

Личностные предикторы
профессионального самоопределения
студентов-первокурсников университета

Personal predictors of first-year university student's
professional self-determination

Авторы статьи

Белякова Евгения Гелиевна,
доктор педагогических наук, профессор кафедры общей и социальной педагогики ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Тюмень, Российская Федерация
b-evgenia@yandex.ru
ORCID: 0000-0003-3867-9912

Быков Сергей Александрович,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Тюмень, Российская Федерация
hr72-2011@mail.ru
ORCID: 0000-0003-4529-5204

Authors of the article

Evgenya G. Belyakova,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of General and Social Pedagogy, Tyumen State University, Tyumen, Russian Federation
b-evgenia@yandex.ru
ORCID: 0000-0003-3867-9912

Sergey A. Bykov,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of General and Social Pedagogy, Tyumen State University, Tyumen, Russian Federation
hr72-2011@mail.ru
ORCID: 0000-0003-4529-5204

Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан

Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

Для цитирования

Белякова Е. Г., Быков С. А. Личностные предикторы профессионального самоопределения студентов-первокурсников университета // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 07. – С. 170–186. – URL: <https://e-koncept.ru/2024/241112.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2024-11112

For citation

E. G. Belyakova, S. A. Bykov, Personal predictors of first-year university student's professional self-determination // Scientific-methodological electronic journal "Koncept". – 2024. – No. 07. – P. 170–186. – URL: <https://e-koncept.ru/2024/241112.htm> – DOI: 10.24412/2304-120X-2024-11112

Поступила в редакцию <i>Received</i>	10.05.24	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	12.06.24
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	12.06.24	Опубликована <i>Published</i>	31.07.24



Аннотация

В условиях общества неопределенности особую актуальность приобретает проблема выявления личностных характеристик студентов вуза, опосредующих процесс профессионального самоопределения, знание которых позволяет прогнозировать успешность данного процесса. Цель исследования состоит в выявлении соотношения типов профессиональной идентичности у студентов-первокурсников с осмысленностью жизни, академической мотивацией и профессиональным опытом. В качестве теоретической основы исследования выступили концепция личностного потенциала Д. А. Леонтьева, положения теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райна, теорий смысла, на основании которых было сформировано предположение о составе личностных предикторов профессионального самоопределения студентов вуза. Результат исследования – выявление связи между статусом профессиональной идентичности и показателями осмысленности жизни, характером академической мотивации и наличием профессионального опыта у студентов-первокурсников. Выявлена умеренная положительная связь между показателями статуса профессиональной идентичности и осмысленности жизни по шкалам: «Общая осмысленность жизни», «Цели в жизни», «Процесс жизни», «Результат жизни», «Локус контроля – Я», «Локус контроля – Жизнь». Установлена умеренная положительная связь между показателями статуса профессиональной идентичности и внутренней мотивации, а также умеренная отрицательная связь между показателями статуса профессиональной идентичности и амотивации. Респонденты с «достигнутым» статусом профессиональной идентичности выделяются наиболее высокими показателями осмысленности жизни и внутренней мотивации, имеют план собственной профессиональной карьеры и опыт профессиональной подготовки или деятельности, уже работают или собираются работать по избранному направлению подготовки и в большей степени, чем обладатели других статусов профессиональной идентичности, не намерены менять направление подготовки. Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении представлений о закономерностях и факторах профессионального самоопределения студентов вуза. В практическом аспекте результаты исследования позволяют прогнозировать результаты профессионального самоопределения, будут полезны для индивидуализации сопровождения профессионального самоопределения студентов-первокурсников в вузе.

Ключевые слова

высшее образование, профессиональное самоопределение, профессиональная идентичность, личные ресурсы, осмысленность жизни, академическая мотивация, профессиональный опыт

Благодарности

Авторы выражают благодарность редколлегии научно-методического журнала «Концепт» за рекомендации, позволившие улучшить статью и найти новые аспекты в исследуемой проблеме.

Abstract

In a society of uncertainty, the issue of identifying the personal characteristics of university students that mediate the process of professional self-determination becomes particularly relevant. This knowledge makes it possible to predict the success of this process. The aim of the study is to identify the correlation of professional identity types among first-year students with sense of purpose in life, academic motivation, and professional experience. The theoretical basis of the study was the concept of personal potential by D.A. Leontiev, the provisions of the self-determination theory by E. Deci and R. Ryan, theories of meaning, based on which an assumption was formed about the structure of personal predictors of university students' professional self-determination. The study resulted in identification of the connection between the status of professional identity and indicators of the sense of purpose in life, the nature of academic motivation and the professional experience among first-year students. A moderate positive relationship was found between indicators of professional identity status and the sense of purpose in life on the scales: «General sense of purpose in life», «Goals in life», «Life process», «Life outcome», «Locus of control – Self», «Locus of control – Life». A moderate positive relationship was found between indicators of professional identity status and internal motivation, as well as a moderate negative relationship between indicators of professional identity status and amotivation. Respondents with the «achieved» status of professional identity have the highest indicators of the sense of purpose in life and internal motivation, they have a plan for their own professional career and experience of professional training or activity, they are already working or are going to work in their chosen field of training and do not intend to change the area of training as compared with holders of other professional identity statuses. The theoretical significance of the study lies in clarifying ideas about the patterns and factors of professional self-determination of university students. In a practical aspect, the results of the study will make it possible to predict the results of professional self-determination and will be useful for individualizing the support of professional self-determination of first-year students at a university.

Key words

higher education, professional self-determination, professional identity, personal resources, sense of purpose in life, academic motivation, professional experience

Acknowledgements

The authors express their gratitude to the editorial board of the scientific and methodological journal "Koncept" for the recommendations that made it possible to improve the article and find new aspects in the problem under study.

Введение / Introduction

Профессиональное самоопределение современных студентов осуществляется в условиях нестабильности социума и рынков труда, выступающих базовыми характеристиками постиндустриальной эпохи [1]. При этом предполагается, что молодые люди

должны быть готовы самостоятельно выстраивать свой профессиональный путь, проектировать профессиональное будущее, выбирать индивидуальные образовательные маршруты, определять способы освоения значимых компетенций. С особыми сложностями при решении данной задачи сталкиваются первокурсники, уже осваивающие знания, умения и компетенции и одновременно пока еще недостаточно понимающие суть будущей профессии, а также полностью не осознающие собственные, по сути, еще формирующиеся планы, свои возможности, перспективы профессионально-личностного развития в избранной ими профессиональной сфере. Особое значение в данном процессе приобретают характеристики личности, опосредующие процесс профессионального самоопределения студентов вуза начальных курсов обучения.

По мнению А. Г. Асмолова, важнейшим атрибутом «изменяющейся личности в изменяющемся мире» выступает личностный потенциал – способность к проактивности, готовность к изменению сложившихся и созданию необходимых условий [2]. При этом структура личностного потенциала носит «открытый» характер и складывается под влиянием актуальных для личности жизненных задач и контекстов деятельности [3]. Это позволяет предположить наличие особого набора компонентов личностного потенциала, связанных с процессом профессионального самоопределения. Согласно концепции личностного потенциала Д. А. Леонтьева [4], предпосылками продуктивного совладания со сложными ситуациями неопределенности, которые человек встречает на своем жизненном пути, выступают личностные ресурсы. Личностные ресурсы образуют систему, отвечающую за самоорганизацию и саморегуляцию деятельности, внутреннюю устойчивость и осмысленное принятие решений. В концепции личностного потенциала предложена модель качеств личности, выступающих ресурсами в сложных ситуациях неопределенности. В процессе профессионального самоопределения студентов определенные личностные ресурсы могут являться предикторами данного процесса, позволять прогнозировать его протекание.

Цель исследования состоит в выявлении соотношения разных типов профессиональной идентичности у студентов-первокурсников с такими личностными характеристиками, как осмысленность жизни, академическая мотивация и профессиональный опыт, выступающими предикторами профессионального самоопределения.

