

Научная статья

УДК 159.947.5-37.04:378.14.015.62

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2024-6-103-113>

Учебная мотивация у студентов психолого-педагогических направлений подготовки: психосемантический анализ

Евгения Валериевна Фролова¹, Владимир Михайлович Поставнев²,
Алексей Михайлович Двойнин³

^{1,2} Московский городской педагогический университет, Москва, Россия

³ Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия

¹ frolova1@mgpu.ru

² postavnev@mgpu.ru

³ alexdvoinin@mail.ru

Аннотация

Представлены результаты психосемантического анализа мотивации учебной деятельности студентов психолого-педагогических направлений подготовки. Исследование проведено на выборке из 145 студентов, обучающихся на первом и четвертом курсах Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета, направление подготовки «Психолого-педагогическое образование». В исследовании были использованы методика изучения мотивов учебной деятельности (А. А. Реан, В. А. Якунин, И. В. Тихомирова) и универсальный семантический дифференциал, что дало возможность выявить эмоциональную коннотацию и личностную значимость учебных мотивов. Показаны различия в структуре учебных мотивов успевающих и неуспевающих студентов, которые обучаются на начальных и выпускных курсах. Ведущие мотивы у студентов первого курса психолого-педагогических направлений подготовки отражают сниженную личностную значимость обучения. Наиболее значимыми мотивами являются мотивы трудоустройства, что отражает прагматический характер выбора специальности обучения. Студенты первого курса обучения с более высокой успеваемостью демонстрируют большую дифференцированную структуру мотивации, чем студенты с низкой успеваемостью, что является основой их успешности в обучении. В структуре ведущих мотивов студентов четвертого курса присутствуют профессионально ориентированные мотивы, что отражает более высокую готовность к профессиональной деятельности, чем у студентов первого курса. Осуществлен сравнительный анализ учебной мотивации, который показал наличие уплощения мотивационной структуры у успевающих студентов и дифференциацию мотивов обучения у неуспевающих студентов. Выявленные феномены отражают различный вклад мотивации как регуляторного фактора в обеспечение учебной деятельности и влияние культурных и социально-экономических факторов на процесс обучения студентов психолого-педагогических направлений.

Ключевые слова: учебная мотивация, учебный мотив, учебная деятельность, динамика учебной мотивации, студенты университета, психосемантический анализ

Для цитирования: Фролова Е. В., Поставнев В. М., Двойнин А. М. Учебная мотивация у студентов психолого-педагогических направлений подготовки: психосемантический анализ // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2024. Вып. 6 (58). С. 103–113. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2024-6-103-113>

Original article

Academic motivation in students majoring in psychology and pedagogy: psychosemantic analysis

Evgeniya V. Frolova¹, Vladimir M. Postavnev², Aleksey M. Dvoinin³

^{1,2} *Moscow City University, Moscow, Russian Federation*

³ *HSE University, Moscow, Russian Federation*

¹ *frolova1@mgpu.ru*

² *postavnev@mgpu.ru*

³ *alex.dvoinin@mail.ru*

Abstract

The article presents the results of psychosemantic analysis of academic motivation in university students majoring in psychology and pedagogy. The study was conducted on a sample of 145 students studying in the first and fourth years of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education of the Moscow City Pedagogical University, majoring in Psychological and Pedagogical Education. The study used the methodology for studying the motives of educational activity (A. A. Rean, V. A. Yakunin, I. V. Tikhomirova) and the universal semantic differential, which made it possible to identify the emotional connotation and personal significance of educational motives. The differences in the structure of educational motives of successful and unsuccessful students studying in the initial and final years are shown. The leading motives for junior students in psychology and pedagogy reflect the reduced personal significance of learning. The most important motives are those of employment, which reflects the pragmatic nature of choosing a field of study. First-year students with higher academic performance demonstrate a more differentiated motivation structure than students with lower academic performance, which is the basis for their success in learning. The structure of the leading motives of the fourth-year students includes professionally oriented motives, which reflects a higher readiness for professional activity than in the first-year students. The comparative analysis of academic motivation was carried out, which showed a flattening of the motivational structure in successful students and differentiation of learning motives in unsuccessful students. The identified phenomena reflect the different contribution of motivation as a regulatory factor in ensuring educational activity and the influence of cultural and socio-economic factors on the learning process of students studying in psychological and pedagogical specialties.

