

УДК 378.1:159.9
DOI 10.17513/snt.40918



CC BY 4.0

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ КАК ФАКТОРА УСПЕШНОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

¹Федорова Е. Н., ²Яковлева Е. А., ¹Рысаева И. И.,

²Птицына Е. В. ORCID ID 0000-0002-0732-9074

¹Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет», Москва, Российская Федерация;

²Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Петрозаводский государственный университет», Петрозаводск, Российская Федерация, e-mail: ptycina@yandex.ru

Современная образовательная среда характеризуется высокой интеллектуальной и психологической нагрузкой, что ставит студентов перед необходимостью не только усваивать знания, но и преодолевать учебные трудности, стресс и неудачи. В этих условиях ключевым психологическим ресурсом, обеспечивающим развитие в процессе обучения, выступает академическая устойчивость (резильентность). Данная дефиниция представляет собой динамическую системную организацию, обеспечивающую способность к восстановлению, адаптации и развитию в условиях учебного стресса, развивающуюся во взаимодействии с образовательной средой. Цель статьи – теоретический анализ академической устойчивости как фактора успешности учебной деятельности студентов вузов. Ведущими подходами к исследованию выступают системный и субъектно-деятельностный подходы, базирующиеся на идеях культурно-исторической психологии Л. С. Выготского, теории деятельности А. Н. Леонтьева, зарубежных теорий резильентности, социально-когнитивной теории, теории саморегуляции, концепциях копинг-стратегий. Авторы описывают психовозрастные особенности студенческого возраста как сензитивного периода для формирования академической устойчивости; определяют ее структуру, представленную взаимосвязью когнитивного, эмоционально-регулятивного и поведенческого компонента; систематизируют личностные, педагогические и социально-средовые детерминанты ее формирования; обосновывают роль психолого-педагогического сопровождения как системообразующего условия ее развития. А также выявляют критерии успешности учебной деятельности (академически-результативные, деятельностно-процессуальные, личностно-развивающие, социально-адаптивные) и ее психологические факторы. Авторы делают выводы, что академическая устойчивость является значимым психологическим фактором учебной успешности студентов вуза, формируется на стыке внутренних ресурсов, педагогических условий и социального контекста. Представленные теоретические положения могут служить основой для разработки программ сопровождения, направленных на формирование компонентов академической устойчивости у студентов университета.

Ключевые слова: академическая устойчивость, успешность учебной деятельности, студенческий возраст, саморегуляция, психолого-педагогическое сопровождение, образовательная среда, резильентность, личностные факторы

Благодарности: Авторы выражают благодарность кафедре истории и философии Донбасской национальной академии строительства и архитектуры, заведующей кафедрой, канд. психол. наук, доценту Тимошко Галине Владимировне за помощь в подборе материала по проблеме резильентности.

THEORETICAL ANALYSIS OF ACADEMIC RESILIENCE AS A FACTOR IN THE SUCCESS IN LEARNING ACTIVITIES

¹Fedorova E. N., ²Yakovleva E. A., ¹Rysaeva I. I.,

²Ptitsyna E. V. ORCID ID 0000-0002-0732-9074

¹Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Moscow Pedagogical State University”, Moscow, Russian Federation;

²Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Petrozavodsk State University”, Petrozavodsk, Russian Federation, e-mail: ptycina@yandex.ru

