

Взаимосвязь базовых психологических потребностей, академической мотивации и отчуждения от учебы обучающихся в системе высшего образования

Пуляева В.Н.

ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации» (ФГОБУ ВО Финансовый университет),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8012-0368>,
e-mail: vnpuulyaeva@fa.ru

Неврюев А.Н.

ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации» (ФГОБУ ВО Финансовый университет),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8640-9717>,
e-mail: annevryuev@fa.ru

Авторы исходят из того, что академическая мотивация представляет собой один из важнейших аспектов, связанных с процессом обучения в университете, поскольку во многом определяет дальнейшие перспективы саморазвития и самореализации молодых специалистов. По их мнению, этот вопрос важен и для образовательных организаций, так как, зная особенности учебной мотивации своих студентов, они смогут корректировать образовательный процесс. Приводятся данные исследования (N=1326) трех основных компонентов, которые связаны с успешностью обучения: базовые психологические потребности, академическая мотивация и отчуждение от учебы. Объектом внимания выступают различия, связанные с данными компонентами у студентов, которые обучаются на бакалаврских и магистерских программах университета. На первом этапе обработки данных было проведено сравнение указанных компонентов у студентов бакалавриата и магистратуры. Установлено, что уровень удовлетворения базовых психологических потребностей и вид академической мотивации связаны с различными уровнями отчуждения от учебы. Кластерный анализ позволил выделить три основных группы студентов, обучающихся в университете. Было выявлено, что данные группы отличаются по уровню выраженности базовых психологических потребностей, типу академической мотивации и степени ощущения отчуждения от учебы.

Ключевые слова: академическая мотивация, студенты, базовые психологические потребности, отчуждение от учебы, кластерный анализ.

Финансирование: Исследование выполнено при финансовой поддержке Научного фонда Финансового университета.

Для цитаты: 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. Том 25. № 2. С. 19—32. DOI:10.17759/pse.2020250202

The Relationship of Basic Psychological Needs, Academic Motivation and Alienation from Study of Students in Higher Education

Valentina N. Pulyaeva

Financial University, Moscow, Russia,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8012-0368>,
e-mail: vnpulyaeva@fa.ru

Andrey N. Nevryuev

Financial University, Moscow, Russia,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8640-9717>,
e-mail: annevryuev@fa.ru

Academic motivation is one of the most important aspects related to the learning process at the university, as it largely determines the future prospects of self-development and self-realization of young specialists. This issue is also important for educational organizations, because, knowing the specifics of the educational motivation of their students, they will be able to adjust the educational process. The article examines three main components that are associated with the success of studying: basic psychological needs, academic motivation and alienation from study. In the study (N = 1326) there are also differences associated with these components among students who study at the university's bachelor and master programs. At the first stage of data processing, a comparison was made of these components among undergraduate and graduate students. As a result, it was found that the level of satisfaction of basic psychological needs and the type of academic motivation is associated with a different level of alienation from study. Based on the data obtained, a cluster analysis was carried out, which allowed us to distinguish three main groups of students studying at the university. It was found that these groups differ in the level of expression of basic psychological needs, the type of academic motivation and the degree of feeling of alienation from study.

Keywords: academic motivation, students, basic psychological needs, alienation from studies, cluster analysis.

Funding: The reported study was funded by the Science Foundation of the Financial University.

For citation: Pulyaeva V.N., Nevryuev A.N. The Relationship of Basic Psychological Needs, Academic Motivation and Alienation from Study of Students in Higher Education. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2020. Vol. 25, no. 2, pp. 19—32. DOI:10.17759/pse.2020250202 (In Russ.).

Введение

В настоящее время российские университеты переживают период затянувшегося реформирования и перехода к рыночноподобной системе оказания образовательных услуг. Как утверждают исследователи Ш. Слотер, Л. Лесли [35], Б. Кларк, Нефедова А.И. [4] и др., современные университеты вовлечены в «войну за таланты» как среди профессорско-преподавательского состава, так и среди абитуриентов. В данных условиях одним из приоритетов образовательной организации становится повышение удовлетворенности качеством образования обучающихся и выпускников. Университеты предлагают различные условия обучения, материально-технического обеспечения и финансирования. Вместе с тем, как подчеркивает Меламед Д.А., важнейшими факторами успешности и удовлетворенности студентов являются социально-психологические характеристики личности и группы, которые определяют академическую мотивацию обучающихся [3].

Проведенное авторами исследование было посвящено изучению данных психологических особенностей: удовлетворению базовых психологических потребностей, академической мотивации и отчуждению от обучения, а также взаимосвязи между ними у студентов.

Базовые психологические потребности. Теория базовых психологических потребностей возникла в рамках теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана. В соответствии с данной теорией у каждого человека есть три основных потребности: в автономии, компетентности и связанности [17]. Удовлетворение базовых психологических потребностей имеет большое значение и в процессе обучения в университете. Так, студенты, у которых были удовлетворены базовые психологические потребности, чаще хотели участвовать в различных проектах во время учебы [25] и демонстрировали заинтересованность в том, чтобы изучать более сложные и продвинутое курсы [36]. В то же время неудовлетворенные базовые психологические потребности связаны с тем, что студенты чаще ощущают стресс (например, в период сдачи экзаменов) [11] и тревогу в период обучения в старшей школе [14].

Академическая мотивация. Академическая мотивация определяется как стремление человека к достижению успехов в области обучения [38]. Современный подход к изучению академической мотивации также связан с применением теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана. Сторонники данной теории выделили три типа мотивации: внутреннюю (связанную с собственным желанием), внешнюю мотивацию (связанную с желанием других) и амотивацию (отсутствие желания) [16]. Ранее исследователями изучались связь академической мотивации и успешности в процессе обучения в университете [19], возможности предсказания с помощью академической мотивации среднего балла в процессе обучения [12], рассматривались проблемы связи внешней и внутренней мотивации [8], а также преобладание внешней мотивации над внутренней (в связи с политическими, экономическими, социальными условиями) у студентов [37]. Достаточно часто изучались гендерные особенности академической мотивации [34]. Кроме того, в последнее время исследователи занимаются изучением связи применения современных технологий с академической мотивацией [26].

