

СОЦИАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ПРОЦЕССЫ

УДК 378.146; 159.9 JEL A22; I21

DOI 10.26425/1816-4277-2019-11-151-159

Антонов Виктор Глебович

д-р экон. наук, ФГБОУ ВО «Государственный университет управления», г. Москва, Российская Федерация

ORCID: 0000-0002-6491-6849

e-mail: v.antonov1949@yandex.ru

Кротенко Татьяна Юрьевна

канд. филос. наук, ФГБОУ ВО «Государственный университет управления», г. Москва, Российская Федерация

ORCID: 0000-0002-0498-9034

e-mail: krotenkotatiana@rambler.ru

Жернакова Марина Борисовна

канд. экон. наук, ФГБОУ ВО «Государственный университет управления», г. Москва, Российская Федерация

ORCID: 0000-0003-1738-3776

e-mail: mzhernakova@yandex.ru

Румянцева Ирина Анатольевна

канд. экон. наук, ФГБОУ ВО «Государственный университет управления», г. Москва, Российская Федерация

ORCID: 0000-0001-7752-8493

e-mail: rumyantseva@mail.ru

Antonov Victor

Doctor of Economic Sciences, State University of Management, Moscow, Russia

ORCID: 0000-0002-6491-6849

e-mail: v.antonov1949@yandex.ru

Krotenko Tatyana

Candidate of Philosophical Sciences, State University of Management, Moscow, Russia

ORCID: 0000-0002-0498-9034

e-mail: krotenkotatiana@rambler.ru

Zhernakova Marina

Candidate of Economic Sciences, State University of Management, Moscow, Russia

ORCID: 0000-0003-1738-3776

e-mail: mzhernakova@yandex.ru

Rumyantseva Irina

Candidate of Economic Sciences, State University of Management, Moscow, Russia

ORCID: 0000-0001-7752-8493

e-mail: rumyantseva@mail.ru

УЧЕБНАЯ МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА КАК ПОКАЗАТЕЛЬ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Рассмотрена мотивация как один из ключевых показателей качества вузовского образования, мощный драйвер учебного процесса и один из главных катализаторов личностного и профессионального роста студента. Кратко изложены и отображены результаты диагностики уровня мотивации и структуры мотивационного комплекса, проведенной с помощью двух психологических методик, модифицированных авторами статьи. Выявлены возможные причины недостатка мотивации у студентов управленческих специальностей. При этом на дефицит мотивации предложено взглянуть несколько шире, чем авторы смогли выявить при анализе источников по данной теме. Исследованы возможные направления оптимизации мотивационной структуры у будущих менеджеров. Намечен вектор дальнейших исследований учебной мотивации как показателя качества управленческого образования.

Ключевые слова: качество образования, показатели качества вузовского образования, мотивация, демотивация, мотивационная структура, мотивационный комплекс, уровень мотивации.

Цитирование: Антонов В.Г., Кротенко Т.Ю., Жернакова М.Б., Румянцева И.А. Учебная мотивация студентов бакалавриата как показатель качества образования//Вестник университета. 2019. № 11. С. 151-159.

EDUCATIONAL MOTIVATION OF UNDERGRADUATE STUDENTS AS AN INDICATOR OF THE QUALITY OF EDUCATION

Abstract. The motivation as one of the key indicators of the quality of higher education, as a powerful driver of the educational process, and one of the main catalysts of personal and professional growth of the student has been considered. The results of the diagnosis of the level of motivation and structure of the motivational complex, carried out with the help of two psychological techniques, modified by the authors of the article, have been briefly outlined and displayed. Possible reasons for the "lack" of motivation among students of management specialties have been identified. Meanwhile, it has been offered to look on the lack of motivation a little wider, than the authors were able to identify in the analysis of sources on this theme. Possible directions of optimization of motivational structure of future managers have been studied. The vector of further studies of educational motivation as an indicator of the quality of management education has been outlined.

Keywords: quality of education, indicators of quality of higher education, motivation, demotivation, motivational structure, motivational complex, level of motivation.

For citation: Antonov V.G., Krotenko T.Yu., Zhernakova M.B., Rumyantseva I.A. Educational motivation of undergraduate students as an indicator of the quality of education (2019) Vestnik universiteta, I. 11, pp. 151-159. doi: 10.26425/1816-4277-2019-11-151-159

© Антонов В.Г., Кротенко Т.Ю., Жернакова М.Б., Румянцева И.А., 2019. Статья доступна по лицензии Creative Commons «Attribution» («Атрибуция») 4.0. всемирная (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

The Author(s), 2019. This is an open access article under the CC BY 4.0 license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).



