

# Обзор тренингов и упражнений, направленных на развитие личностного потенциала сотрудников образовательной организации

Технологии для развития того или иного показателя личностного потенциала сотрудников образовательной организации могут применяться на трех уровнях — индивидуальном, групповом и средовом. Из них наиболее широко используется групповой формат работы. Он представлен различными тренингами, семинарами и программами. Психологическая служба образовательной организации может как создавать собственные тренинги по улучшению показателей личностного потенциала, так и воспользоваться существующими. Ниже представлен обзор уже разработанных и широко применяемых тренингов и упражнений, подходящих для использования в качестве одного из инструментов фасилитации личностных изменений у взрослых участников образовательных отношений.

## Жизнестойкость

Тренинг жизнестойкости, разработанный автором концепции жизнестойкости С. Мадди, основан на предположении, что это качество не является врожденным, а формируется в течение жизни, а значит, мо-

жет быть развито при помощи специальных интервенций или естественных жизненных ситуаций. Он направлен на достижение двух целей:

- развитие более глубокого понимания стрессовых обстоятельств, способов совладания с ними, а также определение тех, которые способствуют продуктивному решению проблемы;
- восприятие себя в аспекте трех жизнестойких установок — вовлеченности, контроля и принятия риска, которому способствует метод обратной связи, получаемой при наблюдении человека за самим собой, обратной связи о нем от других, а также в процессе взаимодействия со стрессовыми условиями.

Тренинг проводится в группе, состоящей в среднем из 6–8 человек, и включает в себя три последовательных этапа: 1) определение стрессовых обстоятельств, которые необходимо разрешить; 2) применение одной, двух или всех трех техник жизнестойкого совладания со стрессовой ситуацией — реконструкции ситуации, фокусирования или компенсаторного самосовершенствования; 3) формирование с помощью подходящей под ситуацию техники перспективы, с которой участник тренинга рассматривает проблему, и выработка плана для трансформации стрессовых обстоятельств в благоприятные. Участникам также рекомендуется выполнение домашних заданий с целью применения полученных навыков и обсуждение результатов.

Впоследствии Мадди дополнил тренинг жизнестойкости упражнениями на поиск социальной поддержки, а также практиками здорового образа жизни. В результате программа повышения жизнестойкости включала в себя:

- обучение расслаблению (контролю дыхания, согреванию рук, расслаблению мышц), правильному питанию, совладанию (при помощи техники решения проблем и эмоционального инсайта), запрашиванию социальной поддержки;
- информирование о полезных физических упражнениях;
- контроль вредных привычек (курение, переедание и др.);
- предупреждение рецидива (контроль в течение года).

Результаты исследования влияния тренинга жизнестойкости на успешность, здоровье и взаимоотношения участников с людьми подтвердили, что жизнестойкость является развиваемой чертой. Каждый человек может научиться жизнестойкости вне зависимости от его индивидуальных особенностей даже в зрелом возрасте (Овчарова, 2019; Рассказова & Леонтьев, 2011).

### Толерантность к неопределенности

Для повышения толерантности к неопределенности могут использоваться как тренинг жизнестойкости, описанный выше, так и другие тренинги – например, тренинг межкультурной компетентности или совладания с трудностями межкультурного диалога.

Межкультурное взаимодействие зачастую характеризуется высокой степенью неопределенности и неясностью, в связи с чем толерантность к новым, отличающимся от привычных, условиям является важным личностным ресурсом. Этот тренинг позволяет развивать способность обнаруживать положительные стороны при столкновении с инаковым, воздерживаться от оценочных суждений, мыслить шире. Посредством тренинга участник учится обращаться за социальной поддержкой, анализировать ситуацию и находить объяснение каким-либо отличающимся процессам или, в случае иной культуры, общественным нормам. Понимание того, как люди реагируют, когда обнаруживают различия в установках и ценностях, тоже может быть предметом обсуждения на тренинге. Упражнения, используемые в его рамках, можно использовать и в индивидуальной работе. При этом исследования показывают, что толерантность к неопределенности – довольно устойчивая личностная характеристика, для развития которой требуются специальные психологические воздействия, даже при условии которых позитивный эффект тренинга может проявляться не у всех людей (Menshikova & Lazyuk, 2020; Балюкина, 2014; Гущина, 2010).

