
Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством

Development of Regional Psychological Support Practices in Education and Social Sphere

Психологические ресурсы и информационно-технологические средства учителя по вовлечению учащихся в учебный процесс

Митин Г.В.

Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований (ФГБНУ ФНЦ ПМИ), г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3124-0352>, e-mail: mitingv76@gmail.com

Анисимова О.А.

Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований (ФГБНУ ФНЦ ПМИ), г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2500-4783>, e-mail: anisimov-am@mail.ru

Возрастающий интерес образовательного сообщества к феномену «вовлечения» — прямое свидетельство актуальности подхода, ориентированного на ученика. Современный образовательный процесс представляется не воздействием активного учителя на пассивного ученика, а активным сотворчеством учителя и ученика. Уровень же вовлеченности — индикатор степени активности обучающегося. Встает вопрос: какими психологическими ресурсами и средствами учитель может достичь глубокой вовлеченности учащихся в учебный процесс. Цель: выявить психологические ресурсы и информационно-технологические средства учителя и показатели вовлеченности учащихся в учебный процесс. Выявлено, что большинству учащихся (более 70%) характерны низкий уровень вовлеченности, инертность, пассивность, отчужденность, бездействие, которые формируются и закрепляются в результате постоянных школьных неудач. Выявлены психологические условия и факторы, способствующие и препятствующие актуализации комплекса «вовлеченность и вовлечение» как ресурса личностного и профессионального развития педагогов и учащихся. Разработанные программы, тренинги, интегрированные в учебный процесс школы, дали положительный результат и рекомендованы к применению в школах.

Ключевые слова: психологические ресурсы, информационно-технологические средства, вовлечение, учебный процесс, учитель, ученик.

Финансирование: работа выполнена в соответствии с научной темой Государственного задания Минобрнауки РФ «Ресурсно-прогностическая детерминация личностного и профессионального развития учащихся и педагогов как субъектов непрерывного образования: психологические основы, технологии, факторы эффективности» (FNRE-2024-0017).

Для цитаты: Митин Г.В., Анисимова О.А. Психологические ресурсы и информационно-технологические средства учителя по вовлечению учащихся в учебный процесс [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2024. Том 21. № 2–3. С. 71–79. DOI:10.17759/bppe.2024210209

Psychological Resources and Information Technology Facilities of a Teacher to Involve Students in the Educational Process

Georgy V. Mitin

Federal Scientific Center of Psychological and Interdisciplinary Research, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3124-0352>, e-mail: mitingv76@gmail.com

Oksana A. Anisimova

Federal Scientific Center of Psychological and Interdisciplinary Research, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2500-4783>, e-mail: anisimov-am@mail.ru

The growing interest of the educational community in the phenomenon of “involvement” is a direct evidence of the relevance of the student — centered approach. The modern educational process is represented not by a passive student, but by the active co — creation of a teacher and a student, and the level of involvement is an indicator of the degree of activity of the student. The question arises: with what psychological resources and means can a teacher achieve deep involvement of students in the educational process. Objective: to identify psychological resources and information technology facilities of the teacher and indicators of students’ involvement in the educational process. It was revealed that the majority of students (more than 70%) characterized by a low level of engagement, inertia, passivity, alienation, inaction, which are formed and consolidated as a result of constant school failures. The psychological conditions and factors contributing to and hindering the actualization of the complex “engagement and involvement” as a resource for personal and professional development of teachers and students are identified. The developed programs and trainings integrated into the educational process of the school have given a positive result and are recommended for use in schools.

Keywords: *psychological resources, information technology resources, involvement, educational process, teacher, student.*

Funding: *the work was carried out in accordance with the scientific theme of the State assignment of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation “Resource-predictive determination of personal and professional development of students and teachers as subjects of continuing education: psychological foundations, technologies, efficiency factors” (FNRE-2024-0017).*

For citation: Mitin G.V., Anisimova O.A. Psychological Resources and Information Technology Facilities of a Teacher to Involve Students in the Educational Process. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2024. Vol. 21, no. 2–3, pp. 71–79. DOI:10.17759/bppe.2024210209 (In Russ.).

