

Психологическое содержание и динамика целей учебной деятельности студентов педагогического вуза

Слепка Ю.Н.

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» (ФГБОУ ВО ЯГПУ), г. Ярославль, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6768-4652>, e-mail: slepko@inbox.ru

Представлены материалы сравнительного эмпирического исследования особенностей развития целей учебной деятельности студентов педагогического университета. Материалы получены на выборке студентов 1—4 курсов — будущих учителей начальных классов. Работа была направлена на установление особенностей развития целей учебной деятельности студентов педагогического университета и оценку их взаимосвязи с мотивацией и успешностью профессионального обучения. В исследовании (N=118) приняли участие респонденты в возрасте от 17 до 22 лет (M=19,5; SD=1,24), 99% из которых женского пола; студенты 1 курса обучения — N=42 в возрасте от 18 до 19 лет (M=18,1; SD=0,41), 2 курса обучения — N=24 в возрасте от 18 до 20 лет (M=19,3; SD=0,56), 3 курса обучения — N=27 в возрасте от 19 до 21 года (M=20,1; SD=0,58), 4 курса обучения — N=25 в возрасте от 20 до 22 лет (M=21,0; SD=0,61). Использовались эмпирические методы, позволяющие оценить значимость и содержание целей учебной деятельности (Анкета «Цели в учебной деятельности»), мотивацию обучения («Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению» А.М. Прихожан). Оценка успешности профессионального обучения производилась с использованием показателей академической успеваемости студентов. Полученные результаты позволяют говорить о постепенном снижении значимости результатов профессионального обучения, возрастании в ходе обучения значимости целей саморазвития, диффузных целей. Сравнительный анализ групп студентов с разной степенью значимости целей профессионального обучения показал нарастающие различия в эмоциональном переживании и тревожности в отношении результатов образования. Была установлена умеренная отрицательная связь между значимостью результатов профессионального обучения и академической успеваемостью студентов. Это подтверждает противоречие между оцениваемыми результатами академического образования и представлениями студентов о содержании будущей педагогической деятельности.

Ключевые слова: цель, мотивация, академическая успеваемость, развитие, учебно-профессиональное обучение, учитель начальных классов.

Финансирование. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 18-18-00157, <https://rscf.ru/project/18-18-00157/>.

Благодарности. Автор выражает благодарность рецензентам, чья критическая оценка представленных материалов помогла существенно повысить качество настоящей статьи.

Для цитаты: Слепко Ю.Н. Психологическое содержание и динамика целей учебной деятельности студентов педагогического вуза // Психологическая наука и образование. 2022. Том 27. № 2. С. 69—81. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2022270206>

Psychological Content and Dynamics of Learning Activity Goals in Students of Pedagogical University

Yury N. Slepko

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6768-4652>, e-mail: slepko@inbox.ru

The paper presents materials of a comparative empirical study of the developmental features of learning activity goals in students of pedagogical university. The materials were obtained on a sample of 1—4-year students, future primary school teachers. The work was aimed at identifying the abovementioned features as well as their relationship with motivation and successful training. The sample (N=118) included respondents aged 17 to 22 (M=19.5; SD=1.24), 99% of whom were female: 1st-year students N=42 aged 18 to 19 (M=18.1; SD=0.41); 2nd-year students —N=24 aged 18 to 20 (M=19.3; SD=0.56), 3rd-year students N=27 aged 19 to 21 (M=20.1; SD=0.58); 4th-year students N=25 aged 20 to 22 (M=21.0; SD=0.61). Empirical methods were used to assess the significance and content of the goals of learning activity (Questionnaire “Learning activity goals”) and learning motivation (“Technique for assessing learning motivation and emotional attitude to learning” by A.M. Prikhozhan). Training success was evaluated basing on the indicators of academic performance in students. The results obtained reveal that over the course of training there is a gradual decrease in the significance of academic performance and an increase in the significance of self-development goals, diffuse goals. Comparative analysis of groups of students with varying degrees of training goals significance showed growing differences in emotional experience and anxiety in relation to educational outcomes. A moderate negative relationship was found between the significance of training outcomes and academic performance in students. This confirms the contradiction between the assessed academic performance and students’ notions about the content of their future pedagogical activity.

Keywords: goal, motivation, academic performance, development, university education, primary school teacher.

Funding. The research was supported by the Russian Science Foundation grant, project No. 18-18-00157, <https://rscf.ru/project/18-18-00157/>.

Acknowledgements. The author would like to thank the reviewers whose critical assessment of the presented materials helped to significantly improve the quality of this article.

For citation: Slepko Yu.N. Psychological Content and Dynamics of Learning Activity Goals in Students of Pedagogical University. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2022. Vol. 27, no. 2, pp. 69—81. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2022270206> (In Russ.).

Введение

Согласно теории и методологии деятельностного подхода [25; 27], анализ целей учебной деятельности является актуальным и значимым вопросом для понимания процесса учебно-профессионального развития. Анализ категории деятельности как психологической функциональной системы предполагает выделение в ней функциональных блоков, среди которых цели и мотивы занимают особое место [19]. В частности, «цель является ключевым и определяющим, то есть системообразующим фактором формирования и функционирования любой системы... Мотивация является главной и предельно комплексной системой детерминант для всех аспектов инициирования и развертывания, структуры и генезиса учебной деятельности» [9, с. 6]. Значение функционального блока целей определяется тем, что он направляет деятельность, обеспечивает достижение ее результата, в комплексе с мотивацией определяет формирование личностного смысла реализуемой деятельности.

Современная психология характеризуется многообразием исследований, посвященных проблематике целей и мотивации учебной, учебно-профессиональной и профессиональной деятельности. Анализ роли целевого блока в реализации учебно-профессиональной деятельности позволяет говорить о следующем. Формирование у студентов ориентации на учебные цели повышает восприятие ими самоэффективности и мотивации обучения [39]; перевод целей обучения на уровень индивидуальных, личностно-значимых повышает вовлеченность студентов в процесс обучения и положительно влияет на рост академической успеваемости [43]. Помимо этого эффективность профессиональной подготовки в вузе возрастает с развитием способности к саморегуляции поставленных студентом целей обучения [36]. Важное место цели занимают и в условиях профессиональной педагогической деятельности. Например, развитие способности к целеполаганию позитивно влияет на адаптацию к профессиональной деятельности молодых специалистов [41], формирование позитивного отношения

учителя к классу и переживание результатов обучения [47], сохранение и развитие микроклимата в школе [3].

