

DOI: 10.22363/2313-1683-2025-22-1-25-53

EDN: THVTPB

УДК 159.9.072

Исследовательская статья

Опросник «Драйверы учебной активности студента»: результаты психометрического анализа

Е.Б. Башкин¹, Ю.А. Чудина^{1,2}, Д.А. Шляхта¹¹Российский университет дружбы народов, Москва, Российская Федерация²Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерацияbashkin_eb@pfur.ru

Аннотация. Статья посвящена описанию теоретических основ создания и психометрической проверки опросника «Драйверы учебной активности студента», финальная версия которого состоит из 28 пунктов. Целью создания данного опросника является разработка инструментария для измерения активности студента, которая рассматривается через управление целевыми, коммуникативными и временными аспектами деятельности. Пункты опросника сформулированы в форме поведенческих индикаторов, конкретных проявлений активности. Показатели валидности и надежности опросника были рассчитаны для выборки студентов российских вузов ($N = 707$) в возрасте от 17 до 25 лет с преобладанием в ее составе женщин (80,8%). Внешняя валидность опросника подтверждена путем выявления значимых различий по всем шкалам опросника между студентами с высокой и низкой академической успеваемостью, с высокой и низкой учебной активностью по оценке преподавателей. Психометрическая проверка выявила высокую внутреннюю согласованность и надежность опросника. Результаты конфирматорного факторного анализа подтвердили соответствие структуры опросника теоретической модели, согласно которой активность студента измеряется по трем шкалам: *управление временем*, *управление отношениями* и *управление целями*. Такая структура опросника была подтверждена на дополнительной выборке валидизации. Все шкалы опросника показали высокую внутреннюю согласованность по показателю альфа Кронбаха (от 0,758 до 0,937) и по результатам факторного анализа. Значимые различия между студентами разного пола были выявлены для шкал *управление отношениями* и *управление целями*. Процентильные нормы по шкалам опросника приведены отдельно для студентов мужского и женского пола. Рассмотрены ограничения использования опросника и перспективы улучшения его психометрических свойств.

Ключевые слова: драйверы учебной активности, студенты российских вузов, модель управления «Leadership Pipeline», управление целями, управление отношениями, управление временем, психометрическая проверка

© Башкин Е.Б., Чудина Ю.А., Шляхта Д.А., 2025

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

Финансирование. Исследование выполнено при финансовой поддержке РУДН, инициативная тема НИР филологического факультета РУДН «Разработка и внедрение модели уровневой структуры психического здоровья» № 051328-0-000.

Введение

Актуальной задачей современной высшей школы является создание адаптивных здоровьесберегающих учебных технологий (Ирхин, 2010), обеспечивающих возможность непрерывного образования в условиях глобализации и тотальной информатизации современного общества (Кудрявцева, Кергилова, Лизунова, 2015; Леонова, 2013). Эффективность такого рода технологий зависит как от условий организации учебного процесса, так и от активности студента, проявляемой в учебной деятельности. Высокая активности определяет включенность обучающегося в процесс обучения, способствует формированию учебной мотивации, повышает эффективность освоения учебной программы и определяет успешность становления будущего профессионала. В этой связи важна разработка специального инструментария для измерения активности студента. В качестве такого инструмента был предложен опросник «Драйверы учебной активности студента» (ДУАС), описанию теоретических основ, этапов разработки и психометрической проверки которого посвящена настоящая статья.

Теоретические основы создания опросника ДУАС. В данной работе учебную активность будем рассматривать как условие успешного формирования профессиональной компетентности, как готовность и способность студента самостоятельно и целенаправленно управлять своей учебной деятельностью.

Такое понимание активности опирается на представления, сформировавшиеся в отечественной психологии. Основатели деятельностного подхода рассматривают активность как внутреннее условие достижения поставленных в рамках деятельности целей (Леонтьев, 1975) и как некоторое системное свойство взаимодействия со средой, определяющее способность к саморазвитию (Рубинштейн, 1973). Разные «степени активности распределяются от вялости, инертности и пассивного созерцательства на одном полюсе до высших степеней энергии, мощной стремительности действий и постоянного подъема — на другом» (Небылицын, 1976, с. 178). При этом важно понимать, что динамические, содержательные и результативные характеристики активности следует рассматривать в контексте определенных видов деятельности (Крупнов, 1984).

Учебная активность отличается целенаправленным характером, связана с напряженностью деятельности, необходимостью ее волевой регуляции и соотношения с временными рамками, определяется взаимодействием с другими участниками процесса обучения (Дмитриева, 2014).

Учебная активность зависит от индивидуальных характеристик студента. Индивидуальные проявления активности определяются особенностями комплекса общих и частных свойств нервной системы (Небылицын, 1976), на основе которых в ходе учебной деятельности формируется особое функциональное новообразования, обозначаемое термином «профессиональная

компетентность». Профессиональная компетентность — это системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств индивида, позволяющее успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности (Шадриков, 2006). Профессиональная компетентность позволяет «эффективно решать типичные проблемы и задачи, возникающие в реальных ситуациях повседневной жизни» (Бодалев, 1993), а также действовать в ситуации неопределенности (Лебедев, 2004). Учебная активность рассматривается как условие успешного формирования профессиональной компетентности.

Особенностью студенческого возраста является несформированность навыка управления своей активностью. В процессе учебной деятельности студент учится проявлять активность, вырабатывает индивидуальные способы управления ею, постепенно переходя от более простых к более сложным способам управления. При этом эффективность деятельности определяется полезным результатом, достижение которого связано с использованием конкретных инструментов управления своей активностью.

Согласно модели управленческих решений «Leadership Pipeline», эффективное управление на разных управленческих уровнях определяется набором одних и тех же инструментов, среди которых авторы этой модели выделяют приоритеты деятельности, ее временные рамки и ключевые навыки (Чаран, Дроттер, Ноэл, 2009; Charan, Drotter, Noel, 2001).

Мы предположили, что управление своей активностью в ходе деятельности по аналогии с управлением организацией также осуществляется посредством использования универсальных инструментов, которые мы назвали «драйверами активности» (от англ. *driver* — то, что способствует протеканию какого-либо процесса). «Драйверы активности» — это сферы направления или приложения активности, которые способствуют реализации деятельности и достижению полезного результата. Умение эффективно использовать «драйверы» для управления активностью формируется в процессе конкретной деятельности и определяет профессиональную компетентность.

Драйверы активности могут быть рассмотрены в качестве индикаторов активности, сформированности профессиональной компетентности и ее составляющих. Представители компетентностного подхода выделяют множество составляющих профессиональной компетентности: специальную или профессионально-предметную, социально-психологическую, методическую, коммуникативную, временную, временную компетентность в составе коммуникативной компетентности и др. (Болотова, 2007; Болотова, Башкин, 2009; Зимняя, 2000; Lombardo, Eichinger, 2009). Мы, исходя из специфичности учебной деятельности студента, в данной работе будем рассматривать три составляющие профессиональной компетентности, через которые он управляет своей активностью, соответствующие трем драйверам учебной активности: **драйвер целей**, связанный с управлением активностью через определение целей деятельности, **драйвер общения**, предполагающий управление активностью путем формирования эффективной коммуникации с участниками учебного процесса, и **драйвер времени**, реализующий управление активностью путем временной организации деятельности.

Разработка первоначальной версии опросника ДУАС. Описанные выше теоретические представления легли в основу разработки опросника «Драйверы учебной активности студента». При составлении пунктов опросника мы опирались на модель управления «Leadership Pipeline» (Чаран, Дроттер, Нозл, 2009), поэтому опросник содержит три шкалы, которые соотносятся с тремя ключевыми «драйверами», определяющими эффективность управления учебной активностью: определение приоритетов деятельности через ее цели (управление целями), оптимальное распределение времени (управление временем) и ключевые навыки общения и взаимодействия при реализации деятельности (управление отношениями).

Первоначальная версия опросника состояла из 33 пунктов, представляющих описание поведенческих индикаторов по каждому из трех драйверов. Пункты объединялись в три группы в соответствии с тремя описанными ниже шкалами опросника.

Шкала **управление временем** объединяла 9 пунктов, представляющих описание драйвера времени. Драйвер времени представлен как отношение к прошлому, настоящему и будущему (примеры пунктов: «Я с оптимизмом смотрю в будущее», «Я стараюсь жить полной жизнью каждый день», «Если бы у меня была возможность, я бы прожил свою жизнь иначе», «Я принимаю решения под влиянием момента», «Я не думаю о завтрашнем дне, живу „здесь и сейчас“») и как успешность ориентировки во времени (примеры пунктов: «Я вовремя выполняю свои обязательства перед друзьями и начальством», «Я умею планировать свои дела и жизнь», «Я постоянно опаздываю на важные для меня мероприятия»).

Шкала **управление отношениями** включала 14 пунктов, описывающих драйвер общения. Драйвер общения представлен через описание позитивных и негативных характеристик общения (примеры пунктов: «Я люблю общаться с людьми», «От общения с людьми я заряжаюсь энергией и позитивом», «Общение для меня – источник радости», «Я чувствую себя тревожно без общения с людьми»), его функциональных характеристик (примеры пунктов: «Я управляю отношения с людьми и получаю энергию от взаимодействия», «В отношениях с людьми я всегда честен и открыто делюсь информацией», «Я умею поднять людям настроение», «Я стараюсь улучшать отношения с другими людьми») и оценки эффективности общения (примеры пунктов: «У меня много друзей», «Я доволен своими отношениями с другими людьми», «В целом люди ко мне относятся хорошо», «Я получаю поддержку от других людей, когда что-то идет не так»).

Шкала **управление целями** состояла из 10 пунктов, являющихся описанием драйвера целей. Драйвер целей представлен через общее осознание целей (примеры пунктов: «Я понимаю, что и когда хочу достичь в своей жизни», «У меня нет четкого понимания, что я хочу от жизни», «Я плыву по течению и не ставлю четких целей в жизни», «У меня есть цели и четкие планы по их достижению»), целенаправленность (примеры пунктов: «Мои текущие цели мотивируют меня», «Я — амбициозный человек», «У меня есть мечта») и достижение целей (примеры пунктов: «Я легко увлекаюсь процес-

сом, могу потерять результат из виду», «Я проявляю настойчивость и упорство в достижении стоящих передо мной целей», «Я делаю все, чтобы достигать своих целей»).

Далее представлена процедура психометрической проверки опросника ДУАС, которая направлена на подтверждение структуры опросника и его возможности измерять общую учебную активность студента и выявлять уровень управления соответствующими драйверами активности.