### Мотивация

Использование человеческих ресурсов эффективно тогда, когда требования рабочей среды не превышают личностные возможности со-

трудников, а образовательная среда способствует поддержанию их увлеченности (внутренней мотивации) и содержит все необходимые возможности для решения поставленных задач.

Одна из наиболее признанных в науке теорий мотивации была разработана в рамках теории самодетерминации Э. Диси и Р. Райана (СДТ), основным вкладом которой стало изучение факторов, способствующих формированию внутренней и внешней мотивации. Для возникновения и поддержания внутренней мотивации необходимо удовлетворение базовых психологических потребностей личности — в автономии, компетентности и связанности с другими, которое зависит от возможностей, предоставляемых организационной средой. Для развития внутренней мотивации сотрудников, то есть интереса к рабочему процессу и задачам, по результатам диагностики могут разрабатываться рекомендации по изменению организационной среды и планированию интервенций, направленных на поддержку этих потребностей (или их минимальную фрустрацию) у сотрудников. Ниже представлено соотнесение базовых психологических потребностей личности с особенностями организационной среды, позволяющими их поддерживать:

**1. Потребность в компетентности (уважении, признании)** подразумевает ощущение человека, что он способен что-либо изменить или быть успешным в чем-либо. Ее поддерживают следующие условия:

- регуляция уровня сложности задачи (оптимальной является посильная задача на грани возможностей человека);
- умеренный уровень нагрузки;
- наличие достаточных средств для выполнения задачи;
- ясность роли;
- развивающая обратная связь, указывающая на то, что получается хорошо, а что можно улучшить.

**2. Потребность в связанности (принятии)** означает, что человеку важно быть встроенным в общество и иметь теплые доверительные отношения с окружающими. Для удовлетворения этой потребности необходимы:

- создание безопасного пространства, способствующего развитию открытости и доверия между сотрудниками, а также стимулирующего их активность;
- поддержка со стороны руководителя и коллег;
- неформальные отношения.

Таким образом, важно установить доброжелательный социально-психологический климат, в котором сотрудники чувствуют взаимное доверие, принятие и поддержку. Это может быть связано с необходимостью отказа от систем ранжирования и разного рода публичного рейтингования, соревнований, конкуренции и контроля. При этом благоприятными могут стать введение различных кооперативных форм взаимодействия, сотрудничества, а также проведение совместного досуга.

**3. Потребность в автономии** означает, что человеку важно действовать в соответствии со своими ценностями, интересами и смыслами, а также делать самостоятельный выбор. Ее можно поддерживать следующими способами:

- дать сотруднику свободу и выбор в рамках его должностных обязанностей или зоны ответственности;
- проявлять уважение к мнению сотрудника;
- предоставлять ему возможность проявлять инициативу;
- предоставлять развивающую обратную связь, позволяющую сотруднику присвоить свои успехи и осознать свои сильные стороны, а также наметить перспективу для развития.

Фрустрируют потребность в автономии использование контролирующего языка («Вы должны», «обязаны»), команд, необоснованных или необъясненных требований, управление с помощью «кнутов и пряников», угроз наказаний и манипуляций с помощью разного рода материальных наград, а также применение системы компенсации труда, при которой сотрудники эксплицитно конкурируют друг с другом. Напротив, рекомендуется поддерживать честные дискуссии и обсуждения, привлекать сотрудников разного уровня к решению проблем в образовательной организации, коллективно вырабатывать нормы и правила,

снижать конкуренцию среди сотрудников, а также запрашивать от них обратную связь, позволяющую руководителю повышать качество образовательной среды и развивать собственные управленческие навыки.

Еще одна потребность, влияющая на мотивацию и которую важно учитывать при создании развивающих условий для сотрудников образовательной организации, — это **потребность в смысле**. Она означает, что человеку важно чувствовать связь с более широким контекстом. Потребность в смысле может поддерживаться за счет ясности ценностей организации, а также соответствию этих ценностей ценностям и жизненным перспективам самого сотрудника.