Разговор о качестве образования и его диагностике нам кажется полезным и важным. Особенно в тот период, когда ФГБОУ ВО «Государственный университет управления» (далее – ГУУ) позиционирует себя как масштабная исследовательская площадка и делает в этом направлении уверенные шаги. Вуз, выходя на рынок образовательных услуг, должен предлагать только качественные образовательные программы – с этим трудно поспорить [2]. Содержание и формы преподавания образовательных программ требуют от вуза, с одной стороны, соответствия запросам отечественного и мирового рынков образования и труда. С другой стороны, формирования у пользователей такого пространства потребностей на образовательные услуги, удовлетворяя которые, институт образования не превращался бы в «пункт сервисного обслуживания» для государства и бизнеса. И это нам кажется главным для сохранения роли образования как «координатора встречи» нового поколения с профессиональной культурой. То есть вузу по отношению к спонтанно возникающим потребностям рынка следует действовать проактивно, «воспитывая» своего потребителя. А это возможно только при соответствующем интересе к образованию, как сфере деятельности в целом, пониманию его социокультурного предназначения, воспроизводству редких или «производству» пока не существующих социальных практик, образовательным технологиям, профессиональной коммуникации, качеству предлагаемых образовательных услуг, методикам преподавания, содержанию образования, и наконец, желанию учащихся учиться [3].

Задача диагностики качества высшего образования сегодня стоит остро во всем мире, не только в России. Исследователи в области образования Ю. П. Адлер, М. П. Афанасьева, Е. В. Балацкий, Дж. Болтон, Ф. Букстейн, В. А. Качалов, И. С. Кейман, М. Н. Кулакова, А. М. Новиков, Д. А. Новиков, А. И. Севрук, В. А. Селезнева, А. И. Субетто, Т. В. Терентьева, Д. Тиммерман, Л. Харви, П. Якобсон и другие предлагают объемные перечни показателей, разрабатывают критерии оценки качества деятельности и обучения в вузе, формируют комплексы управления качеством образования, системы менеджмента качества, параметры мониторингов и т. д. [2; 15; 16].

Следует разобраться с термином «мониторинг». Он вошел в педагогику из социологии и экологии. Согласно изначальной идее мониторинг в вузе – составная часть системы менеджмента качества. В самом общем виде мониторинг – непрерывное наблюдение за состоянием объекта, которое предпринимается для того, чтобы спрогнозировать негативные отклонения по ключевым параметрам. Применительно к образованию под мониторингом (в идеальном смысле) подразумевается комплексная система регулярных наблюдений состояния и изменений, диагностика и прогноз процессов, результатов обучения, действующих внутренних и внешних связей образовательной системы [15]. Для того чтобы управлять, нужно знать конкретные факты о данном объекте управления. Точный, достоверный, с использованием апробированных методов для анализа данных мониторинг переводит управление образованием из мира случайностей в мир осознанного выбора. Опять же, достичь улучшения качества управляемого объекта невозможно, если менеджер не обладает конкретной информацией по измерению показателей качества. Для того чтобы мониторинг стал реальным фактором управления, он должен быть правильно спланирован, организован, проведен, результаты проанализированы и доведены до сведения всех участников мониторинга.

Существуют различные подходы к оценке качества высшего образования, которые учитывают традиции разных стран [16]. Единое в них – внимание к процессам, результатам, образовательной среде. Попытки «мониторинга» деятельности вузов предпринимаются и в России, в частности с целью проверки их эффективности. Самый запомнившийся был организован Министерством образования и науки Российской Федерации в 2012 г. Он выявил парадоксальную картину: большинство лучших вузов России, качество образования в которых признано в мире на протяжении многих десятилетий, оказались в «списке неэффективных». Далее Министерство образования и науки Российской Федерации утвердило общие показатели самообследования деятельности вузов [1]. Более свежие замеры качества образования осуществляются уже новой управляющей структурой – Министерством науки и высшего образования Российской Федерации. Но это именно фрагментарные «замеры», в которых речь не идет о регулярных наблюдениях состояния и изменений, оценке и прогнозе по отношению к качеству высшего образования.