The modern educational environment is characterized by high intellectual and psychological demands, requiring students not only to acquire knowledge but also to overcome academic difficulties, stress, and failure. In this context, academic resilience emerges as a key psychological resource that supports students' development in the learning process. Academic resilience is understood as a dynamic systemic construct that enables recovery, adaptation, and development under conditions of academic stress and is formed through interaction with the educational environment. The aim of the article is to provide a theoretical analysis of academic resilience as a factor contributing to the success of university students' learning activities. The leading research approaches are the systems approach and the subject-activity approach, based on the ideas of L. S. Vygotsky's cultural-historical psychology, A. N. Leontiev's activity theory, foreign theories of resilience, social cognitive theory, self-regulation theory, and concepts of coping strategies. The authors describe the age-related psychological characteristics of student age as a sensitive period for the development of academic resilience; define its structure as the interrelation of cognitive, emotional-regulatory, and behavioral components; systematize the personal, pedagogical, and socio-environmental determinants of its formation; and substantiate the role of psychological and pedagogical support as a system-forming condition for its development. The article also identifies criteria for the success of learning activities, including academic-performance, activity-process, personal-developmental, and socio-adaptive criteria, as well as the psychological factors underlying such success. The authors conclude that academic resilience is a significant psychological factor in the academic success of university students and is formed at the intersection of internal resources, pedagogical conditions, and the social context. The theoretical provisions presented in the article may serve as a basis for developing support programs aimed at forming the components of academic resilience among university students.

Keywords: academic resilience, resilience, success in learning activities, student age, self-regulation, psychological and pedagogical support, educational environment, personal factors

Acknowledgements: The authors express their gratitude to the Department of History and Philosophy at the Donbass National Academy of Civil Engineering and Architecture, headed by Dr. Galina Vladimirovna Timoshko, PhD, Associate Professor, for their assistance in selecting materials on the issue of resilience.

Введение

Актуальность исследования обусловлена возрастающими требованиями к качеству высшего образования и личностной зрелости выпускников. Современная образовательная среда характеризуется высокой интеллектуальной и психологической нагрузкой, отмечают Р. М. Шамионов и А. А. Шаров, ставя студентов перед необходимостью не только усваивать знания, но и решать студенческие задачи преодолевая академические трудности, стресс и неудачи [1]. И. В. Казакова, Т. М. Тихолаз, Е. А. Сарф, Л. В. Бельская пишут, что своевременное выявление студентов, испытывающих трудности, позволит реализовать индивидуализированную психолого-педагогическую поддержку их успешной интеграции в образовательную среду вуза [2]. В этих условиях ключевым психологическим ресурсом выступает академическая устойчивость (резильентность) – динамический процесс успешной адаптации в условиях угрозы, она формируется под влиянием защитных факторов среды и личностных ресурсов.

На основании исследований Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева о среде как источнике «зоны ближайшего развития» личности можно сказать, что академическая устойчивость может формироваться при целенаправленном создании образовательной среды [3, 4]. Эти работы дают основание включать в структуру данного понятия поведенческий компонент, связанный с активностью студента в образовательной среде. Современные исследования смещают акцент на процессуальные механизмы резильентности. К. Ли доказывает, что данная дефиниция выступает важным ресурсом, позволяющим студентам добиваться более высоких академических результатов [5]. Современные ученые актуализируют взаимосвязь академической успешности и успеваемости [6]. Так, Т. Н. Тихомирова и В. С. Басюк отмечают, что устойчивость и образовательные успехи тесно связаны [7]. Академическая успешность является категорией субъективной, она отражает удовлетворенность своими успехами в объективной результативности и субъективное отношение к результатам самого обучающегося, выражаемые в связи эмоционального интеллекта студентов с академической результативностью [8]. Z. Cai и Q. Meng пишут, что в данном контексте важны качественные изменения, которые происходят в личности обучающегося [9].

Цель исследования – теоретический анализ дефиниции «академическая устойчивость» в контексте изучения успешности

учебной деятельности студентов в поддерживающей образовательной среде вуза.

Материалы и методы исследования

Теоретический анализ литературы, обобщение и систематизация научных положений. Методологическую основу составляют идеи психологии Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева, положения системного и субъектно-деятельностного и ресурсного подходов, зарубежных теорий резильентности и саморегуляции. Поисковый запрос включал комбинацию терминов с учетом их синонимии, аббревиатуры, терминологических вариаций, специфики предметной области: «академическая устойчивость», «академическая успеваемость», «академическая адаптация студентов», «осознанная саморегуляция», «педагогическое сопровождение». Количество найденных источников – 60, включенных – 15. Процедура отбора источников осуществлялась по типу публикации, оригинальности, соответствие теме, времени публикации. Были исключены работы: с серьезными методологическими недостатками, некорректным статистическим анализом, без доступа к полному тексту, а также тезисы конференций, отчеты. Пошаговая процедура отбора включала: определение цели, выбор критериев включения/исключения источников, составление поискового запроса и проведение поиска в научных базах данных eLibrary.ru (Russian Science Citation Index, RSCI), Web of Science, период с 2020 по 2026 г. включительно, оценка качества и авторитетности, систематизация литература и финальная проверка.