Множество исследований посвящено анализу проблемы мотивации учебно-профессиональной и профессиональной деятельности. Мотивация обучения влияет на формирование отношения студентов к саморазвитию, самообразованию и самореализации [18; 20], изменение представлений студентов о себе в процессе профессиональной подготовки [5; 30; 42], позитивную адаптацию к обучению в вузе [37; 44; 45]. Она оказывает влияние не только на характер отношения студентов к процессу обучения [10; 40], но и на его результативность [16; 31; 34]. Важным направлением исследований является оценка роли мотивации в формировании готовности к профессиональной деятельности — освоению профессиональных компетенций [15; 22; 35], компетенций, обеспечивающих инновационную активность будущего профессионала [4]. Так же, например, характер ценностей и убеждений студентов рассматривается как важное условие формирования представлений студентов о профессиональной самоэффективности [38].

Мотивация рассматривается и как фактор, обеспечивающий эффективность профессиональной деятельности, формирования психологической системы деятельности учителя [23; 24; 26]. Она занимает значительное место в работе учителя с учениками — в развитии их мотивации обучения [7; 49]. При этом мотивация педагогической деятельности учителя характеризуется нелинейностью и неравномерностью развития [6; 14].

Выше уже обращалось внимание на то, что академическая успешность часто рассматривается в контексте оказываемого на нее мотивацией обучения влияния. Однако и сама успешность обучения является предметом множества исследований. Предметом исследования является влияние новых информационных технологий на академическую успеваемость [21], влияние на нее волевой регуляции деятельности [28], стилей семейного воспитания [32]. Важным направлением исследований является изучение отношения студентов

к эффективности своего обучения — оценка их представлений об академической успешности [29; 33], динамика изменения этих представлений в процессе обучения [8], а также изучение влияния социально-экономического статуса семьи на отношение студентов к самооэффективности обучения [48] и др.

Многообразие упомянутых исследований еще раз подтверждает особое место целей и мотивации в структуре деятельности. Между тем преимущественное внимание в отечественных и зарубежных исследованиях отводится проблеме мотивации и ее влиянию на успешность учебной и профессиональной деятельности педагога. Значительно меньше изучаются вопросы развития целей в учебно-профессиональном обучении педагога.

В представленном здесь исследовании производился анализ динамики целей учебной деятельности в процессе обучения в педагогическом вузе. Это предполагает не только характеристику динамических особенностей развития целей, но и установление их связи с мотивацией и успешностью учебной деятельности. Необходимость постановки и решения обозначенных задач обосновывается тем, что с позиции теории системогенеза [1; 25] цель является системообразующим фактором деятельности. Особый интерес вызывает вопрос о том, как в учебной деятельности студента сочетаются необходимость решения академических задач и подготовка к будущей профессиональной деятельности. Будет ли здесь возникать противоречие между представлением о текущем (освоение образовательной программы) и будущем (педагогическая деятельность) результате учебно-профессионального развития? Таким образом, предметом настоящего исследования является развитие мотивационно-целевого блока учебной деятельности в процессе профессионального педагогического образования.

Выборка и методы исследования

Исследование проводилось методом срезов и включало психологический анализ целей, мотивов, академической успеваемости студентов 1—4 курсов педагогического университета. Студенты обучаются по профилю «Начальное образование», являются буду-

щими учителями начальной школы. Объем выборки — 118 респондентов в возрасте от 17 до 22 лет ($M=19,5$; $SD=1,24$), 99% — женского пола. Объем выборки 1 курса — 42 испытуемых в возрасте от 18 до 19 лет ($M=18,1$; $SD=0,41$), 2 курса — 24 человека в возрасте от 18 до 20 лет ($M=19,3$; $SD=0,56$), 3 курса — 27 человек в возрасте от 19 до 21 года ($M=20,1$; $SD=0,58$), 4 курса — 25 испытуемых в возрасте от 20 до 22 лет ($M=21,0$; $SD=0,61$).

Анализ целей учебной деятельности производился с использованием анкеты «Цели учебной деятельности» [1]. Студентам предлагалось дать развернутый ответ на вопросы: «Чему бы Вы хотели научиться в вузе?», «Зачем Вам это нужно?», «Чему Вы уже успели научиться?». Интерпретация производилась на основании ответов на первый вопрос, что позволило оценить значимость для студента учебно-профессиональной деятельности, нормативно одобренным результатом которой является готовность к педагогической работе. Для количественной оценки значимости реализуемой деятельности ответы оценивались по 3-балльной шкале. Каждый балл соответствовал степени значимости учебно-профессиональной деятельности: 3 — ответ с описанием представлений о результате обучения в вузе, связанном с освоением методики обучения и воспитания школьников, способов общения с детьми и родителями, решения конфликтных ситуаций и пр.; 2 — ответ с описанием промежуточных, косвенных результатов обучения (например, «Получить новые знания, профессиональный опыт», «Общению с людьми, понимать психологию человека»); 1 — ответ с описанием внешних по отношению к содержанию работы учителя результатов обучения (например, «Определить свою судьбу», «Научиться взрослой, ответственной жизни»). Чем более высокий балл получал студент за ответ, тем более значимой для него рассматривается нормативная цель обучения в вузе.

Исследование мотивации обучения производилось с использованием опросника «Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению» [17]. Опросник позволяет оценить сформирован-

Динамика целей учебной деятельности студентов

ность познавательной мотивации обучения и мотивации достижения, а также оценить переживания в отношении процесса и результата обучения. Несмотря на то, что опросник разработан для испытуемых в возрасте до 16 лет, его структура, а также вопросы-утверждения соответствуют особенностям изучения мотивации обучения студентов (см., например, [2]).

Оценка успешности деятельности производилась методом анализа показателей академической успеваемости студентов по итогам промежуточной сессии.

Статистическая обработка данных производилась с использованием программ SPSS Statistics 19, Microsoft Office Excel. Перед началом обработки производилась проверка данных на нормальность распределения (критерий λ -Колмогорова-Смирнова). Результаты применения критерия λ позволяют говорить о нормальности распределения данных студентов всех курсов обучения. Статистическая обработка производилась методами первичной описательной статистики (среднее арифметическое значение, S_v — коэффициент вариации), методами сравнения (критерий Mann-Whitney U test), методами корреляционного анализа (r -Spearman).

Представленные на рисунке данные позволяют оценить динамику значимости целей обучения студентов. Измеряемый показатель отражает значимость нормативного результата обучения в вузе — готовности к педагогической деятельности в школе.

Полученные результаты позволяют говорить о постепенном снижении значимости нормативных целей в процессе обучения в вузе. Нелинейность динамики значимости проявляется в том, что на 3 курсе наблюдается кратковременное возрастание значимости целей обучения, что может быть интерпретировано как результат длительного включения студентов в интенсивную педагогическую практику. Именно на 3 курсе студенты профиля «Начальное образование» проходят практику в должности учителя, проводят уроки в школе. Одним из наиболее значимых результатов практики является осознание несоответствия актуального уровня развития требованиям профессии. Это приводит к перестройке психологической системы деятельности. Данный результат подтверждает полученные ранее данные [11; 12; 13] о роли педагогической практики в процессе профессионализации студентов.