Образовательная система, как и любой социальный организм, состоит из самых разных «элементов» – студентов, преподавателей, учебных планов и образовательных программ, учебно-методических комплексов, дидактических инструментов, финансового, материально-технического, технологического обеспечения, инфраструктуры и т. д., – определенным образом связанных друг с другом в единое целое. Качественное состояние этих сложных подсистем задает качество образовательных результатов. Изучая показатели,

зашитые в системы оценки качества, мы увидели, что перечисляемые критерии не охватывают многих существенных аспектов деятельности вуза, а некоторые важные характеристики даже не упоминаются. В них не учитывается, как нам видится, существенный посыл: любой университет создается для студентов, а не наоборот. Говоря иначе: если мы хотим, чтобы студент осваивал образовательную программу, а параллельно продуцировал новое знание (неформально участвовал в исследовательских программах, конференциях, писал серьезные статьи и т. д.) – для такого сочетания сложных деятельностей требуется соответствующая разветвленная мотивационная структура. А это возможно только при постоянном внимании руководства вуза, преподавателей к этой самой мотивационной структуре, к диагностике уровня учебной мотивации с использованием соответствующих психологических и социологических инструментов [3].

Суммируя сказанное, можно утверждать: уровень образования, к которому надо стремиться, возможно сформировать только при внимании к оценке качества всей деятельности вуза. Многоаспектная и полная система диагностики качества образования и деятельности вуза только формируется. При этом в предлагаемых подходах к оценке каждый раз выпадает какой-либо существенный аспект, что сводит на нет эффективность всей системы.

Опыт страданий института образования, подвергающегося непрерывному реформированию, показывает: какими бы ни были выбранные образовательные модели, подходы к обучению, каков бы ни был набор критериев оценки качества образования, учебная мотивация является одним из главных показателей эффективности вуза. Трудно вспомнить такой период в развитии образования, когда бы речь шла об избытке учебной мотивации, чаще встает проблема ее дефицита [6]. Преподаватели различных, порой, бесспорно, полезных дисциплин, даже тех, в которых базовое содержание само по себе является смыслообразующим для сознания будущих специалистов (например, менеджмент, теория организации, стратегическое управление и т. д.), констатируют: студенты-старшекурсники реже посещают занятия (по сравнению с учащимися младших курсов); в рамках практических и самостоятельных работ выбирают менее трудоемкие стратегии учебной самореализации; падает их активность в групповых обсуждениях на семинарах; у студентов, по мнению многих преподавателей, все реже заметен пресловутый «блеск в глазах», свойственный первокурсникам. Наблюдается феномен выученной беспомощности: неуспех объясняется отсутствием способностей, невезением. Появляется нежелание делать что-то дальше и прикладывать усилия.

Сохранение (поддержание, формирование) высокого и стабильного интереса студентов к учебе закладывает платформу профессионализма, потребность и готовность эффективно функционировать и развиваться в режиме постоянных изменений [11; 17]. Нам представляется крайне важным поддерживать высокий уровень мотивации будущих управленцев, поскольку качество реализации функции мотивации – одной из главных в менеджменте и базовой при формировании человеческого капитала в целом – задает осмысленность принимаемых менеджером решений, масштаб его социальной активности, способность к эффективному использованию скрытых собственных личностных резервов и обнаружению их у сотрудников-подчиненных.

В декабре 2018 г. исследовательский коллектив кафедры корпоративного управления Института отраслевого менеджмента ГУУ провел первую серию оценки уровня и структуры мотивации к учебе студентов бакалавриата как показателей качества управленческого образования. Пользуясь возможностью, авторы статьи выражают благодарность администрации ГУУ, в частности директору Института отраслевого менеджмента В. Б. Воронцову, за предоставленную возможность проведения исследования, а преподавателям и студентам – за активное в нем участие [2].

Исследователи понимали сложность поставленной задачи. Категория мотива – одна из главных в психолого-педагогическом и социокультурном знании [5; 7; 8; 18]. Она раскрывает суть всей жизнедеятельности человека. Мотивационная сфера составляет ядро личности. Она многоаспектна: на разных жизненных этапах в качестве ведущей деятельности выступает игра, труд, учеба, профессиональная активность и т. д. И согласно канонам возрастной психологии, мотив учебы уже не является центральным у взрослых учащихся, – ведущими выступают другие деятельности, хотя у многих сохраняется потребность и позитивная установка на учебу в течение всей жизни [10; 11; 20]. Так или иначе, абитуриенты идут в вуз за личностным ростом, новыми знаниями, полезными навыками, популярными компетенциями, а также за контактами, коммуникацией, «перезагрузкой» [17]. При этом оценка мотивации в подавляющем большинстве рассмотренных нами исследований в комплексном виде чаще всего предпринимается в младшей, средней, реже – в старшей школе [13; 19].