Процедура и методы исследования

Этапы психометрической проверки опросника ДУАС. На первом этапе была проведена предварительная проверка начальной версии опросника ДУАС, состоящей из 33 пунктов. Первоначально для выявления ясности формулировок и внутренней непротиворечивости пунктов опросник был предложен для заполнения выборке студентов университетов (пилотная выборка, $N = 129$).

На втором этапе производилась основная психометрическая проверка опросника ДУАС на основной выборке валидизации с помощью статистических методов. Была проведена проверка первоначальной версии опросника на внутреннюю согласованность и надежность, в результате чего была разработана окончательная сокращенная версия опросника ДУАС, включающая 28 пунктов.

Третий этап включал проверку достоверности критериев и стандартизацию окончательной версии опросника. С помощью сравнительного анализа групп студентов с разным уровнем успешности и активности учебной деятельности, которую выявляли на основе показателей академической успеваемости и экспертной оценки преподавателями активности студентов была определена критериальная обоснованность опросника.

Участники исследования. Пилотная выборка для предварительной проверки начальной версии опросника состояла из 129 студентов, среди которых было 16 мужчин (12,4 %) и 113 женщин (87,6 %) в возрасте от 17 до 28 лет.

Основная психометрическая проверка опросника проводилась на выборке из 707 студентов (571 женщин и 136 мужчин) в возрасте от 17 до 25 лет (средний возраст = $20,2 \pm 2,05$) из российских университетов, из которых 564 (79,8 %) — студенты из России и 139 (19,7 %) — студенты из других стран. В табл. 1 представлено описание основных социально-демографических характеристик участников исследования.

Основная выборка была разделена на две выборки валидизации: первую и вторую. Первая выборка валидизации использовалась для окончательной проверки полной версии опросника и состояла из 410 студентов (321 женщина и 89 мужчин) университетов в возрасте от 17 до 25 лет (средний возраст = $20,6 \pm 2,18$). Вторая выборка валидизации использовалась для подтверждения структуры опросника ДУАС и включала 297 студентов РУДН в возрасте от 17 до 25 лет (средний возраст = $19,8 \pm 1,92$), из которых 47 мужчин (15,8 %) и 250 женщин (84,2 %).

Таблица 1 / Table 1

**Социально-демографические характеристики выборки студентов (N = 707) /
Socio-demographic characteristics of students' sample (N = 707)**

Характеристики	Показатели	N	%
Пол / Gender	Мужской / Male	136	19,2
	Женский / Female	571	80,8
Возраст / Age	17–19	317	44,8
	20–25	390	55,2
Страна / Country	Россия / Russia	564	79,8
	Другая страна / Another country	139	19,7
	Не указано / Not specified	4	0,6
Направление подго- товки / Field of study	Психология и педагогика / Psychology and pedagogy	580	82,0
	Математика и информатика / Mathematics and Computer Science	12	1,7
	Экономика / Economy	12	1,7
	Филология и лингвистика / Philology and Linguistics	11	1,6
	Менеджмент и юриспруденция / Management and Law	30	4,2
	Инженерное искусство / Engineering art	10	1,4
	Медицина / Medicine	8	1,1
	Журналистика / Journalism	3	0,4
	Другие области / Other areas	41	5,8
Уровень образования / Education level	Среднее / Среднее специальное / Secondary / Special education	77	10,9
	Неоконченное высшее / Incomplete higher education	501	70,9
	Высшее: Бакалавр / Магистр / Higher: Bachelor's/ Master's Degree	126	17,8
	Другое / Other	3	0,4

Все студенты, принявшие участие в исследовании, были предварительно проинформированы о том, что участие в опросе является бесплатным и добровольным.

Опрос студентов, входящих в основную выборку, осуществляли с февраля 2021 по декабрь 2023 с помощью Google Forms (<https://forms.gle/Cog5Sxb6UepNNu2D9> (дата обращения: 24.06.2024)). Исследование проводилось в соответствии с этическими стандартами АРА и Кодексом этики РПО, протокол был одобрен Комитетом по этике РУДН (№ 050422-0-121).

Методика исследования. Как описано выше, первоначальная версия опросника ДУАС состояла из 33 пунктов (26 прямых и 7 обратных) и включала три шкалы, соответствующие трем драйверам активности — ключевым параметрам эффективности управления деятельностью согласно модели «Leadership Pipeline»:

- шкала *управление временем* (УВ) включала 9 пунктов (5 прямых и 4 обратных), направленных на определение умения распределять свое время и планировать свою деятельность и жизнь;
- шкала *управление отношениями* (УО) состояла из 14 пунктов (все прямые), направленных на определение умения общаться с другими

- людьми, выстраивать эффективное взаимодействие, в том числе в деятельности, оценивать эффективность отношений;
- шкала *управление целями* (УЦ) включала 10 пунктов (7 прямых и 3 обратных), которые направлены на оценку умения осознавать цели своей деятельности и жизни, определять направленность и эффективность своей деятельности и способы достижения поставленных целей.

Для каждой шкалы были сформулированы соответствующие пункты, описывающие один из параметров эффективности управления активностью. Для оценки пунктов использовали 7-балльную шкалу Ликерта (от 1 — полностью не согласен до 7 — полностью согласен). Выбор семибалльной шкалы был связан с возможностью использования более мощных оценочных критериев при дальнейшей математической и статистической обработке данных (Rosseel, 2012; Zhao et al., 2012).

Кроме пунктов самого опросника ДУАС Google-форма включала два блока дополнительных вопросов. Первый блок состоял из 9 вопросов (пол, возраст, страна, университет, факультет, уровень обучения, степень, форма обучения и т.п.). Второй блок включал методики, которые использовали для оценки конструктивной валидности опросника, такие как:

- «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (ПБ) в адаптации Т.Д. Шевеленковой и Т.П. Фесенко (Шевеленкова, Фесенко, 2005);
- Опросник общего здоровья (ООЗ) Д. Голдберга (Бурлачук, Духневич, Дубровинский, 2005);
- Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности (СТ и ЛТ) Ч.Д. Спилбергера в адаптации Ю.Л. Ханина (Ханин, 1976);
- Шкала определения уровня депрессии В. Зунга (УД) в адаптации Т.И. Балашовой (Диагностика эмоционально-нравственного развития, 2002);
- Тест жизнестойкости С. Мадди (ТЖ) в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой (Леонтьев, Рассказова, 2006);
- Методика «Стиль саморегуляции поведения» (ССП) В.И. Моросановой (Моросанова, Коноз, 2000);
- Опросник временной перспективы Ф. Зимбардо (ОВП) в адаптации А. Сырцовой и др. (Сырцова, Соколова, Митина, 2008);
- Русскоязычная версия опросника Big Five Inventory-2 (BFI2) в адаптации А.Ю. Калугина и др. (Калугин и др., 2021);
- Шкала Р. Шварцера «Проактивные аттитюды» (ПА) в адаптации А.А. Бехтер и О.А. Филатовой (Бехтер, Филатова, 2022);
- Шкала общей самооффективности (ШСЭ) Р. Шварцера и М. Ерусалема в адаптации В. Г. Ромека (Шварцер, Ерусалем, Ромек, 1996);
- Шкала субъективного благополучия (Фетискин, Козлов, Мануйлов, 2002);
- Тест «Персональная компетентность во времени» (Куликов, 1996, с. 92–99);
- Методика оценки «эмоционального интеллекта» (EQ) Н. Холла (Ильин, 2001, с. 633–634).

Критерии оценки внешней валидности. В качестве критериев внешней валидности опросника ДУАС использовали показатели академической успеваемости студентов (средний балл за весь период обучения в университете) и показатели экспертной оценки преподавателями активности учебной деятельности студентов. Активность каждого студента определяли не менее трех преподавателей. Для получения экспертной оценки преподавателей просили оценить степень выраженности учебной активности студентов по 7-балльной шкале (от 1 — очень плохо выражено до 7 — максимально выражено) по следующим направлениям:

- 1) активно работает, не пропускает занятия, не имеет проблем с успеваемостью;
- 2) задает вопросы преподавателю, организует взаимодействие, обсуждает темы с другими студентами;
- 3) самостоятельно и старательно выполняет задания, дисциплинирован(а);
- 4) понимает требования преподавателя и критерии получения хороших оценок, стремится к их получению;
- 5) все успевает сделать вовремя, соблюдает установленные сроки и рационально организует свое время.

Оценка учебной активности каждого студента формировалась как среднее значение оценок трех экспертов по всем 5 пунктам.

Анализ данных. Оценка внутренней согласованности, надежности и факторной структуры опросника ДУАС и его шкал осуществлялась путем применения методов описательной статистики, вычисления критерия Шапиро — Уилка, коэффициентов α Кронбаха и ω МакДональда (McDonald, 1999; Zinbarg et al., 2005; Zinbarg et al., 2006), с использованием метода иерархического факторного анализа (Jensen, Weng, 1994). Для верификации модели использовали конфирматорный факторный анализ (КФА) с оценкой WLSM (взвешенный метод наименьших квадратов) (Brown, 2015).

Проверка внешней валидности производилась путем вычисления t -критерия Стьюдента для независимых выборок.

Статистическая обработка данных проводилась в программе Jamovi, версия 2.3.24.

Результаты

Предварительная проверка начальной версии опросника ДУАС на понятность пунктов и внутреннюю согласованность шкал. Проверка начальной версии опросника на внутреннюю согласованность на пилотной выборке с помощью α Кронбаха и ω МакДональда показала удовлетворительные результаты для опросника в целом ($\alpha = 0,91$; $\omega = 92$) и для каждой из его шкал: УВ ($\alpha = 0,70$; $\omega = 0,72$), УО ($\alpha = 0,86$; $\omega = 0,87$), УЦ ($\alpha = 0,84$; $\omega = 0,85$).

У опрошенных студентов не возникло проблем с пониманием пунктов опросника, поэтому было решено продолжить психометрическую проверку полной версии опросника без изменений на основной выборке валидизации.

Предварительная проверка полной версии опросника ДУАС на первой выборке валидизации. Проверка внутренней согласованности начальной полной версии опросника ДУАС с использованием α Кронбаха и ω Макдональда на первой выборке валидизации показала хорошие результаты для опросника в целом ($\alpha = 0,92$; $\omega = 0,93$) и удовлетворительные для каждой из его шкал: УВ ($\alpha = 0,71$; $\omega = 0,73$), УО ($\alpha = 0,88$; $\omega = 0,89$) и УЦ ($\alpha = 0,86$; $\omega = 0,87$).