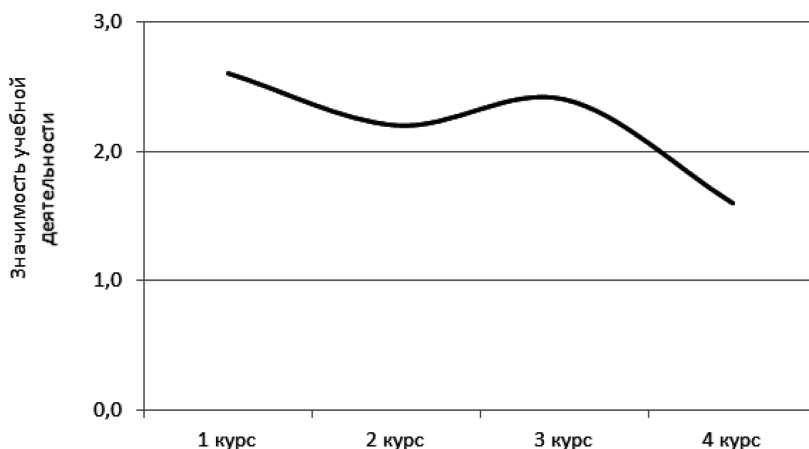


Рис. Динамика значимости целей учебной деятельности студентов

Примечание. Значимость учебной деятельности — показатель среднего арифметического значимости целей учебной деятельности студентов разных курсов обучения. Рассчитывался на основе оценки ответов на вопрос «Чему бы Вы хотели научиться в вузе?»

Важные выводы можно сделать при обращении к показателю вариативности (Cv) значимости целей учебной деятельности (табл. 1).

С каждым курсом обучения нарастает вариативность значимости целей учебной деятельности, прерывающаяся на 3 курсе. Это говорит о том, что в процессе обучения возрастает роль индивидуальной интерпретации нормативно определяемых целей. При этом к концу обучения способы интерпретации целей максимально поляризуются по вектору принятие-непринятие педагогической деятельности в школе. На 3 курсе при кратковременном возрастании значимости нормативных целей обучения (рис.) наблюдается и кратковременное снижение вариативности их оценок студентами. Это говорит о том, что длительная педагогическая практика оказывает влияние на большинство студентов, осознающих несоответствие между актуальным и требуемым уровнем профессионального развития.

Далее обратимся к результатам анализа мотивации обучения студентов, по-разному оценивающих значимость нормативных целей обучения.

Мотивация обучения с разной степенью значимости учебной деятельности

Прежде сделаем пояснение относительно дифференциации студентов разных курсов по степени значимости нормативных целей обучения. Выборка каждого курса была разделена на крайние подгруппы: первая — студенты с низкой значимостью нормативных целей, вторая — с высокой значимостью. Это позволяет более строго определить специфику мотивации обучения студентов с разной значимостью нормативных целей обучения.

Представленные в табл. 2 результаты позволяют выделить специфические особенности мотивации обучения студентов.

Нарастающие различия в мотивации познавательной активности (показатель 1) приводят к тому, что на 4 курсе наблюдаются статистически достоверные различия в уровне выраженности данного показателя. Это указывает на востребованность у студентов с высоким уровнем принятия целей изучения содержания образовательной программы, что хорошо согласуется с высокой вариативностью показателей значимости целей на 4 курсе после прохождения педагогической практики. Осознание противоречия между актуальным и требуемым уровнем профессионального развития студентами с высоким принятием целей обучения приводит и к росту их познавательной активности. Последняя направлена на освоение тех разделов образовательной программы, в отношении которых осознается недостаточность знаний.

Отсутствие на каждом курсе статистически значимых различий в мотивации достижения (показатель 2) говорит о том, что студенты каждой сравниваемой группы определяют в качестве ближайшей жизненной перспективы трудовую деятельность. Однако различия проявляются в целях будущей деятельности. Например, на 1 курсе студенты с низкой значимостью нормативных целей результатом обучения представляют «научиться писать учебные программы», «избегать проблем в работе», «как быть преподавателем» и т.д.; студенты с высокой значимостью — «методике обучения, воспитания», «научиться профессии, методике обучения», «методике обучения, понимать

Таблица 1

Изменение значимости целей учебной деятельности в процессе обучения в вузе

	Курс обучения							
	1		2		3		4	
	Mx	Cv	Mx	Cv	Mx	Cv	Mx	Cv
Значимость целей учебной деятельности	2,6	19	2,2	28	2,4	22	1,6	45

Примечание. Mx — среднее арифметическое; Cv — коэффициент вариации. Показатель Cv: 0—10 — низкая вариативность, 11—20 — средняя, ≥21 — высокая.

Таблица 2

Мотивация обучения студентов с разной значимостью учебной деятельности

Курс	Значи- мость	Показатель 1			Показатель 2			Показатель 3			Показатель 4		
		Mx	Cv	p	Mx	Cv	p	Mx	Cv	p	Mx	Cv	p
1	низкая	30,8	13	U=166	29,2	12	U=132	30,9	11	U=121*	28,9	7	U=150
	высокая	29,1	11		29,2	13		28,2	11		31,6	11	
2	низкая	27,4	14	U=51	28,9	8	U=34	28,9	12	U=46	29,9	11	U=32*
	высокая	29,6	9		27,0	10		30,6	14		27,1	13	
3	низкая	18,0	19	U=70	19,9	16	U=65	18,5	10	U=77	19,8	16	U=40*
	высокая	20,8	21		20,3	19		17,9	25		17,2	20	
4	низкая	13,0	25	U=36*	15,2	29	U=67	12,5	12	U=53	16,0	18	U=20***
	высокая	14,6	20		18,3	20		11,1	15		12,5	14	

Примечание. * — $p \leq 0,05$; ** — $p \leq 0,01$; *** — $p \leq 0,001$. Показатели: 1 — познавательная активность; 2 — мотивация достижения; 3 — тревожность в отношении процесса и результатов обучения; 4 — гнев в отношении процесса и результатов обучения.

детей, знать психику детей» и т.д. К 4 курсу представления студентов с высокой значимостью нормативных целей фактически не меняются, тогда как в группе студентов с низкой значимостью наблюдается диффузия целей. Она проявляется в потере конкретики в представлениях о результатах обучения в вузе. Это выражается в типичных целях — «научиться всему, что хочу», «всему, что нужно в профессии», «знания для работы и для жизни», «организации своей работы».