Отчуждение от обучения. Исследователи при рассмотрении данного феномена опираются в основном на две точки зрения. Первая касается связи марксистской теории и отчуждения. В соответствии с теорией К. Маркса, рабочие, получая оплату за труд, испытывали отчуждение от своих желаний, стремлений, продукта, который производили. Эта теория опиралась на экономические показатели, классы и имела экономическую и философскую направленность [15]. Второй подход был предложен социологом М. Сименом [33]. Он полагал, что существуют различные формы отчуждения, которые связаны как с социально-психологическими, так и с индивидуально-психологическими особенностями личности. Современные исследователи в области психологии придерживаются позиции, что отчуждение связано с понятием «смысл» и отсутствием у человека возможности дать себе ответ на вопрос «В чем смысл моей деятельности?» [6]. Особенно актуальным этот

вопрос становится для студентов, которые через некоторое время после начала обучения спрашивают себя: «В чем смысл моего обучения?» Результаты уже проведенных исследований продемонстрировали, что отчуждение в процессе обучения зависит от: гражданства студента [28], использования виртуальной среды в процессе обучения [22], профиля предмета, который изучает студент [29].

Связь между базовыми психологическими потребностями, академической мотивацией и отчуждением от обучения. Проведенные ранее исследования установили связь между отчуждением и академической мотивацией в процессе обучения в школе [21]. Исследователи также обнаружили значимый негативный эффект в отсутствии удовлетворения базовых психологических потребностей и отчуждения от учебы [27]. Таким образом, было продемонстрировано, что базовые психологические потребности являются предикторами по отношению к академической мотивации [20].

Ограничения существующих исследований. Несмотря на то, что исследований, посвященных связи академической мотивации, базовых психологических потребностей и отчуждения от учебы, достаточно много, в них существует ряд ограничений:

1) Большинство описанных исследований было проведено на выборке школьников. После школы молодые люди поступают в университет по разным причинам и демонстрируют различную академическую мотивацию, уровни отчуждения и удовлетворения базовых психологических потребностей. Например, ранее исследователями было установлено, что выбор специальности зависит от оценки собственных способностей и интересов [23], поступление в университет и академическая успеваемость связаны с самоуверенностью [18], знания в области предмета и предыдущий опыт, обусловленный его изучением (до поступления), повышают академическую мотивацию [32].

2) В проведенных исследованиях были использованы различные методики измерения отчуждения от учебы. В одних исследованиях [28] используются шкалы с прямыми и обрат-

ными утверждениями, которые соответствуют теоретической модели отчуждения М. Симена. В других [30] — исследователи полагали отчуждение единым конструктом, не выделяя в нем субшкал. Уже проведенные в России исследования [5] показали эффективность изучения отчуждения как единой шкалы, поэтому в нашем исследовании будет применен этот подход.

3) Исследователи не изучали особенности в группах бакалавров и магистров. Молодые люди, поступающие в магистратуру, как правило, принимают решение о своем поступлении самостоятельно и взвешенно. Было установлено, что студенты, которые поступают в магистратуру, имеют более высокий уровень внутренней мотивации [7], и их отличают желание учиться и получать новые знания и навыки, а также настойчивость в данном желании [10]. Следовательно, эти группы студентов имеют различную мотивацию к обучению и уровень базовых психологических потребностей.

В целом результаты уже проведенных исследований позволили выдвинуть следующие гипотезы:

Гипотеза 1. Отчуждение от учебы связано с академической мотивацией: низкий уровень отчуждения от учебы положительно взаимосвязан с высоким уровнем внешней мотивации и амотивации.

Гипотеза 2. Академическая мотивация связана с базовыми психологическими потребностями: высокий уровень внешней академической мотивации положительно взаимосвязан с низким уровнем удовлетворенности базовых психологических потребностей.

Гипотеза 3. Базовые психологические потребности связаны с отчуждением от учебы: низкий уровень удовлетворения базовых психологических потребностей положительно взаимосвязан с высоким уровнем отчуждения от учебы.

Цель настоящего исследования заключалась в установлении характера взаимосвязи между академической мотивацией, базовыми психологическими потребностями и отчуждением от учебы студентов бакалавриата и магистратуры.

Методы исследования

Участники исследования. В исследовании приняли участие 1326 студентов очной и заочной форм обучения, обучающихся на всех факультетах Финансового университета при Правительстве Российской Федерации. Больше всего в выборке оказалось студентов 1-го курса бакалавриата (27,7%), меньше всего — студентов магистратуры 1-го и 2-го года обучения (10,7 и 10,6% соответственно).

Инструментарий исследования. В исследовании использовались следующие методики: Шкала «Отчуждение от учебы» Е.Н. Осина [5], Диагностика базовых психологических потребностей В.В. Гижицкого [1] и Шкала академической мотивации (ШАМ, от англ. The Academic Motivation Scale, AMS) в адаптации Т.О. Гордеевой, О.А. Сычева и Е.Н. Осина [2].

Респондентам предлагалось ответить на вопросы анкеты, которая, помимо указанных

опросников, устанавливала форму обучения (очную, очно-заочную, заочную), факультет, курс и самооценку успешности обучения студентов (от 1 — «низкий» до 5 — «высокий»).

Обработка данных. Для обработки полученных данных использовалась программа «SPSS for Windows ver. 23.0».

Результаты исследования

Описательная статистика. Для начала были рассчитаны описательные статистики — среднее значение и среднеквадратическое отклонение. Более подробная информация представлена в табл. 1.

Был проведен анализ на характер распределения выборки (с помощью критерия Колмогорова—Смирнова), который продемонстрировал, что распределение отличается от нормального. Поэтому для сравнения результатов в группах бакалавров и магистров использовался U критерий Манна—Уитни.