Проверка достоверности каждой шкалы опросника с использованием иерархического факторного анализа показала, что все соответствующие элементы включены в генеральный фактор G. Было показано, что по всему опроснику в целом элементы включены с нагрузками от 0,2 до 0,8; по шкале УВ соответствующие элементы включены с нагрузками от 0,2 до 0,9; по шкале УО соответствующие элементы включены с нагрузками от 0,2 до 0,9; по шкале УЦ соответствующие элементы включены с нагрузками от 0,5 до 0,8.

Наименьшие нагрузки (менее 0,2) включения в G-фактор обнаружены для пунктов 5 и 6, относящихся к шкале *управление временем*, пунктов 14 и 18 шкалы *управление отношениями* и пункта 31 шкалы *управление целями*. Пункты 5г («Я принимаю решения под влиянием момента») и 6г («Я не думаю о завтрашнем дне, живу „здесь и сейчас“»), являясь обратными утверждениями, оказались слабо связаны со шкалой УВ и опросником в целом. Возможно, это объясняется тем, что студенты не связывают принятие решений под влиянием сиюминутной ситуации и ощущение себя в данный момент в определенном месте с управлением временем.

Пункт 14 («Я чувствую себя тревожно без общения с людьми») шкалы УО также имеет малую нагрузку. Это объясняется тем, что современные студенты перегружены общением, в частности с помощью электронных посредников, они всегда «на связи» или «в процессе общения» и поэтому этот вопрос, по их мнению, не относится к проблемам общения, а скорее зависит от исправности электронных устройств и бесперебойной работы сетевых ресурсов.

Пункт 18 («Я обсуждаю с людьми свое психическое здоровье»), отнесенный к шкале УО, не имеет достаточной нагрузки в данной шкале. Причиной этого, возможно, является представление студентов о том, что нормальное общение не предполагает обсуждение данной темы.

Пункт 31г («Я легко увлекаюсь процессом, могу потерять результат из виду»), который имеет малый вклад в шкалу УЦ, не относится студентами к управлению целями, так как в нем основной акцент сосредоточен на процессе.

Таким образом, на основании психометрической проверки и качественного анализа, утверждения 5г, 6г, 14, 18 и 31г были исключены из опросника.

Проверка окончательной версии опросника ДУАС на первой выборке валидизации. Сокращенная версия опросника (см. Приложение), состоящая из 28 пунктов, которые включены в три шкалы (шкала УВ — 7 вопросов, шкала УО — 12 вопросов и шкала УЦ — 9 вопросов), была подвергнута дополнительной психометрической проверке. Описательные статистики и коэффициенты α Кронбаха и ω Макдональда для сокращенной версии опросника ДУАС и ее трех шкал представлены в табл. 2.

Высокие значения показателей α Кронбаха и ω Макдональда являются достаточным основанием для вывода о том, что опросник обладает высокой

внутренней согласованностью всех пунктов с общей шкалой опросника. Внутренняя согласованность по каждой из трех шкал является достаточно хорошей, наибольшей внутренней согласованностью обладает шкала УО, а наименьшей внутренней согласованностью — шкала УВ.

Таблица 2 / Table 2

Показатели описательной статистики для окончательной версии опросника ДУАС и его шкал /
Indicators of descriptive statistics for the final version of the DSLAQ and its scales

Шкалы / Scales	Mean ± SD	M	Min	Max	As ± SE	Ex ± SE	Kronbach's α	MacDonald's ω
Управление временем / Time Management	34,3 ± 7,26	35	12	49	-0,0775 ± 0,121	-0,484 ± 0,24	0,758	0,758
Управление отношениями / Relationship Management	60,9 ± 12,8	61	12	84	-0,135 ± 0,121	-0,252 ± 0,24	0,903	0,907
Управление целями / Goal management	45 ± 10,3	45	9	63	-0,253 ± 0,121	-0,205 ± 0,24	0,885	0,874
Драйверы учебной активности / Drivers of learning activity	140 ± 26,8	142	47	196	-0,184 ± 0,121	-0,203 ± 0,24	0,937	0,838

Названия шкал, формулировки пунктов, описательная статистика и стандартизированные значения для всех элементов окончательной версии опросника ДУАС представлены в Приложении.

Далее была осуществлена проверка соответствия опросника исходной трехфакторной теоретической модели драйверов активности с общим фактором второго порядка. Для этого использовали КФА. В расчетную модель не были включены двойные нагрузки, модель оценивали с использованием метода взвешенных наименьших квадратов (WLSM), шкалы хи-квадрат Саторры — Бенглера (с поправкой на среднее значение) и были использованы надежные стандартные ошибки. В табл. 3 представлены показатели соответствия трехфакторной модели данным, полученным на первой выборке валидизации.

Таблица 3 / Table 3

Индексы качества итоговой трехфакторной модели опросника ДУАС для первой выборки валидизации /
Quality indices of the final three-factor model of the DSLAQ
questionnaire for the first validation sample

Model	2	df	p	NNFI (TLI)	CFI	SRMR	RMSEA	95% CI
Три фактора / Three factors	449	347	<0,001	0,993	0,994	0,059	0,027	0,019–0,034

Примечание: χ^2 – критерий хи-квадрат; df – количество степеней свободы; p – вероятность; NNFI (TLI) – индекс ненормированного соответствия; CFI – сравнительный индекс соответствия; SRMR – стандартизированная среднеквадратичная ошибка; RMSEA – среднеквадратичная ошибка приближения, 95 % CI – 95 % доверительный интервал.

Note: χ^2 – the chi-square criterion; df – the number of degrees of freedom; p – the probability; NNFI (TLI) – the non-normalized compliance index; CFI – the comparative compliance index; SRMR – the standardized RMS error; RMSEA – the RMS approximation error, 95% CI – the 95% confidence interval.

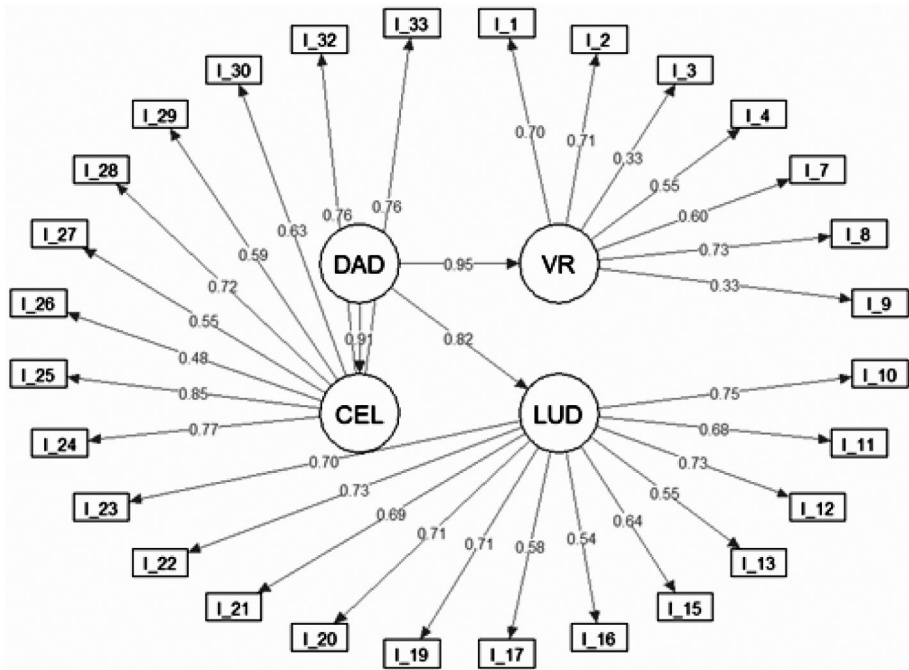


Рис. 1. Стандартизированные параметры опросника ДУАС (все параметры значимы при $p < 0,001$)

Примечание: VR — шкала управление временем; LUD — шкала управление отношениями; CEL — шкала управление целями; DAD — общая шала опросника ДУАС. I_No — обозначены пункты окончательной версии опросника ДУАС, цифрами обозначены стандартизированные нагрузки пунктов и шкал опросника

Источник: создано Е.Б. Башкиным, Ю.А. Чудиной, Д.А. Шляхтой с использованием программы Jamovi, версия 2.3.24

Figure 1. Standardized parameters of the DSLAQ (all parameters are significant at $p < 0.001$)

Note: VR — Time Management Scale; LUD — Relationship Management Scale; CEL — Goal Management Scale; DLA — the general scale of the DSLAQ. I_No — the points of the final version of the DSLAQ are indicated, the numbers indicate the standardized loadings of the items and scales of the questionnaire.

Source: created by Evgeny B. Bashkin, Yuliya A. Chudina, Dmitriy A. Shlyakhta using the Jamovi program, version 2.3.24

На рис. 1 представлена структура пунктов окончательной версии опросника ДУАС и его трех шкал с указанием стандартизированных параметров по каждому пункту, трем шкалам и опроснику в целом. Таким образом, анализ данных, представленных в табл. 2, 3 и на рис. 1, подтверждает высокую внутреннюю согласованность всех элементов опросника.

Подтверждающая проверка окончательной версии опросника ДУАС на второй выборке валидизации. Для подтверждения трехфакторной структуры опросника была проведена процедура воспроизводимости факторной структуры опросника ДУАС на данных второй выборки валидизации. В табл. 4 приведены индексы итоговой трехфакторной модели опросника ДУАС, полученной на данных второй выборки валидизации.

Данные табл. 4 подтверждают соответствие структуры опросника, полученной на первой и на второй выборках валидизации. На второй выборке

валидации ($N = 297$) полученная структура была проверена на соответствие с помощью процедуры воспроизводимости. В результате получили высокие значения показателей TLI и CFI и приемлемые значения показателей SRMR (не превышает 0,7) и RMSFA (не превышает 0,3) для конфигурационной, метрической и скалярной инвариантности, что указывает на соответствие моделей, полученных на первой и второй выборках.

