

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-3-122-138

УДК 000



Научная статья |

Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

ХАРАКТЕРИСТИКИ МОТИВАЦИИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ 1 КУРСА В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ К СЕССИИ

В.А. Капустина, П.П. Бондарева

Предметом данного исследования являются характеристики эмоционально-личностной сферы студентов 1 курса технических профилей обучения с разными ведущими мотивами обучения в период подготовки к сессии. Авторы представляют результаты эмпирического исследования, в котором принял участие 81 студент первого курса НГТУ технических профилей обучения, из них 62 студента мужского пола, 19 женского пола; возраст от 17-20 лет. Исследование было проведено очно за 2-3 недели до начала сессии с применением теста тревожности Спилбергера-Ханина, теста жизнеспособности А.В. Махнач, методики CERQ Гарнефски-Крайг, теста мотивации обучения Т.И. Ильиной. В результате исследования выявлено преобладание студентов, имеющих высокий уровень ситуативной тревоги (64%), что указывает на переживание большинством опрошенных студентов выраженного дискомфорта, напряженности, озабоченности и физиологических проявлений состояния тревоги, вызванных нахождением в стрессогенной ситуации, которой является в том числе и первая сессия в вузе. Ведущей мотивацией обучения у большинства первокурсников оказалась мотивация получения знаний (70% респондентов). Сравнительный анализ с применением U-критерия Манна-Уитни показал, что для студентов-первокурсников с ведущей мотивацией получения диплома или освоения профессии, по сравнению со студентами, мотивированными получением знаний, в большей степени

ни характерна уверенность в собственных силах, более развита способность преодолевать препятствия и демонстрировать достаточную эффективность при возникновении трудностей, более развит эмоциональный и поведенческий самоконтроль, понимание собственных эмоциональных переживаний.

Ключевые слова: мотивация обучения; тревожность; студенты-первокурсники; адаптация к обучению; жизнеспособность студентов; подготовка к сессии; саморегуляция; эмоционально-личностная сфера; личностные особенности; технический вуз

Для цитирования. Капустина В.А., Бондарева П.П. Характеристики мотивации и эмоциональной сферы личности студентов 1 курса в период подготовки к сессии // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 3. С. 122-138. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-3-122-138

Original article |

Pedagogical Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environments

CHARACTERISTICS OF MOTIVATION AND EMOTIONAL SPHERE OF THE PERSONALITY OF 1ST YEAR STUDENTS DURING THE PREPARATION FOR THE SESSION

V.A. Kapustina, P.P. Bondareva

The subject of the study are features of an emotional and personal sphere of 1st-year students of technical training profiles with different leading motives for learning during the preparation for the session. The authors present the results of an empirical study in which 81 first-year students of NSTU technical training profiles took part, 62 of them male, 19 female students; age from 17-20 years. The study was conducted in person 2-3 weeks before the start of the session using the STAI test, the Human Resilience Test by A.V. Makhnach, CERQ, and the test of Learning Motivation by T.I. Ilyina. As a result of the study, the predominance of students with a high level of situational anxiety (64%) was revealed.

It means that the majority of students surveyed experience pronounced discomfort, tension, concern and physiological manifestations of anxiety caused by being in a stressful situation, which is also the first session at the university. The leading motivation for learning among the majority of first-year students was the motivation to gain knowledge (70% of respondents). A comparative analysis using the Mann-Whitney U-test showed that first-year students with a leading motivation for obtaining a diploma or mastering a profession, compared with students motivated by obtaining knowledge, are more characterized by self-confidence, more developed ability to overcome obstacles and demonstrate sufficient effectiveness in the event of difficulties, emotional and behavioral self-control, understanding of one's own emotional experiences are more developed.

Keywords: *learning motivation; anxiety; 1st year students; learning adaptation; students resilience; preparation for the session; self-regulation; emotional and personal sphere; personal features; technical university*

For citation. *Kapustina V.A., Bondareva P.P. Characteristics of Motivation and Emotional Sphere of the Personality of 1st year Students during the Preparation for the Session. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 3, pp. 122-138. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-3-122-138*

Введение

Проблема академической адаптации играет ключевую роль для успеха студентов. Актуальность проблемы определяется необходимостью включения вчерашнего школьника в систему профессиональных отношений, что требует от студента адекватной мотивации, которая способствует качественному процессу обучения и является одной из первостепенных задач вуза. Отсюда следует, что успешным в процессе обучения будет тот студент, который осознает необходимость овладения основами своей будущей профессиональной деятельности. Образовательный процесс в нынешних условиях часто вызывает психоэмоциональное напряжение студентов, что бывает связано с проблемами социально-бытового, эмоционального, когнитивного