Таблица 1

Описательные статистики для переменных исследования

Название методики/ шкалы	Название шкалы [номера утверждений]	Значения		По выборке		Бакалавры		Магистры	
		Min	Max	M	SD	M	SD	M	SD
Методика «Опросник базовых потребностей» (В.В. Гижицкий [1]).	Автономия [2, 5, 9, 12, 13]	5	35	24,36	6,13	24,17	6,07	25,05	6,32
	Компетентность [3, 4, 8, 11, 15]	5	35	25,47	5,30	25,26	5,30	26,22	5,22
	Связанность [1, 6, 7, 10, 14]	5	35	20,89	7,15	20,83	7,13	21,10	7,22
Шкала академической мотивации (ШАМ) (Т.О. Гордеева, О.А. Сычев и Е.Н. Осин [5]).	Познавательная мотивация [1, 8, 15, 22]	4	20	14,46	3,70	14,43	3,70	14,56	3,68
	Мотивация достижения [2, 16, 23]	4	20	10,73	2,81	10,67	2,86	10,93	2,58
	Мотивация саморазвития [3, 10, 17, 24]	4	20	14,43	3,90	14,58	3,87	13,87	3,96
	Мотивация самоуважения [4, 11, 18, 25]	4	20	13,04	4,52	13,36	4,46	11,85	4,52
	Интроецированная мотивация [5, 12, 26]	4	20	9,40	3,17	9,61	3,12	8,64	3,22
	Экстерналичная мотивация [6, 13, 20, 27]	4	20	11,58	3,73	11,83	3,72	10,62	3,60
	Амотивация [7, 14, 21, 28]	4	20	9,72	4,54	9,58	4,48	10,23	4,70
Шкала «Отчуждение от учебы» (Е.Н. Осин [5]).	Вегетативность [4, 8, 11]	3	15	8,35	3,06	8,36	3,09	8,31	2,95
	Бессилие [1, 5, 9]	3	15	8,36	2,47	8,47	2,48	7,97	2,41
	Нигилизм [2, 6, 12]	3	15	8,33	2,74	8,39	2,79	8,12	2,52
	Авантюризм [3, 7, 10]	3	15	7,90	2,68	7,97	2,73	7,62	2,46

Установлены значимые отличия в методике «Опросник базовых потребностей» по двум шкалам: «Автономия» ($U=131967$, $p=.009$) и «Компетентность» ($U=131783$, $p=.008$). Уровень данных показателей оказался выше у студентов магистратуры, по сравнению со студентами бакалавриата. Корреляционный анализ продемонстрировал, что шкалы «Автономия» и «Компетентность» положительно коррелируют с академической мотивацией (познавательная, самоуважения, достижения, саморазвития, интроецированная) («Автономия» $r=(.143,.424)$, $p<.001$, «Компетентность» $r=(.296,.405)$, $p<.001$) и негативно — с отчуждением от учебы («Автономия» $r=(-.292,-.485)$, $p<.001$, «Компетентность» $r=(-.353,-.275)$, $p<.001$).

В шкале ШАМ обнаружены различия между группами студентов бакалавриата и магистратуры по четырем шкалам: «Мотивация саморазвития» ($U=130947$, $p=.005$) и «Мотивация самоуважения» ($U=117909$, $p<.001$). Уровень данных показателей у обучающихся в бакалавриате оказался выше, чем у студентов магистратуры. Кроме того, они позитивно связаны с базовыми психологическими потребностями: «Автономией» и «Компетентностью» (см. выше). Уровень показателей «Интроецированная мотивация» ($U=122298$, $p<.001$) и «Экстернальная мотивация» ($U=119350$, $p<.001$) оказался, напротив, более высоким у студентов бакалавриата, чем магистратуры. Кроме того, по результатам корреляционного анализа, данные показатели имели противоположные связи с базовыми психологическими потребностями и отчуждением от учебы. Если интроецированная мотивация позитивно коррелировала с базовыми психологическими потребностями («Автономия» ($r=.143$, $p<.001$), «Компетентность» ($r=.158$, $p<.001$), «Связанность» ($r=.227$, $p<.001$) и негативно с ощущениями бесполезности обучения («Нигилизм» ($r=-.133$, $p<.001$), «Авантюризм» ($r=-.192$, $p<.001$), то экстернальная имеет противоположные связи как с базовыми психологическими потребностями («Автономия» ($r=-.123$, $p<.001$), «Компетентность» ($r=-.164$, $p<.001$), «Связанность» ($r=-.074$, $p<.001$), так и со шкалами отчуждения от учебы («Вегетативность» ($r=.366$, $p<.001$), «Бессилие» ($r=.274$,

$p<.001$), «Нигилизм» ($r=.252$, $p<.001$), «Авантюризм» ($r=.205$, $p<.001$).

По шкале «Отчуждение от учебы» установлены различия между группами бакалавров и магистров по двум шкалам: «Вегетативность» ($U=128657$, $p=.003$) и «Нигилизм» ($U=131845$, $p<.001$). По этим показателям значения в бакалавриате выше, чем в магистратуре. Корреляционный анализ продемонстрировал, что шкала «Вегетативность» имела позитивную корреляцию с внешней мотивацией и амотивацией («Экстернальная мотивация» ($r=.366$, $p<.001$) и «Амотивация» ($r=.682$, $p<.001$)). Шкала «Нигилизм» ($U=136651,5$, $p<.001$) также негативно связана со всеми переменными исследования (базовые психологические потребности и академическая мотивация) ($r=(-.353,-.173)$, $p<.001$), за исключением шкал «Экстернальная мотивация» ($r=.252$, $p<.001$) и «Амотивация» ($r=.617$, $p<.001$).

Кластерный анализ. Кластерный анализ выполнен методом К-средних, количество кластеров, которое в данном случае было выделено, — три. В табл. 2 представлена описательная статистика для каждой группы студентов.

Описание групп по результатам кластерного анализа. Было выделено три группы, которые получили название в соответствии с уровнем выраженности мотивации: высокомотивированные, среднемотивированные и низкомотивированные. Сравнение по результатам проведенных методик между данными группами представлено ниже.

Группа 1 — «Высокомотивированные». Студенты из данной группы обладают высокими значениями по опроснику базовых потребностей (шкалы «Автономия» и «Компетентность»), чуть ниже значения по шкале «Связанность». Для студентов из этой группы необходимо удовлетворение базовых психологических потребностей, связанных с поддержкой их интереса к процессу обучения и верой в них. Показатель по шкале «Связанность» демонстрирует также необходимость «эмоционального» включения, однако не на слишком высоком уровне. Для данной группы студентов характерны высокие значения по шкалам внутренней академической мотива-

Таблица 2

Описательные статистики (по результатам кластерного анализа)