Таблица 4 / Table 4

Индексы качества итоговой трехфакторной модели опросника ДУАС для второй выборки валидации / Quality indices of the final three-factor model of the DSLAQ for the second validation sample

Model	2	df	p	NNFI (TLI)	CFI	SRMR	RMSEA	95 % CI	$\Delta \chi^2$	(Δ df)	p
Конфигурационная инвариантность / Configuration invariance	673,43	694	0,705	1	1,001	0,062	0,000	0,0–0,015	–	–	–
Метрическая инвариантность / Metric invariance	864,337	721	<0,001	0,993	0,993	0,069	0,027	0,019–0,034	190,874	27	<0,001
Скалярная инвариантность / Scalar invariance	905,869	745	<0,001	0,992	0,992	0,068	0,028	0,021–0,035	232,406	51	<0,001

Примечание: χ^2 — критерий хи-квадрат; df — количество степеней свободы; p — вероятность, NNFI (TLI) — индекс ненормированного соответствия; CFI — сравнительный индекс соответствия SRMR — стандартизованная среднеквадратичная ошибка; RMSEA — среднеквадратичная ошибка приближения, 95% CI — 95% доверительный интервал; $\Delta \chi^2$ — разница статистики хи-квадрат, вычисленная с помощью Satorra — Bentler chi-square difference test (Mplus).

Note: χ^2 — the chi-square criterion; df — the number of degrees of freedom; p — the probability; NNFI (TLI) — the non-normalized compliance index; CFI — the comparative compliance index SRMR — the standardized RMS error; RMSEA — the RMS approximation error; 95% CI — the 95% confidence interval, $\Delta \chi^2$ — the difference in chi statistics-the square calculated using the Satorra — Bentler chi-square difference test (Mplus).

Конструктивная валидность опросника ДУАС. Конструктивная валидность была проверена на основе корреляционных связей общего балла опросника ДУАС (ОБ ДУАС) с методиками, измеряющими такие психологические и поведенческие характеристики, как уровень психологического благополучия (ПБ), временная перспектива личности (ОВП), показатели проактивного совладания и веры в собственные силы (ПА, ШСЭ), текущее состояние эмоционального и психологического благополучия психологического здоровья (СТ, ЛТ, УД, ТЖ, ООЗ), способность к поведенческой саморегуляции (ССП).

В ходе корреляционного анализа были выявлены значимые связи опросника ДУАС с выбранными методиками. Обратные и прямые связи с методиками, измеряющими эмоциональное благополучие, оказались значимыми с уровнем значимости $p < 0,05$. Обратные значимые связи были выявлены

со шкалами *личностной тревожности* ($N = 297, r = -0,252, p < 0,01$) и *депрессии* ($N = 297, r = -0,683, p < 0,001$). *Ситуативная тревожность* оказалась связана тесными прямыми связями с ОБ ДУАС ($N = 297, r = 0,154, p < 0,05$).

Обратная связь с *общим опросником здоровья* ($N = 297, r = -0,645, p < 0,001$) объясняется характером вопросов, то есть тем, какие вопросы считаются прямыми, какие обратными.

ОБ ДУАС имеет значимые прямые связи с *общим баллом по тесту стилей саморегуляции поведения* ($N = 297, r = 0,628, p < 0,001$) и с *общим баллом по шкале психологического благополучия* ($N = 410, r = 0,753, p < 0,001$).

В целом тест *жизнестойкости* тесно связан с ОБ ДУАС ($N = 297, r = 0,705, p < 0,001$), что верно и в отношении его шкал: *вовлеченность* ($N = 297, r = 0,710, p < 0,001$), *контроль* ($N = 297, r = 0,625, p < 0,001$) и *принятие риска* ($N = 297, r = 0,590, p < 0,001$), которые имеют прямые тесные связи с ОБ ДУАС.

Обнаружены тесные прямые связи ОБ ДУАС с *проактивными аттитюдами* ($N = 410, r = 0,609, p < 0,001$) и *шкалой самооффективности* ($N = 410, r = 0,609, p < 0,001$).

Не все шкалы опросника временной перспективы имеют значимые связи с ОБ ДУАС, а только шкалы *негативное прошлое* ($N = 410, r = -0,457, p < 0,001$), *гедонистическое настоящее* ($N = 410, r = 0,187, p < 0,001$), *будущее* ($N = 410, r = 0,502, p < 0,001$) и *фаталистическое настоящее* ($N = 410, r = -0,368, p < 0,001$). При этом прямые связи обнаружены со шкалами *будущее* и *гедонистическое настоящее*, а обратные — со шкалами *негативное прошлое* и *фаталистическое настоящее*. Не было обнаружено значимых связей между ОБ ДУАС и шкалой *позитивное прошлое*.

Критериальная валидность опросника ДУАС. Критериальная валидность была определена на основе значимых корреляций шкал опросника со шкалами следующих методик: стиль саморегуляции поведения, опросник персональной компетентности во времени, опросник временной перспективы личности (ОВП), опросник личностных черт (BFI-2), методика оценки эмоционального интеллекта.

Шкала *управление временем* ДУАС имеет значимые прямые корреляции на уровне $p < 0,001$ с опросником персональной компетентности во времени ($N = 297, r = 0,570$), со шкалой *будущее* опросника временной перспективы ($N = 410, r = 0,500$) и обратные значимые связи на уровне $p < 0,001$ со шкалой *негативное прошлое* ($N = 410, r = -0,516$) и *фаталистическое настоящее* ($N = 410, r = -0,357$) того же опросника.

Шкала *управление временем* также обнаруживает тесные прямые связи на уровне $p < 0,001$ со следующими шкалами опросника ССП: *планирование* ($N = 297, r = 0,330$), *моделирование* ($N = 297, r = 0,498$), *программирование* ($N = 297, r = 0,348$), *оценивание результатов* ($N = 297, r = 0,452$), а также с личностными чертами: *организованность* ($N = 297, r = 0,348$), *продуктивность* ($N = 297, r = 0,501$), *ответственность* ($N = 297, r = 0,471$), *добросовестность* ($N = 297, r = 0,534$).

Шкала *управление отношениями* ДУАС имеет значимые прямые связи на уровне $p < 0,001$ с такими чертами личности, как *общительность* ($N = 297,$

$r = 0,549$), экстраверсия ($N = 297$, $r = 0,588$), доброжелательность ($N = 297$, $r = 0,423$), доверие ($N = 297$, $r = 0,387$), сочувствие ($N = 297$, $r = 0,321$), обратные значимые связи на уровне $p < 0,001$ с тревожностью ($N = 297$, $r = -0,237$), депрессивностью ($N = 297$, $r = -0,467$) и нейротизмом ($N = 297$, $r = -0,326$) по тесту BFI-2.

Шкала *управление отношениями* также имеет значимые прямые связи со шкалой *ситуативной* ($N = 297$, $r = 0,157$, $p < 0,01$) и обратные значимые связи со шкалой *личностной тревожности* ($N = 297$, $r = -0,154$, $p < 0,001$) и уровнем депрессии Зунга ($N = 297$, $r = -0,508$, $p < 0,001$). Также обнаружены устойчивые прямые связи на уровне $p < 0,001$ этой шкалы с общим баллом опросника оценки «эмоционального интеллекта» ($N = 297$, $r = 0,534$) и такими шкалами этого опросника, как шкала *эмоциональной осведомленности* ($N = 297$, $r = 0,402$), *управления своими эмоциями* ($N = 297$, $r = 0,321$), *самотивации* ($N = 297$, $r = 0,442$), *эмпатии* ($N = 297$, $r = 0,412$), *распознавания эмоций других людей* ($N = 297$, $r = 0,450$, $p < 0,001$).

Шкала *управление целями* имеет прямые достоверные корреляции на уровне $p < 0,001$ со шкалами BFI-2: *настойчивость* ($N = 297$, $r = 0,518$), *энергичность* ($N = 297$, $r = 0,534$), *организованность* ($N = 297$, $r = 0,431$), *продуктивность* ($N = 297$, $r = 0,555$), *ответственность* ($N = 297$, $r = 0,426$) и *добросовестность* ($N = 297$, $r = 0,552$).

Также шкала *управление целями* имеет прямые значимые связи на уровне $p < 0,001$ со шкалами опросника ССП: *моделирование* ($N = 297$, $r = 0,520$), *оценивание результатов* ($N = 297$, $r = 0,467$) и *гибкость* ($N = 297$, $r = 0,464$), а также с субшкалой *цели в жизни* ($N = 297$, $r = 0,552$) шкалы психологического благополучия, со шкалой *будущее* ($N = 297$, $r = 0,552$) опросника временной перспективы, со шкалой *управления своими эмоциями* ($N = 297$, $r = 0,440$) и *самотивация* ($N = 297$, $r = 0,503$) опросника оценки эмоционального интеллекта.

Определение дискриминативности пунктов опросника. Дискриминативность пунктов определялась на основе коэффициента корреляции каждого пункта с итоговым баллом соответствующей шкалы. Полученные коэффициенты корреляции по всем пунктам были положительными, имели достаточно высокие значения от 0,17 до 0,77 и все были значимыми на уровне $p < 0,001$.

Определение дискриминативности шкал опросника ДУАС. Дискриминативность шкал опросника была выявлена при подсчете различий между данными групп мужчин и женщин второй выборки валидизации (см. табл. 5). Оказалось, что значимые различия между студентами разного пола обнаруживаются для шкалы УО, УЦ и по всему опроснику в целом, однако малый размер эффекта d-Коэна указывает на недостаточность выборки. В целом можно сделать вывод о наличии значимых различий по двум шкалам и в целом по опроснику между студентами разного пола.

В связи с обнаружением существенных различий между студентами разного пола по показателям шкалы УО, УЦ и по ОБ ДУАС (значения этих показателей значимо выше у студенток) расчеты процентильных норм были проведены отдельно для групп студентов мужского и женского пола. Для

стандартизации была использована шкала стенойнов, поскольку исходные данные имеют нормальное распределение по критерию Шапиро — Уилка не по всем шкалам опросника, а только по шкале УВ ($W = 0,993$; $p = 0,063$). По остальным шкалам нормальности не обнаружено: шкала УО ($W = 0,989$; $p = 0,004$), шкала УЦ ($W = 0,992$; $p = 0,022$) и ОБ ДУАС ($W = 0,989$; $p = 0,003$). Результаты стандартизации опросника ДУАС представлены в табл. 6.

