

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ | METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF EDUCATION

Научная статья | Original paper

Стиль взаимодействия преподавателя как источник разных типов академической мотивации студентов-музыкантов

Н.С. Николаева¹✉, Т.О. Гордеева^{1,2}

¹ Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация

² Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация

✉ nikolaeva.n.s@bk.ru

Резюме

Контекст и актуальность. Несмотря на множество педагогических публикаций об оптимальном преподавании и взаимодействии педагога с учащимся, практике не хватает научно обоснованных данных и, соответственно, основанных на них рекомендаций о стилях взаимодействия преподавателя, поддерживающих внутреннюю мотивацию, интерес и вовлеченность учащихся. **Цель.** Изучение роли воспринимаемых студентами-музыкантами стилей взаимодействия преподавателя по специальности в проявлении разных типов академической мотивации. **Методы и материалы.** Студенты музыкальных училищ (N = 203, M = 19,14, SD = 1,23, 66% женщин) оценивали стиль взаимодействия своего преподавателя (поддерживающий, фрустрирующий и индифферентный) с помощью модифицированного для задач исследования опросника «Стили взаимодействия руководителя», удовлетворенность базовых психологических потребностей в автономии, компетентности и связанности в учебе с помощью опросника «Шкалы удовлетворенности базовых психологических потребностей» и собственную академическую мотивацию (внутреннюю, разные типы внешней и амотивацию) при помощи «Шкалы академической мотивации». **Результаты.** Показано, что каждый из трех стилей имеет свои дифференцированные связи с академической мотивацией. Проверка теоретической модели с помощью структурного моделирования показала, что поддерживающий стиль взаимодействия преподавателя прямо и опосредованно, через удовлетворенность базовых психологических потребностей, способствует внутренней мотивации студента. Фрустрирующий и индифферентный стили взаимодействия выступают предикторами амотивации, а индифферентный стиль — также предиктором роста экстернальной мотивации студентов. **Выводы.** Полученные результаты вносят вклад в теорию и практику обучения, указывая на важную роль стиля взаимодействия преподавателя со студентом в качестве его мотивации. Впервые на материале занятий музыкой с опорой на теорию самодетерминации выделены два непродуктивных стиля

Николаева Н.С., Гордеева Т.О. (2026)
Стиль взаимодействия преподавателя как источник
разных типов академической мотивации Российских
студентов-музыкантов
Психолого-педагогические исследования, 2026. 18(2), 117–
132.

Nikolaeva N.S., Gordeeva T.O. (2026)
Teacher interaction style as a source of different
types of motivation in music college students
Psychological-Educational Studies, 2026. 18(2),
117–132.

взаимодействия преподавателя — индифферентный и фрустрирующий — и показаны их следствия для мотивации. Результаты исследования могут использоваться для оптимизации индивидуального обучения студентов-музыкантов, обучения педагогов стилям взаимодействия, поддерживающим компетентность, автономию и связанность с преподавателем.

Ключевые слова: стиль взаимодействия преподавателя, поддержка базовых психологических потребностей, академическая мотивация, студенты-музыканты

Финансирование. Исследование выполнено при финансовой поддержке Минобрнауки России научной темы «Академическая мотивация учащихся разных ступеней обучения (дошкольники, младшие школьники, средние и старшие школьники, студенты вузов) и факторы ее развития» (FNRE-2026-0002).

Дополнительные данные. Наборы данных доступны по запросу от авторов.

Для цитирования: Николаева, Н.С., Гордеева, Т.О. (2026). Стиль взаимодействия преподавателя как источник разных типов академической мотивации студентов-музыкантов. *Психолого-педагогические исследования*, 18(2), 117—132. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2026180208>

Teacher interaction style as a source of different types of motivation in music college students

N.S. Nikolaeva¹✉, T.O. Gordeeva^{1, 2}

¹ Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

² Federal Scientific Centre of Psychological and Multidisciplinary Research, Moscow, Russian Federation

✉ nikolaeva.n.s@bk.ru

Abstract

Context and relevance. Despite numerous pedagogical studies on optimal teaching and teacher-student interactions, practice lacks scientifically based recommendations on teacher interaction styles that support student intrinsic motivation, interest, and engagement. **Objective.** This article presents the results of a study examining the role of music students' perceived teacher interaction styles in their academic motivation. **Methods and materials.** College music students (N = 203, M = 19,14, SD = 1,23, 66% female) rated their teacher's interaction style (supportive, frustrating, and indifferent) using the modified “Manager's Interpersonal Style” questionnaire, satisfaction of basic psychological needs in learning using the “Basic Psychological Needs Satisfaction Scale”, and their academic motivation (intrinsic, various types of extrinsic, and amotivation) using the “Academic Motivation Scale”. **Results.** Each of the three styles is shown to have differentiated relationships with academic motivation.

Николаева Н.С., Гордеева Т.О. (2026)
Стиль взаимодействия преподавателя как источник
разных типов академической мотивации Российских
студентов-музыкантов
Психолого-педагогические исследования, 2026. 18(2), 117–
132.

Nikolaeva N.S., Gordeeva T.O. (2026)
Teacher interaction style as a source of different
types of motivation in music college students
Psychological-Educational Studies, 2026. 18(2),
117–132.

Testing the theoretical model using structural modeling revealed that a supportive teacher interaction style directly and indirectly, through satisfaction of basic psychological needs, contributes to intrinsic motivation. Frustrating and indifferent interaction styles predict amotivation, and the indifferent style also contributes to external motivation. **Conclusions.** These results contribute to theory and practice, highlighting the important role of teacher-student interaction in music education. For the first time, drawing on self-determination theory, two unproductive teacher interaction styles — indifferent and frustrating — were identified, and their implications for music motivation are demonstrated. The findings can inform the optimization of individualized teaching for music students and the training of educators in interaction styles that foster students' competence, autonomy, and relatedness to the teacher.

Keywords: teacher interaction style, support of basic psychological needs, academic motivation, music students

Funding. The study was carried out with the financial support of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation on the scientific topic “Academic motivation of students at different levels of education (preschoolers, elementary school students, middle and high school students, university students) and the factors of its development” (FNRE-2026-0002).