Результаты исследования позволят прогнозировать результаты профессионального самоопределения и будут полезны для индивидуализации сопровождения профессионального самоопределения студентов-первокурсников в вузе.

Обзор литературы / Literature review

В научной литературе представлены несколько важных направлений исследований личностных предикторов профессионального самоопределения. В ряде работ подчеркивается особая роль реализации личностного потенциала для продуктивного вхождения в будущую профессию. Так, по мнению Н. Н. Решетниковой [5], важнейшим фактором успешного профессионального самоопределения личности на протяжении всей профессиональной жизни выступает личностный потенциал, представляющий собой систему свойств и возможностей, которые составляют исходный базис для реализации саморазвития в профессии, основу для личностного и профессионального развития, в том числе достижений в профессиональной подготовке. Вместе с тем необходимо выяснить, какие именно характеристики могут быть значимыми для профессионального самоопределения студентов.

Ряд исследований позволяет охарактеризовать структуру личностного потенциала студентов. В. М. Климов, И. А. Галай, Р. И. Айзман включают в его состав такие компоненты, как жизнестойкость, саморегуляция, целеустремленность, базисные убеждения и ценности, адаптивность, самореализация, коммуникативные способности, устойчивость [6]. По данным И. В. Боязитовой и М. М. Эркеновой [7], студенты, обладающие высокой жизнестойкостью, характеризуются особой структурой личностного потенциала, в состав которой входят высокая осмысленность жизни, ориентация на собственные цели и ценности, внутренний локус контроля, баланс личностной автономии и внешних каузальных ориентаций, уверенность в собственной эффективности. Л. И. Савва, Д. А. Хабибулин, В. В. Егоров характеризуют структуру личностного потенциала студентов через широкий круг характеристик: «автономия и независимость, внутренняя свобода, осмысленность жизни, жизнестойкость в сложных обстоятельствах, готовность к внутренним изменениям, способность воспринимать новую неопределенную информацию; постоянная готовность к действию, особенности планирования деятельности, временная перспектива личности» [8]. Н. В. Матяш, Ю. В. Ерещенко, И. В. Дробышевская [9] относят к значимым характеристикам личностного потенциала студентов самоактуализацию и самоотношение, коррелирующих с типом совладающего поведения. С. В. Лебединская [10] указывает на самоэффективность личности, формирующуюся на основе личного опыта продуктивного решения поставленных задач, как важное ресурсное качество студентов.

Структура личностного потенциала не является однозначно заданной, складывается в зависимости от решаемых личностью актуальных жизненных задач и контекстов деятельности, в том числе применительно к поиску себя в профессиональной сфере. В связи с этим Л. И. Савва, Д. А. Хабибулин, В. В. Егоров используют понятие «профессионально-личностный потенциал», подчеркивая тем самым специфичность набора личностных ресурсов, значимых для профессионального самоопределения студентов [11]. Е. В. Суворова, О. В. Андреева, Т. В. Емец отмечают, что «профессионально-личностный потенциал будущего специалиста не должен быть ограничен набором профессиональных знаний или компетенций, дополненным мотивационно-ценностным отношением к будущей профессии, но представляет собой определенную синергетическую систему задатков и способностей к выбранной специальности, а также мотивационных сил и личностных качеств, направленных на целенаправленное саморазвитие, самосовершенствование в карьере» [12]. Указанные исследования позволяют сформулировать задачу определения особых личностных характеристик студентов, значимых для их профессионального самоопределения.

Теоретическим ориентиром для обоснования состава предикторов профессионального самоопределения студентов для нас послужили исследования С. Н. Костроминой, А. Ф. Филатовой, Н. Л. Москвичёвой, Е. В. Зиновьевой, М. М. Одинцовой, раскрывающие уровневый характер данного феномена. Согласно разработанной ими комплементарной модели самодетерминации личности, могут быть выделены базовый (функциональный) уровень, соотносимый с ситуационным поведением, уровень целенаправленной или деятельностной самодетерминации, для которого характерны сознательное планирование, волевое усилие и осознанный выбор, и смысловой уровень, на котором осуществляется ценностная и нравственная саморегуляция [13]. Соответственно, в контексте проблемы профессионального самоопределения значимыми будут разноуровневые характеристики самодетерминации личности.

Для определения личностных предикторов профессионального самоопределения студентов важными представляются исследования смыслообразования, и прежде всего ориентированности смысла на будущее как его важнейшего атрибута. М. Марцин подчеркивает разнонаправленность временных векторов смыслообразования (прошлое, настоящее, будущее), осуществляющегося в формах рефлексии и нарративных повествований, которые, в свою очередь, начинают оказывать влияние на жизнь человека [14]. По данным Д. П. Заводчикова, Е. В. Лебедевой, А. А. Шарова, для профессионального самоопределения студентов значимую роль выполняет создание временной личностной транспективы, а личностные особенности построения образа будущего выступают предикторами учебной и профессиональной успешности [15]. В исследовании О. В. Крежевских показана значимость создания профессиональной автобиографии, обобщающей опыт становления и содержащей планы развития в профессии, для профессионального самоопределения студентов [16]. По данным Ю. Мучник-Розановой, Д. Цыбульской, личностные нарративы, ориентированные на будущее, влияют на формирование профессиональной идентичности студентов [17]. Соответственно, смысловая активность, состоящая в конструировании осмысленного образа профессионального будущего, может рассматриваться в качестве предиктора профессионального самоопределения в студенческом возрасте.

Мотивационные факторы также, на наш взгляд, заслуживают особого внимания в качестве личностных предикторов профессионального самоопределения студентов. В ходе вузовского обучения профессиональное самоопределение студентов осуществляется преимущественно в рамках учебно-профессиональной деятельности. В связи с этим многими исследователями рассматривается вопрос о содержательных особенностях академической мотивации как фактора успешности профессионально-личностного развития студентов. Особо следует отметить исследования мотивации, выполненные в рамках теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райна. В фундаментальном обзоре современных теорий мотивации [18] обсуждаются предиктивные возможности теории самодетерминации применительно к образованию, в том числе приводятся данные, указывающие на связь внутренней мотивации обучающихся с учебной успешностью. Как отмечает И. Ю. Лабзова, определенные типы мотивации (внутренняя мотивация, обеспечивающая сознательный выбор и решения, автономию, постановку жизненных целей) являются важными для продуктивной творческой деятельности и психологического благополучия человека [19]. Т. О. Гордеева и О. А. Сычев [20] исследовали различные типы мотивационных профилей студентов как предикторов саморегуляции и академической успешности. Ими было установлено, что студенты с высокой и доминирующей внутренней мотивацией характеризуются наиболее высокими показателями любознательности, интереса и академических достижений. По данным Ф. В. Дериша и Л. О. Пузыревой [21], внутренняя академическая мотивация позволяет весьма эффективно прогнозировать успешность обучения у студентов-первокурсников. В исследовании Е. Ю. Василевской и О. Н. Молчановой [22] установлена связь значимого образа будущего (позитивного возможного «Я») с мотивацией достижения и саморазвития у студентов. При этом, по данным В. Н. Пуляевой, А. Н. Неврюева, студенты бакалавриата, в отличие от магистрантов, еще недостаточно связывают учебно-профессиональную деятельность с профессиональным развитием, соответственно, воспринимают учебу как получение информации и способ зарабатывания оценок [23].