Таблица 5 / Table 5

Показатели значимости различий между группами студентов мужского и женского пола по шкалам опросника ДУАС / Indicators of the difference significance between male and female students on the DSLAQ scales

Шкалы / Scales	Mean ± SD		Student's t	p	Cohen's d
	Мужчины / Males (N = 136)	Женщины / Females (N = 161)			
Управление временем / Time Management	41,7 ± 9,22	43,4 ± 7,64	−1,32	0,186	0,20
Управление отношениями / Relationship Management	67,7 ± 14,26	72,6 ± 12,18	−2,49	0,013	0,37
Управление целями / Goal management	46,5 ± 12,99	51,1 ± 10,49	−2,67	0,008	0,39
Драйверы учебной активности / Drivers of learning activity	155,9 ± 31,43	167,1 ± 25,49	−2,67	0,008	0,39

Таблица 6 / Table 6

Процентильные нормы для перевода в стенойны опросника ДУАС и его шкал для студентов мужского (М) и женского (Ж) пола / Percentile norms for converting DSLAQ and its scale scores into stanines for male (M) and female (F) students

Шкалы / Scales	Пол / Gender	1	2	3	4	5	6	7	8	9
		4 %	7 %	12 %	17 %	20 %	17 %	12 %	7 %	4 %
		Очень низкий / Very low	Ниже среднего / Below average			Средний / Average	Выше среднего / Above average			Очень высокий / Very high
Управление временем / Time Management	М / М	≤ 19	20–24	25–28	29–31	32–36	37–40	41–43	44–45	≥ 46
	Ж / F	≤ 22	23–26	27–29	30–33	34–36	37–40	41–44	45–47	≥ 48
Управление отношениями / Relationship Management	М / М	≤ 40	41–43	44–49	50–54	55–62	63–72	73–77	78–80	≥ 81
	Ж / F	≤ 41	42–46	47–51	52–58	59–64	65–72	73–79	80–83	≥ 84
Управление целями / Goal management	М / М	≤ 26	27–32	33–36	37–41	42–47	48–52	53–57	58–59	≥ 60
	Ж / F	≤ 28	29–33	34–37	38–41	42–49	50–54	55–59	60–62	> 63
Драйверы учебной активности / Drivers of learning activity	М / М	≤ 88	89–104	105–117	118–129	130–148	149–160	161–172	173–180	≥ 181
	Ж / F	≤ 98	99–111	112–118	119–134	135–150	150–163	164–172	173–188	≥ 189

Определение ретестовой надежности опросника ДУАС. Ретестовая надежность опросника была проверена на выборке из 187 студентов второго и третьего курса, обучающихся по специальности «Психология» (24 мужчины, в возрасте $19,5 \pm 1,43$, и 163 женщины в возрасте $19,5 \pm 1,02$) с интервалом в 4 месяца путем вычисления коэффициента корреляции Спирмена. Наиболее низкая надежность обнаружена для шкал *управление отношениями* ($r = 0,603$) и *управление временем* ($r = 0,615$), а наиболее высокая надежность — для шкалы *управление целями* ($r = 0,739$).

Определение внешней валидности опросника ДУАС. Для проверки внешней валидности опросника использовали экспертную оценку преподавателями учебной активности студентов. Не менее трех преподавателей оценивали активность каждого студента из второй выборки валидизации по 6 вопросам по 7-балльной шкале. Далее все оценки усреднялись по вопросам и преподавателям для каждого студента. На основе этих экспертных оценок студенты были разделены на две группы в зависимости от активности учебной деятельности. В первую группу вошли студенты с высокой активностью (средний балл = $5,7 \pm 0,67$), а вторая группа была сформирована студентами с низкой активностью (средний балл = $3,6 \pm 0,92$).

В табл. 7 представлены значения по шкалам опросника ДУАС у студентов с высокой и низкой учебной активностью.

Таблица 7 / Table 7

Показатели значимости различий между группами студентов с разным уровнем учебной активности по шкалам опросника ДУАС / Indicators of the difference significance between students' groups with different learning activity levels on the DSLAQ scales

Шкалы / Scales	Mean $\pm$ SD		Student's <i>t</i>	<i>p</i>	Cohen's <i>d</i>
	Высокая активность / High activity (N = 165)	Низкая активность / Low activity (N = 126)			
Управление временем / Time Management	44,6 $\pm$ 7,74	40,5 $\pm$ 7,92	4,34	< 0,001	0,520
Управление отношениями / Relationship Management	73,9 $\pm$ 13,14	67,4 $\pm$ 14,19	3,93	< 0,001	0,471
Управление целями / Goal management	51,9 $\pm$ 10,52	46,8 $\pm$ 10,95	4,01	< 0,001	0,480
Драйверы учебной активности / Drivers of learning activity	170,4 $\pm$ 26,32	154,8 $\pm$ 28,19	4,80	< 0,001	0,575

Из данных табл. 7 видно, что студенты с высокой учебной активностью имеют значимо более высокие значения по опроснику ДУАС и по каждой из его шкал по сравнению со студентами с низкой учебной активностью.

Также в качестве внешнего критерия использовались показатели академической успеваемости студентов (общий балл за весь период обучения). Студентов второй выборки валидизации разделили на две группы в зависимости от уровня успеваемости (максимум равен 100 баллам). В первую группу вошли студенты с высокой успеваемостью (средний балл = $83,7 \pm 5,52$), а во вторую

группу — с низкой успеваемостью (средний балл = $66,3 \pm 8,41$). В табл. 8 приведены значения по шкалам опросника ДУАС у студентов с высокой и низкой академической успеваемостью.

Таблица 8 / Table 8

Показатели значимости различий между группами студентов с разным уровнем академической успеваемости по шкалам опросника ДУАС / Indicators of the difference significance between students' groups with different academic performance levels on the DSLAQ scales

Шкалы	Means $\pm$ SD		Student's <i>t</i>	<i>p</i>	Cohen's <i>d</i>
	Высокая успеваемость / High academic performance (N = 183)	Низкая успеваемость / Low academic performance (N = 96)			
Управление временем / Time Management	44,3 $\pm$ 7,52	40,3 $\pm$ 8,27	4,10	< 0,001	0,516
Управление отношениями / Relationship Management	73,5 $\pm$ 11,48	67,2 $\pm$ 15,49	3,89	< 0,001	0,491
Управление целями / Goal management	51,7 $\pm$ 10,58	46,0 $\pm$ 10,66	4,28	< 0,001	0,539
Драйверы учебной активности / Drivers of learning activity	169,6 $\pm$ 24,37	153,5 $\pm$ 29,98	4,84	< 0,001	0,610

Сравнение групп с разной академической успеваемостью на основе *t*-критерия Стьюдента позволило выявить, что студенты с высокой академической успеваемостью имеют значимо более высокие показатели по всем шкалам опросника ДУАС, включая общий балл, по сравнению со студентами с низкой успеваемостью (табл. 8). Результаты, представленные в табл. 7 и табл. 8, указывают на правильность выбора внешних критериев.

Обсуждение

Психометрическая проверка окончательной версии опросника ДУАС, включающей 28 пунктов, выявила его высокую внутреннюю согласованность и надежность.

На основе результатов иерархического факторного анализа были исключены 5 пунктов первоначальной версии опросника с факторными нагрузками менее 0,2. Исключение этих пунктов увеличило внутреннюю согласованность окончательной версии опросника и его шкал: значение альфа Кронбаха для ДУАС увеличилось с 0,920 до 0,937, для шкалы *управление временем* — с 0,710 до 0,758, для шкалы *управление отношениями* — с 0,880 до 0,903 и для шкалы *управление целями* — с 0,860 до 0,885.

На первой выборке валидизации на основе КФА было выявлено соответствие структуры опросника предложенной теоретической модели. Приемлемость трехфакторного решения подтверждена на основе показателей полученной модели (TLI и CFI достаточно высокие, SRMR и RMSFA не превышают допустимых значений).

На второй выборке валидизации была проверена внешняя валидность. В качестве критериев внешней валидности опросника использовалась академическая успеваемость студентов и экспертная оценка их учебной активности преподавателями. Наличие значимых различий по всем шкалам опросника между группами студентов с высокой и низкой успеваемостью и между группами с высокой и низкой экспертной оценкой учебной активности показывает, что в целом опросник может использоваться для измерения учебной активности студента.

С целью выявления возможности перенесения результатов, полученных для первой и второй выборки валидизации, была проведена процедура сравнения факторных моделей опросника для этих выборок. В статье приводятся показатели воспроизводимости факторной структуры опросника, эквивалентности его шкал и идентичности понимания пунктов опросника. Было показано, что все три типа инвариантностей (структурная, метрическая и скалярная) имеют приемлемые значения. Структурная инвариантность показывает, что общая факторная структура опросника для обеих выборок одинакова. Метрическая инвариантность позволяет говорить о том, что измеряемая латентная переменная представлена одинаковыми шкалами для обеих выборок. Скалярная инвариантность показывает, что значения шкал и латентной переменной практически идентичны для моделей, полученных на первой и второй выборках валидизации, респонденты из разных выборок одинаково понимают и группируют пункты опросника.

Следовательно, в сравниваемых выборках студентов опросник измеряет одну и ту же латентную переменную на основе одинаковой интерпретации и группировки пунктов в три шкалы. Содержательное описание исследуемой латентной переменной и ее составляющих осуществлялось на основе анализа значимых корреляционных связей с валидизированными психологическими опросниками. На основе такого анализа было установлено, что учебная активность студента напрямую связана с его жизнестойкостью, саморегуляцией поведения, позитивной устремленностью в будущее при принятии прошлого, уверенностью в успешном решении сложных жизненных проблем, ощущением физического здоровья и психологическим благополучием, что согласуется с данными других авторов (Волочков, 2014; Митрофанова, 2017). При этом учебная активность студента сочетается с эмоциональным благополучием, характеризующимся низкими показателями личностной тревожности и депрессии (Беляева и др., 2019), и с ситуативной тревожностью, которая связана с повышенной готовностью реагирования на внешние изменения.

Драйвер времени (шкала *управление временем*) прямо связан с временной компетентностью, направленностью в будущее на фоне снижения негативности прошлого и фаталистичности настоящего (Болотова, Башкин, Чудина, 2024), планированием, моделированием, программированием собственных действий под контролем оценки результатов (Моросанова, Коноз, 2000), а также с личной организованностью, продуктивностью, ответственностью и до-

бросовестностью. Полученные данные согласуются с результатами исследований временной компетентности (Болотова, Башкин, 2009; Башкин, Шляхта, 2022; Болотова, Башкин, Чудина, 2024).

Драйвер общения (шкала *управление отношениями*) напрямую связан с общительностью, экстраверсией, доброжелательностью, доверием и сочувствием (Фомина, Арутюнян, 2011), ситуативной тревожностью и имеет обратные связи с личностной тревожностью и депрессией (Хусаинова, Гредюшко, 2012). Также драйвер общения прямо связан с эмоциональным интеллектом и такими его аспектами, как эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивация и распознавание эмоций других (Белашина, 2021).