Название методики/шкалы	Название шкалы	Значения		Группа 1		Группа 2		Группа 3	
		Min	Max	M	SD	M	SD	M	SD
Методика «Опросник базовых потребностей» (В.В. Гжицкий [2]).	Автономия	5	35	29,25	3,56	23,81	4,30	17,12	5,32
	Компетентность	5	35	29,23	3,60	25,02	4,04	19,97	5,00
	Связанность	5	35	27,08	4,31	20,32	4,58	11,49	4,24
Шкала академической мотивации (ШАМ) (Т.О. Гордева, О.А. Сычев и Е.Н. Осин [3]).	Познавательная мотивация	4	20	17,35	2,13	13,89	2,76	10,72	3,70
	Мотивация достижения	4	20	12,59	1,87	10,34	2,35	8,36	2,95
	Мотивация саморазвития	4	20	17,28	2,29	14,04	3,02	10,39	3,89
	Мотивация самоуважения	4	20	15,8	3,61	12,73	3,85	8,99	3,97
	Интроецированная мотивация	4	20	10,05	3,07	9,52	3,05	8,04	3,19
	Экстернальная мотивация	4	20	10,56	3,52	11,92	3,68	12,58	3,80
Шкала «Отчуждение от учебы» (Е.Н. Осин [8]).	Вегетативность	3	15	6,02	2,12	8,97	2,53	11	2,67
	Бессилие	3	15	7,02	2,11	8,65	2,16	10,05	2,4
	Нигилизм	3	15	6,38	2,22	8,91	2,27	10,44	2,37
	Авантюризм	3	15	6,42	2,41	8,33	2,36	9,49	2,53
Всего				N=463		N=592		N=269	

ции. В целом эти шкалы характеризуют стремление студента к достижению, саморазвитию, уважению себя. Студенты из этой группы понимают, для чего и чему они учатся. Уровень мотивации, связанный с внешними причинами обучения, у них низкий, как и уровень отчуждения от процесса обучения. Сопоставляя с результатами анкеты, было установлено, что в данной группе больше всего студентов очной формы обучения первого курса, которые оценивают собственную успеваемость как «высокую» или «выше среднего».

Группа 2 — «Среднемотивированные». Студенты, которые попали в эту группу, обладают аналогичными высокими значениями по опроснику базовых психологических потребностей. Для данных студентов более значимо отношение к себе как к равному участнику образовательного процесса, чем для студентов из группы высокомотивированных. Уровень мотивации достижения ниже, чем у студентов из первой группы. Напротив, уровень экстернальной мотивации у таких студентов выше, чем уровень интроецированной. Однако, по сравнению с первой группой, значительно увеличиваются показатели, связанные с от-

чуждением от учебы. Сопоставляя с результатами анкеты, можно заметить, что это студенты очной формы обучения первого и второго курсов, которые оценивают свою успеваемость на уровнях «высокая» и «средняя».

Группа 3 — «Низкомотивированные». Студенты из данной группы также обладают достаточно высоким уровнем выраженности базовых потребностей как в «Компетентности», так и в «Автономии» (но не в «Связанности»). В данной группе студентов высокий уровень в ШАМ по показателям «Амотивация» и «Экстернальная мотивация». Уровень выраженности мотивов, связанных с развитием собственной личности, уважением к себе и пониманием необходимости процесса обучения, у таких студентов находится на минимальных значениях. Отчуждение от учебы у них выражено в высоких значениях по шкалам «Авантюризм» (поиск «острых» ощущений в процессе обучения) и «Вегетативность» (непонимание, как устроен процесс обучения). По результатам анкеты в данной группе больше всего студентов очной формы обучения второго курса, которые оценивают собственную успеваемость на уровне от «среднего» до «высокого».

Обсуждение результатов

Авторами были изучены различия базовых потребностей, академической мотивации и отчуждения от учебы у студентов, которые обучаются на бакалаврских и магистерских программах.

Обучающиеся в магистратуре имеют большие показатели удовлетворенности базовых психологических потребностей, по сравнению со студентами бакалавриата. Одним из возможных объяснений является процедура поступления в университет: например, на некоторые магистерские программы необходимо вместе с комплектом документов подавать еще и мотивационное письмо, в котором необходимо обосновать выбор именно этой магистерской программы. Полученные авторами результаты соответствуют более ранним исследованиям [40], в которых было установлено, что трудные процедуры отбора в университет увеличивают уровень удовлетворенности базовых психологических потребностей.

Уровень внешней мотивации у студентов бакалавриата выше, чем у студентов магистратуры. Часто поступление в университет становится обязательным для молодых людей. Они не могут понять, чем именно хотят заниматься, часто ошибаются в выборе специальности, но все же продолжают обучение. Это связано в том числе и со сложностями перевода внутри одного университета, в другой университет и т.д. Данный результат подтверждает полученные ранее выводы, в которых также отмечался высокий уровень внешней мотивации студентов бакалавриата [31].

Студенты магистратуры имеют более низкие показатели саморазвития и самоуважения. Данный результат может быть связан с тем, что они оценивают курсы и собственные достижения по ним не так, как делают это студенты бакалавриата. Для них более значимыми являются не оценки и знания, а опыт и компетенции, которые они могут сформировать в период обучения. Проведенные ранее исследования демонстрируют, что студенты в период обучения в магистратуре начинают оценивать предметы в соответствии с тем, насколько знания и умения являются релевантными их опыту работы [13].

Также студенты в магистратуре ощущают больше возможности влиять на обучение и имеют стойкие убеждения относительно его необходимости. Усилия, прикладываемые в процессе обучения в магистратуре, носят целенаправленный характер: студенты сами могут выбирать курсы, связанные со своими профессиональными интересами. Студенты же бакалавриата, напротив, далеко не всегда знают свою профессиональную специализацию. В целом полученные результаты были подтверждены в других исследованиях, в которых демонстрировалось, что студенты в магистратуре проявляют большую заинтересованность и понимание необходимости и цели обучения [41].

Дальнейший кластерный анализ позволил выделить три группы студентов, которые обучаются в университете.

Авторами было установлено, что студенты, которые ощущают высокую степень удовлетворения базовых потребностей, высокий уровень академической мотивации и низкий уровень отчуждения от учебы, чаще всего учатся на первом курсе очной формы обучения. Такие результаты могут быть связаны с процессом поступления в университет и процессом адаптации к новым образовательным условиям. То есть эти студенты в большей степени мотивированы к обучению и ждут от преподавателей поддержки и понимания. Это обусловлено их ожиданиями от учебного процесса как интересного, легкого и связанного с будущей профессией, которая им нравится. Полученные авторами результаты соответствуют результатам более раннего исследования [18], в котором установлено, что у студентов первого курса высокий уровень мотивации. Однако в приведенном исследовании [18] также было установлено, что, как правило, высокий уровень мотивации связан с непрерывным обучением «колледж-университет» и самоуверенностью у студентов. То есть студенты, которые обучались после колледжа, имели более высокие баллы успеваемости по дисциплинам, чем те студенты, которые поступили после школы. В дальнейшем необходимо провести сравнительный анализ мотивации студентов, которые поступили в

университет после колледжа и после обучения в школе, на российской выборке.