Мы столкнулись с тем, что выявление мотивационной структуры и уровня мотивации произвести крайне сложно, в первую очередь, из-за дефицита измерительных инструментов, применимых для диагностики мотивационного комплекса именно в вузе, у студентов.

В своем исследовании мы посмотрели на мотивацию следующим образом. Мотивация – катализатор личностной и социальной успешности студента, и значит ее следует поддерживать, а в случае дефицита – формировать [3]. И это первый значимый для нас педагогический аспект мотивации. С другой стороны, мотивация – один из базовых показателей эффективности учебного процесса, качества образования в вузе.

Наше исследование основано на методологическом принципе, который интегрирует подавляющее большинство попыток изучения учебной мотивации, – принципе единства динамической и смысловой сторон мотивации. А также на устоявшемся в психологии и педагогике представлении о том, что мотивация развивается и формируется [4; 5; 7; 8; 20].

В статье «Оценка уровня и структуры мотивации к учебе студентов бакалавриата как показателей качества образования», написанной по результатам этого исследования, мы представили данные исследования и подробный анализ результатов опросов бакалавров. А также выявили ряд взаимосвязанных факторов, оказывающих влияние на характер мотивации студенчества [3].

Важной отправной точкой для нашего исследования стала дихотомия «внешние мотивы учения – внутренние мотивы учения». Учащиеся с недостаточной внутренней мотивацией имеют, как правило, невысокие образовательные показатели, слабую осмысленность пребывания в вузе, позднее профессиональное самоопределение, которое рискует не сформироваться вовсе [11; 12]. Однако, диагностирование внешней мотивации к учебе открывает более сложную и противоречивую картину, чем она нам виделась в начале исследования.

Система мотивов учебной деятельности как динамична, так и устойчива. Преобладание внутренних мотивов задает стабильно высокую мотивацию к учебе, а доминирование социальных мотивов – динамику интересов, исследовательских, социальных потребностей, профессиональных приоритетов, жизненных устремлений [9]. Произведенная нами диагностика позволила обнаружить следующий момент: резкая динамика, хаотичное колебание мотивов не всегда является свидетельством позитивного или негативного отношения к учению как таковому. Мы увидели в этом признак качественного усложнения мотивационной сферы студента. Проведенный анализ выявил комплексность и противоречивость паттерна мотивационной структуры. И это, согласно нашему предположению, – позитивный симптом формирования зрелых профессиональных установок, начало осмысления индивидуального социального поведения, развития проактивной избирательности, – когда студент вуза сам задает формат и скорость своего профессионального роста, подключает рефлексию образовательных стандартов и предлагаемого в учебных рамках дисциплин инструментария, использует предоставляемые вузом возможности как для учебной результативности, так и для исследовательской активности. В дальнейших исследованиях мы хотели бы рассмотреть эти показатели в зависимости друг от друга.