Различия между группами в тревожности за процесс и результат обучения (показатель 3) статистически значимы лишь на 1 курсе. По всей видимости, это связано с адаптацией к новым условиям обучения и более высокой тревожностью, возникающей в ситуации менее четких представлений о результатах обучения. Начиная со 2 курса разная значимость для студентов нормативных целей сопровождается статистически значимыми различиями в гневе по отношению к процессу и результату обучения (показатель 4). Это говорит о том, что низкая значимость нормативных целей приводит к возрастанию негативных переживаний в отношении процесса и результата обучения. Это согласуется с идеей о том, что непринятие нормативных условий обучения приводит не только к нарастанию противоречий в отношении содержания деятельности, но и к формированию неадекватной психологической системы деятельности [19; 25].

Представление о нормативных целях обучения студентов с разной успеваемостью

Изучение связи представлений о нормативных целях обучения с академической успешностью — не менее важный аспект рассматриваемой проблемы. В ходе анализа была установлена слабая связь между принятием студентами нормативных целей обучения и академической успеваемостью (1 курс — $r=0,23$, 2 — $r=-0,23$, 3 — $r=0,27$, 4 — $r=-0,17$). При этом лишь на 3 курсе связь между показателями статистически значима на уровне $p \leq 0,05$. Полученный результат не должен рассматриваться как противоречие по ряду причин. Выше было показано, что студенты не формулируют в качестве значимых целей обучения получение высоких академических оценок — даже диффузные цели студентов 4 курса связаны с будущими достижениями и результатами. Также было установлено [29], что не только академическая успешность не отражает результаты реального прогресса профессионального обучения, но и сами студенты не рассматривают ее как адекватное отражение успешности обучения.

Полученный результат позволяет сформулировать идею о том, что в содержание профессионального обучения студентов необходимо внесение корректив, связанных с реальной оценкой их профессионализации.

Речь идет не только о пересмотре традиционных способов оценки промежуточной успеваемости, но и итоговой оценки освоения образовательной программы.

Выводы

Было установлено, что динамика значимости нормативных целей обучения в вузе носит ниспадающий неравномерный характер. Важную роль в изменении значимости целей играет педагогическая практика на 3 курсе. Она приводит к осознанию противоречия между актуальным и требуемым уровнем профессионального развития. Отсутствие осознания такого противоречия приводит к тому, что к концу обучения возрастает число студентов, представления о целях обучения которых носят диффузный характер.

Анализ мотивации студентов с разной значимостью нормативных целей показал нарастающие различия в эмоциональном отношении к процессу и результату обучения. Снижение значимости нормативных целей обучения приводит к росту переживаний о соответствии процесса и результата обучения потребностям студентов.

Оценка связи значимости нормативных целей обучения и академической успешности подтвердила имеющиеся данные о низкой надежности использования академической успеваемости для оценки процесса и результата обучения в вузе. Это говорит о необходимости расширения способов оценки формирования профессиональных компетенций в условиях высшего педагогического образования.

Литература

1. Ансимова Н.П. Представления о целях учебной деятельности у учителей и учащихся средней школы // Ярославский педагогический вестник. 2001. № 1(26). С. 57—63. URL: http://vestnik.yspu.org/releases/2001_1g/15.pdf (дата обращения: 26.07.2021).
2. Бережковская Е.Л., Новикова Т.С., Перельгина И.А., Прихожан А.М. Изучение мотивационной сферы у студентов-первокурсников // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. 2014. №20(142). С.111—132. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_23019021_36641518.pdf (дата обращения: 20.10.2021).
3. Бомбиери Л., Галяпина В.Н., Бушина Е.В. Эффективность влияния учителей на изменение

Проведенное исследование содержит ряд **ограничений**. Прежде всего это относится к выборке — студенты профиля «Начальное образование». Поэтому полученные результаты и выводы распространяются на студентов, планирующих работу в должности учителя начальных классов. В силу этого актуальным является сравнительный анализ изменения представлений о нормативных целях обучения студентов других педагогических и непедagogических профилей. Это потребует и расширения способов оценки успешности обучения, включающих, например, методы экспертного оценивания.

Важным аспектом обсуждаемой проблемы является проведение сравнительного анализа полученных данных с особенностями изменения представлений о нормативных целях студентов, завершающих в 2021-2022 уч.г. цикл обучения по ФГОС ВО 3++. Спецификой последнего является двукратное увеличение объема практики, что может привести к изменению динамики формирования психологической системы деятельности, отдельных ее компонентов (целей, мотивов деятельности и т.д.).

Полученные результаты **могут быть использованы** в процессе психолого-педагогического сопровождения, консультирования студентов и преподавателей педагогического вуза. Задачи сопровождения и консультирования могут касаться проблем адаптации к процессу обучения, промежуточной и итоговой аттестации, изменения мотивации обучения, смены профиля обучения и др.

- отношения учащихся к мигрантам: исследование в Италии и России // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2019. Том 16. № 2. С. 285—301. DOI:10.17323/1813-8918-2019-2-285-301
4. Буравлева Н.А., Богомаз С.А. Личностные особенности студентов как прогностические характеристики их готовности к инновационной деятельности // Сибирский психологический журнал. 2020. № 76. С. 155—180. DOI:10.17223/17267080/76/10
5. Василевская Е.Ю., Молчанова О.Н. Возможные «Я» и академическая мотивация у российских и американских студентов университета // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2021. Том 18. № 2. С. 352—365. DOI:10.17323/1813-8918-2021-2-352-365