характера. Эти проблемы становятся стрессовыми факторами и могут приводить к снижению эффективности обучения [6]. В частности, в исследовании I. Neumann и ее коллег было обнаружено, что еженедельные математические задания, реализуемые в вузах на 1 курсах, могут стать причиной длительного разочарования и последующего отчисления студентов [15]. Значительные трудности испытывают студенты первого курса, поскольку происходит изменение их социального статуса, переход к самостоятельной деятельности, установление новых межличностных отношений в группе. Усиление напряжения обычно происходит во время экзаменов, зачетов, когда умственная нагрузка из-за объема информации значительно снижает двигательную активность, меняет режим дня, что приводит к физиологическому перенапряжению организма. Так, исследование, проведенное J.H. Chua и др. с применением метаанализа и метарегрессии показало достаточно высокую распространенность низкого уровня жизнеспособности среди студентов вузов (36% студентов с низкой жизнеспособностью среди 13931 студентов из 18 стран) [14]. Статистический анализ, использованный A. Robbins и др. в психологическом тестировании 214 студенток Бирмингемского университета показал, что предикторами жизнеспособности у студентов высшей школы являются самооценка, воздействие стрессовых событий, уровень избегания в материнских отношениях и уровень тревожности в отцовских отношениях [17].

Успешность обучения может зависеть как от выбранного студентом направления [1], поскольку адекватная мотивация выбора профессии становится базой для поддержания мотивации обучения в вузе, так и от навыков саморегуляции студентов [16]. В процессе обучения в вузе студенты должны развивать в себе множество личностных качеств, которые являются основой становления и развития профессионала, при этом активно развиваются в период учебы в университете [5]. Говоря об успешности обучения в вузе, можно утверждать, что обучение может быть признано успешным, если оно позволяет наиболее рациональным образом (т.е. с минимальными временными и трудовыми ресурсами) достичь заранее опре-

деленного результата в соответствии с целями и задачами обучения [7]. По данным S. Yang и W. Wang, на академические достижения учащихся и решения лиц, определяющих политику в обеспечении надлежащего контекста для обучения, могут влиять не только социально-экономические (например, финансовый вклад родителей в образование, уровень экономического и социального класса, и т. д.) и социально-аффективные факторы (например, отношения со сверстниками, высокие ожидания родителей, внимание и доброта учителей и т.д.), но и аффективные факторы (например, тревога, самооффективность, мотивация и т.д.) [18]. В то же время О.И. Леонова отмечает, что эмоционально-личностная сфера подростков включает в себя 2 основных параметра: «влияние образовательной среды на подростка, включающее в себя самоотношение, тревожность» и другие характеристики эмоционального состояния и эмоциональных свойств личности, и «отношение подростка к образовательной среде, характеризующееся особенностями эмоционального отношения к учению и уровнем личностной адаптации» [8, с. 12]. Поскольку наше исследование проводилось на выборке первокурсников, возраст которых 17-20 лет, то в соответствии с терминологией Фонда Организации Объединенных Наций в области народонаселения (ЮНФПА) это лица, находящиеся на стадии позднего подросткового возраста.

Таким образом, обучение в университете имеет особую важность для развития личности в целом, так как именно в этот период человек становится профессионалом, личностью в условиях новой социальной среды и образовательной деятельности [3].

Материалы и методы исследования

С целью выявления взаимосвязи мотивации обучения с эмоционально-личностной сферой и особенностей эмоционально-личностной сферы у студентов-первокурсников в период подготовки к сессии нами было проведено эмпирическое исследование, в котором принял участие 81 студент первого курса НГТУ, из них 62 студента мужского пола, 19 женского пола; возраст 17-20 лет.

В рамках данного исследования авторы опирались на представления о содержании эмоциональной сферы личности Е.П. Ильина, в соответствии с которыми в структуру эмоциональной сферы входят эмоциональный тон, эмоции, эмоциональные свойства личности, чувства, эмоциональные типы [10]. На основании данного подхода и представлений об эмоционально-личностной сфере подростков О.И. Леоновой [8] был подобран банк методик, который включал в себя оценку влияния образовательной среды на первокурсника (измерение ситуативной тревожности и эмоциональных свойств личности, к которым относятся стратегии регуляции эмоций) и отношения студента к среде (измерение мотивации обучения и адаптационных характеристик личности, проявляющихся через конструкт жизнеспособности человека).