Могут быть обнаружены некоторые сложности с внедрением этих принципов в жизнь образовательной организации в силу различных причин, однако, как показывают современные психологические исследования, их использование позволяет сформировать благоприятный мотивационный профиль сотрудника, характеризующийся высокой внутренней и низкой внешней мотивацией. Кроме того, создание этих условий препятствует развитию амотивации и выгорания и способствует повышению креативности, психологического благополучия и доверия руководству.

Современные психологические исследования в области трудовой мотивации, проведенные в рамках СДТ, дают четкое понимание возможностей и ограничений использования наград как метода стимуляции трудовой деятельности. Исследователи сформулировали следующие рекомендации по эффективному использованию наград:

- Награда должна соответствовать уровню достижений, качеству деятельности и усилиям работника.
- Критерии представления награды должны быть четкими, а не размытыми.
- Награда должна соответствовать интересам и ценностям сотрудников.
- Следует с осторожностью использовать и не переборщить с наградами в случае, если у сотрудника развита внутренняя мотивация к деятельности.

- Важно, какой смысл имеет награда для сотрудника, как он ее воспринимает.
- Обещание награды (денежной премии, повышения по службе) не должно быть «взяткой» или манипуляцией. Напротив, желательно, чтобы имели место совместная договоренность, сотрудничество при выработке условий ее получения. Чтобы дать позитивный ожидаемый эффект, награда должна восприниматься как справедливая (Gordeeva, 2016).

### Самоэффективность

Для развития самоэффективности педагога существуют тренинговые программы «Развитие психологического потенциала профессионального успеха», «Стратегии и техники коммуникативной компетентности», «Творческое решение жизненных задач», а также психолого-образовательная программа «Актуализация потенциала достижений» (см: Краснорядцева и др., 2014). Помимо формата тренинга, самоэффективность можно развивать при помощи таких обучающих программных комплексов, как, например, «Профессиональная самоэффективность педагога» (Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2018614157) (Штейнберг и др., 2019).

### Рефлексия

Развитие профессиональной рефлексии учителя как способности занять исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и самому себе как ее субъекту становится новым трендом в образовании и описывается через понятие «рефлексивное преподавание» (reflective teaching) (Кожевникова, 2016; Бизяева, 2004). Это направление породило множество разнообразных методов и приемов для развития рефлексии педагога. Среди них можно выделить тренинги рефлексивной компетентности учителя, рефлексивные практикумы, рекомендованные в качестве инструмента для саморазвития, а также программы формирования профессиональной установки педагога на рефлексивное слушание, эмпатичный способ взаимодействия и диалогическую направленность педагогического общения (Н. В. Овчарова & Костылева, 2012).

## Оптимизм

Основатель позитивной психологии М. Селигман предлагает перечень техник для развития оптимистического мышления, представленных в различных форматах — от психотерапии до ведения дневников, большинство из которых подразумевают больше индивидуальную, нежели групповую работу (Зелигман, 1997). Подробнее ознакомиться с техниками можно в книге М. Селигмана «Как научиться оптимизму. Измените взгляд на мир и свою жизнь».

## Копинг-стратегии

Исследования показывают, что успешные учителя используют про-социальные и активные копинг-стратегии в качестве типичных моделей совладания и саморегуляции (Корытова, 2010; Бурая & Кузнецова, 2010). При этом развитая система социальной поддержки оказывает позитивное воздействие на психоэмоциональное состояние и адаптированность педагога к условиям профессиональной деятельности, отличающейся высоким уровнем стрессогенности.

Согласно исследованию Л.А. Головей и Е.А. Туренко, к концу профессиональной деятельности педагоги овладевают таким репертуаром совладающего поведения, который формирует копинг-стиль, позволяющий преодолевать профессиональный стресс. Поэтому важно через систему повышения квалификации активизировать психологическое просвещение педагогов и руководителей образовательных учреждений по вопросам профессионального стресса, а также проводить в рамках повышения квалификации соответствующие тренинги (Головей & Туренко, 2010).