Введение

Какой бы учебный план учитель ни создал, его результат будет зависеть не только от него, но и от тех, кто учится, — от учеников. Будут ли они сконцентрированы на учебном материале, смогут ли максимально эффективно принимать участие в занятиях, выделять на обучение достаточно времени, выполнять самостоятельные задания, применять новые знания — все это зависит от того, насколько учащиеся готовы вкладывать свою энергию и силы в процесс обучения. Это и определяется их вовлеченностью, которая превращает их в соавторов образовательного процесса.

Термин «вовлеченность» все чаще употребляется профессионалами в сфере обучения и развития, также теснее связывается с положительными изменениями в образовательном опыте учителей и учеников.

В научных работах существуют разнообразные подходы, концепции и технологии, трактующие данный термин. Вовлеченность понимается как:

- «вовлеченность — невовлеченность» личности в деятельность — Дж. Хартет, Ф. Шмидт, Т. Хейс [9];
- «психологическое присутствие» описывает В. Кан [10];
- «вовлеченность — выгорание» как антитезы указывают К. Маслач, М. Лейтер [12];
- когнитивный, эмоциональный и поведенческий конструкт, по А. Сакс [13];
- эмоционально-позитивное состояние (активность, подъем настроения, энергичность), связанное с деятельностью субъекта, полагают В. Шауфели, А. Баккер [14];
- внешний компонент мотивации, по М. Ванг [16];
- конструкт саморегуляции, как указывает К. Стефанссон [15];
- концептуализация феномена через поведенческий, психологический, социокультурный и холистический подход, по Э. Ках [11].

Интерес к теме вовлеченности в отечественной науке в последнее десятилетие значительно возрос. Этот феномен рассматривали как:

- ресурс в образовательной среде — Е.В. Павлова, О.М. Краснорядцева, А.В. Лейфа и др. [2];
- удовлетворение социально-образовательных потребностей — Н.А. Биктимирова [1];
- процесс саморегуляции учебной деятельности — Т.Г. Фомина [7];
- активное устойчиво-направленное участие обучающихся — И.И. Фролова [8];
- показатели: инициативность, любознательность, предприимчивость, увлечение, энтузиазм, оптимизм, душевный подъем, поглощенность — В.А. Дегтярев, Т.В. Башлыков [3].

Психологический анализ исследований ученых показал, что их результаты трудносопоставимы: использование различных терминов, методов и методик, концептуальных оснований, выбор испытуемых (школьники, студенты и др.). Среди большинства исследований практически отсутствуют работы, изучающие «вовлеченность — вовлечение» учителей. В концепции ресурсно-прогностической детерминации личностного и профессионального развития субъектов образования Л.М. Митиной [5] впервые теоретически обосновано, что основная функция ресурсности комплекса «вовлеченность — вовлечение — вовлеченность» связана не с развитием отдельных ее компонентов, а со степенью организованности ее структурно-функциональной системы: вовлеченность педагога — эмоционально-ценностное вовлечение — вовлеченность учащихся. Данное концептуальное положение требует расширения эмпирического пространства исследования.

Методы: наблюдение, опрос и тестирование.

Для учителей: самоактуализационный тест (САТ), методика вовлеченности в деятельность UWES-17 (У. Шауфели, А. Баккер, модиф.); диагностика профессиональных позиций, отношение педагога к детям, стиль общения (Р.В. Овчарова), методика изучения ценностных ориентаций (М. Рокич), методика уровня эмоционального выгорания (В.В. Бойко), опросник совладания со стрессом (COPE) (К. Карвер, мод. Е.И. Рассказовой), опросник «Способы совладающего поведения» (Р. Лазарус).

Для учащихся: методика вовлеченности в деятельность UWES-17 (У. Шауфели, А. Баккер, модиф.), шкала тревожности Ч.Д. Спилбергера — Ю.Л. Ханина, методика А. Басса — А. Дарки (модиф. А.К. Осницкого).