Для определения состава предикторов профессионального самоопределения студентов важными также будут являться исследования, указывающие на мотивирующую роль самооценки собственной успешности. Предложенный А. Бандурой термин «самоэффективность» обозначает убежденность человека в собственной компетентности и способности достигнуть желаемого результата, веру в собственный потенциал. В современных исследованиях самоэффективность рассматривается как один из источников и проявлений самодетерминированного поведения [24]. Как отмечают Д. Шаск, М. Дибенедетто [25], самоэффективность, влияющая на выбор, усилия, настойчивость и достижения, формируется у студентов в ходе решения учебных задач и может проявиться в контекстах, выходящих за рамки обучения. По данным Н. Д. Берман [26], студенты с высоким уровнем общей самоэффективности в большей степени достигают успеха в обучении, проявляя настойчивость и навыки саморегуляции в сложных ситуациях. Е. И. Снопкова [27] в своем обзоре теорий мотивации учебной деятельности подчеркивает роль убежденности в собственных силах для мотивации студентов, их профессионального-личностного развития, рассматривая мотивацию, самоэффективность и самоопределение как взаимосвязанные и взаимообусловленные явления. По данным [28], вера в себя выступает ключевым аспектом мотивации, влияющим на успех студентов при поступлении в вуз и их академическую успеваемость на первом году обучения. Кроме того, высокий уровень мотивации студентов-первокурсников вуза связан с непрерывным обучением «колледж – университет», что косвенно указывает на наличие профессионального опыта и, в свою очередь, становится фактором формирования их уверенности в своих силах.

Обзор литературы позволяет сделать ряд выводов. Для определения состава личностных предикторов профессионального самоопределения студентов важной является идея об открытом составе личностного потенциала и его наполнении в зависимости от решаемых личностью задач и контекстов деятельности. Можно высказать предположение о том, что особые личностные характеристики оказываются значимыми для последующего благоприятного самоопределения в избранной профессиональной сфере. Для студентов начальных курсов такими характеристиками являются ресурсы устойчивости и саморегуляции, мотивационные ресурсы и инструментальные ресурсы, выполняющие смыслообразующие, целевые и регулятивные функции по отношению к деятельности, направленной на становление в будущей профессии. В составе личностных предикторов профессионального самоопределения следует выделять характеристики ценностно-смыслового, целевого и функционального уровней, к которым, на наш взгляд, могут быть отнесены осмысленность жизни, академическая мотивация и самоэффективность.

Методологическая база исследования / Methodological base of the research

Согласно нашему предположению, к личностным предикторам, опосредующим продуктивное вхождение в профессию и позволяющим прогнозировать благоприятное формирование профессиональной идентичности у студентов-первокурсников в условиях вузовского обучения, относятся следующие характеристики.

1. *Осмысленность жизни.* Ценностно-смысловой уровень самодетерминации. Психологический ресурс устойчивости, благодаря которому возможна опора на собственные ценности и цели при принятии решений и построении жизненной перспективы. Профессиональное самоопределение предполагает осмысленность жизненных планов и целей, ориентацию в собственных намерениях и поиск способов их реализации.

2. *Внутренняя академическая мотивация.* Целевой уровень самодетерминации. В условиях вузовского обучения внутренняя мотивация (познания, достижения и саморазвития) обеспечивает самоорганизацию учебно-профессиональной деятельности, направленной на реализацию жизненных и профессиональных планов.

3. *Профессиональный опыт.* Функциональный уровень самодетерминации. Профессиональная подготовка и опыт профессиональной деятельности, предшествующие обучению в вузе, могут рассматриваться как инструментальный ресурс, который может быть задействован при выполнении определенных задач в контексте вузовской подготовки будущего профессионала. В нашем исследовании профессиональный опыт будет рассматриваться как аналог «самоэффективности», ресурса устойчивости. В ходе опроса оценивается не сам опыт, а мнение студентов о том, обладают ли они знаниями, умениями, навыками, компетенциями, значимыми для профессионального развития, что скорее указывает на положительные ожидания о собственной эффективности, нежели свидетельствует о реальной результативности. В связи с этим мнение студентов об обладании ими профессиональным опытом позволяет рассматривать его как личностный предиктор профессионального самоопределения.

С целью проверки предположения о составе личностных предикторов профессионального самоопределения у студентов начальных курсов вуза был проведен опрос в декабре 2022 года в Тюменском государственном университете. Были опрошены 398 студентов первых курсов разных направлений подготовки, что составляет 10 процентов от общей выборки по всему контингенту. Выборка формировалась на основе метода добровольца (стихийная выборка). Опрос осуществлялся с использованием Google Forms, приглашение к опросу распространялось через преподавателей, ведущих дисциплины. Образовательный процесс строился по программе «2+2+2», что означает наличие универсального блока общеобразовательных дисциплин, одинаковых для первокурсников разных направлений подготовки. Среди первокурсников 84,4% бакалавров и 15,5% студентов специалитета. 55,5% опрошенных студентов обучаются на платной основе, соответственно, 44,5% – на бюджете. Возраст респондентов в диапазоне от 17 до 31 лет, при этом наиболее представительной является возрастная группа 17–18-летних (73,9%). В опросе приняли участие 25,6% юношей и 74,4% девушек.

Показатели осмысленности жизни определялись с помощью «Теста смысловых ориентаций» (СЖО) (Д. А. Леонтьев). Для выявления характера мотивации студентов применялся опросник «Шкалы академической мотивации» (Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осин) [29]. Диагностика профессиональной идентичности выполнена с помощью «Опросника профессиональной идентичности» (А. А. Озерина) [30]. Дополнительные сведения о респондентах были получены с помощью авторской анкеты, содержащей вопросы о наличии профессионального опыта, определенности профессиональных планов, а также сведения биографического характера.

Обработка результатов осуществлялась в несколько этапов. На первом этапе определялись статусы профессиональной идентичности, выраженность показателей осмысленности жизни, академической мотивации и наличие профессионального опыта у респондентов по всей выборке. Второй этап состоял в выявлении соотношения приведенных характеристик со статусами профессиональной идентичности. На третьем этапе группы с разными статусами профессиональной идентичности были проанализированы в аспекте обучения на платной/бюджетной основе.

Для обработки результатов использовались количественные и качественные методы, в том числе частотный и корреляционный анализ.

Результаты исследования / Research results

Исследование показало, что среди студентов первого курса представлены все четыре статуса профессиональной идентичности: диффузный, мораторий, предрешенный и достигнутый.

Большая часть респондентов имеют достигнутый статус профессиональной идентичности (41,21%, $n = 164$): они связывают свое будущее с выбранным направлением профессионального образования; считают, что их личностные качества и имеющиеся знания позволяют развиваться в рамках профессиональной деятельности, мотивированы работать в сфере по направлению подготовки.

Студенты, имеющие диффузный статус профессиональной идентичности (27,64%, $n = 110$), не имеют сколько-нибудь определенного профессионального плана, их представление о сфере профессиональной деятельности поверхностно и размыто, мотивация овладения профессией практически отсутствует.

Студенты с предрешенным статусом профессиональной идентичности (20,6%, $n = 82$) отличаются тем, что выбор сферы будущей профессиональной деятельности им навязан извне, получение ими профессиональных знаний и умений не сопровождается внутренней мотивацией, что не позволяет им профессионально развиваться в качестве будущих профессионалов.

Менее остальных представлен статус «мораторий» (10,55%, $n = 42$), характеризующийся активным поиском вариантов профессионального будущего; такие студенты понимают необходимость профессионального самоопределения, но до конца еще не решили, подходит ли им выбранная сфера профессиональной деятельности.

Средние показатели осмысленности жизни и их соотношение со статусами профессиональной идентичности у студентов-первокурсников представлены в табл. 1.

Наиболее высокие показатели осмысленности жизни отмечаются у респондентов с достигнутым статусом профессиональной идентичности, несколько ниже – у респондентов со статусом «мораторий», еще ниже – у респондентов с предрешенным статусом, самые низкие показатели – у респондентов с диффузным статусом (см. рис. 1).

Распределение респондентов по преобладающим типам академической мотивации в разрезе статусов профессиональной идентичности представлено в табл. 2.