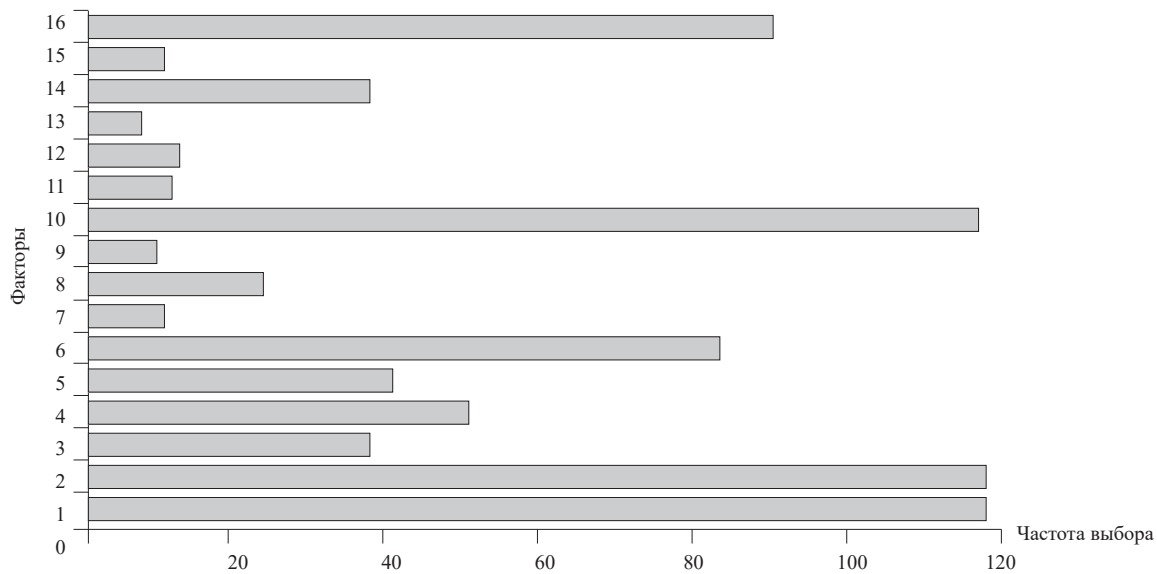
Гипотеза о том, что уровень мотивации учащихся бакалавриата снижается в процессе обучения, поставленная в начале исследования, не подтвердилась. Исследование структуры мотивационного комплекса, как одного из оценочных показателей качества обучения, проводилось по психологической методике А. А. Реана. Методика была выбрана нами для выявления наиболее существенных для студентов мотивов обучения в вузе. Для диагностики познавательного интереса у студентов мы провели опрос по анкете В. С. Юркевич, предварительно модифицировав инструмент для вузовских условий (анкета Юркевич изначально создавалась для опроса родителей школьников с целью выявления сформированности у детей потребности в познании).

Итак, были опрошены 155 студентов ГУУ, обучающихся в разных институтах, на разных курсах и по разным формам обучения [3].

Шестнадцать факторов мотивации из опросника А. А. Реана, распределенные согласно выборам респондентов, представлены на рисунке 1. При обработке «выборы» взвешивались по значимости (от 1 до 5). Наиболее значимыми факторами оказались следующие:

- стать высококвалифицированным специалистом;
- получить диплом;
- обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности;
- приобрести глубокие и прочные знания;

- получить интеллектуальное удовлетворение;
- успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично».



Составлено авторами по материалам исследования

Рис. 1. Выбор бакалаврами конкретных мотивационных факторов

Внутренняя мотивация выразила себя через факторы:

- стать высококвалифицированным специалистом;
- успешно продолжить обучение на последующих курсах;
- приобрести глубокие и прочные знания;
- быть постоянно готовым к очередным занятиям;
- не допускать пробелов в изучении предметов учебного цикла;
- обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности;
- получить интеллектуальное удовлетворение;

Внешняя положительная мотивация обозначилась факторами:

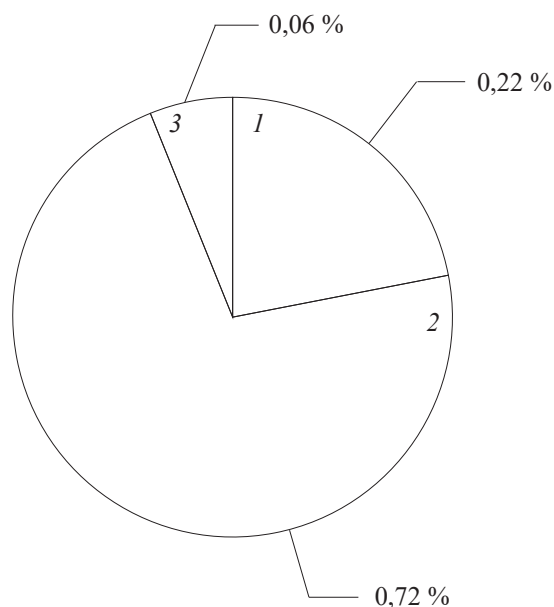
- получить диплом;
- успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично» ;
- постоянно получать стипендию;
- не отставать от сокурсников;
- выполнять требования преподавателей;
- достичь уважения преподавателей;
- быть примером для сокурсников;
- добиться одобрения родителей и окружающих.

Внешняя отрицательная мотивация представлена факторами:

- не отставать от сокурсников;
- избежать осуждения и наказания за плохую учебу.

Вопреки выдвигаемой в начале исследования гипотезе, нами не выявилась трансформация структуры мотивационного комплекса у старшекурсников (предполагалось, что структура существенно меняется от младших курсов к старшим). Результаты представлены на рисунке 2.