Исследование было проведено очно за 2-3 недели до начала сессии с использованием следующих методик исследования:

1. Тест тревожности Ч.Д. Спилбергера (адаптирован Ю.Л. Ханиным) [2, с. 44-49].
2. Тест жизнеспособности человека А.В. Махнача [11, с. 222-225].
3. Опросник стратегий регуляции эмоций CERQ Гарнефски-Крайг (адаптирован О.Л. Писаревой, А. Гриценко) [12].
4. Тест мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной [9].

В качестве гипотезы авторы предположили, что существует взаимосвязь мотивации обучения с характеристиками эмоционально-личностной сферы студентов 1 курса в период подготовки к сессии, а именно с тревожностью, жизнеспособностью и стратегиями саморегуляции.

Результаты исследования и их обсуждение

Рассмотрим результаты психологической диагностики. В соответствии с методикой мотивации обучения Т.И. Ильиной было обнаружено, что большинство студентов имеют выраженную мотивацию приобретения знаний (70%). Данный результат позволяет предположить, что студенты не в полной мере перестроились с модели обучения, характерной в школе, на модель обучения в вузе.

Тест Спилбергера-Ханина показал, что среди респондентов преобладают студенты, имеющие высокий уровень ситуативной тревоги (64%), что указывает на то, что данные студенты ощущали в период перед сдачей сессии выраженный дискомфорт, напряженность, озабоченность и физиологические проявления состояния тревоги, вызванные нахождением в стрессогенной ситуации. 27% студентов продемонстрировали умеренный уровень ситуативной тревоги, что отражает умеренно выраженные проявления напряженности, не препятствующие эффективному выполнению деятельности. При этом также обнаружено, что больше половины студентов-первокурсников отличаются высоким уровнем личностной тревожности (64%), что указывает на то, что данные студенты склонны воспринимать угрозу в крайне широком диапазоне ситуаций, с легкостью инициировать состояние тревожности с высокой степенью интенсивности.

По опроснику когнитивных стратегий регуляции эмоций наиболее выраженными стратегиями у первокурсников оказались стратегии позитивной переоценки ($M=15,64$), фокусирования на планировании ($M=15,20$) и принятия случившегося ($M=14,25$), что отражает преобладание в проблемных ситуациях стремления к поиску различных позитивных аспектов сложившейся ситуации, мыслей о принятии того, что случилось и продумывания возможных дальнейших действий по преодолению произошедшего. В меньшей степени выражены как эффективные стратегии рассмотрения в перспективе ($M=13,90$), позитивной перефокусировки ($M=12,57$), так и деструктивные стратегии руминация ($M=12,26$) и самообвинения ($M=11,93$), что отражает несколько меньшую склонность студентов к взятию на себя вины и ответственности за произошедшее, концентрации на возникшей проблеме, стремления к поиску различных отвлекающих факторов, позволяющих справиться с негативными эмоциями, а также сравнения последствий текущего события с возможно более серьезными событиями с целью снижения значимости произошедшего. Наименее выражены деструктивные стратегии когнитивной регуляции эмоций – обвинение других ($M=9,40$) и катастрофизация ($M=8,95$), что отражает меньшую склонность студентов к преувели-

чению значимости произошедшего события и его негативных последствий, а также смещения ответственности на окружающих лиц.

Таблица 1.

Результаты корреляционного анализа показателей мотивации обучения с показателями тревожности и жизнеспособности ($p < 0.05$)

Наименование показателей методик	Rs-значение
Мотивация получения знаний & Ситуативная тревожность	-0,66
Мотивация получения знаний & Личностная тревожность	-0,49
Мотивация получения знаний & Совладание и адаптация	0,22
Мотивация овладения профессией & Ситуативная тревожность	-0,37
Мотивация овладения профессией & Личностная тревожность	-0,34
Мотивация овладения профессией & Жизнеспособность	0,29
Мотивация овладения профессией & Настойчивость	0,24
Мотивация овладения профессией & Совладание и адаптация	0,32
Мотивация овладения профессией & Локус контроля	0,28
Мотивация овладения профессией & Семейные и социальные связи	0,27