Результаты исследования

Исследование проходило в два этапа.

Задача первого этапа состояла в изучении психологических ресурсов учителя и показателей вовлеченности учащихся в учебный процесс. Выборку составили учителя школ ($n = 34$), учащиеся старших классов ($n = 118$).

На данном этапе было проведено описание и сравнение личностных характеристик педагогов, входящих в модель профессионального развития (группа с высокими показателями) и в модель адаптивного функционирования (группы со средними и низкими показателями). Учителя развивающей модели (22,9%) отличаются выраженной вовлеченностью (24,8%) в профессию, способностью вовлекать учащихся в учебную деятельность и полисубъектную общность (удовлетворенность жизнью, демократический стиль общения, терминальные ценности, не сформирован синдром эмоционального выгорания, высокая стрессоустойчивость, принятие ответственности, энтузиазм, энергичность, поглощенность в деятельность), в отличие от учителей модели адаптивного функционирования (77,1%) с низкими показателями «вовлеченность-вовлечение» (75,2%) (авторитарный стиль общения, развиты инструментальные ценности, сформирован синдром эмоционального выгорания, низкая стрессоустойчивость, поиск социальной поддержки).

Результаты диагностического обследования учащихся представлены в табл. 1. Для большинства учащихся (более 70%) характерны признаки невовлеченности, психологической отчужденности, пассивности в процессе обучения, нежелания прикладывать усилия, формирование и закрепление которых происходят в результате постоянных школьных неудач — чему способствуют профессиональные деформации педагогов, обусловленные эмоциональным выгоранием, низким уровнем стрессоустойчивости, избеганием проблем и барьерами на пути вовлечения.

Табл. 1. Результаты исследования степени вовлеченности/невовлеченности учащихся в деятельность

Цель	Результаты	
Определение степени вовлеченности в деятельность	Энергичность в отношениях	16,24%
	Преданность	17,31%
	Погруженность (поглощенность) деятельностью	21,76%
	Общая вовлеченность	34,21%
Выявление уровня личностной и ситуативной тревожности учащихся (ср. гр.)	Ситуативная тревожность	48,8 (высокий)
	Личностная тревожность	44,6 (высокий)
Поведенческие проявления психологической отчужденности (ср.)	Физическая агрессия	70,05 (повышенный)
	Вербальная агрессия	80,00 (высокий)
	Косвенная агрессия	72,81 (очень высокий)
	Негативизм	80,78 (высокий)
	Раздражение	64,37 (высокий)
	Подозрительность	60,46 (высокий)
	Обида	70,65 (очень высокий)
Чувство вины	76,97 (высокий)	

	Агрессивность	65 (повышенный)
	Враждебность	68 (высокий)
	Аутоагрессивное	6,45 (отсутствует); 80,66 (ситуативная предрасположенность); 12,89 (сформирована поведенческая модель)
	Социальное поведение (замкнутость, изолированность)	45,16 (низкие значения)
	Зависимость от группы	9,67 (высокие значения)
Степень выраженности пассивности и нежелание прикладывать усилия	Уровень	средний — 50%; высокий — 28%; низкий — 22%

Важной частью стало определение характера влияния показателей профессиональных деформаций учителей на личностные качества учащихся, обуславливающего проявление низкого уровня вовлеченности, пассивность, отчужденность, нежелание прикладывать усилия, формирование и закрепление которых происходят в результате постоянных школьных неудач.

С помощью множественного регрессионного анализа данных (МРА) Г.В. Митиным, Л.М. Митиной, Ю.И. Востоковой [4] были получены результаты, свидетельствующие о статистически значимом повышении значений факторов беспомощности учащихся при возрастании показателей профессиональных деформаций учителей и барьеров на пути вовлечения. Таким образом, высокий уровень эмоционально-ценностного вовлечения педагогов характерен лишь для учителей модели профессионального развития, которые составляют всего 22,9% от общего количества выборки, что делает необходимым условием проведение формирующего этапа исследования.