Supplemental data. Datasets are available upon request from the authors.

For citation: Nikolaeva, N.S., Gordeeva, T.O. (2026). Teacher interaction style as a source of different types of motivation in music college students. *Psychological-Educational Studies*, 18(2), 117—132. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2026180208>

Введение

В процессе обучения музыке студенты сталкиваются с необходимостью интенсивных ежедневных усилий, высокими требованиями со стороны преподавателей, что зачастую приводит к эмоциональному выгоранию, тревожности, потере академической мотивации и снижению благополучия (Herrera et al., 2021; Gómez-López, Sánchez-Cabrero, 2023). Актуальность исследования определяется важностью изучения мотивирующих и демотивирующих стилей взаимодействия преподавателя со студентом, поскольку от устойчивой внутренней мотивации зависит настойчивость, успешность и дальнейшая карьера.

Типы мотивации занятий музыкой и их следствия. Профессиональное мастерство в музыке требует большого труда и самоотдачи (MacIntyre et al., 2017), отсюда следует важная роль мотивации. Академическая мотивация студентов-музыкантов представляет собой сложную систему внутренних и внешних побудителей (мотивов), определяющих настойчивость и успешность в обучении. Наиболее продуктивным типом является внутренняя мотивация, основанная на интересе и удовольствии от выполнения деятельности (Ryan, Deci, 2017). В контексте занятий музыкой она выступает предиктором потока и качественной исполнительской практики, характеризующейся целенаправленностью и сфокусированностью со стороны студента (Bonneville-Roussy, Evans, 2025).

Николаева Н.С., Гордеева Т.О. (2026)
Стиль взаимодействия преподавателя как источник
разных типов академической мотивации Российских
студентов-музыкантов
Психолого-педагогические исследования, 2026. 18(2), 117–
132.

Nikolaeva N.S., Gordeeva T.O. (2026)
Teacher interaction style as a source of different
types of motivation in music college students
Psychological-Educational Studies, 2026. 18(2),
117–132.

Автономная мотивация объединяет внутреннюю и идентифицированную регуляцию, основанную на ощущении личной важности деятельности для субъекта. Автономная мотивация связана с высокой вовлеченностью в образовательный процесс, частотой и продуктивностью занятий музыкой, намерением выбирать более сложную музыкальную программу (Evans, Bonneville-Roussy, 2016), а также с желанием строить карьеру в музыке (Bonneville-Roussy et al., 2017; Miksza et al., 2019).

Контролируемая мотивация включает интроецированную (внутреннее давление, стыд, сравнение с другими) и экстернальную регуляцию (внешний контроль, принуждение, неинтериеоризированные требования) (Ryan, Deci, 2017). Контролируемая мотивация является менее продуктивной, но широко распространенной среди студентов-музыкантов, она связана с перфекционизмом (Herrera et al., 2021), дезадаптивными стратегиями совладания со стрессом (Bonneville-Roussy et al., 2017), желанием бросить учебу (Wieser, Müller, 2024).

Стили взаимодействия преподавателя, их проявления и следствия в музыкальном образовании. Индивидуальное обучение является основным форматом подготовки в профессиональных музыкальных учреждениях, что определяет ключевую роль преподавателя по специальности. Как подчеркивает в своих работах российский музыковед и психолог Д.К. Кирнарская (2004), в развитии музыкальных способностей учащегося большую роль играют поддержка и понимание со стороны преподавателя.

Большинство современных исследований стиля преподавания в музыкальном образовании базируются на теории самодетерминации (СДТ), что связано с высокой объяснительной силой и практической применимостью этой теории. В рамках СДТ были предложены типологии стилей, основанные на удовлетворенности базовых психологических потребностей (БПП) в автономии, компетентности и связанности (Ryan, Deci, 2017), показана культурная универсальность позитивных последствий стиля поддержки автономии в образовательных средах (Ryan et al., 2025). Потребность в компетентности означает стремление к мастерству, потребность в автономии — стремление быть субъектом деятельности, имеющим выбор значимых аспектов деятельности, потребность в связанности — желание быть принятым.

Исследования показывают, что удовлетворенность базовых психологических потребностей является предиктором внутренней академической мотивации студентов-музыкантов (Evans, 2015), связана с вовлеченностью, устойчивостью карьерных намерений, высокой самооценкой (Evans, Liu, 2018; Freer, Evans, 2019).

Согласно результатам метаанализа (Patzak, Zhang, 2025), поддержка автономии и обеспечение структуры в преподавании связаны с автономной мотивацией, вовлеченностью и удовлетворенностью БПП обучаемых. Преподаватели, активно использовавшие эти стили, были более мотивированы, менее склонны к фиксированным представлениям о способностях и чувствовали себя эффективными. Применение этого подхода к музыкальному образованию перспективно (MacIntyre et al., 2017).

Современные исследования подвергли анализу вклад поддержки автономии и контроля преподавателя в мотивацию студентов-музыкантов. Было показано, что поддержка автономии (например, предоставление учащемуся выбора, признание его точки зрения, чувств по отношению к выполняемой деятельности) положительно связана с автономной мотивацией, а

Николаева Н.С., Гордеева Т.О. (2026)
Стиль взаимодействия преподавателя как источник
разных типов академической мотивации Российских
студентов-музыкантов
Психолого-педагогические исследования, 2026. 18(2), 117–
132.

Nikolaeva N.S., Gordeeva T.O. (2026)
Teacher interaction style as a source of different
types of motivation in music college students
Psychological-Educational Studies, 2026. 18(2),
117–132.

контролирующий стиль — с экстернальной регуляцией и амотивацией (Bonneville-Roussy et al., 2020; Bonneville-Roussy, Evans, 2025). В последнем исследовании с помощью структурного моделирования была подтверждена процессуальная модель, в которой поддержка автономии преподавателем влияла на время практики и ее качество, причем автономная мотивация полностью опосредовала эту связь. Как и в предыдущем исследовании, контроль преподавателя предсказывал контролируемую мотивацию, но, вопреки ожиданиям, последняя не предсказывала время практики или ее качество.