Keywords: *academic motivation, learning motive, educational activity, dynamics of academic motivation, university students, psychosemantic analysis*

For citation: Frolova E. V., Postavnev V. M., Dvoinin A. M. Uchebnaya motivatsiya u studentov psikhologo-pedagogicheskikh napravleniy podgotovki: psikhosemanticheskiy analiz [Academic motivation in students studying in psychological and pedagogical specialties: a psychosemantic analysis]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2024, vol. 6 (58), pp. 103–113. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2024-6-103-113>

Современное высшее образование переживает кризис, связанный во многом со снижением мотивации обучения студентов, трансформацией ценностей современной молодежи, когда процесс познания и освоение профессии перестают быть целью, что приводит к снижению качественных показателей обучения [1]. Вместе с тем эффективность профессиональной подготовки студентов имеет значительную зависимость от степени сформированности и активности учебных мотивов, отражающих интерес к профессии, осознанность и целенаправленность выбора направления подготовки и дальнейшего трудоустройства [2]. Высокий уровень учебной мотивации традиционно рассматривается в психологии как один из наиболее значимых факторов повышения качества обучения и позволяет достигать результатов, выходящих за пределы узконаправленных предметных учебных целей, таких как реализация проектов социальной направленности [3] и самообразование [4]. Поэтому вопрос о формировании и функционировании учебной мотивации студентов остается актуальной проблемой современного высшего образования.

Вопросы мотивации обучения достаточно хорошо изучены, что отражено в многочисленных работах как зарубежных, так и отечественных психологов. В отечественной психологии сложилась традиция исследования мотивов в структуре определенной деятельности, в частности учебной (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, К. А. Абульханова-Славская, А. К. Маркова). В подходе Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова природа мотивации обучения рассматривается как новообразование психического развития, которое формируется в ходе осуществления обучающимися активной учебной деятельности.

В традициях отечественной психологии используется понятие «структура мотивации», что подразумевает определение ведущих мотивов, общей иерархии мотивов и классификацию их на группы [5, 6]. А. К. Маркова включает в структуру учебной мотивации непосредственно-побуждающие мотивы, перспективно-побуждающие и интеллектуально-побуждающие мотивы. Также учебные мотивы подразделяют на внешние и внутренние. Внутренние мотивы объединяют познавательные, смыслообразующие, мотивы самовоспитания и самосовершенствования. Внешние мотивы представлены узкими и широкими социальными мотивами, непосредственно побуждающими и опосредованными мотивами, по своему характеру внешняя мотивация может быть отрицательной и положительной.

Высокая учебная мотивация студентов не только способствует успешному овладению знаниями и умениями, но и выступает иногда в роли фактора компенсации недостаточно высоких познавательных способностей. Поэтому мотивация учебной деятельности исследуется в контексте взаимосвязи с академической успеваемостью и успешностью обучения. Как указывается в ряде работ [7, 8], профессиональные мотивы и мотивы личного престижа в период студенчества являются наиболее значимыми. По сравнению с ними, меньшей значимостью обладают прагматические и познавательные мотивы. При этом более высокий уровень академической успеваемости опирается на познавательные и профессиональные мотивы, а прагматические мотивы более свойственны студентам с низкой успеваемостью. В исследованиях было выявлено, что успевающие студенты ориентированы на получение профессиональных и предметных знаний и практических умений, а в структуре их мотивации доминируют познавательные мотивы и потребности. Низкий уровень академической успеваемости студентов опирается на доминирование внешних мотивов, которые носят ситуативный характер [7, 9].

С. И. Кучмиева в своем исследовании [10] приводит результаты анализа учебной мотивации в процессе профессиональной социализации студентов. Эти данные свидетельствуют о позитивном влиянии мотивов интереса к профессии, а также мотивов развития личности и учебно-познавательных мотивов; негативное влияние выявлено со стороны просоциальных и инфантильных мотивов. Автор показывает также наличие неоднозначного влияния (как положительного, так и отрицательного) материальных и социальных мотивов. Анализируя уровень профессиональной подготовки студентов выпускных курсов, С. И. Кучмиева отмечает невысокий уровень последнего и показывает, что в основном это определяется невысоким уровнем мотивации с преобладанием в мотивационной структуре материальных и социальных мотивов [10].

Ряд исследований посвящен изучению динамики мотивации обучения студентов с первого по пятый курсы. Наблюдаемая у обучающихся трансформация учебных мотивов обеспечивается изменением самой структуры учебной деятельности и ее видов в процессе профессиональной подготовки: деятельность на начальных курсах может быть охарактеризована как учебно-познавательная, на «экваторе» обучения (3-й курс) – как учебно-исследовательская, на выпускных курсах – как учебно-профессиональная [11].

В исследовании Г. Г. Павловца и В. В. Филоненко [6] выявлена динамика учебных мотивов от первого курса к пятому. Результаты показывают, что на первом курсе активными являются практически все мотивы учебной деятельности. Начиная со второго курса число актуальных мотивов на-

чинает сокращаться, например, мотив избегания наказания за неуспехи в учебе оказался неостребованным. На третьем курсе в структуре учебной мотивации теряют значимость мотивы «быть примером для сокурсников» и «выполнять педагогические требования». На выпускных курсах (четвертый-пятый) было выявлено незначительное количество реально функционирующих мотивов, что объясняется авторами завершением целеполагания на данном этапе личностного развития студентов.

Схожие результаты представлены в исследовательской работе Л. А. Жердевой и А. Е. Павликовой [12]. Авторы выявляют особенности учебной мотивации студентов вуза на разных этапах обучения. Основной результат демонстрирует смену ведущих мотивов с мотива «получения диплома», который отмечен на первом курсе, на мотивы «включения в профессию». П. А. Рогулина и М. В. Алаева также отмечают, что на начальных курсах профессиональные мотивы находятся еще в начале своего формирования [13].