Интересны результаты сравнения мотивирующих факторов для студентов очной и очно-заочной (вечерней) формы обучения. Исследование уровня мотивации к учебе проводилось на основе методики В. С. Юркевич, которую пришлось модифицировать под цели нашего исследования (анкета в авторском варианте содержится в статье «Оценка уровня и структуры мотивации к учебе студентов бакалавриата как показателей качества образования» [3]).



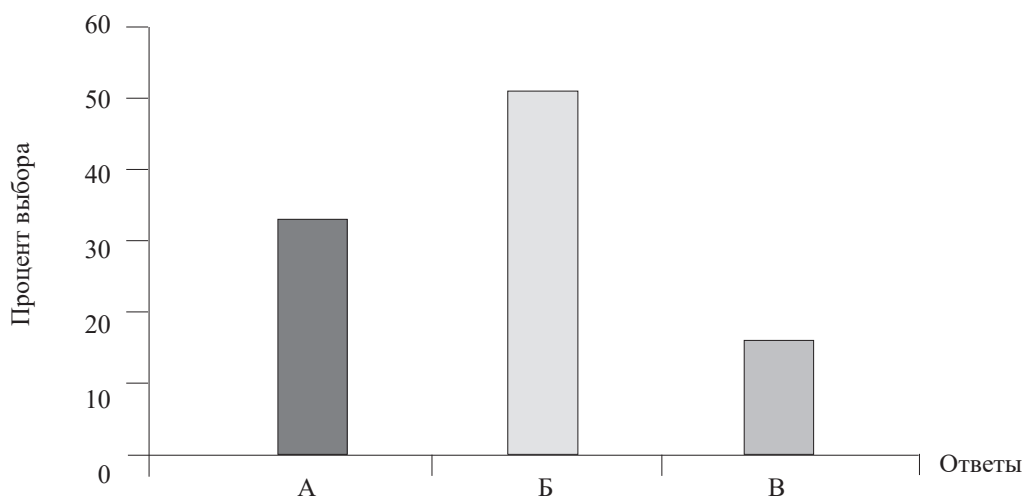
1 – высокая мотивация; 2 – избирательная (обычная) мотивация; 3 – сниженная мотивация

Составлено авторами по материалам исследования

Рис. 2. Соотношение студентов с высокой мотивацией (22 %), с избирательной (обычной) мотивацией (72 %), со сниженной мотивацией (6 %)

По этой методике также были опрошены 155 бакалавров ГУУ.

Развитость, целенаправленность познавательной деятельности, серьезное отношение к учебе с высокой активностью, самостоятельностью, инициативностью выявлялась через ответы А; наличие избирательно-го интереса к некоторым учебным дисциплинам – через ответы Б; снижение уровня познавательной деятельности, слабая избирательность, невысокая мотивации к учебе – через ответы В. Распределение ответов А, Б и В приведено на рисунке 3.



Составлено авторами по материалам исследования

Рис. 3. Уровень мотивации к учебе

Данные нашего исследования показали, что смена поведенческого рисунка студентов слабо связана со снижением учебной мотивации, и практически не зависит от структурной трансформации мотивационного комплекса.

В связи с этим выводом появилась следующая гипотеза: степень активного поведения во время учебного процесса может коррелировать не только с мотивацией, но и с демотивацией, или с антимотивацией. При этом демотивация понимается не как недостаток или отсутствие мотивов, а в большей степени как самостоятельная структура, состоящая из мотивов пассивного и негативного поведения. Актуальность этого подхода подтверждается множеством публикаций на тему демотивации, причем очень часто речь идет о демотивации сотрудников в различных компаниях [9; 14]. Необходимость наблюдения с целью изучения этого явления особенно подтверждается фактами, которые говорят о быстроте распространения этого негативно-го явления, подобного эпидемии. «Заражению» может подвергнуться весь коллектив, последствия для организации весьма негативны. Также близкими к понятию демотивации по поведенческим проявлениям, а часто и по факторам влияния оказывается отстраненность как поведение, противоположное вовлеченности, и выгорание, также приводящее к уменьшению активности деятельности.

В связи с таким расширением предмета исследования возникли новые исследовательские задачи: провести параллельные исследования мотивации и демотивации, и рассматривать единую структуру всех получающихся мотивов и их динамики для объяснения поведенческих изменений. Эти исследования запланированы на ближайший семестр в ГУУ.

Полученные данные – еще один повод для анализа педагогических инструментов, для поиска адекватных содержанию учебных дисциплин форм его подачи.