6. Горбушина А.В., Корчагина Г.И. Закономерности изменения мотивации профессиональной деятельности педагогов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2020. Том 17. № 4. С. 696—718. DOI:10.17323/1813-8918-2020-4-696-718
7. Гордеева Т.О., Сычев О.А. Диагностика мотивирующего и демотивирующего стилей учителей: методика «Ситуации в школе» // Психологическая наука и образование. 2021. Том 26. № 1. С. 51—65. DOI:10.17759/pse.2021260103
8. Капустина Д.М. Философское понимание успеха и его современная трактовка студентами технического вуза // Перспективы науки и образования. 2021. № 2(50). С. 118—129. DOI:10.32744/pse.2021.2.8
9. Карлов А.В. Предисловие / в кн. Нижегородцева Н.В., Карпова Е.В., Ансимова Н.П. Проблемы системогенеза учебной деятельности. Ярославль: ЯГПУ, 2009. 420 с.
10. Кузнецова Е.В. Каково отношение к учебе студентов-математиков? Исследование индивидуальных и мотивационных факторов // Образование и саморазвитие. 2021. Том 16. № 2. С. 139—152. DOI:10.26907/esd.16.2.09
11. Мазилев В.А., Сlepко Ю.Н. Развитие социальных способностей студентов педагогического университета // Интеграция образования. 2020. Том 24. № 3. С. 412—432. DOI:10.15507/1991-9468.100.024.202003.412-432
12. Мазилев В.А., Сlepко Ю.Н. Сравнительный анализ психологического содержания и развития рефлексивных способностей студентов педагогического колледжа и педагогического вуза // Science for education today. 2020. Том 10. № 4. С. 91—108. DOI:10.15293/2658-6762.2004.06
13. Мамонтова Т.С., Кашлач И.Ф., Чепурненко Е.В. Роль педагогической практики в профессиональном становлении будущего учителя // Научный диалог. 2016. Вып. № 4(52). С. 370—383. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25956498> (дата обращения: 26.07.2021).
14. Ожиганова Г.В. Духовные способности личности и продуктивная жизнедеятельность // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2021. Том 18. № 1. С. 182—202. DOI:10.17323/1813-8918-2021-1-182-202
15. Очник Д., Арзеншек А. Профессиональные интересы польских и словенских студентов, изучающих менеджмент // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2020. Том 17. № 2. С. 328—344. DOI:10.17323/1813-8918-2020-2-328-344
16. Пономаренко Л.Н., Суслопарова М.М., Порческа Г.В. Альтернативное оценивание как способ повышения мотивации студентов естественнонаучных специальностей к изучению английского языка // Перспективы науки и образования. 2021. № 2(50). С. 162—175. DOI:10.32744/pse.2021.2.11
17. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000. 304 с.
18. Пуляева В.Н., Неврюев А.Н. Взаимосвязь базовых психологических потребностей, академической мотивации и отчуждения от учебы обучающихся в системе высшего образования // Психологическая наука и образование. 2020. Том 25. № 2. С. 19—32. DOI:10.17759/pse.2020250202
19. Сlepко Ю.Н., Поваренков Ю.П. Психология учебной деятельности школьника: системогенетический подход. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2019. 263 с.
20. Соловьева О.В., Ромаева Н.Б., Сальникова О.Д. Мотивационный ресурс личности как условие развития компетенции самообразования студентов вуза // Перспективы науки и образования. 2021. № 2(50). С. 311—324. DOI:10.32744/pse.2021.2.21
21. Сорокова М.Г. Предметные результаты студентов в цифровой среде университета на разных уровнях высшего образования: так кто же более успешен? // Психологическая наука и образование. 2021. Том 26. № 1. С. 76—91. DOI:10.17759/pse.2021260105
22. Тараканов А.В., Архипова И.В., Ляшенко М.В., Дураченко О.А., Сизикова Т.Э. Рефлексивная готовность к освоению профессиональных компетенций // Сибирский психологический журнал. 2020. № 76. С. 105—124. DOI:10.17223/17267080/76/7
23. Шадриков В.Д. Духовные способности. М.: ИП РАН, 2020. 182 с.
24. Шадриков В.Д. К новой психологической теории способностей и одаренности // Психологический журнал. 2019. Том 40. № 2. С. 15—26. DOI:10.31857/S020595920002981-5
25. Шадриков В.Д. Психология деятельности человека. М.: ИП РАН, 2013. 464 с.
26. Шадриков В.Д. Способности и одаренность человека. М.: ИП РАН, 2019. 274 с.
27. Шадриков В.Д. Теория деятельности: функциональная система и способности как механизм реализации деятельности // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2020. Том 16. № 4. С. 593—607. DOI:10.17323/1813-8918-2019-4-593-607
28. Шляпников В.Н. Взаимосвязь волевой регуляции и академической успеваемости студентов вузов // Психологическая наука и образование. 2021. Том 26. № 1. С. 66—75. DOI:10.17759/pse.2021260104
29. Ярошевская С.В., Сысоева Т.А. Представления студентов об успешности обучения: темы, ориентиры и противоречия // Психологическая наука и образование. 2021. Том 26. № 1. С. 92—101. DOI:10.17759/pse.2021260106