Таблица 1

Выраженность показателей осмысленности жизни у студентов-первокурсников с разными статусами профессиональной идентичности

Шкалы	Средние значения показателей осмысленности жизни				
	По всей выборке ($n = 398$)	По статусам профессиональной идентичности			
		Достигну- тый ($n = 164$)	Предрешен- ный (82)	Мораторий ($n = 42$)	Диффузный ($n = 110$)
Общий показатель осмысленности жизни	94,47	106,54	89,15	98,24	79,24
Цели жизни	28,88	33,73	27,26	29,81	22,51
Процесс жизни	26,55	30,02	25,06	28,36	21,86
Результат жизни	23,56	26,51	22,17	24,67	19,83
Локус контроля – Я	19,17	22,04	18,24	19,86	15,35
Локус контроля – жизнь	29,47	33,08	27,98	30,31	24,95

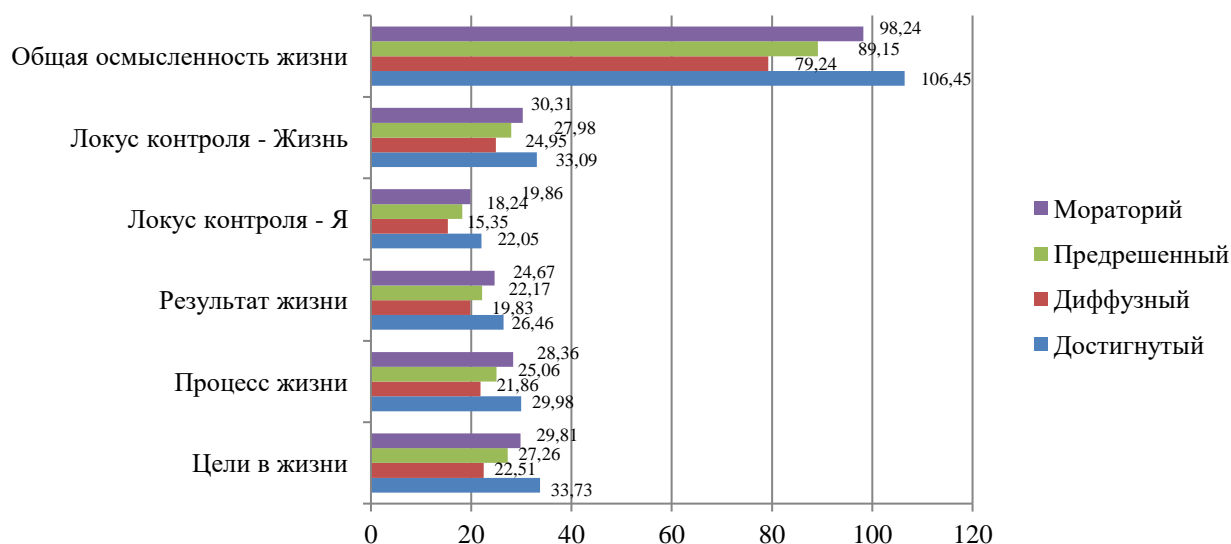


Рис. 1. Выраженность показателей по шкалам осмысленности жизни (среднее значение) у студентов-первокурсников в зависимости от статуса профессиональной идентичности

Таблица 2

Выраженность типов академической мотивации у студентов-первокурсников с разными статусами профессиональной идентичности

Преобладающая мотивация	Преобладающий тип мотивации				
	По всей выборке (n = 398)	По статусам профессиональной идентичности			
		Достигнутый (n = 164)	Предрешенный (82)	Мораторий (n = 42)	Диффузный (n = 110)
Внутренняя	232 (58,29%)	122 (74,39%)	48 (58,54%)	23 (54,76%)	39 (35,45%)
Внешняя	96 (24,12%)	28 (17,07%)	23 (28,05%)	14 (33,33%)	31 (28,18%)
Амотивация	50 (12,56%)	9 (5,49%)	7 (8,54%)	3 (7,14%)	31 (28,18%)
Смешанная	20 (5,03%)	5 (3,05%)	4 (4,88%)	2 (4,76%)	9 (8,18%)

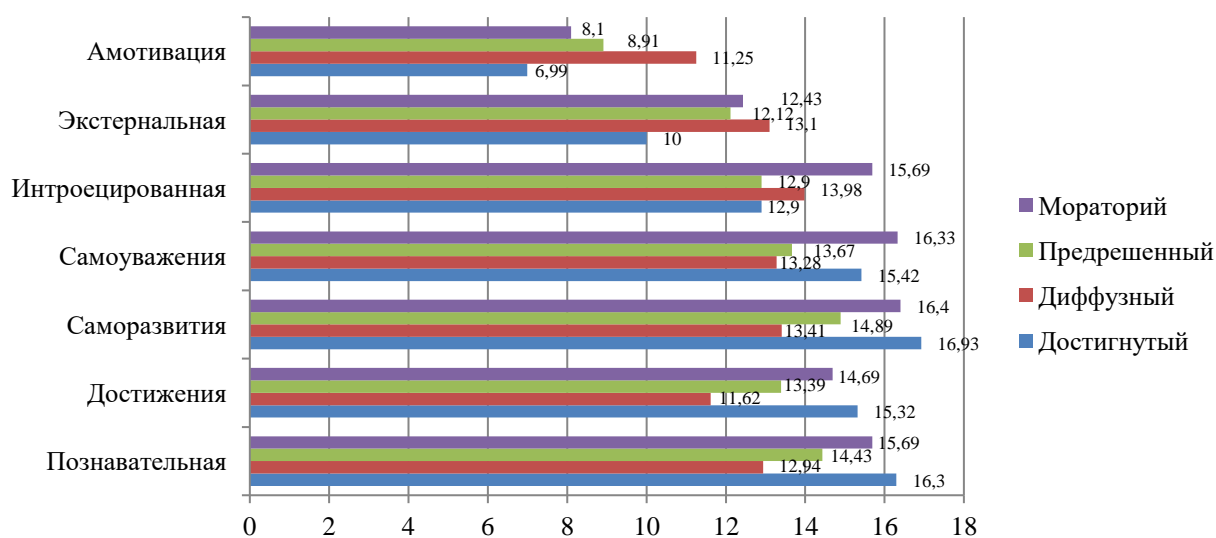


Рис. 2. Выраженность типов академической мотивации (среднее значение) у студентов-первокурсников в зависимости от статуса профессиональной идентичности

Опираясь на полученные данные (см. рис. 2), можно отметить, что наиболее выражены показатели внутренней мотивации (познавательная, достижений и саморазвития) у респондентов с достигнутым статусом профессиональной идентичности; данные показатели чуть менее выражены у респондентов со статусом «мораторий»; еще ниже – у респондентов со статусом «предрешенный»; наименьшие показатели внутренней мотивации у респондентов с диффузным статусом.

Эта же тенденция прослеживается по шкале «Мотивация самоуважения» внешней мотивации.

По шкале «Интроецированная мотивация» наиболее высокие показатели отмечаются у респондентов со статусом «мораторий»; чуть ниже показатели у респондентов с диффузным статусом; наименьшие показатели внешней мотивации по данной шкале у респондентов со статусами «достигнутый» и «предрешенный».

По шкале «Экстернальная мотивация» наиболее высокие показатели отмечаются у респондентов со статусом «диффузный»; чуть ниже показатели у респондентов со статусом «мораторий»; еще ниже – у респондентов со статусом «предрешенный»; наименьшие показатели внешней мотивации по данной шкале у респондентов со статусом «достигнутый».

Показатели амотивации наиболее выражены у респондентов с диффузным статусом профессиональной идентичности; данные показатели чуть менее выражены у респондентов со статусом «предрешенный»; еще ниже – у респондентов со статусом «мораторий»; наименьшие показатели амотивации у респондентов со статусом «достигнутый».