Второй этап исследования (формирующий эксперимент) был направлен на разработку и апробацию технологии актуализации психологических и информационно-технологических ресурсов и средств учителя по вовлечению учащихся в учебный процесс.

Применялась технология конструктивного изменения поведения (Митина, 2023), которая включает: четыре стадии изменения поведения (подготовка, осознание, переоценка, действие); процессы, происходящие на каждой стадии (мотивационные (I стадия), когнитивные (II стадия), аффективные (III стадия), поведенческие (IV стадия)); комплекс методов воздействия (традиционные и активные).

Авторская модификация технологии заключалась в новом (ином) психотехническом содержании, применяемом на каждой стадии (Л.М. Митина, Г.В. Митин, О.А. Анисимова [6]; Г.В. Митин, Л.М. Митина, Ю.А. Востокова [4]).

Стадия подготовки — ознакомление с новыми темами и инновационными средствами преодоления массовых негативных явлений среди детей и молодежи как антитезой вовлеченности в деятельность и общение. Определение типов участников и выбор средств воздействия на них.

I тип — «невовлеченный — психологически отчужденный», не заинтересован, не считает, что данные занятия ему нужны.

II тип — инициативно-пассивный, без желания прикладывать усилия, без эмоциональной вовлеченности, вовлечен ситуативно, начинает задумываться над проблемами, взвешивает все «за» и «против», анализирует изменения в своем поведении.

III тип — вовлечен активно, испытывает эмоциональный комфорт и удовлетворенность, не ощущает барьеров при общении, хочет овладеть новыми навыками в противоположность состоянию отчуждения от академического пространства.

В каждую группу входили учителя с разными выделенными типами вовлеченности с целью усиления психологических и информационно-технологических ресурсов и средств учителей по вовлечению учащихся в учебный процесс.

Стадия осознания — кооперативные методы обучения (СТАД, дискуссия, Jigsaw). На занятиях учителя разбирали темы: «Мысленные установки», «Час без отвлечений», «Барьеры и препятствия»; цикл занятий «Чтобы повысить вовлеченность, нужно...», направленный на актуализацию имеющегося и освоение нового опыта решения профессиональных задач у педагогов, а также на развитие психологических ресурсов и информационно-технологических средств по вовлечению учащихся в учебный процесс.

Проводился научно-практический семинар «Барьеры на пути вовлечения». Темы: «Недостаток концентрации», «Негативный опыт академической среды», «Мысленные установки».

Стадия переоценки — социально-психологический тренинг с элементами деловой игры на развитие у педагогов психологических ресурсов и информационно-технологических средств по вовлечению учащихся в учебный процесс. Цикл занятий: «Обучение через опыт и вызов».

Стадия действия — использовались игровые методы, в процессе которых новый опыт связывался с имеющимся, организовывалось общение и дискуссии (адаптивное обучение, геймификация, видеоконтент, микрообучение, чат-бот), стимулирование состоятельности, предоставление регулярной и своевременной обратной связи, обсуждались барьеры психологических ресурсов и информативно-технологических средств учителя по вовлечению учащихся в учебный процесс, проводились круглые столы и вебинары с применением новейших технологий.

Педагоги делились своим личным опытом столкновения с подобными проблемами и методами их разрешения. В завершение проводился круглый стол «Развитие вовлеченности и вовлечения как ресурсного комплекса личностно-профессионального развития педагогов и учащихся». На нем обсуждалась тематика уровня вовлеченности как индикатора степени активности обучающихся, которую они проявляют в процессе получения новых знаний, преодоления барьеров на пути вовлечения их — учащихся — в учебный процесс.