Вместе с тем в большинстве работ мы встречаем утверждение, что учебная мотивация в значительной степени определяется конкретными условиями ее протекания, а также способами организации процесса обучения. Данное обстоятельство ориентирует рассматривать проблематику мотивации в контексте конкретного направления подготовки студентов. Мотивация как регуляторный фактор учебной деятельности обладает достаточно высокой гибкостью и изменчивостью, чем объясняется ее специфичность в конкретной учебной среде [14].

Следует также отметить, что описанные исследования реализованы в основном с использованием методов прямого оценивания мотивов, то есть непосредственного шкалирования, что могло привести к искажению диагностических результатов в сторону их социальной желательности. В результате использования подобной методологии диагностики среди мотивационных образований учитываются не только те, которые действительно наполнены личностным смыслом, но и те, которые функционируют на уровне когнитивных установок или же внешних стимуляций. Таким образом, выявление собственно мотивационных ресурсов обучения представляет собой отдельную исследовательскую задачу, решение которой возможно, на наш взгляд, при использовании психосемантических методов.

Процедуры психосемантического анализа позволяют выявить не только объективное содержание исследуемой ситуации или конструкта (т. е. денотативное значение), но и субъективную личностную значимость данной ситуации для респондента (т. е. коннотативное значение). Методы психосемантики (например, семантический дифференциал) позволяют измерять так называемое коннотативное значение, то, что связано с личностным смыслом или другими эмоционально насыщенными и малоосознаваемыми факторами. Поэтому помимо уточнения актуально действующих мотивов в структуре учебной деятельности студентов эвристичным направлением в исследовании видится также изменение методологии в сторону не прямого, а опосредованного оценивания изучаемых мотивов обучения.

Целью работы явилось выявление структуры и оценка динамики мотивации учебной деятельности студентов психолого-педагогического направления подготовки.

Дизайн исследования предполагал диагностику учебных мотивов и связанных с ними эмоций у успевающих и неуспевающих студентов начального и итогового периодов обучения (по психолого-педагогическому направлению подготовки). Затем сравнивалась система учебной мотивации у успевающих и неуспевающих студентов и студентов начального и итогового периодов обучения.

Исследовательская выборка была сформирована из студентов 1-го и 4-го курсов Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета, направление подготовки «Психолого-педагогическое образование». Общее количество респондентов – 145 человек. В соответствии с целью исследования сформированы две исследовательские группы: 1) студенты 1-го курса – 80 человек; 2) студенты 4-го курса – 65 человек. Обе группы так-

же были поделены на две подгруппы «успевающих» (32 чел. 1-го курса и 26 чел. 4-го курса) и «неуспевающих» (32 чел. 1-го курса и 26 чел. 4-го курса) студентов на основе среднего балла академической успеваемости с применением метода «крайних групп».

В работе использован следующий методический инструментарий: методика изучения мотивов учебной деятельности (А. А. Реан, В. А. Якунин, И. В. Тихомирова); универсальный семантический дифференциал (СД); анализ успеваемости (средний балл академической успеваемости, который был указан в анкете студентами). Статистическая обработка результатов была осуществлена с применением корреляционного анализа Кендалла (τ).

При исследовании мотивов обучения 15 мотивов, представленных в методике А. А. Реана, В. А. Якунина и И. В. Тихомировой, респонденты оценили не прямым оцениванием в баллах, а по шкале СД. Кроме того, по шкале СД респонденты оценили базовые эмоции: радость, страх и гнев. В дальнейшем это было использовано для установления коннотативного значения мотивов. Подобная методология была ранее использована в предыдущих исследованиях и перенесена на новую исследовательскую выборку [15].

Коннотативное значение мотивов (то есть степень их значимости и наполненности личностным смыслом) устанавливалось с помощью корреляционного анализа, а именно корреляционной связи с базовыми эмоциями (радость, страх, гнев). Наличие корреляционных связей с положительным знаком на уровне статистической значимости с эмоцией радости интерпретировано как то, что данные мотивы могут быть отнесены к категории мотивов успешности обучения. Наличие достоверной корреляции с эмоциями страха или гнева рассматривалось как индикатор того, что такие мотивы имеют на пути реализации пассивные или активные препятствия. Доказано, что образовательные цели или мотивы – достижение мастерства (Mastery) или стремление продемонстрировать результат (Performance) связаны с различными эмоциями достижений [16].

Результаты приведены в виде корреляционных плеяд на рисунках 1–4. На рисунки вынесены результаты, достигшие уровня статистической достоверности, уровень значимости $p \leq 0,05$.