Результаты корреляционного анализа (см. табл. 3) позволяют говорить о наличии умеренной положительной связи между показателями статуса профессиональной идентичности и осмысленности жизни по шкалам: «Общая осмысленность жизни» ($r = 0,458$), «Цели в жизни» ($r = 0,503$), «Процесс жизни» ($r = 0,381$), «Результат жизни» ($r = 0,360$), «Локус контроля – Я» ($r = 0,499$), «Локус контроля – Жизнь» ($r = 0,404$).

Также данные корреляционного анализа позволяют говорить о наличии умеренной положительной связи между показателями статуса профессиональной идентичности и внутренней мотивации ($r = 0,349$), а также умеренной отрицательной связи между показателями статуса профессиональной идентичности и амотивации ($r = -0,368$).

Таблица 3

Корреляционный анализ показателей статуса профессиональной идентичности и осмысленности жизни, академической мотивации, профессионального опыта у студентов-первокурсников

Переменные	Общая осмысленность жизни	Цели жизни	Процесс жизни	Результат жизни	Локус контроля – Я	Локус контроля – жизнь
Статус профессиональной идентичности	0,458*	0,503*	0,381*	0,360*	0,499*	0,404*
	мотивация			опыт		
	внутренняя	внешняя	амотивация	проф. подготовки	проф. деятельности	
	0,349*	-0,151	-0,368*	0,021	0,005	

* умеренная связь

** сильная связь

Результаты корреляционного анализа (табл. 4) позволяют говорить о наличии умеренной положительной связи между показателями статуса профессиональной идентичности и наличием плана профессиональной карьеры ($r = 0,306$), а также умеренной отрицательной связи между показателями амотивации и уверенности в выборе направления подготовки ($r = 0,326$).

Таблица 4

Корреляционный анализ показателей статуса профессиональной идентичности и осмысленности жизни, академической мотивации и показателей определенности профессиональных планов, наличия профессионального опыта, плана профессиональной карьеры, обучения на бюджетной основе

Переменные		Обучение на бюджетной основе	Опыт проф. подготовки	Опыт проф. деятельности	План профессиональной карьеры	Наличие «наставника»	Связывание проф. будущего с направлением подготовки	Уверенность в выборе направления подготовки
Статус профессиональной идентичности		-0,089	0,021	0,005	0,306*	0,060	0,152	0,193
Мотивация	внутренняя	-0,072	0,128	0,065	0,251	0,188	0,248	0,241
	внешняя	-0,035	0,066	0,007	-0,007	0,026	0,100	0,120
	амотивация	0,082	-0,012	0,015	-0,095	-0,120	-0,193	-0,326*

Также был выполнен анализ групп студентов с разными статусами профессиональной идентичности по таким характеристикам, как пол, наличие плана профессиональной карьеры, определенность профессиональных планов, обучение на бюджетной/платной основе (рис. 3–5).

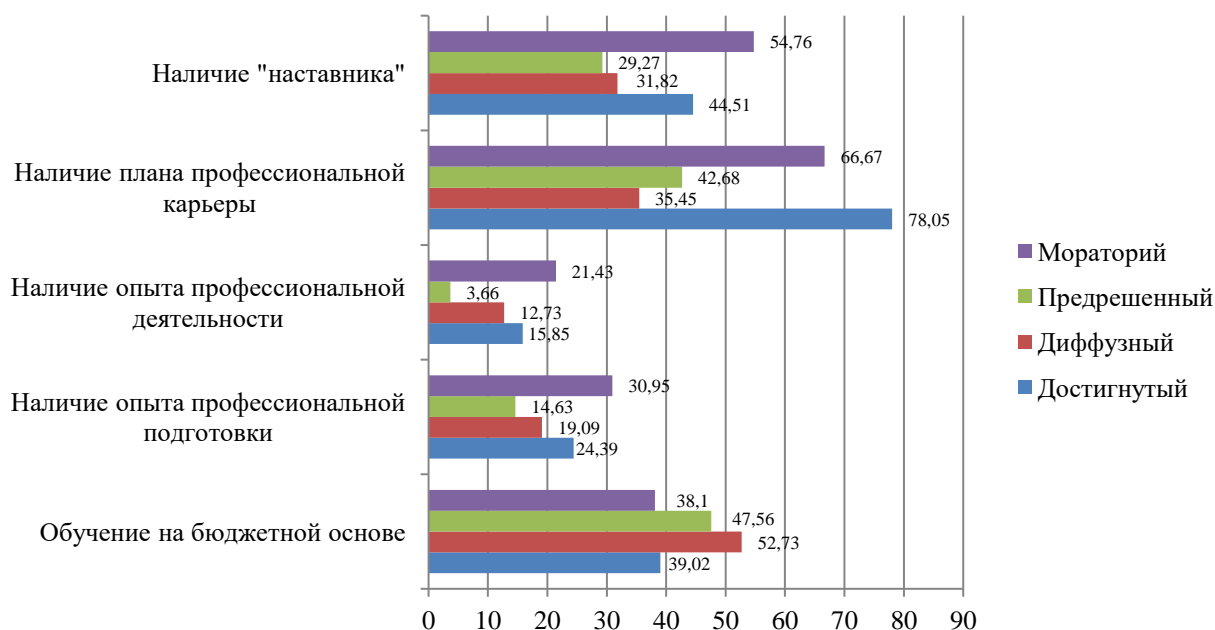


Рис. 3. Доля положительных ответов на вопросы анкетной части опросника в зависимости от статуса профессиональной идентичности

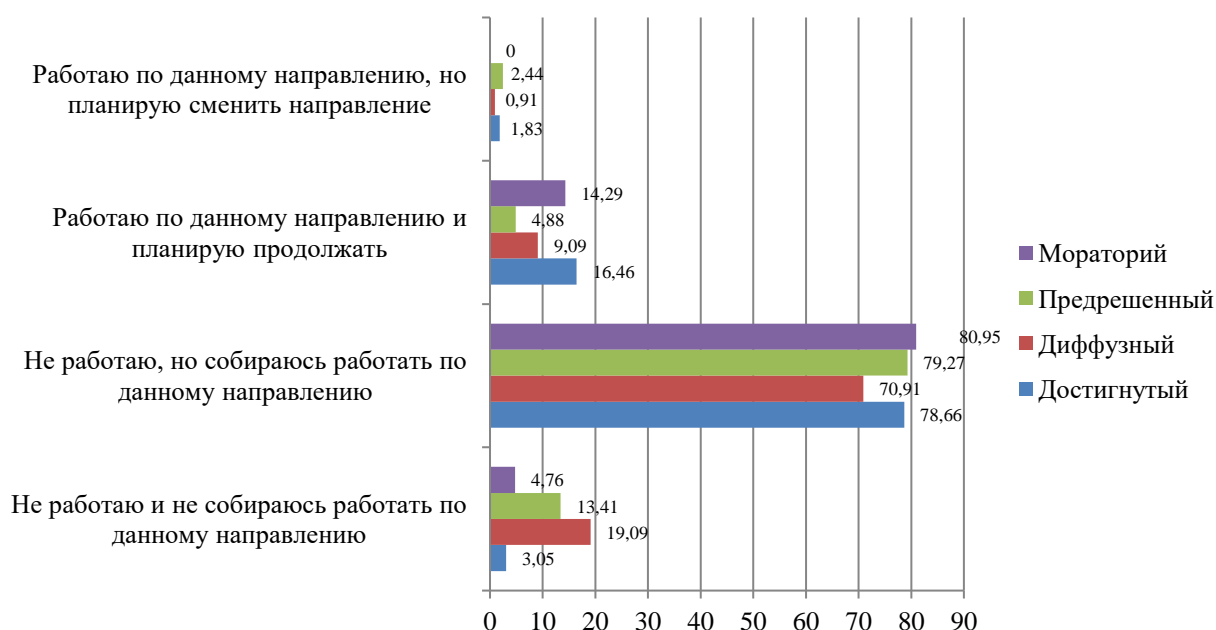


Рис. 4. Распределение ответов студентов-первокурсников на вопрос «Связываете ли вы свою профессиональную деятельность с тем направлением, по которому в настоящее время обучаетесь?» в зависимости от статуса профессиональной идентичности