Драйвер целей (шкала *управление целями*) положительно связан с настойчивостью, энергичностью, организованностью, продуктивностью, ответственностью и добросовестностью, с наличием целей в жизни (Беликов, 2016), направленностью в будущее (Васильев, 2016), управлением своими эмоциями и самомотивацией (Попов, Дмитриева, 2009; Манукян, 2018). Также драйвер целей напрямую связан с моделированием и оценкой результатов собственного поведения, а также с гибкостью его саморегуляции (Моросанова, Коноз, 2000).

На основе приведенного обсуждения можно сделать вывод о том, что опросник имеет трехфакторную структуру, соответствующую теоретической модели учебной активности студента, в которой каждый фактор соответствует одной из трех шкал опросника: *управление временем*, *управление отношениями*, *управление целями*, измеряющих соответствующий аспект активности.

Ограничения настоящего исследования определены особенностями выборки валидизации, в которой преобладают студенты университетов женского пола и гуманитарных специальностей. Эти ограничения предполагается устранить в дальнейших исследованиях путем расширения выборки за счет студентов обоих полов разных вузов, специальностей, направлений подготовки и форм обучения.

Заключение

Психометрическая проверка показала, что опросник ДУАС обладает внешней валидностью, высокой внутренней согласованностью и надежностью, может быть использован для определения учебной активности студента.

Показано соответствие структуры опросника теоретической модели, согласно которой учебная активность студента рассматривается как комплекс трех драйверов, представляющих сферы управления активностью. Каждому драйверу соответствует шкала опросника: драйверу времени — шкала *управление временем*, драйверу общения — шкала *управление отношениями*, драйверу целей — шкала *управление целями*.

Анализ корреляций шкал опросника с апробированными психологическими методиками показал их качественную специфику и соответствие теоре-

тическим представлениям, что позволяет использовать их для измерения соответствующих аспектов учебной активности.

Данные, полученные с помощью опросника ДУАС, могут применяться при разработке программ психологической помощи студентам с проблемами адаптации к обучению в вузе, для формирования и повышения психологической компетентности студенческой молодежи и в целях оптимизации учебного процесса.

Преимуществом разработанного опросника ДУАС является небольшое количество вопросов в его составе, что позволяет снизить временные затраты на сбор и обработку данных, использовать его для экспресс-диагностики учебной активности студента и в широкомасштабных исследованиях для сбора больших данных.

Список литературы

- Башкин Е.Б., Шляхта Д.А. Самореализация личности в эпоху цифровизации: глобальные вызовы и возможности // Самореализация личности в эпоху цифровизации: глобальные вызовы и возможности : материалы Международной научно-практической конференции. Москва, РУДН, 29–30 марта 2022 г. / под ред. С.И. Кудинова, С.С. Кудинова. Москва : РУДН, 2022. С. 245–250. EDN: [DSVROX](#)
- Белашина Т.В. Особенности эмоционального интеллекта и коммуникативной компетентности личности // Развитие человека в современном мире. 2021. № 4. С. 85–97. EDN: [RDPJCE](#)
- Беликов В.А. Целевой фактор овладения деятельностью развития личности // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2016. Т. 8. № 4 (34). С. 99–107. <https://doi.org/10.7442/2071-9620-2016-8-4-99-107> EDN: [XISLHH](#)
- Беляева Ю.Н., Шеметова Г.Н., Досов С.В., Дудыкина И.В. Психологический профиль студенческой молодежи: уровень стресса и возможности его коррекции // Современные наукоемкие технологии. 2019. № 6. С. 131–135. EDN: [HSRJBN](#)
- Бехтер А.А., Филатова О.А. Адаптация шкалы Р. Шварцера «Проактивные аттитюды»: валидизация и психометрическая проверка на выборке российской молодежи // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2022. Т. 19. № 1. С. 158–178. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2022-19-1-158-178> EDN: [LWHPKY](#)
- Бодалев А.А. Акмеология как учебная и научная дисциплина. Москва : Российская академия управления, 1993. 47 с.
- Болотова А.К. Человек и время в познании, деятельности, общении. Москва : Издат. дом ГУ ВШЭ, 2007. 283 с. EDN: [QWSTWR](#)
- Болотова А.К., Башкин Е.Б. Самосознание и развитие личности как «особый временной момент» // Культурно-историческая психология. 2009. Т. 5. № 1. С. 19–27. EDN: [KJABHR](#)
- Болотова А.К., Башкин Е.Б., Чудина Ю.А. Образ времени и психологическое здоровье студентов // Личность в современном обществе: исследование, образование, развитие : материалы Международной научно-практической конференции, посвящённой 85-летию доктора психологических наук, профессора, заслуженного работника высшей школы РФ, заслуженного профессора РУДН им. Патриса Лумумбы Александра Ивановича Крупнова, Москва, РУДН, 26 апреля 2024 г. / науч. редакторы Е.Б. Башкин, П.А. Бычкова, Г.Н. Каменева, И.А. Новикова, М.А. Рушина. Москва : РУДН, 2024. С. 16–26. EDN: [LFWQOA](#)

- Бурлачук Л.Ф., Духневич, В.Н., Дубровинский Г.Р. «Опросник общего здоровья»: предварительные итоги русскоязычной адаптации // Журнал практикующего психолога. 2005. Вып. 11. С. 49-57.
- Васильев Я.В. Целевая направленность личности: характеристика целей и жизненных циклов // Studia Humanitatis. 2016. № 4. С. 10. EDN: [XQTJYX](#)
- Волочков А.А. Психологическое здоровье и активность студента // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2014. № 1. С. 57-68. EDN: [SWEPPF](#)
- Диагностика эмоционально-нравственного развития / сост. и ред. И.Б. Дерманова. Санкт-Петербург : Речь, 2002. 171 с.
- Дмитриева Т.В. Структурно-уровневая модель развития учебной активности студентов // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2014. № 1 (142). С. 27-35. EDN: [RUPDL](#)
- Зимняя И.А. Педагогическая психология : учебник для вузов. Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. Москва : Логос, 2000. 384 с.
- Ильин Е.И. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 752 с.
- Ирхин В.Н. Функции здоровьеориентированной педагогической системы университета // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: гуманитарные науки. 2010. № 6 (77). С. 177–184. EDN: [NCYRAN](#)
- Калугин А.Ю., Щебетенко С.А., Мишкевич А.М., Сото К.Д., Джон О.П. Психометрика русскоязычной версии Big Five Inventory-2 // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2021. Т. 18. № 1. С. 7–33. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-1-7-33> EDN: [RPRLUM](#)
- Крупнов А.И. Психологические проблемы исследования активности человека // Вопросы психологии. 1984. № 3. С. 25-32.
- Кудрявцева Е.Ю., Кергилова Н.В., Лизунова Г.Ю. Актуальность сохранения и укрепления социально-психического здоровья студенческой молодежи в условиях модернизации современного образования // История и педагогика естествознания. 2015. № 4. С. 31–33. EDN: [VMNGCF](#)
- Куликов Л.В. Стресс и стрессоустойчивость личности // Теоретические и прикладные вопросы психологии. Вып. 2. Ч. 2 / под ред. А.А. Крылова. Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУ, 1996. 172 с. EDN: [FOIUHG](#)
- Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3–12. EDN: [SKEDIV](#)
- Леонова И.И. Влияние информационных технологий на психологическое здоровье студентов // Перспективы науки. 2013. № 9 (48). С. 51-54. EDN: [RTDXDT](#)
- Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1975. 352 с. EDN: [ZJUELZ](#)
- Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. Москва : Смысл, 2006. 63 с.
- Манукян В.Р. Опыт исследования индивидуально-психологических особенностей целеполагания и жизненного планирования // Психологические исследования. 2018. Т. 11. № 57. Статья 9. <https://doi.org/10.54359/ps.v11i57.323> EDN: [YLPSPZ](#)
- Митрофанова Е.Н. Активность индивидуальности, психологическое благополучие и удовлетворенность жизнью студентов // Сибирский психологический журнал. 2017. № 64. С. 94–105. <https://doi.org/10.17223/17267080/64/6> EDN: [YTUCEF](#)
- Моросанова В.И., Коноз Е.М. Стилевая саморегуляция поведения человека // Вопросы психологии. 2000. № 2. С. 118–127. EDN: [ZDQRNR](#)
- Небылицын В.Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий. Москва : Наука, 1976. 336 с. EDN: [WOIWB](#)
- Попов Л.М., Дмитриева И.А. Экспериментальное исследование развития способности студентов к целеполаганию // Ученые записки Казанского государственного

- университета. Серия Гуманитарные науки. 2009. Т. 151. № 5–1. С. 266–273. EDN: [KYOTHZ](#)
- Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. Москва : Педагогика, 1973. С. 253–381. EDN: [GAMRPT](#)
- Сырцова А., Соколова Е.Т., Митина О.В. Адаптация опросника временной перспективы личности Ф. Зимбардо // Психологический журнал. 2008. Т. 29, № 3. С. 101–109. EDN: [INMJJ](#)
- Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Шкала субъективного благополучия // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп : учебное пособие. Москва : Институт психотерапии, 2002. С. 467–470.
- Фомина Н.А., Арутюнян Т.А. Особенности общительности и тревожности подростков // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2011. № 3. С. 61–67. EDN: [OCSNPH](#)
- Ханин Ю.Л. Краткое руководство к шкале реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера. Ленинград : ЛНИИФК, 1976. 18 с.
- Хусаинова Р.М., Гредюшко О.П. Особенности ситуативной и личностной тревожности в учебной и педагогической деятельности // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 5. С. 365. EDN: [PKWXAT](#)
- Чаран Р., Дроттер С., Ноэл Дж. Кадровый эскалатор: нанять или воспитать лидера? / пер. с англ. А.Н. Стерляжникова. Москва : Стандарты и качество, 2009. 215 с. EDN: [NGHIXR](#)
- Шадриков В.Д. Мир внутренней жизни человека. Москва : Логос, 2006. 392 с.
- Шварцер Р., Ерусалем М., Ромек В.Г. Русская версия шкалы общей само-эффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема // Иностранная психология. 1996. № 7. С. 71–77. EDN: [VLYGQL](#)
- Шевеленкова Т.Д., Фесенко П.П. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования) // Психологическая диагностика. 2005. № 3. С. 95–129.
- Brown T.A. Confirmatory factor analysis for applied research. 2nd ed. New York : The Guilford Press, 2015. 462 p.
- Charan R., Drotter S., Noel J. The leadership pipeline: How to build the leadership-powered company. San Francisco : Jossey-Bass, 2001. 242 p.
- Jensen A.R., Weng L.-J. What is a good g? // Intelligence. 1994. Vol. 18. No. 3. P. 231–258. [https://doi.org/10.1016/0160-2896\(94\)90029-9](https://doi.org/10.1016/0160-2896(94)90029-9)
- Lombardo M.M., Eichinger R.W. FYI: For your improvement: A guide for development and coaching. 5th ed. Minneapolis, MN : Lominger, 2009. 580 p.
- McDonald R.P. Test theory: A unified treatment. New York : Psychology Press, 1999. 498 p. <https://doi.org/10.4324/9781410601087>
- Rosseel Y. lavaan: An R package for structural equation modeling // Journal of Statistical Software. 2012. Vol. 48. No. 2. P. 1–36. <https://doi.org/10.18637/jss.v048.i02>
- Zhao T., Liu H., Roeder K., Lafferty J., Wasserman L. The huge package for high-dimensional undirected graph estimation in R // Journal of Machine Learning Research. 2012. Vol. 13. P. 1059–1062.
- Zinbarg R.E., Revelle W., Yovel I., Li W. Cronbach's α , Revelle's β , and McDonald's ω_H : Their relations with each other and two alternative conceptualizations of reliability // Psychometrika. 2005. Vol. 70. No. 1. P. 123–133. <https://doi.org/10.1007/s11336-003-0974-7>
- Zinbarg R.E., Yovel I., Revelle W., McDonald R.P. Estimating generalizability to a latent variable common to all of a scale's indicators: A comparison of estimators for ω_h // Applied Psychological Measurement. 2006. Vol. 30. No. 2. P. 121–144. <https://doi.org/10.1177/0146621605278814>