Результаты демонстрируют, что после проведения программы у педагогов повышается степень вовлеченности в деятельность: усиливаются самовосприятие, гибкость поведения, глубина самосознания, становится более структурированной иерархия мотивов, профессиональных ценностей, уровень рефлексии становится более высоким, формируются смыслы по управлению вовлеченностью, осознаются барьеры на пути вовлечения, постигаются психологические ресурсы и информативно-технологические средства учителя по вовлечению учащихся в учебный процесс.

Качественный анализ отчетов, анкетирования, бесед с учителями показал, что в числе положительных эффектов вовлеченности педагогов отмечается улучшение их психического состояния, повышение удовлетворенности образовательной средой, формирование полисубъектной общности «учитель — ученик» как особой формы непосредственного взаимодействия субъектов с друг с другом, направленного на совместное, одновременное, непрерывное личностное и профессиональное развитие учащихся и педагогов.

Выводы

Впервые в данной работе рассматривается ресурсный конструкт «вовлеченность — вовлечение — вовлеченность» педагога как состояние и как процесс — конкретные действия педагога, направленные на вовлечение учащихся в учебный процесс и полисубъектную общность «учитель — ученик».

Вовлеченность в обучение — это степень активного участия обучающихся во всем, что связано с освоением образовательной программы. Вовлечение — это конкретные действия, которые предпринимают педагоги для того, чтобы повысить степень вовлеченности учеников. Учитель

должен не только обладать психологическими ресурсами, но и информационно-технологическими средствами по вовлечению учащихся в учебно-воспитательный процесс.

Специально разработанные программы, тренинги, деловые игры, интегрированные в образовательный процесс школы, дали положительный результат по вовлеченности-вовлечению в образовательный процесс учителей и учеников, что позволяет их рекомендовать.

Литература

1. Биктимирова Н.А. Формирование эмоциональной вовлеченности через удовлетворение социальных потребностей [Электронный ресурс] // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 2 (55). С. 353–357. doi:10.25683/VOLBI.2021.55.211
2. Вовлеченность студенческой молодежи в пространство жизнеосуществления: проблема концептуализации феномена в новых социокультурных условиях: Монография / Под общ. ред. Е.В. Павловой. Чебоксары: Среда, 2023. 296 с.
3. Дежарев В.А., Башлыков Т.В. Проблема вовлеченности студентов в учебную деятельность в Липецком филиале Финуниверситета [Электронный ресурс] // Гуманитарные исследования Центральной России. 2021. № 2 (19). С. 88–97. doi:10.24412/2541-9056-2021-2-88-97
4. Митин Г.В., Митина Л.М., Востокова Ю.И. Профессиональные деформации педагогов и девиации, учащихся в период глобального кризиса: психологическая диагностика, профилактика, коррекция [Электронный ресурс] // Психология и право. 2023. Том 13. № 2. С. 183–205. doi:10.17759/psylaw.2023130214
5. Митина Л.М. Учитель будущего: ресурсно-прогностическая детерминация личностно-профессионального развития [Электронный ресурс] // Мир психологии. 2023. № 2. С. 9–21. doi:10.51944/20738528_2023_2_9
6. Митина Л.М., Митин Г.В., Анисимова О.А. Профессиональное здоровье педагога: Учебное пособие. 2-е изд., доп. М.: Юрайт, 2020. 79 с.
7. Фомина Т.Г., Потанина А.М., Моросанова В.И. Взаимосвязь школьной вовлеченности и саморегуляции учебной деятельности: состояние проблемы и перспективы исследований в России и за рубежом [Электронный ресурс] // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2020. Том 17. № 3. С. 390–411. doi:10.22363/2313-1683-2020-17-3-390-411
8. Фролова И.И. Управление вовлеченностью персонала в процесс непрерывного совершенствования: Монография. Курск: Университетская книга, 2020. 111 с.
9. Harter J.K., Schmidt F.L., Hayes, T.L. Business-Unit-Level Relationship between Employee Satisfaction, Employee Engagement, and Business Outcomes: A Meta-Analysis // Journal of Applied Psychology. 2002. Vol. 87(2). P. 268–279. doi:10.1037/0021-9010.87.2.268.
10. Kahn W.A. Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work // The Academy of Management Journal. 1990. Vol. 33(4). P. 692–724. doi:10.5465/256287
11. Kahu E.R. Framing Student Engagement in Higher Education // Studies in Higher Education. 2013. Vol. 38(5). P. 758–773. doi:10.1080/03075079.2011.598505
12. Maslach C., Schaufeli W.B., Leiter M.P. Job burnout // Annual Review of Psychology. 2001. Vol. 52. P. 397–422. doi:10.1146/annurev.psych.52.1.397
13. Saks A.M. Antecedents and Consequences of Employee Engagement // Journal of Managerial Psychology. 2006. Vol. 21(7). P. 600–619. doi:10.1108/02683940610690169
14. Schaufeli W., Bakker A. UWES. Utrecht Work Engagement Scale. Preliminary Manual. Version 1.1, December 2004. 60 p. [Электронный ресурс] // Wilmar Schaufeli. URL: https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/Test%20Manuals/Test_manual_UWES_English.pdf (дата обращения: 11.03.2024).
15. Stefansson K.K., Gestsdottir S., Birgisdottir F., Lerner R.M. School engagement and intentional self-regulation: A reciprocal relation in adolescence // Journal of Adolescence. 2018. Vol. 64. P. 23–33. doi:10.1016/j.adolescence.2018.01.005