В ходе анализа данных мы придерживались двух линий: во-первых, содержательно анализировались личностно значимые мотивы у студентов с различной успеваемостью и, во-вторых, анализировалась динамика учебных мотивов путем сравнения мотивационной структуры личности студентов 1-го и 4-го курсов. Проведенный анализ позволил выявить следующее:

1) в исследовательской выборке не было обнаружено полноценно функционирующих мотивов, то есть это мотивы, которые коннотированы тремя базовыми эмоциями. Данный факт может свидетельствовать о невысокой личностной значимости обучения в целом, поверхностном характере мотивации, когда существующие мотивы функционируют как внешние мотивы-стимулы;

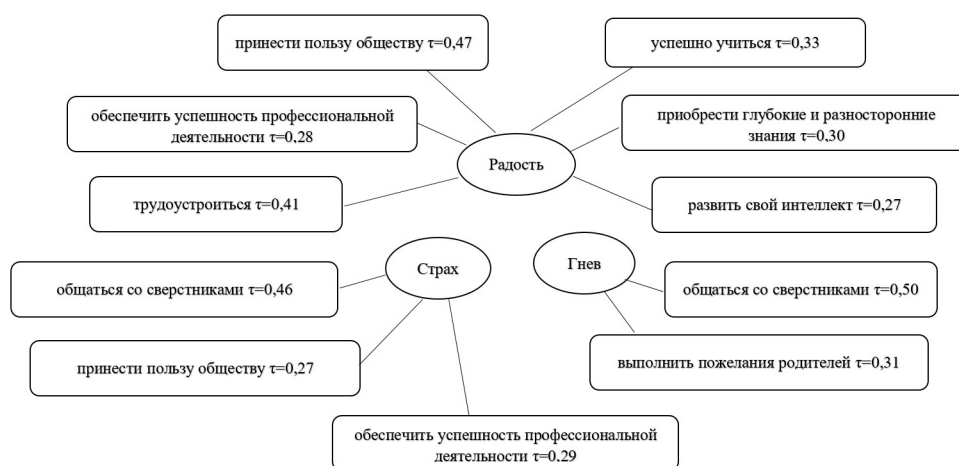


Рис. 1. Коннотативное значение мотивов успевающих студентов 1-го курса психолого-педагогических специальностей

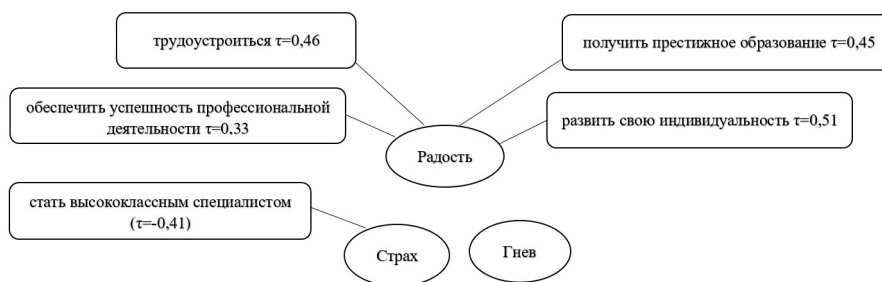


Рис. 2. Коннотативное значение мотивов неуспевающих студентов 1-го курса психолого-педагогических специальностей

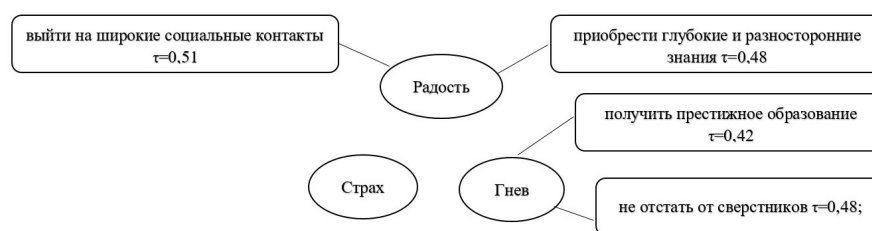


Рис. 3. Коннотативное значение мотивов успевающих студентов 4-го курса психолого-педагогических специальностей

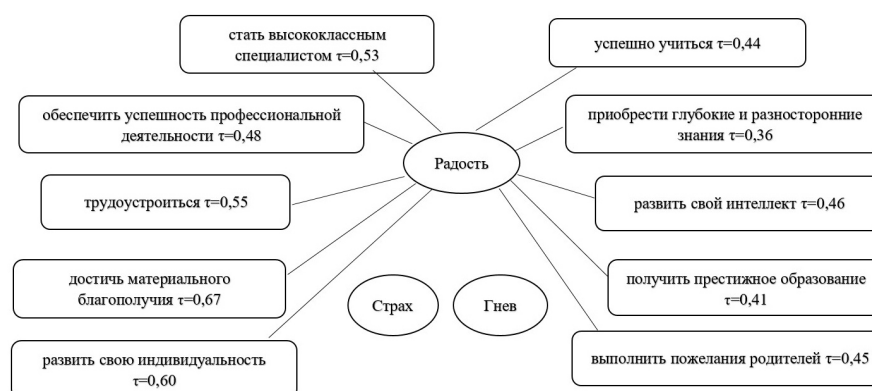


Рис. 4. Коннотативное значение мотивов неуспевающих студентов 4-го курса психолого-педагогических специальностей