Тестирование по методике жизнеспособности человека А.В. Махнача показало, что уровень жизнеспособности студентов находится на среднем уровне выраженности ($M=351,83$), при этом в структуре жизнеспособности наиболее развитыми компонентами оказались семейные и социальные связи ($M=66,37$), а также совладание и адаптация ($M=62,83$), что отражает достаточно развитые коммуникативные способности студентов, их готовность и нацеленность на установление и поддержание эмоционально близких отношений с семьей и окружающими; достаточно развитые навыки когнитивного, эмоционального и поведенческого преодолевающего поведения, способность к адаптации к изменяющимся условиям. Степень выраженности таких компонентов жизнеспособности, как внутренний локус-контроля ($M=60,8$), настойчивость ($M=60,12$) и самоэффективность ($M=60,05$) развиты практически в равной степени на достаточно высоком уровне. Наименее развитым компонентом жизнеспособности среди первокурсников является компонент духовности ($M=40,14$), представляющий собой ценностно-смысловые и нравственные убеждения с большим включением религиозного компонента.

Далее представим результаты корреляционного анализа, проведенного с использованием рангового критерия корреляции Rs-Спирмена.

Рассмотрим полученные результаты

Существуют значимые обратные взаимосвязи выраженности мотивации получения знаний, мотивации овладения профессией и выраженности ситуативной тревоги и личностной тревожности ($p \leq 0,05$), что указывает на то, что у студентов с напряженным, озабоченным, беспокойным состоянием, выраженной склонностью реагировать состоянием тревожности на различные ситуации, потенциально несущие угрозу, отмечаются слабо выраженное стремление к обучению в ВУЗе с целью получения знаний или навыков для освоения профессии.

Была выявлена прямая взаимосвязь выраженности мотивации получения знаний с совладанием и адаптацией как компонентом жизнеспособности ($p \leq 0,05$), что указывает на то, что у студентов с развитыми способностями к преодолению проблемных ситуаций на разных уровнях (когнитивном, эмоциональном, поведенческом), отмечается выраженное стремление к обучению в ВУЗе с целью получения новых знаний.

Были выявлены прямые взаимосвязи выраженности мотивации овладения профессией с такими компонентами жизнеспособности, как настойчивость, внутренний локус контроля, семейные и социальные связи, совладание и адаптация, а также с интегральным показателем жизнеспособности ($p \leq 0,05$), что указывает на то, что у студентов с развитым упорством, настойчивостью, уверенностью в собственных способностях контролировать происходящее и нести за него ответственность, развитыми коммуникативными навыками, способствующими формированию гармоничных взаимоотношений, способностей преодолевать проблемные ситуации, отмечается выраженное стремление к обучению в ВУЗе с целью получения профессиональных навыков.

Таким образом, мы видим, что тревожность и жизнеспособность студентов-первокурсников связана с мотивацией обучения,

при этом наибольшее количество связей обнаружено с мотивацией овладения профессией, что дает основание для проведения сравнения личностных характеристик студентов с разными преобладающими типами мотивации.

Поскольку в выборке большинство имеет выраженность мотивации получения знаний, то выборку разделили на 2 группы: группа с ведущей мотивацией получения знаний ($N=57$) и группа с ведущими мотивами освоения профессии и получения диплома ($N=24$).

Представим результаты сравнительного анализа, проведенного с использованием U-критерия Манна-Уитни между студентами с разными типами мотивации обучения в вузе.

При проведении сравнительного анализа тревожности в зависимости от типа мотивации обучения в ВУЗе были выявлены статистически значимые различия между группами студентов с мотивацией приобретения знаний и мотивацией овладения профессией, получения диплома по ситуативной тревоге ($U=297,5$, $p \leq 0,001$) и личностной тревожности ($U=416$, $p < 0,01$) значения которых выше среди студентов с мотивацией овладения профессией или получения диплома, по сравнению со студентами с мотивацией приобретения знаний.

Это означает, что для студентов с ведущей мотивацией получения знаний, по сравнению со студентами, мотивированными овладением профессии или получением диплома, в меньшей степени характерно в своем актуальном состоянии демонстрировать напряженность, озабоченность, нервозность и беспокойство, вызванные нахождением в стрессовой ситуации.