Кроме того, была выделена группа, в которой значения некоторых шкал академической мотивации ниже, а значение показателя отчуждения от учебы, напротив, повышается. Данная группа студентов — это студенты, которые учатся на первом и втором курсах и оценивают собственную успеваемость на среднем и высоком уровнях. Мотивация этих студентов связана с желанием получать не только знания, но и уверенность в том, что их знаний достаточно для выполнения учебных задач. Остальные потребности у данных студентов выражены не на таком высоком уровне, как у других групп. В более ранних исследованиях было также установлено, что высокий уровень отчуждения может быть связан с отсутствием возможности удовлетворения базовых потребностей (со стороны преподавателей), сложными заданиями, невозможностью влиять на собственное обучение [5]. Однако, в отличие от предыдущих исследований, было установлено, что такие студенты учатся в основном на первом и втором курсах бакалавриата. Повышение уровня отчуждения от учебы у них может быть связано с разочарованием в специальности, поступлением на другую специальность (или университет), низким уровнем удовлетворенности от процесса обучения. Возможное направление дальнейших исследований связано с изучением факторов, которые влияют на повышение удовлетворенности студентов. Как показали предыдущие исследования [24], низкая удовлетворенность процессом обучения студентов повышает уровень их отчуждения.

Наконец, была выделена группа с низкими значениями по шкалам академической мотивации и высокими — по шкалам отчуждения от процесса обучения. Распределение базовых потребностей, которые были описаны для предыдущей группы, сохраняется (увеличиваются значения). Это может быть связано с тем, что выявленные тенденции не меняются на качественном, но меняются на количественном уровне. Студенты из данной группы чаще всего поступают в университет

не для обучения, а для решения проблем (связанных с армией, семьей, жильем и т.д.) или получения отсрочки на занятие неинтересным делом (например, обучение как альтернатива работе). Больше всего их на втором курсе. Это означает, что, возможно, они либо поступали с внешней мотивацией обучения, либо поступали с другой мотивацией, но в процессе обучения уровень их внешней мотивации (или амотивации) и отчуждения от обучения повысился. В некоторых исследованиях было установлено, что разочарование в профессии связано с восприятием процесса обучения, преподавания, самовосприятием себя как студента и другими факторами [9]. Кроме того, в некоторых исследованиях (например, [39]) было установлено, что разочарование в процессе обучения связано с отсутствием возможности и желания обсуждать с преподавателем собственные неудачи в процессе контроля знаний. Вероятно, такие студенты ощущают со временем снижение интереса к учебе, повышение уровня отчуждения от нее и низкий уровень удовлетворения базовых потребностей в отношениях с преподавателями. Для более подробного изучения связи между курсом студента, его академической мотивацией, отчуждением от учебы и степенью удовлетворения базовых потребностей необходимо проведение лонгитюдного исследования, связанного с изучением данных компонентов и их динамики на протяжении всего периода обучения в университете.

Заключение

1. Студенты во время обучения на бакалаврских и магистерских программах испытывают разные уровни потребностей в автономии и компетентности. Однако разница между уровнями выраженности этих потребностей не слишком большая.

2. Интроецированная и экстерналиная мотивации имеют разный характер взаимосвязей с переменными данного исследования: если интроецированная мотивация имеет позитивные связи с желанием развиваться и негативные — с ощущением бесполезности от учебы, то экстерналиная, напротив, негативные — с мотивацией саморазвития и по-

зативные — с ощущением бессмысленности этого процесса.

3. Установлено, что между студентами бакалавриата и магистратуры существует различие в восприятии учебы как пассивного получения информации и способа зарабатывания оценок: такой подход больше характерен в бакалавриате, но не в магистратуре. Студенты магистратуры также в большей степени осознают необходимость обучения и его конечную цель.

4. На основании полученных данных было выделено три группы студентов, которые участвуют в университете и отличаются между собой по исследуемым психологическим характеристикам. Для первой группы характерны высокий уровень потребности в удовлетворении базовых потребностей, «позитивно направленные» академические мотивы (познавательные, достижения, саморазвития) и т.д., низкий уровень отчуждения от учебы. Для второй группы в меньшей степени выра-

жены базовые потребности, академические мотивы связаны с внешними факторами, уровень отчуждения также возрастает. Для третьей группы характерен минимальный уровень выраженности базовых потребностей, академические мотивы также находятся на невысоких значениях, а наиболее выраженной оказывается амотивация, но, в отличие от предыдущих групп, студенты из данной группы демонстрируют самые высокие значения по отчуждению от учебы.

5. Исследование, результаты которого представлены в статье, носит «срезовой» характер. В дальнейшем кроме увеличения количества испытуемых, участвовавших в анкетировании, рекомендуется применить и другие методы психологической диагностики: полуструктурированное интервью, фокус-группы и т.д. Кроме того, целесообразно проведение подобного исследования в других университетах (в различных городах) и сопоставление полученных результатов между собой.

Литература

1. Гижицкий В.В. Внутренние и внешние мотивы учебной деятельности как факторы академической успешности старшеклассников: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2016. 200 с.
2. Гордеева Т.О., Сычев О.А., Осин Е.Н. Опросник «Шкала академической мотивации» // Психологический журнал. 2014. Т. 35. № 4. С. 96—107.
3. Меламед Д.А. Социально-психологические особенности учебно-профессиональной мотивации студентов [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2011. № 2. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2011/n2/41673.shtml (дата обращения: 21.08.2019).
4. Нефедова А.И. О концептах «академический капитализм» и «предпринимательский университет» // Высшее образование в России. 2015. № 6. С. 75—81.
5. Осин Е.Н. Отчуждение от учебы как предиктор выгорания у студентов вузов: роль характеристик образовательной среды // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 4. С. 57—74. DOI:10.17759/pse.2015200406
6. Осин Е.Н. Отчуждение как психологическое понятие // Третья Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: материалы сообщений / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2007. С. 97—100.
7. Arar K., Zuzovsky R., Donitsa-Schmidt S., Trumper R., Barak J. Teachers' motivations for master's degree programs in education in Israeli teacher training institutions and the implications for government policy-making concerning those programs // Asia-Pacific Journal of Teacher Education. 2018. Vol. 47 (5). P. 524—538. DOI: 10.1080/1359866x.2018.1542661
8. Ayub N. Effect of Intrinsic and Extrinsic Motivation on Academic Performance // Pakistan Business Review. 2010. Vol. 12. P. 363—372.
9. Bakhshialiabad H., Bakhshi M., Hassanshahi G. Students' perceptions of the academic learning environment in seven medical sciences courses based on DREEM // Advances in medical education and practice. 2015. Vol. 6. P. 195—203. DOI:10.2147/AMEP.S60570
10. Booyens D., Nel L. Motivation for professional studies in psychology: An exploratory study // Journal of Psychology in Africa. 2019. Vol. 29 (5). P. 527—533. DOI: 10.1080/14330237.2019.1667152
11. Campbell R., Soenens B., Beyers W. et al. University students' sleep during an exam period: the role of basic psychological needs and stress // Motiv Emot. 2018. Vol. 42. P. 671—681. DOI: 10.1007/s11031-018-9699-x
12. Cetin B. Academic Motivation And Approaches To Learning In Predicting College Students Academic Achievement: Findings From Turkish And US // Samples. Journal of College Teaching & Learning (TLC). 2015. Vol. 12 (2). P. 141—150. DOI: 10.19030/tlc.v12i2.9200
13. Cheesman K.L., Ahonen E.Q. "There is no escaping it": Graduate Student Conceptions of Environment and their Implications for Learning Motivation and Public