2) собственно познавательные мотивы («приобрести глубокие и разносторонние знания») присущи успевающим студентам и 1-го и 4-го курсов. У неуспевающих студентов в структуре мотивации познавательные мотивы выявлены только на 4-м курсе, также функционируют мотивы трудоустройства, профессиональные мотивы и мотивы престижа. Это означает различный вклад учебной мотивации в обеспечение высокой успеваемости. Речь идет о том, что фундаментом хорошей успеваемости могут быть развитые познавательные мотивы;

3) студенты 1-го курса демонстрируют значимость мотивов трудоустройства. Данный факт означает, что выбор направления подготовки и учебная деятельность обнаруживают связь с профессиональной деятельностью, в том числе с позиций как призвания и увлеченности, так и прагматических позиций. Данный результат коррелирует с результатами, полученными в исследовании Д. В. Мальцева, Е. А. Лазуковой и Д. С. Репецкого [17], которые изучали связь между участием в профориентационных мероприятиях и самостоятельностью выбора будущей профессии;

4) в динамике мотивации обучения от первого курса к четвертому можно отметить снижение эмоциональной заряженности мотивов, сокращение числа лично значимых мотивов у успева-

ющих студентов и появление более разветвленной, дифференцированной структуры учебных мотивов у неуспевающих студентов 4-го курса.

Сокращение числа актуальных мотивов у успешных студентов на четвертом курсе было обозначено как *феномен уплощения (или обеднения) мотивационной структуры*. Данный феномен был также описан в предыдущей работе [15]. Это свидетельствует об утрате силы мотивационного фактора и его незначимости на выпускных курсах обучения. Для неуспевающих студентов появление более сложной структуры мотивации и увеличение реально функционирующих мотивов может быть объяснено стремлением компенсировать дефициты в своем обучении за счет усилий последнего года обучения.

Подобные результаты приводит Ю. Н. Слепко [18] в исследовании, посвященном динамике целей обучения у студентов педагогического вуза. Автором также показано, что к четвертому году обучения наблюдается снижение значимости профессионального образования, обнаруживается диффузность целей. В других исследованиях также отмечается изменение характера актуальных мотивов при сравнении студентов начальных и выпускных курсов. Полученные результаты коррелируют с данными Г. Г. Павловца и В. В. Филоненко [6], однако указанные авторы объясняют это качественной трансформацией учебной деятельности, когда ведущая на начальных курсах учебно-познавательная деятельность сменяется на учебно-профессиональную, которая становится значимой на старших курсах. Авторы видят механизм сокращения учебных мотивов в завершении процесса целеполагания и формировании образа «профессионального будущего». Также об инфляции профессиональных мотивов на пятом курсе говорят Л. А. Жердева и А. Е. Павликова [12]. Вместе с тем подобные интерпретации несколько расходятся с данными, которые демонстрирует анализ трудоустройства выпускников.

С нашей точки зрения, одним из возможных объяснений выявленного *феномена обеднения* может быть действие культурных или социально-экономических причин. В текущей ситуации получаемое высшее образование зачастую демонстрирует отсутствие преемственности с будущей профессиональной деятельностью. Так, по некоторым данным [19], процент трудоустройства выпускников педагогических вузов является достаточно высоким и находится в пределах 76–81 %. Вместе с тем содержательный анализ показывает, что имеет место неудовлетворенность уровнем доходов и защищенностью/стабильностью будущих рабочих мест [20].

В связи с этим мотивация является значимым регуляторным фактором учебной деятельности на начальных курсах и отражает «систему ожиданий» от будущей профессии, возможно, в некоторой степени идеализированных. К выпускным курсам наблюдается ослабление и даже утрата значимости учебной мотивации, что означает, что успешность учебно-профессиональной деятельности выпускников будет детерминированной иными регуляторными факторами.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Ведущие мотивы обучения студентов младших курсов психолого-педагогического направления отражают сниженную личностную значимость обучения. Наиболее значимыми мотивами выступают мотивы трудоустройства, что отражает прагматический характер при выборе специальности обучения.

2. Студенты с более высокой академической успеваемостью первого курса демонстрируют более дифференцированную, разветвленную структуру мотивации, чем студенты с низкой успеваемостью, что, по-видимому, является фундаментом их успешности в обучении.

3. В структуре ведущих мотивов обучения студентов четвертого курса присутствуют профессионально ориентированные мотивы, что отражает более высокую готовность к профессиональной деятельности, чем обучающихся первого курса.

4. В динамике учебной мотивации студентов с высокой успеваемостью выявлен феномен уплощения (или обеднения) мотивационной структуры, что означает снижение эмоциональной коннота-

ции мотивов, сокращение числа личностно значимых мотивов. Студенты с более низкой успеваемостью обучения характеризуются расширением и дифференциацией учебных мотивов.