При проведении сравнительного анализа стратегий регуляции эмоций в зависимости от типа мотивации обучения в ВУЗе было выявлено статистически значимое различие между группами студентов с мотивацией приобретения знаний и освоения профессии или получения диплома по позитивной перефокусировке ($U=474,5$, $p < 0,05$), значение которой выше среди студентов с мотивацией освоения профессии или получения диплома. Иначе говоря, для студентов с ведущей мотивацией получения диплома или освоения профессии, по сравнению со студентами, мотивированными полу-

чением знаний, в большей степени характерно при возникновении негативных ситуаций отвлекаться на мысли о других, более приятных ситуациях, вместо размышлений о проблемной ситуации.

При проведении сравнительного анализа показателей жизнеспособности у студентов с разной мотивацией обучения в ВУЗе было выявлено статистически значимое различие между группами студентов с мотивацией приобретения знаний и освоения профессии или получения диплома по выраженности самооффективности ($U=471,5$, $p<0,05$), значение которой выше среди студентов мотивацией освоения профессии или получения диплома.

Таким образом, можно говорить о том, что для студентов с ведущей мотивацией получения диплома или освоения профессии, по сравнению со студентами, мотивированными получением знаний, в большей степени характерна уверенность в собственных силах, более развита способность преодолевать препятствия и демонстрировать достаточную эффективность при возникновении трудностей, более развит эмоциональный и поведенческий самоконтроль, понимание собственных эмоциональных переживаний.

Заключение

В результате проведенного исследования было обнаружено, что в целом для большинства первокурсников технических профилей обучения характерна мотивация обучения, связанная с получением знаний, что дает основание говорить о преобладании ориентации на традиционную модель обучения, связанную с формированием и оценкой знаниевого компонента. В то же время по данным В.М. Царевой и С.В. Сильченковой у студентов первого курса Смоленского государственного медицинского университета и Смоленского государственного университета профессиональные мотивы обучения преобладают по сравнению с другими видами мотивов, а сама мотивация студентов первого курса к обучению удовлетворительная [13].

Результаты корреляционного анализа показали связь мотивации обучения с показателями жизнеспособности, при этом наибольшее количество связей обнаружено у жизнеспособности с мотиваци-

ей овладения профессией, что соотносится с результатами К.О. и А.В. Богомазовых, обнаруживших, что у студентов педагогического вуза с высоким уровнем жизнеспособности значимо выше самооценки коммуникативных, профессиональных, учебно-познавательных мотивов и творческой самореализации [4].

Таким образом, мы можем говорить о том, что адаптационный потенциал студентов-первокурсников тесно связан с мотивацией обучения, при этом первая сессия для них является крайне напряженным периодом времени, в т.ч. в силу преобладания мотивации получения знаний.

Полученные данные позволяют разработать комплекс адаптационных мероприятий для студентов-первокурсников, направленных на повышение психологической грамотности, связанной с пониманием механизмов возникновения и проявления личностной и ситуативной тревоги, развитие навыков управления эмоциями в стрессовых ситуациях. В частности, на основании проведенной диагностики для студентов были организованы просветительские лекции, посвященные тревожности, мастер-классы и тренинги по саморегуляции и самопрезентации, на которых у студентов была возможность узнать и научиться применять техники когнитивно-поведенческого подхода в психотерапии по снижению тревожности и управлению своим эмоциональным состоянием в разных ситуациях.

Заключение комитета по этике. Исследование было проведено в соответствии с принципами положения Хельсинкской декларации Всемирной медицинской ассоциации (Declaration of Helsinki, and approved by the Institutional Review Board).

Информированное согласие. Информированное согласие было получено от всех субъектов, участвовавших в исследовании.

Информация о спонсорстве. Исследование проведено в рамках реализации Проекта НГТУ С23-13 «Профессиональная жизнеспособность молодежи».