Netter с коллегами (2021) изучали влияние воспринимаемой поддержки автономии и контролирующего стиля на два типа перфекционизма и процветание студентов. Было показано, что поддержка автономии положительно связана с удовлетворенностью базовых психологических потребностей и отрицательно — с их фрустрацией; в свою очередь, удовлетворенность БПП выступала предиктором адаптивного перфекционизма (высокие стандарты) и процветания, тогда как фрустрация потребностей была предиктором дезадаптивного перфекционизма.

Мотивирующие и демотивирующие стили взаимодействия преподавателя. Хотя предыдущие исследования в сфере музыкального образования рассматривали преимущественно дихотомию «поддержка — подавление» (как в отношении только автономии, так и всех трех потребностей), новые разработки позволяют подойти к этой проблематике более системно, с выделением более репрезентативной картины стилей взаимодействия преподавателя/наставника. Huyghebaert-Zouaghi с коллегами (2023) представили расширенную типологию стилей взаимодействия руководителя, основанную на теории самодетерминации, и предложили новый опросник диагностики стилей руководства. Данная типология была впервые предложена на материале взаимодействия тренера со спортсменом, а затем апробирована в контексте профессиональной деятельности. Авторы предложили трехчастную модель поведения наставника по отношению к обучаемым, основанную на связи с поддержкой, фрустрацией, а также игнорированием базовых психологических потребностей.

Поддерживающий стиль направлен на активное удовлетворение этих потребностей через предоставление выбора, конструктивной обратной связи, признание чувств студента и создание возможностей для проявления инициативы. Фрустрирующий стиль характеризуется активным подавлением удовлетворенности базовых психологических потребностей, применением жесткого контроля, давления и критики. Наконец, выделен индифферентный стиль, отражающийся в игнорировании БПП студента, пренебрежении его мнением, эмоциональной отстраненностью. Подобное поведение преподавателя может быть следствием выгорания, определенных личностных черт или профессиональной неграмотности. Опросник, оценивающий три стиля наставничества, был адаптирован на русскоязычной выборке (Гордеева и кол., 2025), показав валидность и надежность.

Цель нашего исследования — выявление роли стиля взаимодействия преподавателя в формировании академической мотивации студентов-музыкантов с учетом удовлетворенности базовых психологических потребностей в учебе. Предполагается, что поддерживающий стиль будет способствовать удовлетворению базовых психологических потребностей и внутренней

Николаева Н.С., Гордеева Т.О. (2026)
Стиль взаимодействия преподавателя как источник
разных типов академической мотивации Российских
студентов-музыкантов
Психолого-педагогические исследования, 2026. 18(2), 117–
132.

Nikolaeva N.S., Gordeeva T.O. (2026)
Teacher interaction style as a source of different
types of motivation in music college students
Psychological-Educational Studies, 2026. 18(2),
117–132.

мотивации, тогда как фрустрирующий и индифферентный стили будут связаны с низкой удовлетворенностью БПП, а также с экстернальной мотивацией и амотивацией.

Материалы и методы

Выборка. В исследовании приняли участие 203 студента ($N = 203$) музыкальных училищ г. Москва в возрасте от 18 до 24 лет ($M = 19,14$, $SD = 1,23$), среди них 134 девушки (66%) и 69 юношей (34%). Все респонденты прошли конкурсный отбор при поступлении, что свидетельствует о высоком исходном уровне их музыкальных способностей. Так, данная выборка представляет собой относительно однородную группу по показателю музыкальных способностей, но по ключевым для исследования показателям, академической мотивации и воспринимаемым стилям взаимодействия преподавателя, студенты могут демонстрировать гетерогенность.

Процедура. Опросники, представленные в электронном формате, заполнялись на групповых занятиях в музыкальном училище. Участие в исследовании было добровольным и анонимным. Исследование проведено в полном соответствии с этическими требованиями РПО.

Методы. Для оценки воспринимаемого стиля взаимодействия преподавателя использовался опросник «Стили взаимодействия руководителя» (Гордеева и кол., 2025), адаптированный для студентов музыкальных училищ: референтная фигура «руководитель» была заменена на «преподаватель по специальности», контекст рабочего процесса изменен на образовательный. Опросник представлен тремя шкалами: «Поддерживающий стиль» (пример утверждения: «Показывает, что он(а) понимает мою точку зрения»), «Фрустрирующий стиль» («Отвергает мое мнение»), «Индифферентный стиль» («Держится отстраненно»). Конфирматорный факторный анализ подтвердил трехфакторную структуру методики: $\chi^2 = 138,74$; $df = 62$; $p < 0,001$; $CFI = 0,940$; $TLI = 0,920$; $SRMR = 0,050$; $RMSEA = 0,080$ [0,060–0,100]; $N = 203$. Коэффициенты α Кронбаха по всем шкалам превышали 0,7–0,8 (см. таблицу). Это свидетельствует о приемлемых психометрических характеристиках опросника и возможности его использования в исследовательских целях (Mueller, Hancock, 2018).

Для оценки удовлетворенности базовых психологических потребностей (БПП) использовалась «Шкала удовлетворенности базовых психологических потребностей» (Осин и кол., 2015), адаптированная для студентов музыкальных училищ. Три шкалы оценивают удовлетворенность потребностей в автономии, компетентности и связанности (в отношении преподавателя по специальности) в учебе.

Для целей исследования была модифицирована «Шкала академической мотивации» (Гордеева и кол., 2017) для студентов музыкальных училищ. Внутренняя мотивация представлена тремя субшкалами (познавательная мотивация, мотивация достижения, мотивация саморазвития). Внешняя мотивация включает субшкалы идентифицированной мотивации, позитивной (одобрение преподавателей) и негативной (чувство стыда) интроецированной мотивации, также экстернальной мотивации. Шкала амотивации оценивает утрату интереса к учебе.

Николаева Н.С., Гордеева Т.О. (2026)
 Стиль взаимодействия преподавателя как источник
 разных типов академической мотивации Российских
 студентов-музыкантов
Психолого-педагогические исследования, 2026. 18(2), 117–
 132.