16. Wang M.T., Degol J.L. School Climate: a review of the construct, measurement, and impact on student outcomes // *Education Psychology Review*. 2016. Vol. 28. P. 315–352. doi:10.1007/s10648-015-9319-1

References

1. Biktimirova N.A. Formirovanie emotsional'noi вовлеченности через удовлетворение sotsial'nykh potrebnostei [Formation of emotional involvement through the satisfaction of social needs] [Elektronnyi resurs]. *Biznes. Obrazovanie. Pravo = Business. Education. Law*, 2021, no. 2 (55), pp. 353–357. doi:10.25683/VOLBI.2021.55.211 (In Russ.).
2. Pavlova E.V. (Ed.). Vovlechenost' studencheskoi molodezhi v prostranstvo zhizneosushchestvleniya: problema kontseptualizatsii fenomena v novykh sotsiokul'turnykh usloviyakh: Monografiya. Cheboksary: Sreda, 2023. 296 p. (In Russ.).
3. Degtyarev V.A., Bashlykov T.V. Problema вовлеченности studentov v uchebnuyu deyatel'nost' v Lipetskom filiale Finuniversiteta [The Problem of Student Involvement in Learning Process in the Lipetsk Branch of the Financial University] [Elektronnyi resurs]. *Gumanitarnye issledovaniya Tsentral'noi Rossii = Humanities Researches of the Central Russia*, 2021, no. 2 (19), pp. 88–97. doi:10.24412/2541-9056-2021-2-88-97 (In Russ.).
4. Mitin G.V., Mitina L.M., Vostokova Yu.I. Professional'nye deformatsii pedagogov i deviatsii, uchashchikhsya v period global'nogo krizisa: psikhologicheskaya diagnostika, profilaktika, korrektsiya [Professional Deformations of Teachers and Deviations of Students During the Global Crisis: Psychological Diagnosis, Prevention, Correction] [Elektronnyi resurs]. *Psikhologiya i pravo = Psychology and Law*, 2023. Vol. 13, no. 2, pp. 183–205. doi:10.17759/psylaw.2023130214 (In Russ.).
5. Mitina L.M. Uchitel' budushchego: resursno-prognosticheskaya determinatsiya lichnostno-professional'nogo razvitiya [Teacher of the Future: Resource-Prognostic Determination of Personal and Professional Development] [Elektronnyi resurs]. *Mir psikhologii = The World of Psychology*, 2023, no. 2, pp. 9–21. doi:10.51944/20738528_2023_2_9 (In Russ.).
6. Mitina L.M., Mitin G.V., Anisimova O.A. Professional'noe zdorov'e pedagoga: Uchebnoe posobie. 2nd ed. Moscow: Yurait, 2020. 79 p. (In Russ.).
7. Fomina T.G., Potanina A.M., Morosanova V.I. Vzaimosvyaz' shkol'noi вовлеченности i samoregulyatsii uchebnoi deyatel'nosti: sostoyanie problemy i perspektivy issledovaniya v Rossii i za rubezhom [The relationship between school engagement and conscious self-regulation of learning activity: the current state of the problem and research perspectives in Russia and abroad] [Elektronnyi resurs]. *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Psikhologiya i pedagogika = RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 2020. Vol. 17, no. 3, pp. 390–411. doi:10.22363/2313-1683-2020-17-3-390-411 (In Russ.).
8. Frolova I.I. Upravlenie вовлеченност'yu personala v protsess nepreryvnogo sovershenstvovaniya: Monografiya. Kursk: Universitetskaya kniga, 2020. 111 p. (In Russ.).
9. Harter J.K., Schmidt F.L., Hayes, T.L. Business-Unit-Level Relationship between Employee Satisfaction, Employee Engagement, and Business Outcomes: A Meta-Analysis. *Journal of Applied Psychology*, 2002. Vol. 87, no. 2, pp. 268–279. doi:10.1037/0021-9010.87.2.268.
10. Kahn W.A. Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work. *The Academy of Management Journal*, 1990. Vol. 33, no. 4, pp. 692–724. doi:10.5465/256287
11. Kahu E.R. Framing Student Engagement in Higher Education. *Studies in Higher Education*, 2013. Vol. 38, no. 5, pp. 758–773. doi:10.1080/03075079.2011.598505
12. Maslach C., Schaufeli W.B., Leiter M.P. Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 2001. Vol. 52, pp. 397–422. doi:10.1146/annurev.psych.52.1.397
13. Saks A.M. Antecedents and Consequences of Employee Engagement. *Journal of Managerial Psychology*, 2006. Vol. 21, no. 7, pp. 600–619. doi:10.1108/02683940610690169
14. Schaufeli W., Bakker A. UWES. Utrecht Work Engagement Scale. Preliminary Manual. Version 1.1, December 2004. 60 p. [Elektronnyi resurs]. *Wilmar Schaufeli*. URL: https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/Test%20Manuals/Test_manual_UWES_English.pdf (Accessed 11.03.2024).