Health Curricula // Journal of the Scholarship of Teaching and Learning. 2019. Vol. 19 (3). DOI: 10.14434/josotl.v19i2.23970

14. *Cordeiro P., Paixão P., Lens W., Lacante M., Sheldon K.* Factor structure and dimensionality of the balanced measure of psychological needs among Portuguese high school students. Relations to well-being and ill-being // Learning and Individual Differences. 2016. Vol. 47. P. 51—60. DOI: 10.1016/j.lindif.2015.12.010

15. *Crossman A.* Understanding Alienation and Social Alienation [Электронный ресурс] // Social Sciences. June. 2019. URL: <https://www.thoughtco.com/alienation-definition-3026048>

16. *Deci E.L., Ryan R.M.* The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior // Psychological Inquiry. 2000. Vol. 11. P. 227—268.

17. *Deci E.L., Ryan R.M., Gagne M., Leone D.R., Usunov J., Kornazheva B.P.* Need satisfaction, motivation, and well-being in the work organizations of a former eastern bloc country // Personality and Social Psychology Bulletin. 2001. Vol. 27. P. 930—942. DOI: 10.1177/0146167201278002

18. *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 (1). DOI: 10.1186/s12909-019-1539-5

19. *Erten I.H.* Interaction between Academic Motivation and Student Teachers' Academic Achievement // Procedia — Social and Behavioral Sciences. 2014. Vol. 152. P. 173—178. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.09.176

20. *Faye C., Sharpe D.* Academic motivation in university: The role of basic psychological needs and identity formation // Canadian Journal of Behavioural Science / Revue Canadienne Des Sciences Du Comportement. 2008. Vol. 40 (4). P. 189—199. DOI: 10.1037/a0012858

21. *Hascher T., Hadjar A.* School alienation — Theoretical approaches and educational research // Educational Research. 2018. Vol. 60 (2). P. 171—188. DOI: 10.1080/00131881.2018.1443021

22. *Johnson G.* Student Alienation, Academic Achievement, and WebCT Use // Educational Technology & Society. 2005. Vol. 8. P. 179—189.

23. *Juaneda C., Herranz R., Montaña J.J.* Prospective student's motivations, perceptions and choice factors of a bachelor's degree in tourism // Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education. 2017. Vol. 20. P. 55—64. DOI: 10.1016/j.jhlste.2017.02.001

24. *Kacire I.* The Impact of The University Students' Level Of Alienation on Their Perception of General Satisfaction // International Journal of Higher Education. 2015. Vol. 5 (1). DOI: 10.5430/ijhe.v5n1p38

25. *Karimi S., Sotoodeh B.* The mediating role of intrinsic motivation in the relationship between

basic psychological needs satisfaction and academic engagement in agriculture students // Teaching in Higher Education. 2019. P. 1—17. DOI: 10.1080/13562517.2019.1623775

26. *Li S., Zheng J.* The effect of academic motivation on students' English learning achievement in the eSchoolbag-based learning environment // Smart Learning Environments. 2017. Vol. 4 (1). DOI: 10.1186/s40561-017-0042-x

27. *Mahmoudi H., Brown M., Amani J., Dadashzadeh S.* The Role of School Culture and Basic Psychological Needs on Iranian Adolescents' Academic Alienation A Multi-Level Examination // Youth & Society. 2015. Vol. 50. DOI: 10.1177/0044118X15593668.

28. *Öksüz Y., Öztürk M.B.* Relationship between Levels of Student Alienation and Hemsehrilik Attitudes of University Students: A Study on Kyrgyz-Turkish Manas University Students // Universal Journal of Educational Research. 2017. Vol. 5 (7). P. 1182—1191. DOI: 10.13189/ujer.2017.050711

29. *Pampaka M., Pepin B., Sikko S.A.* Supporting or alienating students during their transition to Higher Education: Mathematically relevant trajectories in the contexts of England and Norway // International Journal of Educational Research. 2016. Vol. 79. P. 240—257. DOI: 10.1016/j.ijer.2016.06.008

30. *Ray J.J.* Toward a Definitive Alienation Scale // The Journal of Psychology. 1982. Vol. 112 (1). P. 67—70. DOI: 10.1080/00223980.1982.9923536

31. *Sayed Y., McDonald Z.* Motivation to become a Foundation Phase teacher in South Africa // South African Journal of Childhood Education. 2017. Vol. 7 (1), a. 548. DOI: 10.4102/sajce.v7i1.548

32. *Schoeffel P., Wazlawick R.S., Ramos V.* Impact of Pre-University Factors on the Motivation and Performance of Undergraduate Students in Software Engineering // 2017 IEEE 30th Conference on Software Engineering Education and Training (CSE&T). DOI: 10.1109/cseet.2017.50

33. *Seeman M.* On the Meaning of Alienation // American Sociological Review. 1959. Vol. 24 (6). P. 783—791.

34. *Sivrikaya A.H.* The Relationship between Academic Motivation and Academic Achievement of the Students // Asian Journal of Education and Training. 2019. Vol. 5 (2). P. 309—315. DOI: 10.20448/journal.522.2019.52.309.315

35. *Slaughter S., Leslie L.L.* Academic capitalism. Politics, Policies, and the Entrepreneurial University. The John Hopkins University Press, 1997. 276 p.