Nikolaeva N.S., Gordeeva T.O. (2026)
 Teacher interaction style as a source of different
 types of motivation in music college students
Psychological-Educational Studies, 2026. 18(2),
 117–132.

Методы обработки данных: описательная статистика, корреляционный анализ, структурное моделирование (SEM) с использованием взвешенного метода наименьших квадратов с коррекцией средних и дисперсий (WLSMV) с робастным оцениванием стандартных ошибок (Robust).

Результаты

Результаты корреляционного анализа (см. таблицу) показали, что стили взаимодействия преподавателя продемонстрировали ожидаемые статистически значимые связи друг с другом, с тремя базовыми психологическими потребностями и разными типами академической мотивации. Поддерживающий стиль обнаружил отрицательные корреляции с фрустрирующим и индифферентным, последние два оказались положительно связаны между собой. Поддерживающий стиль показал положительные связи с удовлетворенностью БПП студента, наиболее высокую — с потребностью в связанности с преподавателем, а также с внутренней мотивацией, отрицательные — с экстернальной мотивацией и амотивацией. Фрустрирующий и индифферентный стили, напротив, показали положительные корреляции с экстернальной мотивацией и амотивацией и отрицательные — с внутренней мотивацией. Анализ связей демотивирующих стилей с удовлетворенностью БПП студента показал, что фрустрирующий стиль отрицательно связан с удовлетворенностью всех трех потребностей, а индифферентный — с удовлетворенностью потребностей в автономии и связанности, его связь с потребностью в компетентности не достигла статистической значимости.

Таблица / Table

Описательная статистика и корреляции по измеренным показателям (N = 203)
Descriptive statistics and correlations for measured variables (N = 203)

Переменные / Variables	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Стиль взаимодействия преподавателя / Teacher interaction style												
1. Поддерживающий стиль / Supportive style	—											
2. Фрустрирующий стиль / Frustrative style	-0,56**	—										
3. Индифферентный стиль / Indifferent style	-0,69**	0,54**	—									
Базовые психологические потребности / Basic psychological needs												
4. Потребность в автономии / Autonomy	0,29**	-0,30**	-0,22**	—								
5. Потребность в компетентности / Competence	0,21**	-0,16*	-0,10	0,47**	—							
6. Потребность в связанности / Relatedness	0,51**	-0,36**	-0,38**	0,53**	0,44**	—						
Академическая мотивация / Academic motivation												

Николаева Н.С., Гордеева Т.О. (2026)
 Стиль взаимодействия преподавателя как источник
 разных типов академической мотивации Российских
 студентов-музыкантов
Психолого-педагогические исследования, 2026. 18(2), 117–
 132.

Nikolaeva N.S., Gordeeva T.O. (2026)
 Teacher interaction style as a source of different
 types of motivation in music college students
Psychological-Educational Studies, 2026. 18(2),
 117–132.

7. Внутренняя мотивация / Intrinsic motivation	0,29**	-0,17*	-0,23**	0,54**	0,40**	0,44**	—					
8. Идентифицированная мотивация / Identified motivation	0,12	0,07	0,01	0,20**	0,12	0,18**	0,46**	—				
9. Позитивная интроецированная мотивация / Positive introjected motivation	0,08	0,08	0,04	0,19**	0,06	0,23**	0,26**	0,65**	—			
10. Негативная интроецированная мотивация / Negative introjected motivation	0,03	0,12	0,09	-0,04	-0,03	0,03	0,03	0,48**	0,63**	—		
11. Экстернатальная мотивация / Extrinsic motivation	-0,18*	0,25**	0,29**	-0,34**	-0,27**	-0,21**	-0,32**	0,21**	0,42**	0,60**	—	
12. Амотивация / Amotivation	-0,23**	0,25**	0,31**	-0,60**	-0,39**	-0,42**	-0,59**	-0,16*	-0,08	0,08	0,47**	—
α Кронбаха / Cronbach's α	0,86	0,71	0,80	0,88	0,85	0,91	0,90	0,87	0,78	0,75	0,91	0,91
Среднее / Mean	4,17	2,32	2,01	2,73	2,84	3,19	4,10	3,49	2,10	2,72	2,94	1,92
Стандартное отклонение / Standard deviation	0,82	0,94	1,00	0,63	0,66	0,70	0,85	1,14	1,00	1,02	1,21	1,10

Примечание: «*» — $p < 0,05$; «**» — $p < 0,01$. Номера переменных в столбцах соответствуют их номерам в строках.

Note: «*» — $p < 0,05$; «**» — $p < 0,01$. Column numbers correspond to row numbers.

Для анализа роли стилей взаимодействия преподавателя в поддержке различных типов академической мотивации студентов была проверена структурная модель (см. рисунок). Предполагалось, что три мотивационных показателя — внутренняя мотивация, экстернатальная мотивация и амотивация, опосредованные уровнем удовлетворенности базовых психологической потребностей, зависят от стилей взаимодействия преподавателя.