Формирование и развитие мотивации в вузе, на наш взгляд, означает не предложение студентам уже готовых мотивов, жесткого и директивного превращения педагогических задач в психологические цели учащихся, а разветвление индивидуальной и совместной активности таким образом, чтобы интересующие и вуз, и бакалавров мотивы развивались в опоре на способности, прошлый опыт, внутренние устремления, интересы студента.

Преподаватели ФГБОУ ВО «Государственный университет управления», вместе со студентами работая на форумах, конференциях, постоянно действующих семинарах, круглых столах, не только усиливают поисковую активность бакалавров, не только продуцируют в докладах и статьях новое знание. Это еще и совместное осмысление социальных мотивов. Благодаря таким формам коллективного исследования совершенствуется индивидуальная деятельность студента, появляется личностный смысл учения, а параллельно формируются мотивы достижения, долга, ответственности, самоутверждения, сотрудничества. Происходит постановка позитивных социальных целей, и появляется стремление эти цели достигать.

Сохранение (поддержание, формирование) высокого и стабильного интереса студентов к учебе закладывает платформу профессионализма, потребность и готовность эффективно функционировать и развиваться в режиме постоянных изменений.

Для сочетания в рамках образовательного процесса таких сложных и отличных по целям деятельности, как учеба на качественный результат и специально организованный исследовательский поиск, требуется соответствующая разветвленная мотивационная структура с оптимальным уровнем учебной мотивации. А это возможно только при постоянном внимании руководства вуза, преподавателей к этой мотивационной структуре, к диагностике уровня учебной мотивации с использованием соответствующих психологических и социологических инструментов.

Библиографический список

1. Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении показателей деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию» от 10.12.2013 г. № 1324 (ред. от 15.02.2017 г.) // СПС «КонсультантПлюс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_158530/ (дата обращения: 12.09.2019).
2. Адлер, Ю. П. Управление качеством. Часть 1. Семь простых методов / Ю. П. Адлер. – М.: МИСИС, 2000. – 58 с.
3. Антонов, В. Г., Румянцева, И. А., Кротенко, Т. Ю. Оценка уровня и структуры мотивации к учебе студентов бакалавриата как показателей качества образования // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 2 (38). – С. 268-285.
4. Аргайл, М. Психология счастья / М. Аргайл. – СПб.: Питер, 2003. – 271 с.
5. Асеев, В. Г. Мотивация учебной деятельности и формирование личности / В. Г. Асеев. – М.: Просвещение, 2006. – 297 с.
6. Асмолов, А. Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы / А. Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2012. – 447 с.
7. Вилюнас, В. К. Психология развития мотивации / В. К. Вилюнас. – СПб.: Речь, 2006. – 458 с.
8. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4 / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – 433 с.

9. Жедунова, Л. Г. Сознание и личность//Мир психологии. – 2018. – № 2 (94). – С. 155-162.
10. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития / Э. Ф. Зеер. – М.: Академия, 2006. – 240 с.
11. Маркова, А. К. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов / А. К. Маркова. – М.: Академический проект, Фонд «Мир», 2005. – 336 с.
12. Мильман, В. Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности//Вопросы психологии. – 1987. – № 5. С. 15-24.
13. Реан, А.А. Психология личности / А. А. Реан. – СПб.: Питер, 2013. – 288 с.
14. Садовникова, Н.О., Заннони, Ф. Психологические особенности переживания педагогами профессионального кризиса личности//Образование и наука. – 2018. – № 3 (20). – С. 83-99.
15. Севрук, А.И. Мониторинг качества преподавания в школе: учебное пособие / А. И. Севрук. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 143 с.
16. Субетто, А.И. Онтология и эпистемология компетентного подхода, классификация и квалиметрия компетенций / А. И. Субетто. – СПб., М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
17. Фонарев, А.Р. Психология становления личности профессионала / А. Р. Фонарев. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 240 с.
18. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – СПб.: Питер, 2003. 860 с.
19. Юркевич В.С. Одаренные дети: сегодняшние тенденции и завтрашние вызовы// Психологическая наука и образование. – 2011. – № 4. – С. 99-108.
20. Якобсон, П. М. Психология чувств и мотивации / П. М. Якобсон. – М.: Институт практической психологии, 1998. – 304 с.