Выявленные закономерности свидетельствуют о различном вкладе мотивационного фактора в регуляцию учебной деятельности в зависимости от периода обучения. Успеваемость на начальных курсах обучения опирается на учебную мотивацию как значимый регулятор обучения и отражает «систему ожиданий» первокурсников от будущей профессии. Успеваемость на выпускных курсах утрачивает связь с учебными мотивами. Учебная мотивация как регуляторный фактор ослабевает, а эффективность учебно-профессиональной деятельности определяется более широким кругом культурных или социально-экономических факторов.

Перспектива дальнейших исследований представляется лежащей в плоскости разработки системы психолого-педагогического сопровождения с целью «реанимации» мотивационных ресурсов личности студентов.

Список источников

1. Фролова Е. В. Структура творческих способностей у студентов с различным уровнем академической успеваемости // Психология одаренности и творчества: сб. науч. тр. IV Международной научно-практ. онлайн-конф. / под науч. ред. А. И. Савенкова, П. В. Смирновой. М.: Известия ИППО, 2022. С. 48–56.
2. Гордеева Т. О., Сычев О. А. Стратегии самомотивации: качество внутреннего диалога важно для благополучия и академической успешности // Психологическая наука и образование. 2021. Т. 26, № 5. С. 6–16. doi: 10.17759/pse.2021260501
3. Шутенко А. И., Шутенко Е. Н., Локтева А. В. Мотивационные и личностные особенности студентов, принимающих участие в реализации волонтерских проектов социальной направленности // Перспективы науки и образования. 2023. № 4 (64). С. 427–441. doi: 10.32744/pse.2023.4.26
4. Бажук О. В., Берестовская Л. П., Мерцкая Т. В. Формирование готовности студентов педагогического вуза к профессиональному самообразованию // Перспективы науки и образования. 2022. № 1 (55). С. 111–129. doi: 10.32744/pse.2022.1.7
5. Мильман В. Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности // Вопросы психологии. 1984. № 5. С. 78–84.
6. Павловец Г. Г., Филоненко В. В. Учебная мотивация как фактор профессионального становления современных студентов. URL: https://scholar.google.is/citations?view_op=view_citation&hl=ja&user=qwjDDHkAAAAAJ&citation_for_view=qwjDDHkAAAAAJ:2P1L_qKh6hAC (дата обращения: 26.02.2024).
7. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2002. 512 с.
8. Тихомирова И. В., Шляхта Н. Ф. Мотивационные особенности студентов, представляющих разные таксоны обучаемости // Труды СГУ. Серия: Гуманитарные науки. Психология и социология образования. 2005. Вып. 82. С. 11–24.
9. Бугрименко А. Г. Внутренняя и внешняя учебная мотивация у студентов педагогического вуза // Психологическая наука и образование. 2006. Т. 11, № 4. С. 51–60.
10. Кучмиева С. И. Мотивационные факторы профессиональной социализации студентов в период обучения в вузе: автореф. дис. ... канд. социол. наук. Волгоград, 2007. 24 с.
11. Овчинников М. В. Динамика мотивации учения студентов педагогического вуза и ее формирование: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Екатеринбург, 2008. 25 с.
12. Жердева Л. А., Павликова А. Е. Особенности учебной мотивации студентов вуза, обучающихся на старших и младших курсах // Социокультурные, психологические и педагогические координаты развития личности: материалы Международной научно-практ. конф. Владимир, 2023. С. 249–252.
13. Рогулина П. А., Алаева М. В. Диагностика мотивационной сферы студентов первого курса // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология: сб. науч. тр. по материалам VII Международной научно-практ. конф. Саранск, 2023. С. 13.
14. Поставнева И. В., Поставнев В. М., Ключко О. И., Листик Е. М., Косяк В. В., Фролова Е. В. Мотивационные основания и образовательные эффекты выбора первокурсниками предпрофильных модулей в рамках образовательной модели «2 + 2 + 2» // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2023. Т. 17, № 4. С. 133–148.

15. Фролова Е. В. Особенности регуляции учебной активности у студентов гуманитарных и технических специальностей // Научный вестник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія «Психологічні науки» / за ред. С. Д. Максименко, Н. О. Евдокімової. Миколаїв: ТОВ фірма «ІЛ-ЛЮН», 2010. Т. 2, вип. 4. С. 254–259.
16. Pekrun R., Elliot A. J., Maier M. A. Achievement Goals and Achievement Emotions: Testing a Model of Their Joint Relations with Academic Performance // Journal of Educational Psychology. 2009. Vol. 101, № 1. P. 115–135. doi: 10.1037/a0013383
17. Мальцев Д. В., Лазукова Е. А., Репецкий Д. С. Осознанный выбор профессии как доминантный мотив обучения в университете // Перспективы науки и образования. 2022. № 6 (60). С. 10–28. doi: 10.32744/pse.2022.6.1
18. Слепко Ю. Н. Психологическое содержание и динамика целей учебной деятельности студентов педагогического вуза // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27, № 2. С. 69–81. doi: 10.17759/pse.2022270206
19. Нуриева Л. М., Киселев С. Г. Трудоустройство выпускников педвузов: статистика против мифологии // Образование и наука. 2020. № 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudoustroystvo-vypusknikov-pedvuzov-statistika-protiv-mifologii> (дата обращения 26.02.2024).
20. Емелина Н. К., Рожкова К. В., Рошин С. Ю., Солнцев С. А., Травкин П. В. Выпускники высшего образования на российском рынке труда: тренды и вызовы: доклад к XXIII Ясинской (Апрельской) Междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества, Москва, 2022 г. М.: Издат. дом Высшей школы экономики, 2022. 160 с.