Результаты исследования и их обсуждение

Академическая устойчивость рассматривается как динамическая характеристика, которая обеспечивает способность к восстановлению, адаптации и развитию в условиях стресса. В отличие от статичных личностных черт, она формируется и проявляется в процессе взаимодействия студента с вызовами образовательной среды. В рамках исследования данное понятие трактуется не только как способность «возвращаться к норме», но и как потенциал для позитивного развития, превосходящего исходный уровень функционирования учебной деятельности. Для развития академической устойчивости важна эмоциональная регуляция [10, 11], которая позволяет воспринимать неудачу не как угрозу, а как возможность для совершенствования, а также вызывает когнитивное понимание трудностей, эмоциональное принятие вызова и поведенческие попытки найти новые решения.

Структура академической устойчивости (резильентности) студента вуза

Компонент	Сущность и функция	Ключевые элементы и их проявления
1. Когнитивный компонент (интеллектуально-смысловая основа)	Обеспечивает понимание, прогнозирование и мысленное преодоление трудностей за счет высших психических функций	Академическая самоэффективность и адаптивный атрибутивный стиль: убеждение в своих силах, объяснение неудач контролируруемыми факторами (усилия, стратегия), а успехов – своими компетенциями. Критическое мышление и метакогнитивная регуляция: анализ задач, оценка информации, планирование, выбор и коррекция стратегий обучения. Смысловое структурирование опыта и когнитивная гибкость: умение видеть личностный смысл и долгосрочную цель в учебе; гибкость мышления для поиска нестандартных решений
2. Эмоционально-регулятивный компонент (функция энергетической стабилизации)	Отвечает за распознавание, принятие и управление эмоциональными состояниями в условиях стресса, поддержание внутреннего баланса	Эмоциональный интеллект и толерантность к неопределенности: идентификация эмоций, понимание их причин, способность действовать несмотря на стресс. Доминирование проблемно-ориентированного и адаптивного эмоционального (переоценка, поддержка) совладания над избеганием и самообвинением, самосострадание и управление энергией
3. Поведенческий компонент (внешняя, деятельностная проекция)	Трансформирует внутренние ресурсы в действия по преодолению трудностей	Настойчивость, способность осуществлять целенаправленную деятельность, инициативность в решении проблем, учебного поведения и установка на развитие