30. *Aguayo-Estremera R., Miragaya-Casillas C., Correa M., Ruiz-Villaverde A.* Spanish Adaptation of the Self- and Other-Interest Inventory in Academic Settings // *The Spanish Journal of Psychology*. 2021. Vol. 24. e36. DOI:10.1017/SJP.2021.29
31. *Balogun A.G., Balogun S.K., Onyencho C.V.* Test Anxiety and Academic Performance among Undergraduates: The Moderating Role of Achievement Motivation // *The Spanish Journal of Psychology*. 2017. Vol. 20. e14. DOI:10.1017/sjp.2017.5
32. *Batool S.S.* Academic achievement: Interplay of positive parenting, self-esteem, and academic procrastination // *Australian Journal of Psychology*. 2019. Vol. 72. Iss. 2. P. 174—187. DOI:10.1111/ajpy.12280
33. *Cobo-Rendón R., Pérez-Villalobos M.V., Páez-Rovira D., Gracia-Leiva M.* A longitudinal study: Affective wellbeing, psychological wellbeing, self-efficacy and academic performance among first-year undergraduate students // *Scandinavian Journal of Psychology*. 2020. Vol. 61. Iss. 4. P. 518—526. DOI:10.1111/sjop.12618
34. *Datu J.A.D.* Peace of Mind, Academic Motivation, and Academic Achievement in Filipino High School Students // *The Spanish Journal of Psychology*. 2017. Vol. 20. e22. DOI:10.1017/sjp.2017.19
35. *Datu J.A.D., King R.B., Valdez J.P.M.* Psychological capital bolsters motivation, engagement, and achievement: Cross-sectional and longitudinal studies // *The Journal of Positive Psychology*. 2018. Vol. 13. Iss. 3. P. 260—270. DOI:10.1080/17439760.2016.1257056
36. *Fryer L.K., Ginns P., Walker R.* Between students' instrumental goals and how they learn: Goal content is the gap to mind // *British Journal of Educational Psychology*. 2014. Vol. 84. Iss. 4. P. 612—630. DOI:10.1111/bjep.12052
37. *Fryer L.K., Vermunt J.D.* Regulating approaches to learning: Testing learning strategy convergences across a year at university // *British Journal of Educational Psychology*. 2018. Vol. 88. Iss. 1. P. 21—41. DOI:10.1111/bjep.12169
38. *Green R.A., Morrissey S.A., Conlon E.G.* The values and self-efficacy beliefs of postgraduate psychology students // *Australian Journal of Psychology*. 2017. Vol. 70. Iss. 2. P. 139—148. DOI:10.1111/ajpy.12173
39. *Grosemans I., Coertjens L., Kyndt E.* Work-related learning in the transition from higher education to work: The role of the development of self-efficacy and achievement goals // *British Journal of Educational Psychology*. 2018. Vol. 90. Iss. 1. P. 19—42. DOI:10.1111/bjep.12258
40. *Hernesniemi E., Rätty H., Kasanen K., Cheng X., Hong J., Kuittinen M.* Students' achievement motivation in Finnish and Chinese higher education and its relation to perceived teaching-learning environments // *Scandinavian Journal of Psychology*. 2019. Vol. 61. Iss. 2. P. 204—217. DOI:10.1111/sjop.12580
41. *Lee C.M., Reissing E.D., Dobson D.* Work-life balance for early career Canadian psychologists in professional programs // *Canadian Psychology / Psychologie canadienne*. 2009. Vol. 50. Iss. 2. P. 74—82. DOI:10.1037/a0013871
42. *Lyndon M.P., Medvedev O.N., Chen Y., Henning M.A.* Investigating stable and dynamic aspects of student motivation using generalizability theory // *Australian Journal of Psychology*. 2019. Vol. 72. Iss. 2. P. 199—210. DOI:10.1111/ajpy.12276
43. *Martin A.J., Collie R.J., Mok M.M.C., McInerney D.M.* Personal best (PB) goal structure, individual PB goals, engagement, and achievement: A study of Chinese- and English-speaking background students in Australian schools // *British Journal of Educational Psychology*. 2015. Vol. 86. Iss. 1. P. 75—91. DOI:10.1111/bjep.12092
44. *Noyens D. et al.* The directional links between students' academic motivation and social integration during the first year of higher education // *European Journal of Psychology of Education*. 2019. Vol. 34. Iss. 1. P. 67—86. DOI:10.1007/s10212-017-0365-6
45. *Núñez J.L., León J.* The Mediating Effect of Intrinsic Motivation to Learn on the Relationship between Student's Autonomy Support and Vitality and Deep Learning // *The Spanish Journal of Psychology*. 2016. Vol. 19. e42. DOI:10.1017/sjp.2016.43
46. *Ozer S.* Predictors of international students' psychological and sociocultural adjustment to the context of reception while studying at Aarhus University, Denmark // *Scandinavian Journal of Psychology*. 2015. Vol. 56. Iss. 6. P. 717—725. DOI:10.1111/sjop.12258
47. *Wang H., Hall N.C., Goetz T., Frenzel A.C.* Teachers' goal orientations: Effects on classroom goal structures and emotions // *British Journal of Educational Psychology*. 2016. Vol. 87. Iss. 1. P. 90—107. DOI:10.1111/bjep.12137
48. *Xu X., Xia M., Pang W.* Family socioeconomic status and Chinese high school students' test anxiety: Serial mediating role of parental psychological control, learning resources, and student academic self-efficacy // *Scandinavian Journal of Psychology*. 2021. 21 June. DOI:10.1111/sjop.12750
49. *Zedan R.* Student feedback as a predictor of learning motivation, academic achievement and classroom climate // *Education and self-development*. 2021. Vol. 16. № 2. P. 27—46. DOI:10.26907/esd.16.2.03

References

1. Ansimova N.P. Predstavleniia o tseliakh uchebnoy deiatel'nosti u uchitelei i uchashchikhsia srednei shkoly [Ideas of Learning Objectives for Teachers and Secondary School Students]. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnyk* //

Yaroslav Pedagogical Bulletin, 2001, no. 1(26), pp. 57—63. Available at: http://vestnik.yspu.org/releases/2001_1g/15.pdf (Accessed 26.07.2021). (In Russ.).

2. Berezhkovskaia E.L., Novikova T.S., Perelygina I.A., Prihozhan A.M. Izucheniye motivatsionnoi sfery u

- studentov-pervokursnikov [Studying the motivational sphere in first-year students]. *Vestnyk RGGU. Seriya: Psihologiya. Pedagogika. Obrazovanie // RGGU Bulletin. Series: Psychology. Pedagogy. Education*, 2014, no. 20(142), pp. 111—132. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_23019021_36641518.pdf (Accessed 20.10.2021). (In Russ.).
3. Bombieri L., Galiapina V.N., Bushina E.V. Effektivnost vliianiia uchitelei na izmenenie otnosheniia uchashchikhsia k migrantam: issledovanie v Italii i Rossii [Teachers' Effectiveness at Changing Pupils' Attitudes towards Migrants: A Field Study in Italy and Russia]. *Psihologiya. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki // Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2019, Vol. 16, no. 2, pp. 285—301. DOI:10.17323/1813-8918-2019-2-285-301 (In Russ.).
4. Buravleva N.A., Bogomaz S.A. Leechnostnye osobennosti studentov kak prognosticheskie harakteristiki ikh gotovnosti k innovatsionnoi deiatelnosti [Personal characteristics of students as predictive characteristics of their readiness for innovative activities]. *Sibirskii psihologicheskii zhurnal // Siberian journal of psychology*, 2020, no. 76, pp. 155—180. DOI:10.17223/17267080/76/10 (In Russ.).
5. Vasilevskaia E.Iu., Molchanova O.N. Vozmozhnye «la» i akademicheskaja motivatsiia u rossiiskikh i amerikanskikh studentov universiteta [Possible Selves and Academic Motivation in Russian and American College Students]. *Psihologiya. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki // Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2021, Vol. 18, no. 2, pp. 352—365. DOI:10.17323/1813-8918-2021-2-352-365 (In Russ.).
6. Gorbushina A.V., Korchagina G.I. Zakonomernosti izmeneniia motivatsii professionalnoi deiatelnosti pedagogov [Patterns of Changes in Teachers' Work Motivation]. *Psihologiya. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki // Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2020, Vol. 17, no. 4, pp. 696—718. DOI:10.17323/1813-8918-2020-4-696-718 (In Russ.).
7. Gordeeva T.O., Sychev O.A. Diagnostika motiviruiushchego i demotiviruiushchego stilei uchitelei: metodika «Situatsii v shkole» [Diagnostics of motivating and demotivating styles of teachers: methodology «Situations at school»]. *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2021, Vol. 26, no. 1, pp. 51—65. DOI:10.17759/pse.2021260103 (In Russ.).
8. Kapustina D.M. Filosofskoe ponimanie uspeha i ego sovremennaja traktovka studentami tekhnicheskogo vuza [Philosophical understanding of success and its modern interpretation by students of a technical university]. *Perspektivy nauki i obrazovaniia // Prospects for Science and Education*, 2021, no. 2(50), pp. 118—129. DOI:10.32744/pse.2021.2.8 (In Russ.).
9. Karpov A.V. Predislovie [Foreword]. Nizhegorodtceva N.V., Karpova E.V., Ansimova N.P. Problemy sistemogeneza uchebnoi deiatelnosti [Problems of systemgenesis of educational activity]. Yaroslavl: YSPU, 2009. (In Russ.).
10. Kuznetcova E.V. Kakovo otnoshenie k uchebe studentov-matematikov? Issledovanie individualnykh i motivatsionnykh faktorov [How do students of mathematics relate to their learning? Research into individual and motivational factors]. *Obrazovanie i samorazvitie // Education and Self Development*, 2021, Vol. 16, no. 2, pp. 139—152. DOI:10.26907/esd.16.2.09 (In Russ.).
11. Mazilov V.A., Slepko Iu.N. Razvitie sotcialnykh sposobnostei studentov pedagogicheskogo universiteta [Development of social abilities of students of the pedagogical university]. *Integratsiia obrazovaniia // Integration of education*, 2020, Vol. 24, no. 3, pp. 412—432. DOI:10.15507/1991-9468.100.024.202003.412-432 (In Russ.).
12. Mazilov V.A., Slepko Iu.N. Svravnitelnyi analiz psihologicheskogo soderzhaniia i razvitiia refleksivnykh sposobnostei studentov pedagogicheskogo kolledzha i pedagogicheskogo vuza [Comparative analysis of the psychological content and the development of reflexive abilities of students of a pedagogical college and a pedagogical university]. *Science for education today*, 2020, Vol. 10, no. 4, pp. 91—108. DOI:10.15293/2658-6762.2004.06 (In Russ.).
13. Mamontova T.S., Kashlach I.F., Chepurnenko E.V. Rol pedagogicheskoi praktiki v professionalnom stanovlenii budushchego uchitelia [The role of teaching practice in the professional development of a future teacher]. *Nauchnyi dialog // Scientific dialogue*, 2016, no. 4(52), pp. 370—383. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25956498>. (In Russ.).
14. Ozhiganova G.V. Duhovnye sposobnosti lichnosti i produktivnaia zhiznediatelnost [Spiritual Capacities of Personality and Productive Life Activity]. *Psihologiya. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki // Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2021, Vol. 18, no. 1, pp. 328—202. DOI:10.17323/1813-8918-2021-1-182-202 (In Russ.).
15. Ochnik D., Arzenshek A. Professionalnye interesy polskikh i slovenskikh studentov, izuchaiushchikh menedzhment [Vocational Interests among Polish and Slovenian Students of Management]. *Psihologiya. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki // Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2020, Vol. 17, no. 2, pp. 328—344. DOI:10.17323/1813-8918-2020-2-328-344 (In Russ.).
16. Ponomarenko L.N., Susloparova M.M., Porchesku G.V. Alternativnoe ocenivanie kak sposob povysheniia motivatsii studentov estestvennonauchnykh spetsialnostei k izucheniiu angliiskogo iazyka [Alternative Assessment as a Way to Motivate Science Students to Learn English]. *Perspektivy nauki i obrazovaniia // Prospects for Science and Education*, 2021, no. 2(50), pp. 162—175. DOI:10.32744/pse.2021.2.11 (In Russ.).