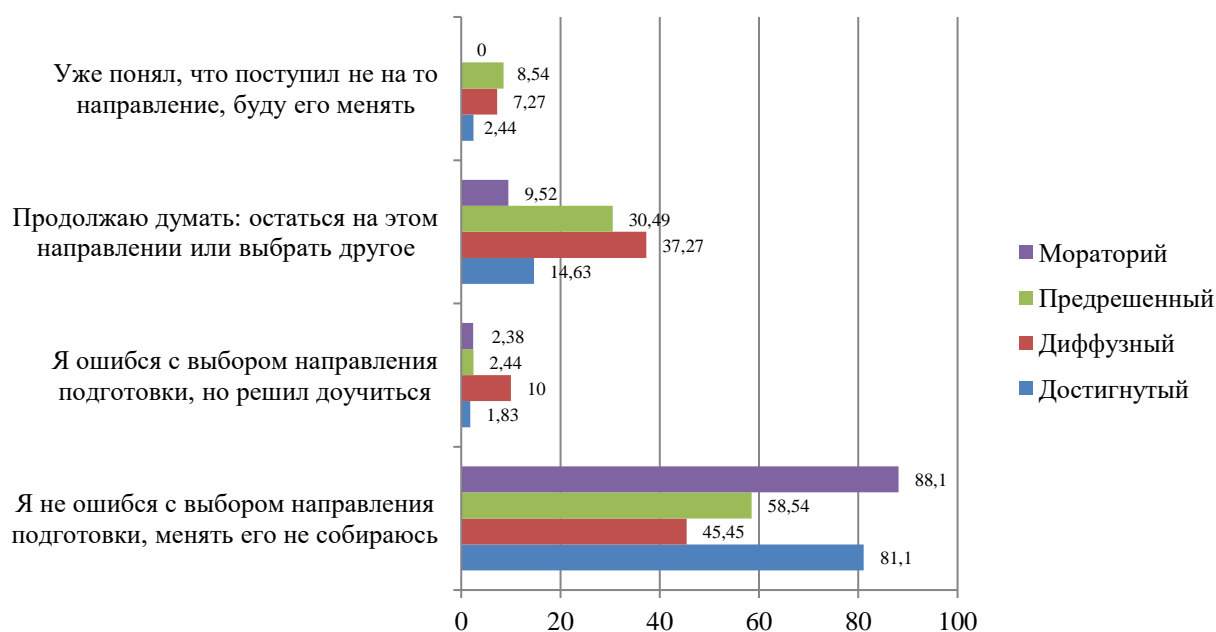


Рис. 5. Распределение ответов студентов-первокурсников на вопрос «Ваш выбор направления подготовки, по которому вы сейчас обучаетесь, окончательный?» в зависимости от статуса профессиональной идентичности

Респонденты с *достигнутым* статусом профессиональной идентичности: 77,44% женщины и 22,56% мужчины; 39,02% обучаются на бюджете.

В данной группе респондентов больше, чем у респондентов с другими статусом профессиональной идентичности, представлены студенты-первокурсники с наличием плана собственной профессиональной карьеры (78,05%), работающие по направлению подготовки и планирующие продолжать работать (16,46%), и меньше,

чем у респондентов с другими статусом, представлены не работающие и не собирающиеся работать в будущем по направлению подготовки (3,05%), а также считающие, что ошиблись с выбором направления, но решившие доучиться (1,83%).

Респонденты с *диффузным* статусом профессиональной идентичности: 70,0% женщины и 30,0% мужчины; 52,73% обучаются на бюджете.

В данной группе респондентов больше, чем у респондентов с другими статусом профессиональной идентичности, представлены студенты-первокурсники, не работающие и не собирающиеся работать по направлению подготовки (19,09%), считающие, что ошиблись с выбором направления, но решившие доучиться (10%), а также думающие о том, остаться на выбранном направлении или сменить его (37,27%).

Меньше, чем у респондентов с другими статусом, представлены имеющие план собственной профессиональной карьеры (35,45%), не работающие, но собирающиеся работать по направлению подготовки (70,91%), считающие, что не ошиблись в выборе направления подготовки и не собирающиеся его менять (45,45%).

Респонденты с *предрешенным* статусом профессиональной идентичности: 65,85% женщины и 34,15% мужчины; 39% обучаются на бюджете.

В данной группе респондентов больше, чем у респондентов с другими статусами профессиональной идентичности, представлены студенты-первокурсники, работающие по направлению подготовки, но планирующие сменить направление деятельности (2,44%), а также понявшие, что поступили не на то направление и решившие его сменить (8,54%).

Меньше, чем у респондентов с другими статусом, представлены имеющие опыт профессиональной подготовки (14,63%) и опыт профессиональной деятельности (3,66%), имеющие в близком окружении «наставника» (29,27%), работающие по направлению подготовки и планирующие продолжать (4,88%).

Респонденты со статусом профессиональной идентичности «*мораторий*»: 90,48% женщины и 9,52% мужчины; 38,1% обучаются на бюджете.

В данной группе респондентов больше, чем у респондентов с другими статусом профессиональной идентичности, представлены студенты-первокурсники с наличием опыта профессиональной подготовки (30,95%) и опыта профессиональной деятельности (21,43%), имеющие в ближайшем окружении «наставника» (54,76%), не работающие, но собирающиеся работать по направлению подготовки (80,95%), считающие, что не ошиблись с выбором направления и не собирающиеся его менять (88,1%).

Меньше, чем у респондентов с другими статусом, представлены думающие, остаться ли на выбранном направлении подготовки или сменить его (9,52%).

Не представлены в данной группе работающие по направлению подготовки и планирующие сменить направление, а также понявшие, что поступили не на то направление, и решившие его сменить.

Заключение / Conclusion

Результаты исследования позволяют сделать вывод о неоднородности контингента студентов-первокурсников в аспекте профессионального самоопределения. Установлено, что типы студенты различаются выраженностью осмысленного отношения к собственной жизни, характером академической мотивации и наличием профессионального опыта в избранном направлении вузовского обучения. Полученные результаты позволяют сделать несколько важных выводов. Первый вывод касается необходимости дифференциро-

ванного подхода к студентам-первокурсникам с точки зрения их образовательных запросов и имеющегося бекграунда в контексте профессионального самоопределения. Согласно полученным нами данным, достаточно выражено представлена группа первокурсников, которые, по сути, уже сориентированы на получение профессии в определенной сфере. В «профессионально определившейся» группе у студентов показатели сформированности профессионального самоопределения сочетаются с высокими показателями осмысленности жизни и выраженной внутренней академической мотивацией. Соответственно, эти студенты, скорее всего, нацелены на углубление собственных знаний, умений и компетенций, и образовательная среда вуза должна содержать для этого необходимые условия и возможности. Вместе с тем достаточно представительной является и группа «не полностью определившихся» студентов, испытывающих дефициты в осмысленности плана профессионально-личностного развития, наличии профессионального опыта, характеризующихся недостаточной выраженной внутренней академической мотивацией. Для таких студентов целесообразной будет индивидуализация сопровождения профессионального самоопределения, что в образовательной среде может быть обеспечено через учебные и внеучебные формы, консультирование, тьюторскую поддержку с целью создания проработанного представления о перспективах профессионально-личностного развития, смыслах и целях вузовского обучения, обеспечения получения базового опыта деятельности в избранной профессиональной сфере.

Второй вывод, который может быть сделан на основе полученных данных, состоит в том, что педагогическое сопровождение студентов-первокурсников должно обеспечивать реализацию личностного потенциала студентов, а именно развитие личностных характеристик, определяющих активную роль студентов-первокурсников в построении своего профессионального пути и совершение осмысленных выборов в период вузовского обучения. Необходимы условия для конструирования студентами-первокурсниками осмысленного проекта своего профессионального будущего, способствующие активизации их деятельности и профессиональной коммуникации в процессе вузовской подготовки, становлению осмысленного опыта педагогической практики.