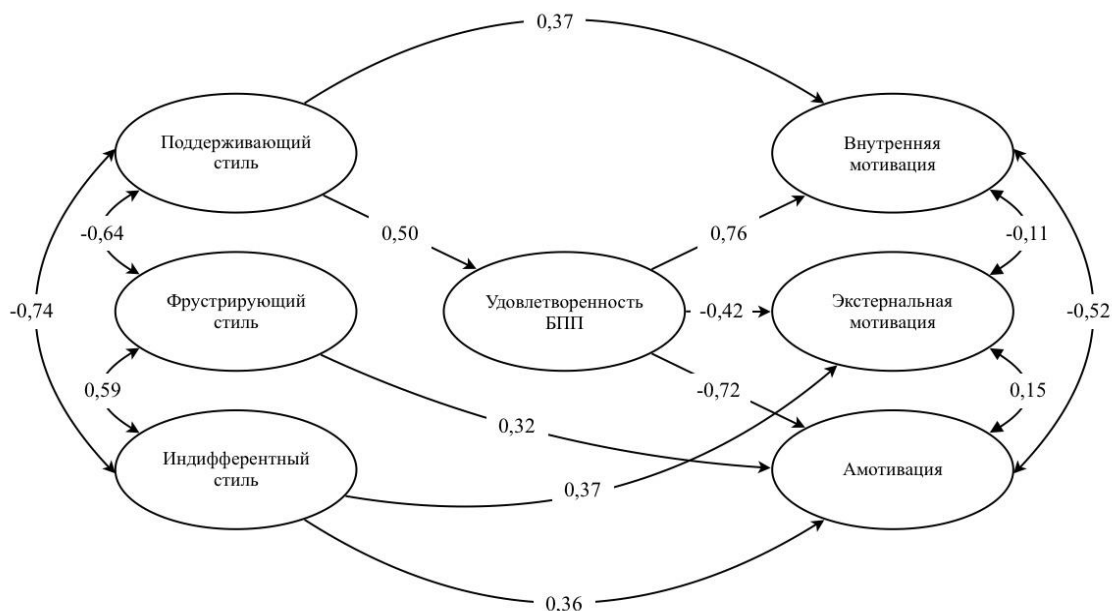


Рис. Структурная модель связей показателей воспринимаемого стиля взаимодействия преподавателя, удовлетворенности базовых психологических потребностей в учебе и академической мотивации: остатки и коэффициенты, не достигшие уровня значимости $p > 0,05$, опущены для упрощения рисунка

Структурная модель показала хорошее соответствие данным: $\chi^2 = 23,16$; $df = 28$; $p = 0,725$; $CFI = 1,000$; $TLI = 1,007$; $SRMR = 0,046$; $RMSEA = 0,052$; $[0,036 - 0,068]$; $N = 203$. Все ключевые индексы соответствия достигли рекомендуемых значений, что позволяет принять модель как удовлетворительную (Mueller, Hancock, 2018).

Результаты анализа выявили статистически значимые структурные связи: поддерживающий стиль является значимым положительным предиктором как удовлетворенности базовых психологических потребностей, так и внутренней мотивации студентов. Удовлетворенность БПП, в свою очередь, показала значимую положительную связь с внутренней мотивацией и отрицательную — с экстернальной мотивацией и амотивацией. Также из представленной структурной модели следует, что фрустрирующий стиль выступил предиктором роста амотивации, а индифферентный стиль — как экстернальной мотивации, так и амотивации.

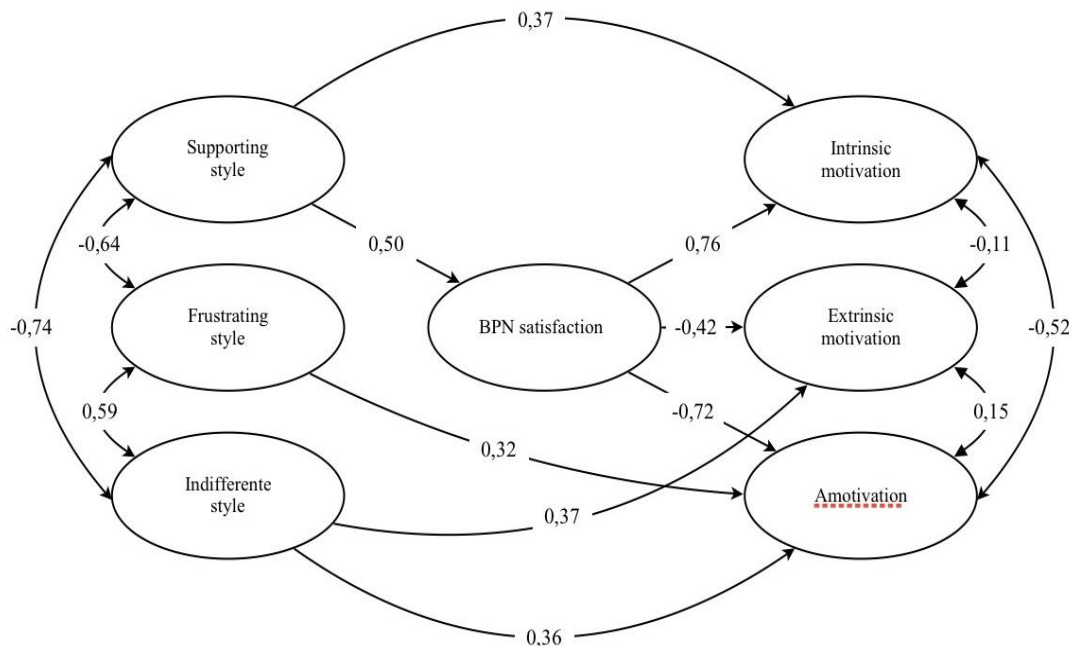


Fig. Structural model of relationships between perceived teacher interaction style, basic psychological need satisfaction in learning, and academic motivation: residuals and non-significant paths with $p < 0,05$ omitted for clarity

Обсуждение результатов

Настоящее исследование продолжает линию современных работ, посвященных изучению роли преподавателя по специальности в поддержке академической мотивации студентов-музыкантов, активно развивающуюся на базе теории самодетерминации (Bonneville-Roussy et al., 2020; Herrera et al., 2021; Bonneville-Roussy, Evans, 2025). Однако в предыдущих исследованиях акцент делался на изучении двух стилей — поддержки автономии и контроля. В нашем исследовании рассматриваются три стиля взаимодействия, по-разному связанных с удовлетворенностью трех базовых психологических потребностей в автономии, компетентности и связанности. С опорой на исследования в других сферах выделены стили взаимодействия преподавателя, основанные на поддержке, игнорировании и подавлении БПП. Проведенное исследование позволило выявить последствия поддерживающего, фрустрирующего и индифферентного стилей для удовлетворенности БПП и академической мотивации студентов.