17. Prihozhan A.M. Trevozhnost u detei i podrostkov: psihologicheskaia priroda i vozrastnaia dinamika [Anxiety in children and adolescents: psychological nature and age dynamics]. Moscow: MPC; Voronezh: RPA «MODEK», 2000. (In Russ.).
18. Puliaeva V.N., Nevriuev A.N. Vzaimosviaz bazovykh psihologicheskikh potrebnosti, akademicheskoi motivatsii i otchuzhdeniia ot ucheby obuchaiushchikhsia v sisteme vysshego obrazovaniia [The relationship of basic psychological needs, academic motivation and alienation from studies of students in the higher education system]. *Psihologicheskaia nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2020, Vol. 25, no. 2, pp. 19—32. DOI:10.17759/pse.2020250202 (In Russ.).
19. Slepkov Iu.N., Povarenkov Iu.P. Psihologiiia uchebnoi deiatelnosti shkolnika: sistemogeneticheskii podhod [Psychology of schoolchildren's educational activity: a systemgenetic approach]. Yaroslavl: YSPU, 2019. (In Russ.).
20. Soloveva O.V., Romaeva N.B., Salnikova O.D. Motivatsionnyi resurs lichnosti kak uslovie razvitiia kompetentsii samoobrazovaniia studentov vuza [Personal motivational resource as a condition for the development of self-education competence of university students]. *Perspektivy nauki i obrazovaniia // Prospects for Science and Education*, 2021, no. 2(50), pp. 311—324. DOI:10.32744/pse.2021.2.21 (In Russ.).
21. Sorokova M.G. Predmetnye rezultaty studentov v tcfirovoi srede universiteta na raznykh urovniakh vysshego obrazovaniia: tak kto zhe bolee uspeshen? [Subject results of students in the digital environment of the university at different levels of higher education: so who is more successful?]. *Psihologicheskaia nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2021, Vol. 26, no. 1, pp. 76—91. DOI:10.17759/pse.2021260105 (In Russ.).
22. Tarakanov A.V., Arhipova I.V., Liashenko M.V., Durachenko O.A., Sizikova T.E. Refleksivnaia gotovnost k osvoeniiu professionalnykh kompetentsii [Reflexive readiness to master professional competencies]. *Sibirskii psihologicheskii zhurnal // Siberian journal of psychology*, 2020, no. 76, pp. 105—124. DOI:10.17223/17267080/76/7 (In Russ.).
23. Shadrikov V.D. Duhovnye sposobnosti [Spiritual ability]. Moscow: IP RSA, 2020. (In Russ.).
24. Shadrikov V.D. K novoi psihologicheskoi teorii sposobnostei i odarennosti [Towards a new psychological theory of ability and giftedness]. *Psihologicheskii zhurnal // Psychological journal*, 2019, Vol. 40, no. 2, pp. 15—26. DOI:10.31857/S020595920002981-5 (In Russ.).
25. Shadrikov V.D. Psihologiiia deiatelnosti cheloveka [Psychology of human activity]. Moscow: IP RSA, 2013. (In Russ.).
26. Shadrikov V.D. Sposobnosti i odarennost cheloveka [Human abilities and giftedness]. Moscow: IP RSA, 2019. (In Russ.).
27. Shadrikov V.D. Teoriia deiatelnosti: funktsionalnaia sistema i sposobnosti kak mehanizm realizatsii deiatelnosti [The Activity Theory: The Activity Psychological Functional System and Abilities as a Mechanism of Activity Implementation]. *Psihologiiia. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki // Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2020, Vol. 16, no. 4, pp. 593—607. DOI:10.17323/1813-8918-2019-4-593-607 (In Russ.).
28. Shliapnikov V.N. Vzaimosviaz volevoi reguliatsii i akademicheskoi uspevaemosti studentov vuzov [Relationship between Volitional Regulation and Academic Achievements in University Students]. *Psihologicheskaia nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2021. Vol. 26, no. 1, pp. 66—75. DOI:10.17759/pse.2021260104 (In Russ.).
29. Yaroshevskaiia S.V., Sysoeva T.A. Predstavleniia studentov ob uspeshnosti obucheniia: temy, orientiry i protivorechiia [Students' Conceptions of Academic Success: Themes, Guiding Lines and Contradictions]. *Psihologicheskaia nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2021, Vol. 26, no. 1, pp. 92—101. DOI:10.17759/pse.2021260106 (In Russ.).
30. Aguayo-Estremera R., Miragaya-Casillas C., Correa M., Ruiz-Villaverde A. Spanish Adaptation of the Self- and Other-Interest Inventory in Academic Settings. *The Spanish Journal of Psychology*, 2021. Vol. 24, e36. DOI:10.1017/SJP.2021.29
31. Balogun A.G., Balogun S.K., Onyencho C.V. Test Anxiety and Academic Performance among Undergraduates: The Moderating Role of Achievement Motivation. *The Spanish Journal of Psychology*, 2017. Vol. 20, e14. DOI:10.1017/sjp.2017.5
32. Batool S.S. Academic achievement: Interplay of positive parenting, self-esteem, and academic procrastination. *Australian Journal of Psychology*, 2019. Vol. 72, iss. 2, pp. 174—187. DOI:10.1111/ajpy.12280
33. Cobo-Rendón R., Pérez-Villalobos M.V., Páez-Rovira D., Gracia-Leiva M. A longitudinal study: Affective wellbeing, psychological wellbeing, self-efficacy and academic performance among first-year undergraduate students. *Scandinavian Journal of Psychology*, 2020. Vol. 61, iss. 4, pp. 518—526. DOI:10.1111/sjop.12618
34. Datu J.A.D. Peace of Mind, Academic Motivation, and Academic Achievement in Filipino High School Students. *The Spanish Journal of Psychology*, 2017. Vol. 20, e22. DOI:10.1017/sjp.2017.19
35. Datu J.A.D., King R.B., Valdez J.P.M. Psychological capital bolsters motivation, engagement, and achievement: Cross-sectional and longitudinal studies. *The Journal of Positive Psychology*, 2018. Vol. 13, iss. 3, pp. 260—270. DOI:10.1080/17439760.2016.1257056
36. Fryer L.K., Ginns P., Walker R. Between students' instrumental goals and how they learn: Goal content is the gap to mind. *British Journal of Educational Psychology*, 2014. Vol. 84, iss. 4, pp. 612—630. DOI:10.1111/bjep.12052