36. *Trenshaw K., Alonso R., Earl K., Herman G.* Using Self Determination Theory principles to promote engineering students' intrinsic motivation to learn // International Journal of Engineering Education. 2016. Vol. 32. P. 1194—1207.

37. *Triyanto.* The Academic Motivation of Papuan Students in Sebelas Maret University, Indonesia //

SAGE Open. 2019. Vol. 9 (1), а. 215824401882344. DOI: 10.1177/2158244018823449
38. Usher E.L., Morris D.B. Academic Motivation / In Seel N.M. (eds) // Encyclopedia of the Sciences of Learning. 2012, Springer, Boston, MA
39. Wright C. Examining the silence of academic disappointment: A typology of students' reasons for not discussing disappointing grades with instructors // Journal of the Scholarship of Teaching and Learning. 2013. Vol. 13 (5). P. 46—60.

References

1. Gizhickij V.V. Vnutrennie i vneshnie motivy uchebnoy deyatel'nosti kak faktory akademicheskoi uspešnosti starshklassnikov: Dis. ... kand. psikholog. nauk. [Internal and external motives of educational activity as factors of academic success of senior pupils. Ph. D. (Psychology) Thesis]. Moscow, 2016. 200 p.
2. Gordeeva T.O., Sychev O.A., Osin E.N. Oprosnik «Shkala akademicheskoi motivatsii» [Questionnaire "The scale of academic motivation"]. *Psikhologicheskii zhurnal=Psychological Journal*, 2014. Vol. 35, pp. 96—107. (In Russ., abstr. in Engl.).
3. Melamed D.A. Sotsial'no-psikhologicheskie osobennosti uchebno-professional'noi motivatsii studentov [Elektronnyj resurs] [Social and psychological peculiarities of students' learning and professional motivation]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya=Psychological and pedagogical research*, 2011, no 2. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2011/n2/41673.shtml (Accessed 02.08.2019). (In Russ., abstr. in Engl.).
4. Nefedova A.I. O kontseptakh «akademicheskii kapitalizm» i «predprinimatel'skii universitet» [About "academic capitalism" and "entrepreneurship university"]. *Vysshee obrazovanie v Rossii =High Education in Russia*, 2015. no 6, pp. 75—81. (In Russ., abstr. in Engl.).
5. Osin E.N. Otchuzhdenie ot учебы kak prediktor vygoraniya u studentov vuzov: rol' kharakteristik obrazovatel'noi sredy [Alienation from school as a predictor of burnout for university students: the role of characteristics of the educational environment]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie=Psychological Science and Education*, 2015. Vol. 20, pp. 57—74. DOI:10.17759/pse.2015200406. (In Russ., abstr. in Engl.).
6. Osin E.N. Otchuzhdenie kak psikhologicheskoe ponyatie [Alienation as a psychological concept]. Tret'ya Vserossiiskaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya po ekzistentsial'noi psikhologii: materialy soobshchenii. Pod red. D.A. Leont'eva [All-Russian Scientific and Practical Conference on Existential Psychology: Materials of Messages. Ed. D.A. Leontiev] M.: Smysl, 2007. P. 97—100.
7. Arar K., Zuzovsky R., Donitsa-Schmidt S., Trumper R., Barak J. Teachers' motivations for master's

40. Wouters A., Croiset G., Galindo-Garre F., Kusurkar R.A. Motivation of medical students: selection by motivation or motivation by selection // BMC Medical Education. 2016. Vol. 16 (1). DOI: 10.1186/s12909-016-0560-1
41. Yao C.W., Garcia C.E. International Students in Their Own Country: Motivation of Vietnamese Graduate Students to Attend a Collaborative Transnational University // FIRE: Forum for International Research in Education. 2018. Vol. 4 (2). DOI: 10.18275/fire201704021134

degree programs in education in Israeli teacher training institutions and the implications for government policy-making concerning those programs. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 2018. Vol. 47 (5), pp. 524—538. DOI: 10.1080/1359866x.2018.1542661
8. Ayub N. Effect of Intrinsic and Extrinsic Motivation on Academic Performance. *Pakistan Business Review*, 2010. Vol. 12, pp. 363—372.
9. Bakhshialiabad H., Bakhshi M., Hassanshahi G. Students' perceptions of the academic learning environment in seven medical sciences courses based on DREEM. *Advances in medical education and practice*, 2015. Vol. 6, pp. 195—203. DOI:10.2147/AMEP.S60570
10. Booyesen D., Nel L. Motivation for professional studies in psychology: An exploratory study. *Journal of Psychology in Africa*, 2019. Vol. 29 (5), pp. 527—533. DOI: 10.1080/14330237.2019.1667152
11. Campbell R., Soenens B., Beyers W. et al. University students' sleep during an exam period: the role of basic psychological needs and stress. *Motiv Emot*, 2018. Vol. 42, pp. 671—681. DOI: 10.1007/s11031-018-9699-x
12. Cetin B. Academic Motivation And Approaches To Learning In Predicting College Students Academic Achievement: Findings From Turkish And US. *Samples. Journal of College Teaching & Learning (TLC)*, 2015. Vol. 12 (2), pp. 141—150. DOI: 10.19030/tlc.v12i2.9200
13. Cheesman K.L., Ahonen E.Q. "There is no escaping it": Graduate Student Conceptions of Environment and their Implications for Learning Motivation and Public Health Curricula. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 2019. Vol. 19 (3). DOI: 10.14434/josott.v19i2.23970
14. Cordeiro P., Paixão P., Lens W., Lacante M., Sheldon K. Factor structure and dimensionality of the balanced measure of psychological needs among Portuguese high school students. Relations to well-being and ill-being. *Learning and Individual Differences*, 2016. Vol. 47, pp. 51—60. DOI: 10.1016/j.lindif.2015.12.010
15. Crossman A. Understanding Alienation and Social Alienation. *Social Sciences*. June. 2019 URL: <https://www.thoughtco.com/alienation-definition-3026048>
16. Deci E.L., Ryan R.M. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 2000. Vol. 11, pp. 227—268.