Основной результат исследования состоит в том, что поддерживающий стиль связан с ростом уровня удовлетворенности базовых психологических потребностей, которые, в свою очередь, предсказывают рост внутренней мотивации студентов. Это подтверждает тезис о том,

Николаева Н.С., Гордеева Т.О. (2026)
Стиль взаимодействия преподавателя как источник
разных типов академической мотивации Российских
студентов-музыкантов
Психолого-педагогические исследования, 2026. 18(2), 117–
132.

Nikolaeva N.S., Gordeeva T.O. (2026)
Teacher interaction style as a source of different
types of motivation in music college students
Psychological-Educational Studies, 2026. 18(2),
117–132.

что предоставление выбора, обоснование требований и обратная связь усиливают мотивацию, создают оптимальную среду для обучения музыке. Полученный результат соотносится с данными зарубежного исследования, показавшего, что поддерживающий автономию стиль преподавателя связан с автономной мотивацией студентов-музыкантов (Bonnevill-Roussy, Evans, 2025).

Интересно, что корреляционный анализ показал статистически значимую отрицательную связь внутренней мотивации с фрустрирующим и индифферентным стилями взаимодействия. Однако при построении общей структурной модели, учитывающей значение всех исследуемых переменных, данная отрицательная связь перестала быть статистически значимой. Это свидетельствует о том, что наличие поддержки трех базовых психологических потребностей по отношению к студенту со стороны преподавателя играет более важную роль для развития внутренней академической мотивации, нежели отсутствие их фрустрации и индифферентного стиля взаимодействия. Поддерживающий базовые психологические потребности стиль взаимодействия преподавателя является источником ключевого ресурса, компенсирующего потенциально негативные, но менее системные эффекты демотивирующих стилей.

Основная новизна данной работы заключается в описании двух демотивирующих стилей, фрустрирующего и индифферентного, и демонстрации их роли в академической мотивации студентов-музыкантов, что выходит за рамки более распространенной дихотомии «поддержка – фрустрация». Показано, что воспринимаемый индифферентный стиль имеет более широкие деструктивные последствия, выступает предиктором роста как экстернатальной мотивации, так и амотивации студента-музыканта. Для этого стиля, в отличие от фрустрирующего, характерна низкая директивность при наличии отстраненного, безразличного отношения преподавателя, что ведет к потере интереса к учебе, незаинтересованности студента своим музыкальным развитием. Последствия фрустрирующего стиля, означающего выраженные требования и внешний контроль, также негативны, но он продемонстрировал связь только с ростом амотивации.

Наши результаты соотносятся с данными, полученными на материале трех аналогичных стилей взаимодействия в контексте руководства сотрудниками (Huyghebaert-Zouaghi et al., 2023; Гордеева и кол., 2025). Они также свидетельствуют в пользу оценки фрустрирующего стиля взаимодействия, в рамках которого вне зоны поддержки преподавателем оказываются не только потребность в автономии, но и потребности в компетентности и связанности, вместо ранее использовавшегося контролирующего стиля, роль которого в мотивации зачастую оказывалась неоднозначной (Herrera et al., 2021). Важно подчеркнуть связанность двух демотивирующих стилей, что свидетельствует о том, что многие преподаватели используют их поочередно, стараясь добиться нужного им мотивационного эффекта.

Так, полученные результаты показывают важность качества взаимодействия преподавателя со студентом на индивидуальных занятиях по специальным музыкальным дисциплинам и могут использоваться в преподавательской практике в музыкальных образовательных средах. В частности, они свидетельствуют о важности поддерживающего стиля и необходимости снижения стихийного использования преподавателями фрустрирующего и индифферентного стилей взаимодействия, учитывая их негативные последствия для мотивации учащихся.

Николаева Н.С., Гордеева Т.О. (2026)
Стиль взаимодействия преподавателя как источник
разных типов академической мотивации Российских
студентов-музыкантов
Психолого-педагогические исследования, 2026. 18(2), 117–
132.

Nikolaeva N.S., Gordeeva T.O. (2026)
Teacher interaction style as a source of different
types of motivation in music college students
Psychological-Educational Studies, 2026. 18(2),
117–132.

Результаты исследования в целом соответствуют ключевым положениям теории самодетерминации (Ryan, Deci, 2017), однако исследование проводилось в специфическом контексте музыкального образования, где поддержка автономии, компетентности и связанности наполняется уникальными предметно-специфичными действиями. Эти конкретные уточнения должны стать предметом дальнейших исследований.

Заключение

Результаты показывают очевидное доминирование внутренней мотивации студентов над остальными типами мотивации учебы в музыкальном училище, что хорошо соответствует данной категории учащихся. Исследование также проливает свет на внешние источники продуктивной и непродуктивной мотивации и амотивации студентов-музыкантов. Новый подход к анализу стилей взаимодействия позволяет учесть не только активные формы поддержки и подавления потребностей учащегося, но и пассивную позицию преподавателя, выражающуюся в их игнорировании, а также роль всех трех стилей в формировании академической мотивации. Поддерживающий стиль взаимодействия преподавателя, обеспечивающий удовлетворение потребностей в автономии, компетентности и связанности, является наиболее важным фактором развития внутренней мотивации студентов в музыкальной среде. Воспринимаемые фрустрирующий и индифферентный стили представляют собой два качественно разных типа взаимодействия преподавателя, имеющие достаточно выраженные негативные последствия для академической мотивации, а именно — связаны с выраженной экстернатальной мотивацией и амотивацией студентов. Различное проявление данных негативных стилей может быть опосредовано профессиональными нормами конкретной образовательной музыкальной среды, а также этапом обучения студента.

Полученные результаты вносят ясность в понимание того, какие особенности взаимодействия преподавателя со студентом способствуют развитию у обучающегося внутренней мотивации, ведущей к продуктивным результатам. Они позволяют рекомендовать преподавателям музыкальных училищ осознанно развивать поддерживающий стиль взаимодействия на индивидуальных занятиях по специальности, давая возможность следовать своим интересам, предлагая значимый выбор, например, содержательный выбор репертуара и возможностей трактовки исполнения произведений, а также взаимодействовать со студентом, проявляя поддержку и тепло, четко структурировать задачи, прояснять свои ожидания, ставить задачи оптимального уровня трудности, стараться избегать и чрезмерного давления, и безразличия. Несмотря на часто встречающееся мнение о том, что авторитарно-контролирующий стиль взаимодействия полезен при обучении музыке, способствует активности и настойчивости обучаемых, его аналог, представленный воспринимаемым фрустрирующим стилем, показал свои негативные следствия для мотивации, что ставит под серьезные сомнения его активное практическое использование.