15. Stefansson K.K., Gestsdottir S., Birgisdottir F., Lerner R.M. School engagement and intentional self-regulation: A reciprocal relation in adolescence. *Journal of Adolescence*, 2018. Vol. 64, pp. 23–33. doi:10.1016/j.adolescence.2018.01.005
16. Wang M.T., Degol J.L. School Climate: a review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Education Psychology Review*, 2016. Vol. 28, pp. 315–352. doi:10.1007/s10648-015-9319-1

Информация об авторах

Митин Георгий Валерьевич

кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник, лаборатория эконсихологии развития и психодидактики, Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований (ФГБНУ ФНЦ ПМИ), г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3124-0352>, e-mail: mitingv76@gmail.com

Анисимова Оксана Анатольевна

кандидат психологических наук, научный сотрудник, лаборатория эконсихологии развития и психодидактики, Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований (ФГБНУ ФНЦ ПМИ), г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2500-4783>, e-mail: anisimov-am@mail.ru

Information about the authors

Georgy V. Mitin

PhD in Psychology, Laboratory of Developmental Ecopsychology and Psychodidactics, Federal Scientific Center of Psychological and Multidisciplinary Research, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3124-0352>, e-mail: mitingv76@gmail.com

Oksana A. Anisimova

PhD in Psychology, Researcher, Laboratory of Developmental Ecopsychology and Psychodidactics, Federal Scientific Center of Psychological and Multidisciplinary Research, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2500-4783>, e-mail: anisimov-am@mail.ru

Получена 21.05.2024

Received 21.05.2024

Принята в печать 28.05.2024

Accepted 28.05.2024