ПРИЛОЖЕНИЕ / APPENDIX

Названия шкал, формулировки пунктов, описательные статистики, стандартизированные факторные нагрузки и стандартизированные оценки для пунктов и шкал итоговой версии опросника ДУАС / Names of scales, item wording, descriptive statistics, standardized factor loadings, standardized scores for items and scales of the QDSLА final version

N	Название шкал и формулировки пунктов / Names of scales, item wording	Means	SD	β	z-Value	p
I	Управление временем / Time Management	34,3	7,2	0,952	3,35	<0,001
1	Я с оптимизмом смотрю в будущее / I look to the future with optimism	5,27	1,6	0,703	3,61	<0,001
2	Я стараюсь жить полной жизнью каждый день / I try to live life to the fullest every day	5	1,53	0,714	3,67	<0,001
3r	Если бы у меня была возможность, я бы прожил свою жизнь иначе / If I had the chance, I would live my life differently	4,56	1,84	0,334	3,24	0,001
4	Я уделяю достаточно времени своему психическому здоровью / I devote enough time to my mental health	4,33	1,65	0,552	3,53	<0,001
7	Я вовремя выполняю свои обязательства перед друзьями и начальством / I fulfill my obligations to friends and superiors on time	5,22	1,49	0,603	3,56	<0,001
8	Я умею планировать свои дела и жизнь / I know how to plan my tasks and life	4,89	1,49	0,733	3,58	<0,001
9	Я постоянно опаздываю на важные для меня мероприятия / I am constantly late for events that are important to me	5,01	1,73	0,332	3,18	0,001
II	Управление окружением / Relationship Management	60,9	12,8	0,816	9,86	<0,001
10	Я люблю общаться с людьми / I enjoy interacting with people	5,22	1,51	0,750	13,43	<0,001
11	От общения с людьми я заряжаюсь энергией и позитивом / I get energized and positive from communicating with people	5,06	1,65	0,684	12,71	<0,001
12	Общение для меня – источник радости / Communication is a source of joy for me	5,02	1,6	0,735	13,09	<0,001
13	Мне нравятся семейные традиции, которые постоянно соблюдаются / I like family traditions that are consistently upheld	4,81	1,76	0,549	9,21	<0,001
15	Я управляю отношениями с людьми и получаю энергию от взаимодействия / I manage my relationships and gain energy from social interaction	4,68	1,56	0,641	11,65	<0,001
16	У меня много друзей / I have a lot of friends	4,35	1,77	0,544	9,95	<0,001
17	В отношениях с людьми я всегда честен и открыто делюсь информацией / I am always honest in my relationships with people and openly share information	4,95	1,54	0,582	10,68	<0,001
19	Я доволен своими отношениями с другими людьми / I am satisfied with my relationships with other people	5,11	1,42	0,710	12,4	<0,001
20	В целом люди ко мне относятся хорошо / People generally treat me well	5,52	1,33	0,712	11,72	<0,001
21	Я умею поднимать людям настроение / I know how to lift people's spirits	5,54	1,27	0,694	11,49	<0,001

N	Название шкал и формулировки пунктов / Names of scales, item wording	Means	SD	β	z-Value	p
22	Я стараюсь улучшать отношения с другими людьми / I try to improve my relationships with other people	5,33	1,36	0,729	12,51	< 0,001
23	Я получаю поддержку от других людей, когда что-то идет не так / I receive support from others when things go wrong I receive support from others when things go wrong	5,27	1,46	0,699	12,04	< 0,001
III	Управление целями / Goal Management	45	10,3	0,915	7,2	< 0,001
24	Я понимаю, что и когда хочу достичь в своей жизни / I know what I want to achieve in life and when I know what I want to achieve in life and when	4,98	1,5	0,774	8,29	< 0,001
25	Мои текущие цели мотивируют меня / My current goals motivate me	5,13	1,58	0,854	8,16	< 0,001
26r	У меня нет четкого понимания, что я хочу от жизни / I don't have a clear understanding of what I want from life	4,51	1,78	0,481	6,42	< 0,001
27r	Я плыву по течению и не ставлю четких целей в жизни / I go with the flow and don't set clear goals in life	4,84	1,71	0,547	6,93	< 0,001
28	У меня есть цели и четкие планы по их достижению / I have goals and clear plans for achieving them	4,67	1,6	0,716	8,04	< 0,001
29	Я – амбициозный человек / I am an ambitious person	4,9	1,62	0,592	7,21	< 0,001
30	У меня есть мечта / I have a dream	5,75	1,53	0,632	7,32	< 0,001
32	Я проявляю настойчивость и упорство в достижении стоящих передо мной целей / I show determination and perseverance in achieving my goals	5,17	1,41	0,76	7,98	< 0,001
33	Я делаю все, чтобы достигать свои цели / I do everything to achieve my goals	5,05	1,46	0,764	8,26	< 0,001

Примечание: r – обратные пункты

Note: r = return points

История статьи:

Поступила в редакцию 1 июля 2024 г.

Доработана после рецензирования 25 августа 2024 г.

Принята к печати 27 августа 2024 г.

Для цитирования:

Башкин Е.Б., Чудина Ю.А., Шляхта Д.А. Опросник «Драйверы учебной активности студента»: результаты психометрического анализа // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2025. Т. 22. № 1. С. 25–53. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2025-22-1-25-53>

Заявление о конфликте интересов:

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Вклад авторов:

Е.Б. Башкин – концепция и дизайн исследования, написание и редактирование текста. Ю.А. Чудина – концепция и дизайн исследования, сбор и первичная обработка материалов, написание и редактирование текста. Д.А. Шляхта – сбор и первичная обработка материалов, статистическая обработка полученных данных, написание текста.

Сведения об авторах:

Башкин Евгений Брониславович, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой психологии и педагогики, филологический факультет, Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы (Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6). ORCID: 0000-0002-4118-813X. eLibrary SPIN-код: 8735-7551. E-mail: bashkin_eb@pfur.ru

Чудина Юлия Александровна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психофизиологии, факультет психологии, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (Российская Федерация, 119991, Москва, Ленинские горы, д. 1); доцент кафедры психологии и педагогики, филологический факультет, Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы (Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6). ORCID: 0000-0001-6791-1130. eLibrary SPIN-код: 2231-3506. E-mail: renyuxa4@yandex.ru

Шляхта Дмитрий Александрович, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики, филологический факультет, Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы (Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6). ORCID: 0000-0001-8853-0919. eLibrary SPIN-код: 6172-5460. E-mail: mitrichsh@mail.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2025-22-1-25-53

EDN: THVTPB

UDC 159.9.072

Research article

Drivers of Student Learning Activity Questionnaire (DSLAQ): Results of Psychometric Analysis

Evgeny B. Bashkin¹✉, Yuliya A. Chudina^{1,2}, Dmitriy A. Shlyakhta¹

¹ RUDN University, Moscow, Russian Federation

² Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

✉ bashkin_eb@pfur.ru

Abstract. The article describes the theoretical foundations of the creation and results of psychometric testing of the Drivers of Student Learning Activity Questionnaire (DSLAQ), the final version of which consists of 28 items. The purpose of creating the questionnaire is to develop tools for measuring student activity, which is conceptualized as the management of educational activities through its time, communicative and target aspects. The validity and reliability indicators of the questionnaire were calculated for a sample of students of Russian universities ($N = 707$) aged 17 to 25 years, with a predominance of female (80.8%). The external validity of the questionnaire was confirmed by identifying significant differences in all its scales between students with high and low academic performance, and with high and low academic activity as assessed by teachers. Psychometric testing revealed high internal consistency and reliability of the DSLAQ. The results of confirmatory factor analysis confirmed the compliance of the questionnaire structure with the theoretical model of student activity drivers, represented by three scales: *Time Management*, *Relationship Management* and *Goal Management*. The structure of the questionnaire was confirmed on an additional validation sample. All scales of

the questionnaire have a high internal consistency with Cronbach's alpha values (from 0.758 to 0.937) and according to the results of factor analysis. Significant differences between male and female students were found for the scales of *Relationship Management* and *Goal Management*. Percentile norms for the scales of the questionnaire are given separately for male and female students. Limitations of the questionnaire and prospects for improving its psychometric properties are considered.

Key words: drivers of learning activity, students of Russian universities, Leadership Pipeline management model, goal management, relationship management, time management, psychometric verification

Funding. The research was carried out with the financial support from the Faculty of Philology of RUDN University for initiative topic research on “Development and implementation of a model of the level structure of mental health” No. 051328-0-000.