Упражнение, направленное на осознание собственной профессиональной ситуации и формирование конструктивных стратегий преодоления профессионального стресса, возможно за счет заполнения участниками методики «Копинг-стратегии» Р. Лазаруса и С. Фолкман в адаптации Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтык, М.С. Замышляевой. Это позволит участникам выявить собственные наиболее часто используемые способы реагирования на стресс. Кроме того, в рамках упражнения предлагается обсуждение преимуществ и ограничений каждой копинг-



стратегии в рамках концепции Р. Лазаруса, а также практическое применение продуктивных стратегий в процессе решения кейсов.

### Стили педагогического общения

Мера выраженности автономного и структурирующего стилей взаимодействия педагога с учащимися, в противовес контролирующему и хаотичному, является важным показателем качества этого взаимодействия. Результаты исследований показывают, что стили, поддерживающие потребность учащихся в автономии и компетентности, связаны с оптимальными показателями функционирования учителей, их высокой профессиональной самоэффективностью и жизнестойкостью.

На первом шаге требуется проведение диагностики педагогов при помощи опросника «Ситуации в школе» Н. Эльтерман, М. Ванстеенкесте и коллег в адаптации Т.О. Гордеевой и О.А. Сычева. Полученные результаты позволяют сформировать усредненный профиль, при помощи которого можно определить ведущие стили педагогического общения, используемые в конкретном коллективе. Развитие благоприятных стилей общения учителей с учениками возможно при помощи формирования лично-развивающей образовательной среды (ЛРОС), требующей комплексных изменений, а также посредством тренинга или семинара, направленного на осознание собственных стилей общения; углубление представлений об особенностях того или иного стиля и применение наиболее эффективных из них, то есть способствующих удовлетворению базовых психологических потребностей учащихся. Проявления таких стилей общения представлены в таблице ниже (Ahmadi и др., 2022; Гордеева & Сычев, 2021; Cheon и др., 2020; Aelterman и др., 2019).



# Программа по развитию личностного потенциала

Таблица 1. Описание и проявления стилей педагогического общения, поддерживающих автономию и структуру

Стиль	Определение	Подтипы	Описание	Рекомендации к поведению педагога
Поддерживающий автономию	Цель учителя на уроке и межличностный тон общения – понимание. Учитель стремится максимально понять, учесть и способствовать развитию интересов, предпочтений и отношений учащихся, чтобы поддержать их добровольную включенность в учебный процесс	Вовлеченный	Предполагает совместное участие в учебном процессе. Учитель определяет интересы и предпочтения детей, вступая с ними в диалог, предлагая им внести свой вклад в учебный процесс и учитывая их предложения. По возможности учитель стремится предлагать ученикам выбор способа деятельности на уроке и отслеживает их темп работы	Предоставляйте учащимся возможность выбора Предподавайте в соответствии с предпочтениями учащихся Предоставляйте обоснования Позволяйте учащимся двигаться в собственном темпе Используйте приглашающий стиль общения Спрашивайте учащихся об их впечатлениях от урока Обучайте учащихся ставить внутренние жизненные цели и встраивать в них обучение Обеспечивайте разнообразие деятельности Вызывайте любопытство Обсуждайте ценности класса Предоставляйте дополнительные ресурсы для самостоятельного обучения
Структурирующий	Цель учителя и межличностный тон общения – осуществление руководства. Оценив возможности и способности учеников, учитель структурирует процесс выполнения задачи, оказывает помощь и поддержку, чтобы учащиеся могли ощущать себя компетентными в освоении учебного предмета	Подстраивающийся	Учитель работает об интересах и предпочтениях учеников, стремится найти способы сделать задания интереснее и пытается понять происходящее с позиции обучающихся. Он дает необходимые пояснения и поощряет ученикам работать в их собственном темпе	Обеспечивайте задачи с оптимальным вызовом Обеспечивайте конкретную обратную связь Хвалите за улучшения или усилия Предоставьте обратную связь, направленную на улучшение или усилия Хвалите за конкретные действия Используйте справедливую похвалу Ставьте цели, основанные на саморазвитии Проявляйте надежду, ободрение и оптимизм Демонстрируйте примеры Предоставляйте обратную связь наедине Разъясняйте ожидания Давайте четкие указания Задавайте вопросы, чтобы расширить понимание Используйте самоконтроль прогресса и усилий Активное обучение Предлагайте подсказки Используйте учащихся в качестве положительных ролевых моделей
		Направляющий	Учитель является наставником, работает о прогрессе учеников, предоставляя соответствующую помощь и поддержку только тогда, когда ученик ее запрашивает или не справляется самостоятельно. Такой педагог разделяет деятельность на этапы, облегчающие решение задачи, а также проводит совместное обсуждение по выполненным упражнениям	
		Объясняющий	Учитель объясняет, сообщает свои ожидания ученикам ясным и понятным образом. Также он знакомит учащихся с планом урока и отслеживает их прогресс в достижении заранее поставленных целей	