Ограничения. К ограничениям исследования можно отнести самоотчетный характер сбора данных: нами оценивался только воспринимаемый стиль взаимодействия преподавателя. Для более глубокого понимания роли стиля взаимодействия преподавателя в будущем целесообразно дополнительно использовать методы наблюдения в деятельности, а также опрос самих преподавателей. Также ограничением является корреляционный дизайн

Николаева Н.С., Гордеева Т.О. (2026)
Стиль взаимодействия преподавателя как источник
разных типов академической мотивации Российских
студентов-музыкантов
Психолого-педагогические исследования, 2026. 18(2), 117–
132.

Nikolaeva N.S., Gordeeva T.O. (2026)
Teacher interaction style as a source of different
types of motivation in music college students
Psychological-Educational Studies, 2026. 18(2),
117–132.

исследования, который не позволяет делать однозначные причинно-следственные выводы о роли стиля взаимодействия преподавателя в формировании академической мотивации студентов-музыкантов. Взаимодействие преподавателя и студента — двусторонний процесс, в котором мотивация и личностные особенности студента также имеют значение.

Limitations. The self-report nature of data collection can be considered a limitation of the study, as we only assessed the perceived teaching interaction style. To gain a deeper understanding of the role of teacher interaction style, it would be advisable to additionally use observational methods in educational activities and to survey the teachers themselves. Another limitation is the correlational design of the study, which does not allow us to make unambiguous causal inferences about the role of teacher interaction style in shaping the academic motivation of student musicians. Teacher–student interaction is a two-way process in which the student’s personality and motivation also matter.

Список источников / References

1. Гордеева, Т.О., Сычёв, О.А., Румянцева, А.С., Марчук, Л.А. (2025). Стили взаимодействия руководителя с сотрудником и их диагностика: адаптация нового инструмента. *Организационная психология*, 15(1), 119–150. <http://doi.org/10.17323/2312-5942-2025-15-1-119-150>
Gordeeva, T.O., Sychev, O.A., Rummyantseva, A.S., Marchuk, L.A. (2025). Manager's Interpersonal Style: Adaptation of a new diagnostic measure. *Organizational Psychology*, 15(1), 119–150. (In Russ.). <http://doi.org/10.17323/2312-5942-2025-15-1-119-150>
2. Гордеева, Т.О., Сычев, О.А., Гижицкий, В.В., Гавриченко, Т.К. (2017). Шкалы внутренней и внешней академической мотивации школьников. *Психологическая наука и образование*, 22(2), 65–74. <https://doi.org/10.17759/pse.2017220206>
Gordeeva, T.O., Sychev, O.A., Gizhitsky, V.V., Gavrichenkova, T.K. (2017). Scales of Intrinsic and Extrinsic Academic Motivation for Schoolchildren. *Psychological Science and Education*, 22(2), 65–74. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/pse.2017220206>
3. Кирнарская, Д.К. (2004). Психология специальных способностей. Музыкальные способности. Москва: Таланты-XXI век.
Kirsnarskaya, D.K. (2004). Psychology of Special Abilities. Musical Abilities. Moscow: Talanty-XXI vek. (In Russ.).
4. Осин, Е.Н., Сучков, Д.Д., Гордеева, Т.О., Иванова, Т.Ю. (2015). Удовлетворение базовых психологических потребностей как источник трудовой мотивации и субъективного благополучия у российских сотрудников. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 12(4), 103–121. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2015-4-103-121>
Osin, E.N., Suchkov, D.D., Gordeeva, T.O., Ivanova, T.Yu. (2015). Basic Psychological Need Satisfaction as a Source of Work Motivation and Subjective Well-being in Russian Employees. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 12(4), 103–121. (In Russ.). <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2015-4-103-121>

Николаева Н.С., Гордеева Т.О. (2026)
Стиль взаимодействия преподавателя как источник
разных типов академической мотивации Российских
студентов-музыкантов
Психолого-педагогические исследования, 2026. 18(2), 117–
132.

Nikolaeva N.S., Gordeeva T.O. (2026)
Teacher interaction style as a source of different
types of motivation in music college students
Psychological-Educational Studies, 2026. 18(2),
117–132.

5. Bonneville-Roussy, A., Evans, P. (2025). The support of autonomy, motivation, and music practice in university music students: A self-determination theory perspective. *Psychology of Music*, 53(6), 909–928. <https://doi.org/10.1177/03057356241296109>
6. Bonneville-Roussy, A., Evans, P., Verner-Filion, J., Vallerand, R.J., Bouffard, T. (2017). Motivation and coping with the stress of assessment: Gender differences in outcomes for university students. *Contemporary Educational Psychology*, 48, 28–42. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2016.08.003>
7. Bonneville-Roussy, A., Hruska, E., Trower, H. (2020). Teaching Music to Support Students: How Autonomy-Supportive Music Teachers Increase Students' Well-Being. *Journal of Research in Music Education*, 68(1), 97–119. <https://doi.org/10.1177/0022429419897611>
8. Evans, P. (2015). Self-determination theory: An approach to motivation in music education. *Musicae Scientiae*, 19(1), 65–83. <https://doi.org/10.1177/1029864914568044>
9. Evans, P., Bonneville-Roussy, A. (2016). Self-determined motivation for practice in university music students. *Psychology of Music*, 44(5), 1095–1110. <https://doi.org/10.1177/0305735615610926>
10. Evans, P., Liu, M.Y. (2018). Psychological Needs and Motivational Outcomes in a High School Orchestra Program. *Journal of Research in Music Education*, 67(1), 83–105. <https://doi.org/10.1177/0022429418812769>
11. Freer, E., Evans, P. (2019). Choosing to study music in high school: Teacher support, psychological needs satisfaction, and elective music intentions. *Psychology of Music*, 47(6), 781–799. <https://doi.org/10.1177/0305735619864634>
12. Gómez-López, B., Sánchez-Cabrero, R. (2023). Current Trends in Music Performance Anxiety Intervention. *Behavioral Sciences*, 13(9), 720. <https://doi.org/10.3390/bs13090720>
13. Herrera, D., Matos, L., Gargurevich, R., Lira, B., Valenzuela, R. (2021). Context matters: Teaching styles and basic psychological needs predicting flourishing and perfectionism in university music students. *Frontiers in Psychology*, 12, 623312. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.623312>
14. Huyghebaert-Zouaghi, T., Morin, A.J.S., Ntoumanis, N., Berjot, S., Gillet, N. (2023). Supervisors' interpersonal styles: An integrative perspective and a measure based on self-determination theory. *Applied Psychology*, 72(3), 1097–1133. <https://doi.org/10.1111/apps.12423>
15. MacIntyre, P.D., Schnare, B., Ross, J. (2017). Self-determination theory and motivation for music. *Psychology of Music*, 46(5), 699–715. <https://doi.org/10.1177/0305735617721637>
16. Miksza, P., Evans, P., McPherson, G.E. (2019). Motivation to pursue a career in music: The role of social constraints in university music programs. *Psychology of Music*, 49(1), 50–68. <https://doi.org/10.1177/0305735619836269>