References

- Bashkin, E.B., & Shlyakhta, D.A. (2022). Time management as an integral part of mental health in the context of self-realization. *Self-realization of the individual in the era of digitalization: Global challenges and opportunities*. Conference Proceedings (pp. 245–250). Moscow: RUDN University Publ. (In Russ.).
- Bekhter, A.A., & Filatova, O.A. (2022). Adaptation of R. Schwarzer's Proactive attitudes scale: Validation and psychometric testing on a sample of Russian youth. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 19(1), 158–178. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2022-19-1-158-178>
- Belashina, T.V. (2021). Peculiarities of emotional intelligence and communicative competence of the personality. *Human Development in the Modern World*, (4), 85–97. (In Russ.).
- Belikov, V.A. (2016). Target factor of mastering activity and development of the personality. *Contemporary Higher Education: Innovative Aspects*, 8(4), 99–107. (In Russ.). <https://doi.org/10.7442/2071-9620-2016-8-4-99-107>
- Belyaeva, Yu.N., Shemetova, G.N., Dosov, S.V., & Dudykina, I.V. (2019). Psychological profile of students: levels of stress and possibilities of its correction. *Modern high technologies*, (6), 131–135. (In Russ.).
- Bodalev, A.A. (1993). *Acmeology as an educational and scientific discipline*. Moscow: Russian Academy of Management Publ. (In Russ.).
- Bolotova, A.K. (2007). *Man and time in cognition, activity, communication*. Moscow: HSE University Publ. (In Russ.).
- Bolotova, A.K., & Bashkin, E.B. (2009). Self-consciousness and personality development as a “special temporal moment”. *Cultural-Historical Psychology*, 5(1), 19–27. (In Russ.).
- Bolotova, A.K., Bashkin, E.B., & Chudina, Yu.A. (2024). Time image and psychological health among university students. *Personality in modern society: Research, education, development*. Conference Proceedings (pp. 16–26). Moscow: RUDN University Publ. (In Russ.).
- Brown, T.A. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research* (2nd ed.). New York: The Guilford Press.
- Burlachuk, L.F., Dukhnevich, V.N., & Dubrovinsky, G.R. (2005). “General Health Questionnaire”: Preliminary results of Russian-language adaptation. *Zhurnal Prakticheskogo Psikhologa*, (11), 49–57. (In Russ.).
- Charan, R., Drotter, S., & Noel, J. (2001). *The leadership pipeline: How to build the leadership-powered company*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dermanova, I.B. (Ed.). (2002). *Diagnostics of emotional and moral development*. Saint Petersburg: Rech' Publ. (In Russ.).

- Dmitrieva, T.V. (2014). Structural-layered model of students' learning activity development. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, (1), 27–35. (In Russ.).
- Fetiskin, N.P., Kozlov, V.V., & Manuilov, G.M. (2002). Scale of subjective well-being. In *Socio-psychological diagnostics of personality development and small groups* (pp. 467–470). Moscow: Institut Psikhoterapii Publ. (In Russ.).
- Fomina, N.A., & Arutyunyan, T.A. (2011). Peculiarities of sociability and anxiety in teenagers. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, (3), 61–67. (In Russ.).
- Il'in, E.I. (2001). *Emotions and feelings*. Saint Petersburg: Piter Publ. (In Russ.).
- Irhin, V.N. (2010). The functions of health-oriented educational system of the university. *Belgorod State University Scientific bulletin. Philology Journalism Pedagogy Psychology*, (6), 177–184. (In Russ.).
- Jensen, A.R., & Weng, L.-J. (1994). What is a good g? *Intelligence*, 18(3), 231–258. [https://doi.org/10.1016/0160-2896\(94\)90029-9](https://doi.org/10.1016/0160-2896(94)90029-9)
- Kalugin, A.Yu., Shchebetenko, S.A., Mishkevich, A.M., Soto, C.J., & John, O.P. (2021). Psychometric properties of the Russian version of the Big Five Inventory-2. *Psychology Journal of the Higher School of Economics*, 18(1), 7–33. (In Russ.). <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-1-7-33>
- Khanin, Yu.L. (1976). *A short guide to the scale of reactive and personal anxiety by C.D. Spielberger*. Leningrad: LNIIFK Publ. (In Russ.).
- Khusainova, R.M., & Gredyushko, O.P. (2012). Situational and personal anxiety features in learning and teaching activities. *Modern Problems of Science and Education*, (5), 365. (In Russ.).
- Krupnov, A.I. (1984). Psychological problems in the study of man's activity. *Voprosy Psichologii*, (3), 25–32. (In Russ.).
- Kudryavtseva, E.Yu., Kergilova, N.V., & Lizunova, G.Yu. (2015). Relevance of preservation and strengthening of social and mental health of student's youth in the conditions of modernization of modern education. *History and Pedagogy of Natural Science*, (4), 31–33. (In Russ.).
- Kulikov, L.V. (1996). Stress and stress tolerance of personality. In A.A. Krylov (Ed.), *Theoretical and applied issues of psychology. Issue 2. Part 2* (pp. 92–99). Saint Petersburg: Saint-Petersburg University Publ. (In Russ.).
- Lebedev, O.E. (2004). Competence approach in education. *School Technologies*, (5), 3–12. (In Russ.).
- Leonova, I.I. (2013). The effect of information technologies on mental health of students. *Science Prospects*, (9), 51–54. (In Russ.).
- Leontiev, A.N. (1975). *Activity. Conscience. Personality*. Moscow: Politizdat Publ. (In Russ.).
- Leontiev, D.A., & Rasskazova, E.I. (2006). *Hardiness Survey*. Moscow: Smysl Publ. (In Russ.).
- Lombardo, M.M., & Eichinger, R.W. (2009). *FYI: For your improvement: A guide for development and coaching* (5th ed.). Minneapolis, MN: Lominger.
- Manukyan, V.R. (2018). To the research of individual psychological goal-setting and life-planning characteristics. *Psychological Studies*, 11(57), 9. (In Russ.) <https://doi.org/10.54359/ps.v11i57.323>
- McDonald, R.P. (1999). *Test theory: A unified treatment*. New York: Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781410601087>
- Mitrofanova, E.N. (2017). Activity of individuality, well-being and life satisfaction of students. *Siberian Journal of Psychology*, (64), 94–105. (In Russ.). <https://doi.org/10.17223/17267080/64/6>
- Morosanova, V.I., & Kono, E.M. (2000). Self-regulation of person's behavior style. *Voprosy Psichologii*, (2), 118–127. (In Russ.).
- Nebylitsyn, V.D. (1976). *Psychophysiological studies of individual differences*. Moscow: Nauka Publ. (In Russ.).

- Popov, L.M., & Dmitrieva, I.A. (2009). Experimental research on developing target-setting ability of students. *Uchenye Zapiski Kazanskogo Universiteta. Seriya Gumanitarnye Nauki*, 151(5–1), 266–273. (In Russ.).
- Rosseel, Y. (2012). lavaan: An R package for structural equation modeling. *Journal of Statistical Software*, 48(2), 1–36. <https://doi.org/10.18637/jss.v048.i02>
- Rubinshtein, S.L. (1973). Man and the world. In *Problems of general psychology* (pp. 253–381). Moscow: Pedagogika Publ. (In Russ.).
- Schwarzer, R., Jerusalem, M., & Romek, V.G. (1996). *Russian version of the Generalized self-efficacy scale by R. Schwarzer and M. Jerusalem. Inostrannaya Psikhologiya*, (7), 71–77. (In Russ.).
- Shadrikov, V.D. (2006). *The inner world of human life*. Moscow: Logos Publ. (In Russ.).
- Shevelenkova, T.D., & Fesenko, P.P. (2005). Psychological well-being of a personality (review of basic concepts and research methodology). *Psikhologicheskaya diagnostika*, (3), 95–129. (In Russ.).
- Sircova, A., Sokolova, E.T., & Mitina, O.V. (2008). Adaptation of Zimbardo time perspective inventory. *Psichologicheskii Zhurnal*, 29(3), 101–109. (In Russ.).
- Vasylyev, Ya.V. (2016). Goal orientation of the personality: characteristic of goals and lifecycles. *Studia Humanitatis*, (4), 10. (In Russ.).
- Volochkov, A.A. (2014). Psychological health and activeness of the student. *Vestnik Permskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Seriya No. 1. Psikhologicheskie i Pedagogicheskie Nauki*, (1), 57–68. (In Russ.).
- Zhao, T., Liu, H., Roeder, K., Lafferty, J., & Wasserman, L. (2012). The huge package for high-dimensional undirected graph estimation in R. *Journal of Machine Learning Research*, 13, 1059–1062.
- Zimnaya, I.A. (2000). *Pedagogical psychology*. Moscow: Logos. (In Russ.).
- Zinbarg, R.E., Revelle, W., Yovel, I., & Li, W. (2005). Cronbach's α , Revelle's β , and McDonald's ω_H : Their relations with each other and two alternative conceptualizations of reliability. *Psychometrika*, 70(1), 123–133. <https://doi.org/10.1007/s11336-003-0974-7>
- Zinbarg, R.E., Yovel, I., Revelle, W., & McDonald, R.P. (2006). Estimating generalizability to a latent variable common to all of a scale's indicators: A comparison of estimators for ω_h . *Applied Psychological Measurement*, 30(2), 121–144. <https://doi.org/10.1177/0146621605278814>

Article history:

Received 1 July, 2024

Revised 25 August, 2024

Accepted 27 August, 2024

For citation:

Bashkin, E.B., Chudina, Yu.A., & Shlyakhta, D.A. (2025). Drivers of Student Learning Activity Questionnaire (DSLAQ): Results of Psychometric Analysis. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 22(1), 25–53. (In Russ.) <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2025-22-1-25-53>

Authors' contribution:

Evgeny B. Bashkin – concept and design of research, text writing and editing. *Yuliya A. Chudina* – concept and design of research, data collection and primary processing, text writing and editing. *Dmitriy A. Shlyakhta* – data collection and primary processing, statistical processing of the data, text writing.

Conflicts of interest:

The authors declare that there is no conflict of interest.

Bio notes:

Evgeny B. Bashkin, Ph.D. in Psychology, Head of the Department of Psychology and Pedagogy, Faculty of Philology, RUDN University (6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russian Federation). ORCID: 0000-0002-4118-813X. eLibrary SPIN-code: 8735-7551. E-mail: bashkin_eb@pfur.ru

Yuliya A. Chudina, Ph.D. in Psychology, Associate Professor of the Department of Psychophysiology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University (1 Leninskie Gory, Moscow, 119991, Russian Federation); Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Faculty of Philology, RUDN University (6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russian Federation). ORCID: 0000-0001-6791-1130. eLibrary SPIN-code: 2231-3506. E-mail: renyxa4@yandex.ru

Dmitriy A. Shlyakhta, Ph.D. in Psychology, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Faculty of Philology, RUDN University (6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russian Federation). ORCID: 0000-0001-8853-0919. eLibrary SPIN-code: 6172-5460. E-mail: mitrichsh@mail.ru