## Мудрость

Мудрость часто представляется как статичная завершенная система необычайно глубоких и обширных знаний о жизни. При этом редко упоминается о необходимости и возможности развития этого ресурса личности. Между тем некоторые психологи подчеркивают, что мудрость — это не состояние, а процесс. Процессуальный подход к описанию мудрости основывается на утверждении, что мудрость — это исследование последовательных действий в ходе решения жизненных проблем. В связи с этим авторы пытаются выделить последовательные этапы мудроподобной умственной деятельности.

Хотя пока не имеется подтвержденных исследованиями фактов возможности развития мудрости, в экспериментах уже описаны некоторые приемы и упражнения. Так, например, в исследовании Л.И. Анцыферовой испытуемым были предложены нормативные (типовые) и ненормативные задачи «на планирование жизни». Возраст персонажей проблемных историй в экспериментах совпадал с возрастом испытуемых. Испытуемые, озвучивая мысли вслух и запрашивая недостающую информацию, должны были сообщить, какой план создаст персонаж в момент выбора, а также в последующие 2–3 года (см подробнее: Анцыферова, 2004).

## Саморегуляция

Формирование профессиональной саморегуляции у будущих педагогов начинается еще во время обучения. Оно включает актуализацию и формирование знаний о самовоспитании и саморазвитии, а также усвоение требований к личности педагога. В рамках тренингов и групповой работы развитие саморегуляции педагогов происходит через их обучение различным психотехникам, направленным на решение задач снижения возбуждения, мобилизации ресурсов (активизации), психической десенсибилизации, снижения эмоционального стресса, восстановления сил и регуляции вегетативных процессов (Волкова, 2014).

Ниже будет более подробно рассмотрен тренинг эмоциональной саморегуляции, способствующий редукции эмоционального выгорания и развитию навыков психической саморегуляции в профессиональной

деятельности педагогов. В рамках этого тренинга используется формат балинтовских групп, который включает четыре основных и два вспомогательных этапа, каждый из которых обладает своим специфическим потенциалом коммуникативно-креативных возможностей и может использоваться в качестве модели эффективной групповой профессиональной супервизии. Работа в балинтовских группах для педагогов позволяет им лучше понять причины конфликтных ситуаций с воспитанником, его родителями и коллегами, а также обнаружить и восполнить слепые пятна благодаря работе группы. Кроме того, такая группа способствует уменьшению профессионального стресса, позволяя специалисту развивать осознанность и рефлекссию своего поведения во время работы и общения, а также повышает уверенность в своих действиях, свободу и спонтанность.

Психокоррекционная программа состоит из теоретического курса, направленного на приобретение основных представлений о факторах, влияющих на эмоциональную устойчивость человека, механизмах ее формирования, и двух практических модулей тренингового характера.