17. Deci E.L., Ryan R.M., Gagne M., Leone D.R., Usunov J., Kornazheva B.P. Need satisfaction, motivation, and well-being in the work organizations of a former eastern bloc country. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 2001. Vol. 27, pp. 930—942. DOI: 10.1177/0146167201278002
18. 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 (1). DOI: 10.1186/s12909-019-1539-5
19. Erten I.H. Interaction between Academic Motivation and Student Teachers' Academic Achievement. *Procedia — Social and Behavioral Sciences*, 2014. Vol. 152, pp. 173—178. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.09.176
20. Faye C., Sharpe D. Academic motivation in university: The role of basic psychological needs and identity formation. *Canadian Journal of Behavioural Science / Revue Canadienne Des Sciences Du Comportement*, 2008. Vol. 40 (4), pp. 189—199. DOI: 10.1037/a0012858
21. Hascher T., Hadjar A. School alienation — Theoretical approaches and educational research. *Educational Research*, 2018. Vol. 60 (2), pp. 171—188. DOI: 10.1080/00131881.2018.1443021
22. Johnson G. Student Alienation, Academic Achievement, and WebCT Use. *Educational Technology & Society*, 2005. Vol. 8, pp. 179—189.
23. Juaneda C., Herranz R., Montaña J.J. Prospective student's motivations, perceptions and choice factors of a bachelor's degree in tourism. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 2017. Vol. 20, pp. 55—64. DOI: 10.1016/j.jhlste.2017.02.001
24. Kacire I. The Impact of The University Students' Level Of Alienation on Their Perception of General Satisfaction. *International Journal of Higher Education*, 2015. Vol. 5 (1). DOI: 10.5430/ijhe.v5n1p38
25. Karimi S., Sotoodeh B. The mediating role of intrinsic motivation in the relationship between basic psychological needs satisfaction and academic engagement in agriculture students. *Teaching in Higher Education*, 2019. pp. 1—17. DOI: 10.1080/13562517.2019.1623775
26. Li S., Zheng J. The effect of academic motivation on students' English learning achievement in the eSchoolbag-based learning environment. *Smart Learning Environments*, 2017. Vol. 4 (1). DOI: 10.1186/s40561-017-0042-x
27. Mahmoudi H., Brown M., Amani J., Dadashzadeh S. The Role of School Culture and Basic Psychological Needs on Iranian Adolescents' Academic Alienation A Multi-Level Examination. *Youth & Society*, 2015. Vol. 50. DOI: 10.1177/0044118X15593668.
28. Öksüz Y., Öztürk M.B. Relationship between Levels of Student Alienation and Hemsehrilik Attitudes of University Students: A Study on Kyrgyz-Turkish Manas University Students. *Universal Journal of Educational Research*, 2017. Vol. 5 (7), pp. 1182—1191. DOI: 10.13189/ujer.2017.050711
29. Pampaka M., Pepin B., Sikko S. A. Supporting or alienating students during their transition to Higher Education: Mathematically relevant trajectories in the contexts of England and Norway. *International Journal of Educational Research*, 2016. Vol. 79, pp. 240—257. DOI: 10.1016/j.ijer.2016.06.008
30. Ray J.J. Toward a Definitive Alienation Scale. *The Journal of Psychology*, 1982. Vol. 112 (1), pp. 67—70. DOI: 10.1080/00223980.1982.9923536
31. Sayed Y. McDonald Z. Motivation to become a Foundation Phase teacher in South Africa. *South African Journal of Childhood Education*, 2017. Vol. 7 (1), a. 548. DOI: 10.4102/sajce.v7i1.548
32. Schoeffel P., Wazlawick R.S., Ramos V. Impact of Pre-University Factors on the Motivation and Performance of Undergraduate Students in Software Engineering. *2017 IEEE 30th Conference on Software Engineering Education and Training (CSEE&T)*. DOI: 10.1109/cseet.2017.50
33. Seeman M. On the Meaning of Alienation. *American Sociological Review*, 1959. Vol. 24 (6), pp. 783—791.
34. Sivrikaya A.H. The Relationship between Academic Motivation and Academic Achievement of the Students. *Asian Journal of Education and Training*, 2019. Vol. 5 (2), pp. 309—315. DOI: 10.20448/journal.522.2019.52.309.315
35. Slaughter S., Leslie L.L. Academic capitalism. Politics, Policies, and the Entrepreneurial University. The John Hopkins University Press, 1997. 276 p.
36. Trenshaw K., Alonso R., Earl K., Herman G. Using Self Determination Theory principles to promote engineering students' intrinsic motivation to learn. *International Journal of Engineering Education*, 2016. Vol. 32, pp. 1194—1207.
37. Triyanto. The Academic Motivation of Papuan Students in Sebelas Maret University, Indonesia. *SAGE Open*, 2019. Vol. 9 (1), a. 215824401882344. DOI: 10.1177/2158244018823449
38. Usher E.L., Morris D.B. Academic Motivation. In: Seel N.M. (eds) *Encyclopedia of the Sciences of Learning*. 2012, Springer, Boston, MA
39. Wright C. Examining the silence of academic disappointment: A typology of students' reasons for not discussing disappointing grades with instructors. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 2013. Vol. 13 (5), pp. 46—60.
40. Wouters A., Croiset G., Galindo-Garre F., Kusurkar R.A. Motivation of medical students: selection by motivation or motivation by selection. *BMC Medical Education*, 2016. Vol. 16 (1). DOI: 10.1186/s12909-016-0560-1
41. Yao C.W., Garcia C.E. International Students in Their Own Country: Motivation of Vietnamese Graduate Students to Attend a Collaborative Transnational University. *FIRE: Forum for International Research in Education*, 2018. Vol. 4 (2). DOI: 10.18275/fire201704021134

Информация об авторах

Пуляева Валентина Николаевна, кандидат экономических наук, доцент кафедры управления персоналом и психологии, ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации» (ФГОБУ ВО Финансовый университет), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8012-0368>, e-mail: vnplyaeva@fa.ru

Неврюев Андрей Николаевич, магистр психологии, старший преподаватель кафедры управления персоналом и психологии, ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации» (ФГОБУ ВО Финансовый университет), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8640-9717>, e-mail: annevryuev@fa.ru

Information about the authors

Valentina N. Pulyaeva, PhD in Economics, Associate Professor, Chair of Personnel Management and Psychology, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8012-0368>, e-mail: vnplyaeva@fa.ru

Andrey N. Nevryyuev, Master of Psychology, Senior Lecturer, Chair of Personnel Management and Psychology, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8640-9717>, e-mail: annevryuev@fa.ru

Получена 04.01.2020

Принята в печать 20.04.2020

Received 04.01.2020

Accepted 20.04.2020