Список литературы

1. Анфиногенова О.И. Особенности адаптации студентов-первокурсников к условиям обучения в университете // Новые исследования. 2011. № 26. С. 55-59.
2. Батаршев А.В. Базовые психологические свойства и профессиональное самоопределение личности. СПб: Речь, 2005. 208 с.
3. Барлас Т.В. Особенности психической адаптации к мегаполису и копинг-стратегий у студентов // Психология стресса и совладающего поведения: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (Кострома, 26–28 сент. 2013 г.). Кострома, 2013. С. 12–13.
4. Богомазова К.О., Богомазов А.В. Факторы жизнеспособности студенческой молодежи. Сравнительный анализ учебной мотивации студентов разных профилей // Современная педагогика и психология: теория, методика, практика: Сборник материалов VI международной очно-заочной научно-практической конференции. М.: НИЦ Империя, 2022. С. 19-27.
5. Буховцева О.В. Оптимизация процесса адаптации студентов I курса // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2011. № 132. С. 242-248.
6. Виноградова А.А. Адаптация студентов младших курсов к обучению в вузе // Образование и наука. 2008. № 3 (51). С. 37-48.
7. Величковская С.Б. Психологические трудности студентов в учебном процессе и возможности их преодоления // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2018. № 2(796). С. 212-224.
8. Леонова О.И. Влияние психологических рисков образовательной среды на эмоционально-личностную сферу подростков: автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.13. М.: МГППУ, 2011. 27 с.
9. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб: Изд-во Питер, 2011. 512 с.
10. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб: Изд-во Питер, 2011. 1340 с.
11. Махнач А.В. Жизнеспособность человека и семьи. Социально-психологическая парадигма. М.: «Когито-Центр», 2016. 279 С.
12. Писарева О.Л., Гриценко А. Когнитивная регуляция эмоций // Философия и социальные науки: Научный журнал. 2011. №2. С. 64–69.

13. Царева В.М., Сильченкова С.В. Оценка учебной мотивации студентов-первокурсников // Смоленский медицинский альманах. 2019. №3. С. 167-174.
14. Chua J.H., Cheng C.K.T., Cheng L.J. et al. Global prevalence of resilience in higher education students: A systematic review, meta-analysis and meta-regression // *Current Psychology*. 2022. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03366-7>
15. Neumann I., Jeschke C. & Heinze A. First Year Students' Resilience to Cope with Mathematics Exercises in the University Mathematics Studies // *Journal für Mathematik-Didaktik*. 2021. №42, pp. 307–333. <https://doi.org/10.1007/s13138-020-00177-w>
16. Raković M., Bernacki M.L., Greene J.A., Plumley R.D., Hogan K.A., Gates K.M., Panter A.T. Examining the critical role of evaluation and adaptation in self-regulated learning // *Contemporary Educational Psychology*, Volume 68, 2022. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.102027>
17. Robins A., Kaye E., Catling J.C. Predictors of student resilience in higher education // *Psychology Teaching Review*, 2018. Vol. 24. №1. Pp. 44-52. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1180345.pdf> (дата обращения: 05.06.2023).
18. Yang S. and Wang W. The Role of Academic Resilience, Motivational Intensity and Their Relationship in EFL Learners' Academic Achievement // *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.823537>

References

1. Anfinogenova O.I. Osobennosti adaptacii studentov-pervokursnikov k uslovijam obuchenija v universitete [Features of adaptation of 1st year students to the conditions of educational process at university]. *Novye issledovanija* [New Studies], 2011, no. 26. pp. 55-59.
2. Bataršev A.V. *Bazovye psihologičeskie svojstva i professional'noe samoopredelenie ličnosti* [Basic psychological characteristics and professional self-determination of personality]. Saint-Petersburg: Rech Publ., 2005, 208 p.
3. Barlas T.V. Osobennosti psihicheskoj adaptacii k megapolisu i koping-strategij u studentov [Features of psychic adaptation to megapolis and coping strategies in students].