Важной идеей тренинга является идея презентации педагогам различных методов саморегуляции для определения собственного оптимального стиля и выбора направления для более глубокого освоения метода. Такая программа позволяет создать пространство для овладения специалистами средствами управления своим психоэмоциональным состоянием и поведением, активизации скрытых резервных возможностей, повышения эффективности и оптимизации профессиональной деятельности. На основании полученных в исследовании данных можно сделать вывод о том, что методика проведения балинтовских групп эффективно снижает степень выраженности синдрома выгорания у педагогов, позитивно влияет на их эмоциональную сферу, гармонизирует структуру центральных личностных функций и значительно повышает уровень саморегуляции (Гунзунова, 2016).

### Осознанность

Практики развития осознанности, разработанные в рамках соответствующего направления (mindfulness), основаны на дезавтоматизации привычных действий, концентрировании внимания на «здесь

и сейчас», а также наблюдении за своим телом, мыслями, чувствами и эмоциональным откликом. Наиболее часто встречающимся форматом подобных упражнений являются различные медитации, позволяющие сконцентрироваться на дыхании, включающие сканирование тела и осознание телесных ощущений. Например, среди них можно выделить медитацию любящей доброты, нереагирования и другие.

Практики и интервенции составляются в отдельные программы по развитию осознанности педагогов (Колесникова & Ефанова, 2021). Они существуют в формате долгосрочных курсов, краткосрочных ретритов, а также в дистанционных вариантах. Исследованиями доказаны эффекты даже от дистанционной интервенции. Например, одна из подобных программ включала трехнедельный курс медитации осознанности с ежедневными сессиями, которые сопровождались ведущим. Доказано, что освоение практики медитации осознанности способствует развитию навыков саморегуляции (самоопределение, самомотивация, саморелаксация, когнитивный самоконтроль, сила концентрации, волевые навыки), снижению непродуктивных форм рефлексии, а также улучшению эмоционального состояния (Osin & Turilina, 2020).

## Список литературы

- Анцыферова Л.И. Мудрость и ее проявления в разные периоды жизни человека // Психологический журнал, 2004, 25(3), 17–24.
- Балюкина В.И. Тренинг жизнестойкости как способ повышения уровня толерантности к неопределенности у студентов-психологов / Психологическое здоровье человека: Жизненный ресурс и жизненный потенциал: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. / Гл. ред. И.О. Логинова. – Петрозаводск: Версо, 2014. С. 395–401.
- Бизяева А.А. Психология думающего учителя: Педагогическая рефлексия. – ПГПИ им. СМ Кирова, 2004.
- Бурая И.А., Кузнецова А.С. Модели копинг-поведения как психологические предикторы результативности профессиональной деятельности учителей / Психология совладающего поведения: Материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Кострома, 23–25 сент. 2010 г. В 2т. Т. 2 / отв. ред.: Т.Л. Крюкова, М.В. Сапоровская, С.А. Хазова. – КГУ им. Н. А. Некрасова, 2010. С. 87–89.
- Волкова Т.Г. Психология саморегуляции: Практикум [Текст]: Учебное пособие для студентов специальности «Психология» / сост. Т.Г. Волкова. – Изд-во Алт. ун-та, 2014.
- Головей Л.А., Туренко Е.А. Стратегии совладающего поведения педагогов в процессе профессионального стресса. Психология совладающего поведения: Материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Кострома, 23–25 сент. 2010 г. В 2 т. Т. 2 / отв. ред.: Т.Л. Крюкова, М.В. Сапоровская, С.А. Хазова. – КГУ им. Н. А. Некрасова, 2010. С. 94–95.
- Гордеева Т.О., Сычев, О.А. Диагностика мотивирующего и демотивирующего стилей учителей: Методика «Ситуации в школе» // Психологическая наука и образование, 2021, 26(1), 51–65. <https://doi.org/10.17759/pse.2021260103>.
- Гунзунова А.Б. Психокоррекция эмоционального выгорания и развитие навыков саморегуляции у педагогов // Вестник Кемеровского государственного университета, 2016, 2(66), 76–80.