37. Fryer L.K., Vermunt J.D. Regulating approaches to learning: Testing learning strategy convergences across a year at university. *British Journal of Educational Psychology*, 2018. Vol. 88, iss. 1, pp. 21—41. DOI:10.1111/bjep.12169
38. Green R.A., Morrissey S.A., Conlon E.G. The values and self-efficacy beliefs of postgraduate psychology students. *Australian Journal of Psychology*, 2017. Vol. 70, iss. 2, pp. 139—148. DOI:10.1111/ajpy.12173
39. Grosemans I., Coertjens L., Kyndt E. Work-related learning in the transition from higher education to work: The role of the development of self-efficacy and achievement goals. *British Journal of Educational Psychology*, 2018. Vol. 90, iss. 1, pp. 19—42. DOI:10.1111/bjep.12258
40. Hernesniemi E., Rätty H., Kasanen K., Cheng X., Hong J., Kuitinen M. Students' achievement motivation in Finnish and Chinese higher education and its relation to perceived teaching-learning environments. *Scandinavian Journal of Psychology*, 2019. Vol. 61, iss. 2, pp. 204—217. DOI:10.1111/sjop.12580
41. Lee C.M., Reissing E.D., Dobson D. Work-life balance for early career Canadian psychologists in professional programs. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 2009. Vol. 50, iss. 2, pp. 74—82. DOI:10.1037/a0013871
42. Lyndon M.P., Medvedev O.N., Chen Y., Henning M.A. Investigating stable and dynamic aspects of student motivation using generalizability theory. *Australian Journal of Psychology*, 2019. Vol. 72, iss. 2, pp. 199—210. DOI:10.1111/ajpy.12276
43. Martin A.J., Collie R.J., Mok M.M.C., McInerney D.M. Personal best (PB) goal structure, individual PB goals, engagement, and achievement: A study of Chinese- and English-speaking background students in Australian schools. *British Journal of Educational Psychology*, 2015. Vol. 86, iss. 1, pp. 75—91. DOI:10.1111/bjep.12092
44. Noyens D. et al. The directional links between students' academic motivation and social integration during the first year of higher education. *European Journal of Psychology of Education*, 2019. Vol. 34, iss. 1, pp. 67—86. DOI:10.1007/s10212-017-0365-6
45. Núñez J.L., León J. The Mediating Effect of Intrinsic Motivation to Learn on the Relationship between Student's Autonomy Support and Vitality and Deep Learning. *The Spanish Journal of Psychology*, 2016. Vol. 19, e42. DOI:10.1017/sjp.2016.43
46. Ozer S. Predictors of international students' psychological and sociocultural adjustment to the context of reception while studying at Aarhus University, Denmark. *Scandinavian Journal of Psychology*, 2015. Vol. 56, iss. 6, pp. 717—725. DOI:10.1111/sjop.12258
47. Wang H., Hall N.C., Goetz T., Frenzel A.C. Teachers' goal orientations: Effects on classroom goal structures and emotions. *British Journal of Educational Psychology*, 2016. Vol. 87, iss. 1, pp. 90—107. DOI:10.1111/bjep.12137
48. Xu X., Xia M., Pang W. Family socioeconomic status and Chinese high school students' test anxiety: Serial mediating role of parental psychological control, learning resources, and student academic self-efficacy. *Scandinavian Journal of Psychology*, 2021, 21 June. DOI:10.1111/sjop.12750
49. Zedan R. Student feedback as a predictor of learning motivation, academic achievement and classroom climate. *Education and self-development*, 2021. Vol. 16, no. 2, pp. 27—46. DOI:10.26907/esd.16.2.03

Информация об авторах

Слепко Юрий Николаевич, доктор психологических наук, декан педагогического факультета, доцент кафедры общей и социальной психологии, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» (ФГБОУ ВО ЯГПУ), г. Ярославль, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6768-4652>, e-mail: slepko@inbox.ru

Information about the authors

Yury N. Slepko, Doctor of Psychology, Dean of the Faculty of Education, Associate Professor, Department of General and Social Psychology, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6768-4652>, e-mail: slepko@inbox.ru

Получена 27.07.2021

Принята в печать 09.04.2022

Received 27.07.2021

Accepted 09.04.2022