Николаева Н.С., Гордеева Т.О. (2026)
Стиль взаимодействия преподавателя как источник
разных типов академической мотивации Российских
студентов-музыкантов
Психолого-педагогические исследования, 2026. 18(2), 117–
132.

Nikolaeva N.S., Gordeeva T.O. (2026)
Teacher interaction style as a source of different
types of motivation in music college students
Psychological-Educational Studies, 2026. 18(2),
117–132.

17. Mueller, R.O., Hancock, G.R. (2018). Structural Equation Modeling. In L.M. Collins, J.L. Helm (Eds.), *The Reviewer's Guide to Quantitative Methods in the Social Sciences* (pp. 445–456). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315755649-33>
18. Patzak, A., Zhang, X. (2025). Blending Teacher Autonomy Support and Provision of Structure in the Classroom for Optimal Motivation: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, 37(17). <https://doi.org/10.1007/s10648-025-09994-2>
19. Ryan, R.M., Deci, E.L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. *Guilford Press*. <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>
20. Ryan, R.M., Jang, H., Wang, C.K.J., Matos, L., Gordeeva, T., Ferber, K., Kaplan, H., Behzadnia, B., Kantas, O., Soenens, B., Vansteenkiste, M. (2025). Variations in Need Supports in Education as a Function of Cultural and Economic Factors: Perspectives from Self-Determination Theory. *Educational Psychology Review*, 37, 118. <https://doi.org/10.1007/s10648-025-10088-2>
21. Wieser, M., Novak-Geiger, V., Müller, F.H. (2024). Who stays? Who goes? Motivation and tendency to drop out in music schools. *Frontiers in Psychology*, 15, 1378843. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1378843>

Информация об авторах

Наталья Сергеевна Николаева, аспирант, кафедра психологии образования и педагогики, факультет психологии, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова (ФГБОУ ВО «МГУ имени М.В. Ломоносова»), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-6636-8737>, e-mail: nikolaeva.n.s@bk.ru

Тамара Олеговна Гордеева, доктор психологических наук, профессор, кафедра психологии образования и педагогики, факультет психологии, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (ФГБОУ ВО «МГУ имени М.В. Ломоносова»); ведущий научный сотрудник лаборатории психологии детства и цифровой социализации, Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3900-8678>, e-mail: tamgordeeva@gmail.com

Information about the authors

Natalia S. Nikolaeva, Postgraduate Student, Department of Educational Psychology and Pedagogy, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-6636-8737>, e-mail: nikolaeva.n.s@bk.ru

Tamara O. Gordeeva, Doctor of Sciences (Psychology), Full Professor at the Department of Educational Psychology and Pedagogy, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University; Leading Researcher at the Laboratory of Childhood Psychology and Digital Socialization, Federal Scientific Centre for Psychological and Multidisciplinary Research, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3900-8678>, e-mail: tamgordeeva@gmail.com

Николаева Н.С., Гордеева Т.О. (2026)
Стиль взаимодействия преподавателя как источник
разных типов академической мотивации Российских
студентов-музыкантов
Психолого-педагогические исследования, 2026. 18(2), 117–
132.

Nikolaeva N.S., Gordeeva T.O. (2026)
Teacher interaction style as a source of different
types of motivation in music college students
Psychological-Educational Studies, 2026. 18(2),
117–132.

Вклад авторов

Николаева Н.С. — сбор данных, обработка и анализ результатов, написание текста рукописи.
Гордеева Т.О. — идея исследования и подбор методик исследования, научное руководство,
интерпретация результатов, написание текста рукописи.

Все авторы приняли участие в обсуждении результатов и согласовали окончательный вариант
текста рукописи.

Contribution of the authors

Nataliya S. Nikolaeva — data collection, processing and analysis of results, manuscript writing.

Tamara O. Gordeeva — study conceptualization and selection of research methods, scientific
supervision, results interpretation, manuscript writing.

Both authors participated in the discussion of the results and approved the final version of the
manuscript.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest

The authors declare no conflict of interest.

Декларация об этике

План исследования был рассмотрен и одобрен Комиссией по этике научных исследований
ФНЦ ПМИ (протокол № 7 от 31.01.2025).

Ethics statement

The study plan was reviewed and approved by the Ethics Committee of Scientific Research of the
Federal Scientific Center of Psychological and Multidisciplinary Research (report No. 7, 2025/01/31).

Поступила в редакцию 20.04.2026

Поступила после рецензирования 30.05.2026

Принята к публикации 15.06.2026

Опубликована 30.06.2026

Received 2026.04.20

Revised 2026.05.30

Accepted 2026.06.15

Published 2026.06.30