References

1. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF “Ob utverzhdenii pokazatelei deyatel’nosti obrazovatel’noi organizatsii, podlezhashchei samoobsledovaniyu” ot 10.12.2013 g. № 1324. (red. ot 15.02.2017 g. № 136) [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation “On approval of performance indicators of an educational organization subject to self-examination” dated on December 10, 2013 № 1324 (ed. on February 15, 2017)], SPS “Konsultant Plyus” [Legal reference system “Consultant Plus”]. Available at: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_158530/ (accessed 12.09.2019).
2. Adler Y. P. Upravlenie kachestvom. Chast 1. Sem’ prostykh metodov [Quality management. Part 1. Seven simple methods], Moscow, MISIS, 2000. 58 p.
3. Antonov V. G., Rumyantseva I. A., Krotenko T. Y. Otsenka urovnya i struktury motivatsii k uchebe studentov bakalavriata kak pokazatelei kachestva obrazovaniya [Assessment of the level and structure of motivation to study of undergraduate students as indicators of the quality of education], Perspektivy nauki i obrazovaniya, 2019, I. 2 (38), pp. 268-285.
4. Argajl M. Psikhologiya schast’ya [Psychology of happiness], St. Petersburg, Piter, 2003, 271 p.
5. Aseev V. G. Motivatsiya uchebnoi deyatel’nosti i formirovanie lichnosti [Motivation of educational activity and formation of personality], Moscow, Prosveshchenie, 2006, 297 p.
6. Asmolov A. G. Optika prosveshcheniya: sotsiokul’turnye perspektivy [Optics of education: socio-cultural perspectives], Moscow, Prosveshchenie, 2012, 447 с.
7. Vilyunas V. K. Psikhologiya razvitiya motivatsii [Psychology of motivation development], St. Petersburg, Rech’, 2006, 458 p.
8. Vygotskii L. S. Sobranie sochinenii: v 6 t. [Collected works: in 6 volumes], Vol. 4, Moscow, Pedagogika, 1984, 433 p.
9. Zhedunova L. G. Soznanie i lichnost [Consciousness and personality], Mir psikhologii [The world of psychology], 2018, I. 2 (94), pp. 155-162.
10. Zeer E. F. Psikhologiya professional’nogo razvitiya [Psychology of professional development], Moscow, Akademiya, 2006, 240 p.
11. Markova A. K. Psikhologiya professii: uchebnoe posobie dlya studentov vuzov [Psychology of professions: A textbook for University students], Moscow, Akademicheskii proekt, Fond «Mir», 2005, 336 p.
12. Mil’man V. E. Vnutrennyaya i vneshnyaya motivatsiya uchebnoi deyatel’nosti [Internal and external motivation of educational activities], Voprosy psikhologii [Voprosy Psikhologii], 1987, I. 5, pp. 15-24.
13. Rean A. A. Psikhologiya lichnosti [Personality psychology], St. Petersburg, Piter, 2013, 288 p.
14. Sadovnikova N. O., Zannoni F. Psikhologicheskie osobennosti perezhivaniya pedagogami professional’nogo krizisa lichnosti [Psychological features of teachers’ experience of professional crisis of personality], Obrazovanie i nauka [The Education and science journal], 2018, I. 3 (20), pp. 83–99.
15. Sevruk A. I. Monitoring kachestva prepodavaniya v shkole: uchebnoe posobie [Monitoring the quality of teaching at school: a training manual], Moscow, Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2004, 143 p.

16. Subetto A. I. Ontologiya i epistemologiya kompetentnostnogo podkhoda, klassifikatsiya i kvalimetriya kompetentsii [*Ontology and epistemology of competence approach, classification and qualimetry of competences*], St. Petersburg, Moscow, Issledovatel'skii tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2006, 72 p.
17. Fonarev A. R. Psikhologiya stanovleniya lichnosti professionala [*The psychology of the personality formation of a professional*], Moscow, Moskovskii psikhologo-sotsial'nyi institute, 2005, 240 p.
18. Khekkhauzen H. Motivatsiya i deyatel'nost' [*Motivation and activity*], St.Petersburg, Piter, 2003, 860 p.
19. Yurkevich V. S. Odarennye deti: segodnyashnie tendentsii i zavtrashnie vyzovy [*Gifted children: today's trends and tomorrow's challenges*], Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [*Psychological Science and Education*], 2011, I. 4, pp. 99-108.
20. Yakobson P. M. Psikhologiya chuvstv i motivatsii [*Psychology of feelings and motivation*], Moscow, Institut prakticheskoi psikhologii, 1998, 304 p.