- and coping-strategies of students]. *Psihologija stressa i sovladajushhegopovedenija: materialy III Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* [Psychology of stress and coping behavior: materials of III International Scientific Conf.] (Kostroma, 26–28 sent. 2013). Kostroma, pp. 12–13.
4. Bogomazova K.O., Bogomazov A.V. Faktory zhiznesposobnosti studentcheskoj molodezhi. Sravnitel'nyj analiz uchebnoj motivacii studentov raznyh profilej [Resilience's factors in students. Comparisonal analysis of learning motivation of students of different educational profiles]. *Modern pedagogy and psychology: theory, methods and practice: materials of VI International Scientific Conf.*, 2022. Moscow: NIC Imperija, pp. 19-27.
 5. Buhovceva, O.V. Optimizacija processa adaptacii studentov I kursa [Optimisation of adaptational process in 1st year students]. *Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena* [Proceedings of the Russian State Pedagogical University. A.I. Herzen], 2011, no. 132, pp. 242-248.
 6. Vinogradova A.A. Adaptacija studentov mladshih kursov k obucheniju v vuze [Adaptation of junior students to study at university]. *Obrazovanie i nauka* [Education and Science], 2008, no. 3 (51), pp. 37-48.
 7. Velichkovskaja S.B. Psihologicheskie trudnosti studentov v uchebnom processe i vozmozhnosti ih preodolenija [Psychological difficulties of students in the educational process and the possibility of overcoming them]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki* [Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Education and Pedagogical Sciences], 2018, no. 2(796), pp. 212-224.
 8. Leonova O.I. *Vlijanie psihologicheskikh riskov obrazovatel'noj sredy na jemocional'no-lichnostnuju sferu podroستkov* [Influence of psychological risks of the educational environment on the emotional and personal sphere of adolescents]: PhD Thesis (Cand. Sc. (Psychology)). Moscow: MGPPU Publ., 2011, 27 p.
 9. Il'in E.P. *Motivacija i motivy* [Motivation and motives]. Saint-Petersburg: Piter Publ., 2011, 512 p.
 10. Il'in E.P. *Emocii i chuvstva* [Emotions and feelings]. Saint-Petersburg: Piter Publ., 2011, 512 p.

11. Mahnach A.V. *Zhiznesposobnost' cheloveka i sem'i. Social'no-psihologicheskaja paradigma* [Human and Family Resilience. Sociopsychological paradigm]. Moscow: Kogito-Center Publ., 2016, 279 p.
12. Pisareva O.L., Gritsenko A. Kognitivnaja reguljacija jemocij [Cognitive regulation of emotions]. *Filosofija i social'nye nauki: Nauchnyj zhurnal* [Philosophy and Social Sciences: Scientific Journal], 2011, no. 2, pp. 64–69.
13. Careva V.M., Sil'chenkova S.V. Ocenka uchebnoj motivacii studentov-pervokursnikov [Assessment of educational motivation of first-year students]. *Smolenskij medicinskij al'manah* [Smolensk Medical Almanac], 2019, no. 3, pp. 167-174.
14. Chua J.H., Cheng C.K.T., Cheng L.J. et al. Global prevalence of resilience in higher education students: A systematic review, meta-analysis and meta-regression. *Current Psychology*, 2022. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03366-7>
15. Neumann I., Jeschke C. & Heinze A. First Year Students' Resilience to Cope with Mathematics Exercises in the University Mathematics Studies. *Journal für Mathematik-Didaktik*, 2021, no. 42, pp. 307–333. <https://doi.org/10.1007/s13138-020-00177-w>
16. Raković M., Bernacki M.L., Greene J.A., Plumley R.D., Hogan K.A., Gates K.M., Panter A.T. Examining the critical role of evaluation and adaptation in self-regulated learning. *Contemporary Educational Psychology*, 2022, Vol. 68. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.102027>
17. Robins A., Kaye E., Catling J.C. Predictors of student resilience in higher education. *Psychology Teaching Review*, 2018, Vol. 24, no. 1, pp. 44-52. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1180345.pdf> (accessed June 5, 2023)
18. Yang S. and Wang W. The Role of Academic Resilience, Motivational Intensity and Their Relationship in EFL Learners' Academic Achievement. *Frontiers in Psychology*, 2021, Vol. 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.823537>

ДАнные ОБ АВТОРАХ

Капустина Валерия Анатольевна, канд. психол. наук, доцент, заведующий кафедрой психологии и педагогики
Новосибирский государственный технический университет

*пр. К. Маркса, 20, г. Новосибирск, 630073, Российская Фе-
дерация*

pskabinet@gmail.com

Бондарева Полина Павловна, магистрант, кафедра психологии и
педагогики

*Новосибирский государственный технический университет
пр. К. Маркса, 20, г. Новосибирск, 630073, Российская Фе-
дерация*

DATA ABOUT THE AUTHORS

Valeria A. Kapustina, Ph.D. psychol. Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Psychology and Pedagogy

Novosibirsk State Technical University

20, K. Marx Ave., Novosibirsk, 630073, Russian Federation

pskabinet@gmail.com

Polina P. Bondareva, master's student, Department of Psychology and
Pedagogy

Novosibirsk State Technical University

20, K. Marx Ave., Novosibirsk, 630073, Russian Federation

Поступила 11.06.2023

После рецензирования 25.06.2023

Принята 28.06.2023

Received 11.06.2023

Revised 25.06.2023

Accepted 28.06.2023