References

1. Frolova E. V. Struktura tvorcheskikh sposobnostey u studentov s razlichnym urovnem akademicheskoy uspevaemosti [Structure of creative abilities in students with different levels of academic performance]. *Psikhologiya odarennosti i tvorchestva: sbornik nauchnykh trudov IV Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy onlain-konferentsii* [Psychology of Giftedness and Creativity. Collection of Scientific Papers of the IV International Scientific and Practical Online Conference]. A. I. Savenkov, P. V. Smirnova (eds.). Moscow, 2022. Pp. 48–56 (in Russian).
2. Gordeeva T. O., Sychev O. A. Strategii samomotivatsii: kachestvo vnutrennego dialoga vazhno dlya blagopoluchiya i akademicheskoy uspehnosti [Self-motivation strategies: Quality of internal dialogue is important for well-being and academic success]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2021, vol. 26, no. 5, pp. 6–16. doi: 10.17759/pse.2021260501 (in Russian).
3. Shutenko A. I., Shutenko E. N., Lokteva A. V. Motivatsionnye i lichnostnye osobennosti studentov, primamayushchikh uchastiye v realizatsii volonterskikh proektov sotsial'noy napravlenosti [Motivational and personal characteristics of students taking part in the implementation of volunteer projects of a social orientation]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 2023, no. 4 (64), pp. 427–441. doi: 10.32744/pse.2023.4.26 (in Russian).
4. Bazhuk O. V., Berestovskaya L. P., Meretskaya T. V. Formirovaniye gotovnosti studentov pedagogicheskogo vuza k professional'nomu samoobrazovaniyu [Formation of pedagogical university students' readiness for professional self-education]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya - Perspectives of Science and Education*, 2022, no. 1 (55), pp. 111–129. doi: 10.32744/pse.2022.1.7 (in Russian).
5. Mil'man V. E. Vnutrennyaya i vneshnyaya motivatsiya uchebnoy deyatel'nosti [Intrinsic and extrinsic motivation for learning activities]. *Voprosy psikhologii – Voprosy psychologii*, 1984, no. 5, pp. 78–84 (in Russian).
6. Pavlovets G. G., Filonenko V. V. Uchebnaya motivatsiya kak faktor professional'nogo stanovleniya sovremennykh studentov [Academic motivation as a factor of professional formation of modern students] (in Russian). URL: https://scholar.google.is/citations?view_op=view_citation&hl=ja&user=qwjddhkaaaaj&citation_for_view=qwjddhkaaaaj:2p1l_qkh6hac (accessed 26 February 2024).
7. Ilyin E. P. *Motivatsiya i motivy* [Motivation and Motives]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2002. 512 p. (in Russian).
8. Tikhomirova I. V., Shlyakhta N. F. Motivatsionnye osobennosti studentov, predstavlyayushchikh raznye taksony obuchaemosti [Motivational features of students representing different taxons of learnability]. *Trudy SGU. Seriya: Gumanitarnye nauki. Psikhologiya i sotsiologiya obrazovaniya – Proceedings of SSU. Series: Humanities. Psychology and Sociology of Education*, 2005, vol. 82, pp. 11–24 (in Russian).
9. Bugrimenko A. G. Vnutrennyaya i vneshnyaya uchebnaya motivatsiya u studentov pedagogicheskogo vuza [Inner and outer motivation in students of pedagogical university]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2006, vol. 11, no. 4, pp. 51–60 (in Russian).