Ссылки на источники / References

1. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Родичев Н. Ф., Сергеев И. С. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения и его возможные модели в условиях неопределенности социума и рынков труда // Профессиональное образование и рынок труда. – 2020. – № 3. – С. 72–85.
2. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. – М.: Смысл: Изд. центр «Академия», 2007. – 528 с.
3. Иванова Т. Ю., Леонтьев Д. А., Осин Е. Н. и др. Современные проблемы изучения личностных ресурсов в профессиональной деятельности // Организационная психология. – 2018. – Т. 8. – № 1. – С. 85–121.
4. Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2011. – 680 с.
5. Решетникова Н. Н. Феномен личностного потенциала в аспекте профессионального самоопределения // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 6. – С. 114–121.
6. Климов В. М., Галай И. А., Айзман Р. И. Личностный потенциал студентов как фактор профессионального успеха (обзор литературы) // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 4. – С. 53.
7. Боязитова И. В., Эркенова М. М. Личностный потенциал как основа жизнестойкости в студенческом возрасте // Russian Journal of Education and Psychology. – 2018. – Т. 9. – № 12. – С. 19–40.
8. Савва Л. И., Хабибулин Д. А., Егоров В. В. Сущность, содержание и структура личностного потенциала студентов университета // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11. – № 2. – С. 13.
9. Матяш Н. В., Ерещенко Ю. В., Дробышевская И. В. Влияние психологических характеристик личностного потенциала на выбор стратегий поведения студентами вуза // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Педагогические науки. – 2017. – Т. 12. – № 2. – С. 66–74.

10. Лебединская С. В. К вопросу изучения самоэффективности личности как ресурсного качества у студентов гуманитарного профиля // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Педагогические науки. – 2017. – Т. 12. – № 2. – С. 60–65.
 11. Савва Л. И., Хабибулин Д. А., Егоров В. В. Сущность, содержание и структура личностного потенциала студентов университета.
 12. Суворова Е. В., Андреева О. В., Емец Т. В. Профессионально-личностный потенциал и параметры оценки его развития // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 3 (39). – С. 88.
 13. Костромина С. Н., Филатова А. Ф., Москвичёва Н. Л. и др. Комплементарная модель самодетерминации личности // Российский психологический журнал. – 2023. – Т. 20. – № 1. – С. 82. – URL: <https://doi.org/10.21702/rpj.2023.1.6>
 14. Märtsin M. Beyond past and present: meaning making, narrative self and future-orientation // Integrative Psychological and Behavioral Science. – 2019. – Vol. 53. – № 4. – P. 669–678. – URL: <https://doi.org/10.1007/s12124-019-09488-1>
 15. Заводчиков Д. П., Лебедева Е. В., Шаров А. А. Будущее в структуре субъективного образа профессиональной жизни студентов // Образование и наука. – 2024. – Т. 26. – № 5. – С. 152–181.
 16. Крежевских О. В. Проектирование профессиональной биографии как предиктор непрерывного профессионального самоопределения и обучения педагога // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 6 (48). – С. 430–445.
 17. Muchnik-Rozanov Y., Tsybulsky D. Examining future-oriented discourse within reflective narratives as professional identity development for student teachers // Journal of Education for Teaching. – 2021. – Vol. 47. – № 3. – P. 309–321. – URL: <https://doi.org/10.1080/02607476.2021.1878339>
 18. Urhahne D., Wijnia L. Theories of motivation in education: An integrative framework // Educational Psychology Review. – 2023. – Vol. 35. – № 2. – P. 45.
 19. Лабзова И. Ю. Теория самоопределения и её применение в зарубежной образовательной практике // Человек и образование. – 2017. – № 3 (52). – С. 152–156.
 20. Гордеева Т. О., Сычев О. А. Мотивационные профили как предикторы саморегуляции и академической успешности студентов // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2017. – № 1. – С. 67–87.
 21. Дериш Ф. В., Пузырёва Л. О. Вклад черт личности и академической мотивации в успешность обучения // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2018. – № 1. – С. 39–53.
 22. Василевская Е. Ю., Молчанова О. Н. Возможные «Я» и академическая мотивация у российских и американских студентов университета // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2021. – Т. 18. – № 2. – С. 352–365.
 23. Пуляева В. Н., Неврюев А. Н. Взаимосвязь базовых психологических потребностей, академической мотивации и отчуждения от учебы обучающихся в системе высшего образования // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25. – № 2. – С. 19–32.
 24. Москвичева Н. Л., Зиновьева Е. В., Костромина С. Н. и др. Феномен самодетерминации: психологические истоки и современное понимание. Часть 1 // Новые психологические исследования. – 2022. – № 4. – С. 90–116. DOI: 10.51217/npsyresearch_2022_02_04_05
 25. Schunk D. H., DiBenedetto M. K. Self-efficacy and human motivation // Advances in motivation science. – Elsevier, 2021. – Vol. 8. – P. 153–179.
 26. Берман Н. Д. Влияние самоэффективности на обучение студентов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. – № 2. – С. 65.
 27. Снопкова Е. И. Мотивация как самоопределение и самоэффективность: педагогический обзор зарубежных теорий мотивации учебной деятельности // Народная асвета. – 2022. – № 3. – С. 8–11.
 28. Edgar S., Carr S. E., Connaughton J., Celenza A. Student motivation to learn: is self-belief the key to transition and first year performance in an undergraduate health professions program? // BMC medical education. – 2019. – Vol. 19. – P. 1–9. DOI: 10.1186/s12909-019-1539-5
 29. Озерина А. А. Разработка опросника диагностики профессиональной идентичности студентов // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2011. – № 2. – С. 15–22.
 30. Гордеева Т. О., Сычев О. А., Осин Е. Н. Опросник «Шкалы академической мотивации» // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35. – № 4. – С. 96–107.
-
1. Blinov, V. I., Esenina, E. Yu., Rodichev, N. F., & Sergeev, I. S. (2020). "Pedagogicheskoe soprovozhdenie professional'nogo samoopredeleniya i ego vozmozhnye modeli v usloviyah neopredelennosti sociuma i rynkov truda" [Pedagogical support of professional self-determination and its possible models in the context of uncertainty in society and labor markets], *Pro-fessional'noe obrazovanie i rynek truda*, № 3, pp. 72–85 (in Russian).