- Гущина Т.В. Развитие толерантности к неопределенности в тренинге межкультурной компетентности. Психология совладающего поведения: Материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Кострома, 23–25 сент. 2010 г. В 2 т. Т. 2 / отв. ред.: Т.Л. Крюкова, М.В. Сапоровская, С.А. Хазова. – КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010. С. 197–199.
- Зелигман М. Как научиться оптимизму: Советы на каждый день. – М.: Вече – Персей – АСТ, 1997. Кожевникова М. Автономия учителей // Образовательная политика, 2016, 4(74), 47–59.
- Колесникова А.Д., Ефанова М.И. Осознанный педагог – основа образования / Воспитание как стратегический национальный приоритет: Международный научно-образовательный форум. Часть 4. – Уральский государственный педагогический университет; главный редактор Б. М. Игошев, 2021. С. 338–342.
- Корытова Г.С. Средовые ресурсы совладания в профессиональной педагогической деятельности. Психология совладающего поведения: Материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Кострома, 23–25 сент. 2010 г. В 2 т. Т. 2 / отв. ред.: Т.Л. Крюкова, М.В. Сапоровская, С.А. Хазова. – КГУ им. Н. А. Некрасова, 2010. С. 115–117.
- Красноярцева О.М., Кабрин В.И., Муравьева О.И., Подойница М.А., Чучалова О.Н. Психологические практики диагностики и развития самооэффективности студенческой молодежи: Учеб. пособие. – Издательский Дом ТГУ, 2014.
- Овчарова Н.В., Костылева А.А. Влияние личностного потенциала педагога на диалог в педагогическом общении: Монография. – Изд-во Курганского государственного университета, 2012.
- Овчарова Р.В. Методология исследования жизнестойкости личности // Вестник Курганского государственного университета, 2019, 2(53), 59–65.
- Рассказова Е.И., Леонтьев Д.А. Жизнестойкость как составляющая личностного потенциала / Личностный потенциал: Структура и диагностика. М.: Смысл, 2011. С. 178–209.
- Штейнберг В.Э., Манько Н.Н., Габитова Э.М., Вахидова Л.В., Саитова Л.Р. Обучающие программные комплексы «Жизнь замечательных мело-

- дий» и «Профессиональная самооэффективность педагога» // Ценности и смыслы, 2019, 2(60), 136–146. <https://doi.org/10.24411/2071-6427-2019-10061>.
- Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Haerens, L., Soenens, B., Fontaine, J.R.J., & Reeve, J. Toward an integrative and fine-grained insight in motivating and demotivating teaching styles: The merits of a circumplex approach // *Journal of Educational Psychology*, 2019, 111(3), 497–521. <https://doi.org/10.1037/edu0000293>.
- Ahmadi, A., Noetel, M., Parker, P.D., Ryan, R., Ntoumanis, N., Reeve, J., Beauchamp, M.R., Dicke, T., Yeung, A., Ahmadi, M., Bartholomew, K., Chiu, T.K.F., Curran, T., Erturan, G., Flunger, B., Frederick, C., Froiland, J.M., González-Cutre, D., Haerens, L., ... Lonsdale, C. A Classification System for Teachers' Motivational Behaviours Recommended in Self-Determination Theory Interventions [Preprint]. *PsyArXiv*. 2022. <https://doi.org/10.31234/osf.io/4vrym>.
- Cheon, S.H., Reeve, J., & Vansteenkiste, M. When teachers learn how to provide classroom structure in an autonomy-supportive way: Benefits to teachers and their students // *Teaching and Teacher Education*, 2020, 90, 103004. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.103004>.
- Gordeeva, T.O. Motivation: New theoretical approaches. Diagnostics and practical recommendations // *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal*, 2016, 62, 38–53. <https://doi.org/10.17223/17267080/62/4>.
- Menshikova, L.V., & Lazyuk, I.V. Tolerance to uncertainty among university students and its development in the modern information environment. 2020. 452–458. <https://doi.org/10.33910/herzenpsyconf-2020-3-18>.
- Osin, E.N., & Turilina, I.I. Short-term effects of an online mindfulness meditation intervention // *Experimental Psychology (Russia)*, 2020, 13(1), 51–62. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2020130104>.