшем школьном возрасте важно с позиций саморегулируемого обучения и становления целостной мотивационно-потребностной сферы детей. Полученные результаты позволяют сделать следующие **выводы**:

1. Общий уровень саморегуляции поведения младших школьников связан с показателем автономной регуляции учебной деятельности, определяемым преобладанием внутренней мотивации.
2. С компонентами саморегуляции поведения связаны внутренняя мотивация (познавательная и саморазвития) и идентифицированная мотивация, отражающая личную значимость обучения.
3. В четвертом классе устанавливается значительно большее количество связей между компонентами саморегуляции поведения и мотивами, побуждающими и направляющими учебную деятельность, по сравнению с третьим классом.

К перспективам исследования относится изучение связей между саморегуляцией поведения и регуляцией учебной деятельности в следующем возрастном периоде – отрочестве.

**Ограничения.** Ограничениями исследования являются относительно небольшая выборка и отсутствие сравнительного анализа профилей саморегуляции и мотивации, характерных для детей, обучающихся в 3-их и 4-их классах, а также их специфики у мальчиков и девочек.

**Limitations.** The limitations of the study are the relatively small sample and the lack of a comparative analysis of the self-regulation and motivation profiles typical of children in grades 3 and 4, as well as their specifics in boys and girls.

### Список источников / References

1. Божович, Л.И. (2009). *Личность и ее формирование в детском возрасте*. СПб.: Питер. Vozhovich, L.I. (2009). *Personality and its formation in childhood*. St. Petersburg: Piter (In Russ.).
2. Архиреева, Т.В. (2015). Динамика учебной мотивации детей младшего школьного возраста. *Культурно-историческая психология*, 11(2), 38—47. <https://doi.org/10.17759/chp.2015110204>  
Arkhireeva, T.V. (2015). Dynamics of Learning Motivation in Early School Age Children. *Cultural-Historical Psychology*, 11(2), 38—47. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/chp.2015110204>
3. Гордеева, Т.О., Сычев, О.А., Лункина, М.В. (2019). Школьное благополучие младших школьников: мотивационные и образовательные предикторы. *Психологическая наука и образование*, 24(3), 32—42. <https://doi.org/10.17759/pse.2019240303>  
Gordeeva, T.O., Sychev, O.A., Lunkina, M.V. School Well-Being of Elementary School Children: Motivational and Educational Predictors. *Psychological Science and Education*, 24(3), 32—42. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/pse.2019240303>

- Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. (2026) Соотношение саморегуляции поведения и внутренней мотивации учебной деятельности во второй фазе младшего школьного возраста *Психолого-педагогические исследования*, 18(1), 36—51.
- Kulagina I.Yu., Apasova E.V. (2026) The relation between self-regulation of behavior and internal motivation of learning activities in the second phase of primary school age *Psychological-Educational Studies*, 18(1), 36—51.
4. Кулагина, И.Ю., Гани, С.В. (2011). Развитие мотивации в младшем школьном возрасте. *Психологическая наука и образование*, 16(2), 102—109. URL: [https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2011\\_n2/42063](https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2011_n2/42063)  
Kulagina, I.Yu., Gani, S.V. (2011). Development of motivation in primary school age. *Psychological Science and Education*, 16(2), 102—109. (In Russ.). [https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2011\\_n2/42063](https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2011_n2/42063)
  5. Леонтьев, Д.А. (2024). От феномена самостоятельности к механизмам самодетерминации. *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*, 1, 142—161. <https://doi.org/10.17323/vo-2024-17626>  
Leontiev, D.A. (2024). From the Phenomenon of Self-Sufficiency to the Mechanisms of Self-Determination. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, 1, 142—161. (In Russ.). <https://doi.org/10.17323/vo-2024-17626>
  6. Липская, Т.А. (2024). Особенности субъектности детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в семьях с разным типом детско-родительских отношений. *Проблемы современного педагогического образования*, 82(4), 425—429.  
Lipskaya, T.A. (2024). The peculiarities of subjectivity of primary school children raised in families with different types of child-parent relationships. *Problems of modern pedagogical education*, 82(4), 425—429. (In Russ.).
  7. Моросанова, В.И. (2022). Психология осознанной саморегуляции: от истоков к современным исследованиям. *Теоретическая и экспериментальная психология*, 3(15), 57—82. <https://doi.org/10.24412/2073-0861-2022-3-57-82>  
Morosanova, V.I. (2022). Psychology of conscious self-regulation: from origins to modern research. *Theoretical and experimental psychology*, 15(3), 58—82. (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/2073-0861-2022-3-57-82>
  8. Моросанова, В.И., Бондаренко, И.Н. (2015). *Диагностика саморегуляции человека*. М.: Когито-Центр.  
Morosanova, V.I., Bondarenko, I.N. (2015). *Diagnostics of human self-regulation*. Moscow: Cogito-Center. (In Russ.).
  9. Моросанова, В.И., Бондаренко, И.Н., Фомина, Т.Г. (2019). Осознанная саморегуляция и личностно-мотивационные особенности младших подростков с различной динамикой психологического благополучия. *Психологическая наука и образование*, 24(4), 5—21. <https://doi.org/10.17759/pse.2019240401>  
Morosanova, V.I., Bondarenko, I.N., Fomina, T.G. (2019). Personality and Motivational Features and Conscious Self-Regulation in Early Adolescents with Different Dynamics of Psychological Well-Being. *Psychological Science and Education*, 24(4), 5—21. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/pse.2019240401>
  10. Фомина, Т.Г. (2022). Концептуальные подходы к анализу саморегулируемого обучения в зарубежной психологии образования. *Современная зарубежная психология*, 11(3), 27—37. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2022110303>  
Fomina, T.G. (2022). Conceptual Approaches to the Analysis of Self-regulated Learning in Foreign Psychology. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 11(3), 27—37. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/jmfp.2022110303>

Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. (2026)  
Соотношение саморегуляции поведения и внутренней  
мотивации учебной деятельности во второй фазе  
младшего школьного возраста  
*Психолого-педагогические исследования*, 18(1), 36—51.

Kulagina I.Yu., Apasova E.V. (2026)  
The relation between self-regulation of behavior and  
internal motivation of learning activities in the  
second phase of primary school age  
*Psychological-Educational Studies*, 18(1), 36—51.

11. Фомина, Т.Г., Ефимова, О.В., Моросанова, В.И. (2018). Взаимосвязь субъективного благополучия с регуляторными и личностными особенностями у учащихся младшего школьного возраста. *Психолого-педагогические исследования*, 10(2), 64—76. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2018100206>  
Fomina, T.G., Eftimova, O.V., Morosanova, V.I. The Relationship of Subjective Well-being with Regulatory and Personality Characteristics in the Primary School Age Children. *Psychological-Educational Studies*, 10(2), 64—76. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2018100206>
12. Фомина, Т.Г., Моросанова, В.И. (2019). Особенности взаимосвязи осознанной саморегуляции, субъективного благополучия и академической успеваемости у младших школьников. *Экспериментальная психология*, 12(3), 164—175. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2019120313>  
Fomina, T.G., Morosanova, V.I. Specifics of relationship between conscious self-regulation, subjective well-being, and academic achievement of primary schoolchildren. *Experimental Psychology*, 12(3), 164—175. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/exppsy.2019120313>
13. Цой, Л.В., Кулагина, И.Ю. (2022). Соотношение внешней мотивации и субъектной позиции в учебной деятельности младших школьников. *Психолого-педагогические исследования*, 14(1), 3—16. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2022140101>  
Tsoy, L.V., Kulagina, I.Yu. (2022). The Correlation of External Motivation and Agency Position in The Educational Activity of Primary School Students. *Psychological-Educational Studies*, 14(1), 3—16. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2022140101>
14. Abzhanova, S., Aitenova, D., Orazbekuly, K., Narkulova, B. (2025). The effectiveness of primary school students' learning motivation enhancement by success situations. *Journal of Posthumanism*, 5(7), 1479—1495. <https://doi.org/10.63332/joph.v5i7.2938>
15. Bai, B., Guo, W. (2021). Motivation and self-regulated strategy use: Relationships to primary school students' English writing in Hong Kong. *Language Teaching Research*, 25(3), 378—399. <https://doi.org/10.1177/1362168819859921>
16. Bai, B., Jing, W. (2023). The role of growth mindset, self-efficacy and intrinsic value in self-regulated learning and English language learning achievements. *Language Teaching Research*, 27(1), 207—228. <https://doi.org/10.1177/1362168820933190>
17. Bai, B., Zang, X., Song, H., Nie, Y. (2025). The relationship between teachers' support and students' self-regulation in ESL collaborative learning in Hong Kong primary schools: the mediating role of students' motivation. *Innovation in Language Learning and Teaching*, Latest Articles. <https://doi.org/10.1080/17501229.2025.2533973>
18. Bruijn, A., Ehren, M., Meeter, M., Kortekaas-Rijlaarsdam, A. (2025). School and student characteristics related to primary and secondary school students' social-emotional functioning. *Frontiers in Education*, 10, Article 1514895. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1514895>
19. Gordeeva, T.O., Sychev, O.A., Lynch, M.F. (2020). The Construct Validity of the Russian Version of the Modified Academic Self-Regulation Questionnaire (SRQ-A) among Elementary and Middle School Children. *Psychology in Russia: State of the Art*, 13(3), 113—131. <https://doi.org/10.11621/pir.2020.0308>

Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. (2026)  
Соотношение саморегуляции поведения и внутренней  
мотивации учебной деятельности во второй фазе  
младшего школьного возраста  
*Психолого-педагогические исследования*, 18(1), 36—51.

Kulagina I.Yu., Apasova E.V. (2026)  
The relation between self-regulation of behavior and  
internal motivation of learning activities in the  
second phase of primary school age  
*Psychological-Educational Studies*, 18(1), 36—51.

20. Hornstra, L., Mathijssen, S., Denissen, J., Bakx, A. (2023). Academic motivation of intellectually gifted students and their classmates in regular primary school classes: A multidimensional, longitudinal, person- and variable-centered approach. *Learning and Individual Differences*, 107(4), Article 102345. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102345>
21. Horvers, A., Kooi, R., Knoop-van Campen, C., Dijkstra, R., Baars, M., Molenaar, I. (2024). How does co-regulation with Adaptive Learning Technologies affect primary school students' goal-setting, regulation of practice behavior and learning outcomes? *Frontiers in Education*, 9, Article 1435483. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1435483>
22. Li, Q., Yao, Y., Zhu, X. (2024). The association between writing motivation and performance among primary school students: considering the role of self-efficacy. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(1), Article 1722. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-04298-2>
23. Mula, M., Naka, L., Sylhasi, F. (2024). Intrinsic and Extrinsic Motivation of Primary School Students for Mathematics and English as a Foreign Language. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 17(1), 191—202. <https://doi.org/10.26822/iejee.2024.372>
24. Nakata, Y., Takeuchi, O., McEown, M.S. (2025). Ability beliefs: Why believing in your ability matters in self-regulated language learning. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 15(2), 375—399. <https://doi.org/10.14746/ssllt.48246>
25. Oudman, S., van de Pol, J., van Gog, T. (2022). Effects of self-scoring their math problem solutions on primary school students' monitoring and regulation. *Metacognition and Learning*, 17, 213—239. <https://doi.org/10.1007/s11409-021-09281-9>
26. Pagado, A.M., Balantucas, R.G., Belacho, D.I., Cuasito, K.P., Dionisio, A.R., Gamarcha, K.S., Gervacio, V.K., Monjas, L.M.B., Penpeña, A.G., Polinar, F.G., Ringcunada, R.V., Clamares, K.J.M., Pelanda, A.M.O. (2025). The Relationship between Perceptual Learning Style and Social Relationship to Student's Academic Self-Regulation. *International Journal of Research and Innovation in Social Science (IJRISS)*, IX(III), 1907—1923. <https://doi.org/10.47772/IJRISS.2025.90300150>
27. Puspita, J.A., Puspitasari, A.D., Febriyanto, P.T., Azzahra', F. (2024). Analysis of Pancasila Learner Profile Sub-element of Self-Regulation of Phase B Elementary School Students. *BASICA; Journal of Arts and Science in Primary Education*, 4(2), 49—56. <https://doi.org/10.37680/basicav4i2.6353>
28. Sáez-Delgado, F., Mella-Norambuena, J., Bizama, M., Navarrete, J. (2024). Self-regulation of learning in Chilean primary school students: Validation of an instrument and differences by sex and grade. *Revista Española de Pedagogía*, 82(288), 311—333. <https://doi.org/10.22550/2174-0909.4057>
29. Šimić Šašić, S., Atlaga, M. (2024). Student perception of teacher encouragement of self-regulated learning and its relationship with self-regulation learning strategies. *Frontiers in Education*, 9, Article 1407584. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1407584>
30. Xu, Z., Zhao, Y., Zhang, B., Liew, J., Kogut, A. (2022). A meta-analysis of the efficacy of self-regulated learning interventions on academic achievement in online and blended environments

Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. (2026)  
Соотношение саморегуляции поведения и внутренней  
мотивации учебной деятельности во второй фазе  
младшего школьного возраста  
*Психолого-педагогические исследования*, 18(1), 36—51.

Kulagina I.Yu., Apasova E.V. (2026)  
The relation between self-regulation of behavior and  
internal motivation of learning activities in the  
second phase of primary school age  
*Psychological-Educational Studies*, 18(1), 36—51.

in K-12 and higher education. *Behaviour & Information Technology*, 42(16), 2911—2931.  
<https://doi.org/10.1080/0144929X.2022.2151935>

31. Zheng, P., You, Y., Luo, G. (2025). Math Interest on Primary School Students' Mathematics Achievement: Self-Control/Resilience Chain Mediation. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 43(5), 488—501. <https://doi.org/10.1177/07342829251326435>

### **Информация об авторах**

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

*Екатерина Викторовна Апасова*, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и специальной педагогики, факультет психолого-педагогического и специального образования, Московский психолого-социальный университет (ОАНО ВО МПСУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3902-0768>, e-mail: aev3aev@mail.ru

### **Information about the authors**

*Irina Yu. Kulagina*, Candidate of Science (Psychology), Professor, Department of Developmental Psychology, Faculty of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3095-4329>, e-mail: kulaginaiu@mgppu.ru

*Ekaterina V. Apasova*, Candidate of Science (Psychology), Associate Professor, Department of General and Special Pedagogy, Faculty of Psychological, Pedagogical and Special Education, Moscow University of Psychology and Social Sciences, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3902-0768>, e-mail: [aev3aev@mail.ru](mailto:aev3aev@mail.ru)

### **Вклад авторов**

Все авторы внесли равный вклад в концепцию, проведение исследования, анализ данных и подготовку рукописи.

### **Contribution of the authors**

All The authors contributed equally to the research, data analysis, and preparation of this manuscript.

### **Конфликт интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

### **Conflict of interest**

The authors declare no conflict of interest.

Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. (2026)  
Соотношение саморегуляции поведения и внутренней  
мотивации учебной деятельности во второй фазе  
младшего школьного возраста  
*Психолого-педагогические исследования*, 18(1), 36—51.

Kulagina I.Yu., Apasova E.V. (2026)  
The relation between self-regulation of behavior and  
internal motivation of learning activities in the  
second phase of primary school age  
*Psychological-Educational Studies*, 18(1), 36—51.

### **Декларация об этике**

Сбор эмпирических данных проводился анонимно. Письменное информированное согласие на участие в этом исследовании было предоставлено ближайшими родственниками младших школьников.

### **Ethics statement**

The collection of empirical data was carried out anonymously. Written informed consent to participate in this study was provided by the close relatives of the younger schoolchildren.

Поступила в редакцию 09.07.2025  
Поступила после рецензирования 24.10.2025  
Принята к публикации 01.12.2025  
Опубликована 30.03.2026

Received 2025.07.09  
Revised 2025.10.24  
Accepted 2025.12.01  
Published 2026.03.30