10. Kuchmieva S. I. *Motivatsionnye faktory professional'noy sotsializatsii studentov v period obucheniya v vuze. Avtoref. dis. kand. sotsiol. nauk* [Motivational factors of professional socialization of students during the period of study at the university. Abstract of thesis cand. soc. sci.]. Volgograd, 2007. 24 p. (in Russian).
11. Ovchinnikov M. V. *Dinamika motivatsii ucheniya studentov pedagogicheskogo vuza i eye formirovaniye. Avtoref. dis. kand. psikh. nauk* [Dynamics of academic motivation and its formation in students of pedagogical university. Abstract of thesis cand. psych. sci.]. Ekaterinburg, 2008. 25 p. (in Russian).
12. Zherdeva L. A., Pavlikova A. E. Osobennosti uchebnoy motivatsii studentov vuza, obuchayushchikhsya na starshikh i mladshikh kursakh [Features of educational motivation of university students studying at senior and junior courses]. *Sotsioku'lturnye, psikhologicheskiye i pedagogicheskiye koordinaty razvitiya lichnosti: materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Sociocultural, Psychological and Pedagogical Coordinates of Personality Development. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference]. Vladimir, 2023. Pp. 249–252 (in Russian).
13. Rogulina P. A., Alaeva M. V. Diagnostika motivatsionnoy sfery studentov pervogo kursa [Diagnostics of the motivational sphere of first-year students]. *Integratsiya nauki i obrazovaniya v XXI veke: psikhologiya, pedagogika, defektologiya: sbornik nauchnykh trudov po materialam VII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Integration of Science and Education in the XXI Century: Psychology, Pedagogy, Defectology: Collection of Scientific Papers on the Materials of VII International Scientific-Practical Conference]. Saransk, 2023. P. 13 (in Russian).
14. Postavneva I. V., Postavnev V. M., Klyuchko O. I., Listik E. M., Kosyak V. V., Frolova E. V. Motivatsionnye osnovaniya i obrazovatel'nye efekty vybora pervokursnikami predprofil'nykh moduley v ramkakh obrazovatel'noy modeli «2 + 2 + 2» [Motivational grounds and educational effects of freshmen's choice of pre-profile modules within the framework of the educational model “2 + 2 + 2”]. *Vestnik MGPU. Seriya: Pedagogika i psikhologiya – MCU Bulletin. Series: Pedagogy and Psychology*, 2023, vol. 17, no. 4, pp. 133–148 (in Russian).
15. Frolova E. V. Osobennosti regulyatsii uchebnoy aktivnosti u studentov gumanitarnikh i tekhnicheskikh spetsial'nostey [Features of regulation of learning activity in students of humanitarian and technical specialties]. *Naukoviy visnik Mikolaivskogo derzhavnogo universitetu imeni V. O. Sukhomlinskogo. Seriya “Psichologichni nauki” – Scientific Bulletin of V. O. Sukhomlinsky Mykolaiv State University. Series “Psychological Sciences”*, 2010, vol. 2, no. 4, pp. 254–259 (in Ukrainian).
16. Pekrun R., Elliot A. J., Maier M. A. Achievement goals and achievement emotions: Testing a model of their joint relations with academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 2009, vol. 101, no. 1, pp. 115–135. doi: 10.1037/a0013383
17. Mal'tsev D. V., Lazukova E. A., Repetskiy D. S. Osoznannyi vybor professii kak dominantnyy motiv obucheniya v universitete [Conscious choice of profession as the dominant motive of studying at the university]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of Science and Education*, 2022, no. 6 (60), pp. 10–28. doi: 10.32744/pse.2022.6.1 (in Russian).
18. Slepko Yu. N. Psikhologicheskoye sodержaniye i dinamika tseley uchebnoy deyatel'nosti studentov pedagogicheskogo vuza [Psychological content and dynamics of learning activity goals in students of pedagogical university]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2022, vol. 27, no. 2, pp. 69–81. doi: 10.17759/pse.2022270206 (in Russian).
19. Nurieva L. M., Kiselev S. G. Trudoustroystvo vipusnikov pedvuzov: statistika protiv mifologii [Employment of graduates of pedagogical universities: Statistics vs. mythology]. *Obrazovaniye i nauka – Education and Science*, 2020, no. 9 (in Russian). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudoustroystvo-vypusnikov-pedvuzov-statistika-protiv-mifologii> (accessed 26 February 2024).
20. Emelina N. K., Rozhkova K. V., Roshchin S. Yu., Solntsev S. A., Travkin P. V. *Vipusniki vsshego obrazovaniya na rossiyskom rynke truda: trendy i vyzovy: doklad k XXIII Yasinskoy (Aprel'skoy) Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii po problemam razvitiya ekonomiki i obshchestva, Moskva, 2022 g.* [Graduates of Higher Education in the Russian Labor Market: Trends and Challenges. Report to the XXIII Yasin (April) International Scientific Conference on the Problems of Development of Economy and Society, Moscow, 2022]. Moscow, HSE University Press, 2022. 160 p. (in Russian).

Информация об авторах

Фролова Е. В., кандидат психологических наук, доцент, Московский городской педагогический университет (2-й Сельскохозяйственный проезд, 4, Москва, Россия, 129226).

Поставнев В. М., кандидат психологических наук, доцент, Московский городской педагогический университет (2-й Сельскохозяйственный проезд, 4, Москва, Россия, 129226).

Двойнин А. М., кандидат психологических наук, доцент, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (ул. Мясницкая, 20, Москва, Россия, 101000).

Information about the authors

Frolova E. V., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Moscow City University (2-y Sel'skokhozyaystvennyy proezd, 4, Moscow, Russian Federation, 129226).

Postavnev V. M., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Moscow City University (2-y Sel'skokhozyaystvennyy proezd, 4, Moscow, Russian Federation, 129226).

Dvoynin A. M., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, HSE University (ul. Myasnitskaya, 20, Moscow, Russian Federation, 101000).

Статья поступила в редакцию 06.03.2024; принята к публикации 31.10.2024

The article was submitted 06.03.2024; accepted for publication 31.10.2024