2. Asmolov, A. G. (2007). *Psihologiya lichnosti: kul'turno-istoricheskoe ponimanie razvitiya cheloveka* [Personality Psychology: cultural and historical understanding of human development], Smysl: Izd. centr "Akademiya", Moscow, 528 p. (in Russian).
3. Ivanova, T. Yu., Leont'ev, D. A., Osin, E. N. et al. (2018). "Sovremennye problemy izucheniya lichnostnykh resursov v professional'noj deyatel'nosti" [Modern problems of studying personal resources in professional activity], *Organizacionnaya psihologiya*, t. 8, № 1, pp. 85–121 (in Russian).
4. Leont'ev, D. A. (ed.) (2011). *Lichnostnyj potencial: struktura i diagnostika* [Personal potential: structure and diagnosis], Smysl, Moscow, 680 p. (in Russian).
5. Reshetnikova, N. N. (2009). "Fenomen lichnostnogo potenciala v aspekte professional'nogo samoopredeleniya" [The phenomenon of personal potential in the aspect of professional self-determination], *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*, № 6, pp. 114–121 (in Russian).
6. Klimov, V. M., Galaj, I. A., & Ajzman, R. I. (2015). "Lichnostnyj potencial studentov kak faktor professional'nogo uspekha (obzor literatury)" [Personal potential of students as a factor of professional success (literature review)], *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*, № 4, p. 53 (in Russian).
7. Boyazitova, I. V., & Erkenova, M. M. (2018). "Lichnostnyj potencial kak osnova zhiznestojkosti v studencheskom vozraste" [Personal potential as the basis of resilience at student age], *Russian Journal of Education and Psychology*, t. 9, № 12, pp. 19–40 (in Russian).
8. Savva, L. I., Habibulin, D. A., & Egorov, V. V. (2023). "Sushchnost', sodержание i struktura lichnostnogo potenciala studentov universiteta" [Essence, content and structure of university students' personal potential], *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya*, t. 11, № 2, p. 13 (in Russian).
9. Matyash, N. V., Ereshchenko, Yu. V., & Drobyshevskaya, I. V. (2017). "Vliyanie psihologicheskikh harakteristik lichnostnogo potenciala na vybor strategij povedeniya studentami vuza" [The influence of psychological characteristics of personal potential on the choice of behavioral strategies among university students], *Uchenye zapiski Zabajkal'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogicheskie nauki*, t. 12, № 2, pp. 66–74 (in Russian).
10. Lebedinskaya, S. V. (2017). "K voprosu izucheniya samoeffektivnosti lichnosti kak resursnogo kachestva u studentov humanitarnogo profilya" [On the issue of studying personal self-efficacy as a resource quality among students of the Humanities], *Uchenye zapiski Zabajkal'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogicheskie nauki*, t. 12, № 2, pp. 60–65 (in Russian).
11. Savva, L. I., Habibulin, D. A., & Egorov, V. V. (2023). Op. cit.
12. Suvorova, E. V., Andreeva, O. V., & Emec, T. V. (2019). "Professional'no-lichnostnyj potencial i parametry ocenki ego razvitiya" [Professional and personal potential and parameters for assessing its development], *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, № 3 (39), p. 88 (in Russian).
13. Kostromina, S. N., Filatova, A. F., Moskvichyova, N. L. et al. (2023). "Komplementarnaya model' samodeterminacii lichnosti" [Complementary model of personal self-determination], *Rossiiskij psihologicheskij zhurnal*, t. 20, № 1, p. 82. Available at: <https://doi.org/10.21702/rpj.2023.1.6> (in Russian).
14. Märtsin, M. (2019). "Beyond past and present: meaning making, narrative self and future-orientation", *Integrative Psychological and Behavioral Science*, vol. 53, № 4, pp. 669–678. Available at: <https://doi.org/10.1007/s12124-019-09488-1> (in English).
15. Zavodchikov, D. P., Lebedeva, E. V., & Sharov, A. A. (2024). "Budushchee v strukture sub'ektivnogo obraza professional'noj zhizni studentov" [The future in the structure of the subjective image of students' professional life], *Obrazovanie i nauka*, t. 26, № 5, pp. 152–181 (in Russian).
16. Krezhevskih, O. V. (2020). "Proektirovanie professional'noj biografii kak prediktor nepreryvnogo professional'nogo samoopredeleniya i obucheniya pedagoga" [Designing a professional biography as a predictor of continuous professional self-determination and teacher training], *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, № 6 (48), pp. 430–445 (in Russian).
17. Muchnik-Rozanov, Y., & Tsybulsky, D. (2021). "Examining future-oriented discourse within reflective narratives as professional identity development for student teachers", *Journal of Education for Teaching*, vol. 47, № 3, pp. 309–321. Available at: <https://doi.org/10.1080/02607476.2021.1878339> (in English).
18. Urhahne, D., & Wijnia, L. (2023). "Theories of motivation in education: An integrative framework", *Educational Psychology Review*, vol. 35, № 2, p. 45 (in English).
19. Labzova, I. Yu. (2017). "Teoriya samoopredeleniya i eyo primenenie v zarubezhnoj obrazovatel'noj praktike" [The theory of self-determination and its application in foreign educational practice], *Chelovek i obrazovanie*, № 3 (52), pp. 152–156 (in Russian).
20. Gordeeva, T. O., & Sychev, O. A. (2017). "Motivacionnye profili kak prediktory samoregulyacii i akademicheskoy uspehnosti studentov" [Motivational profiles as predictors of self-regulation and academic success of students], *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psihologiya*, № 1, pp. 67–87 (in Russian).

21. Derish, F. V., & Puzyryova, L. O. (2018). "Vklad chert lichnosti i akademicheskoy motivacii v uspehnost' obucheniya" [The contribution of personality traits and academic motivation to educational success], *Vestnik Permskogo gosudarstvennogo humanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Seriya № 1. Psihologicheskie i pedagogicheskie nauki*, № 1, pp. 39–53 (in Russian).
22. Vasilevskaya, E. Yu., & Molchanova, O. N. (2021). "Vozmozhnye "Ya" i akademicheskaya motivaciya u rossijskih i amerikanskih studentov universiteta" [Possible "selves" and academic motivation among Russian and American university students], *Psihologiya. Zhurnal Vysshej shkoly ekonomiki*, t. 18, № 2, pp. 352–365 (in Russian).
23. Pulyaeva, V. N., & Nevryuev, A. N. (2020). "Vzaimosvyaz' bazovyh psihologicheskikh potrebnostej, akademicheskoy motivacii i otchuzhdeniya ot ucheby obuchayushchihsya v sisteme vysshego obrazovaniya" [The relationship between basic psychological needs, academic motivation and alienation from learning among students in the higher education system], *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*, t. 25, № 2, pp. 19–32 (in Russian).
24. Moskvicheva, N. L., Zinov'eva, E. V., Kostromina, S. N. et al. (2022). "Fenomen samodeterminacii: psihologicheskie istoki i sovremennoe ponimanie. Chast' 1" [The phenomenon of self-determination: psychological origins and modern understanding. Part 1], *Novye psihologicheskie issledovaniya*, № 4, pp. 90–116. DOI: 10.51217/npsyresearch_2022_02_04_05 (in Russian).
25. Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2021). "Self-efficacy and human motivation", *Advances in motivation science*, Elsevier, vol. 8, pp. 153–179 (in English).
26. Berman, N. D. (2020). "Vliyanie samoeffektivnosti na obuchenie studentov" [The influence of self-efficacy on student learning], *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya*, t. 8, № 2, p. 65 (in Russian).
27. Snopkova, E. I. (2022). "Motivaciya kak samoopredelenie i samoeffektivnost': Pedagogicheskij obzor zarubezhnyh teorij motivacii uchebnoj deyatel'nosti" [Motivation as self-determination and self-efficacy: pedagogical review of foreign theories of motivation for learning activity], *Narodnaya asveta*, № 3, pp. 8–11 (in Russian).
28. Edgar, S., Carr, S. E., Connaughton, J., & Celenza, A. (2019). "Student motivation to learn: is self-belief the key to transition and first year performance in an undergraduate health professions program?", *BMC medical education*, vol. 19, pp. 1–9. DOI: 10.1186/s12909-019-1539-5 (in English).
29. Ozerina, A. A. (2011). "Razrabotka oprosnika diagnostiki professional'noj identichnosti studentov" [Development of a questionnaire for diagnosing professional identity of students], *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psihologo-pedagogicheskie nauki*, № 2, pp. 15–22 (in Russian).
30. Gordeeva, T. O., Sychev, O. A., & Osin, E. N. (2014). "Oprosnik "Shkaly akademicheskoy motivacii" [Questionnaire "Academic Motivation Scale"], *Psihologicheskij zhurnal*, t. 35, № 4, pp. 96–107 (in Russian).

Вклад авторов

Е. Г. Белякова – постановка проблемы исследования, обзор, разработка дизайна исследования, анализ результатов.

С. А. Быков – разработка дизайна исследования, обработка и анализ результатов.

Contribution of the authors

E. G. Belyakova – formulation of the research problem, review, development of the research design, analysis of the results.

S. A. Bykov – development of the research design, processing and analysis of the results.