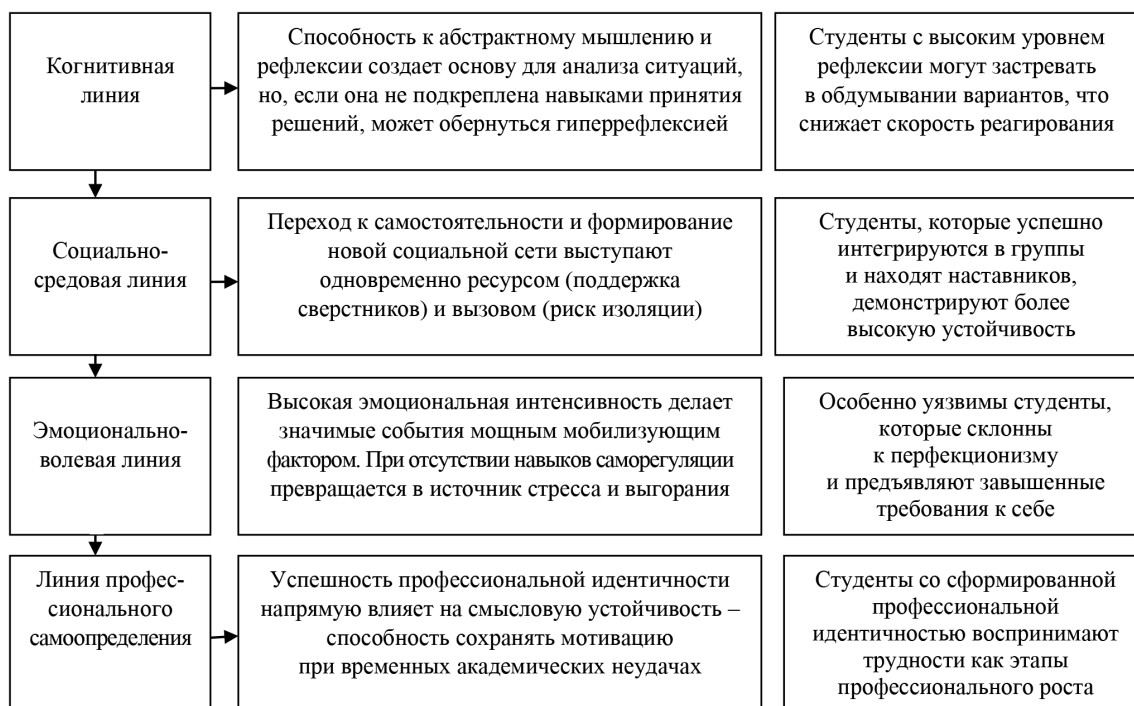
Примечание: составлена авторами на основе полученных данных в ходе исследования.

Среди важных факторов, обеспечивающих академическую успешность и субъективное благополучие обучающихся, В. И. Моросанова называет саморегуляцию как многоуровневую и динамическую метасистему психологических процессов, состояний и свойств [12], а Н. В. Федина, Р. А. Дормидонтов, В. К. Елисеев – мотивацию и вовлеченность [13]. Структурная организация академической устойчивости включает три взаимосвязанных компонента, которые в совокупности определяют качество совладающего поведения (таблица). При этом когнитивный компонент обеспечивает понимание и мысленное моделирование трудных ситуаций, позволяя студенту анализировать причины неудач, прогнозировать последствия и выбирать результативные стратегии. Эмоционально-регулятивный компонент отвечает за управление экспрессивно-чувственными состояниями, поддержание внутреннего баланса и предотвращение выгорания. Поведенческий компонент трансформирует внутренние ресурсы в конкретные действия по преодолению препятствий, включая поиск поддержки, настойчивость и гибкость в учебном поведении.

Н. С. Мендова и О. А. Воскресенко подчеркивает значимость когнитивного компонента устойчивости, говоря о субъективной оценке учебных ситуаций в процессе академической адаптации [14]. На основе теоретического анализа авторами выделена система критериев, включающая четыре группы: а) академически-результативные

(средний балл успеваемости, учебные достижения) отражают формальную успеваемость; б) деятельностно-процессуальные характеризуют сформированность компетенций, уровень самоорганизации, способность к самообразованию; в) личностно-развивающие включают профессиональную идентичность, психологическое благополучие, удовлетворенность обучением; г) социально-адаптивные отражают успешность взаимодействия в академической среде, включенность в профессиональное сообщество. Между этими группами критериев могут возникать противоречия: например, высокий средний балл может достигаться ценой психологического благополучия (тревожность, выгорание), что ставит вопрос о необходимости интегральной оценки успешности.

Авторы выделяют ключевые темы, которые отражают представления студентов об успешности: формальные показатели (оценки, диплом), содержательное обогащение (знания, навыки) и внутреннее состояние (удовлетворенность, уверенность). Следовательно, успешность понимается как комплексный результат, отражающий степень достижения целей высшего образования. Психологические факторы успешности подразделяются на когнитивно-интеллектуальные (общий интеллект, специальные способности), мотивационно-волевые (внутренняя мотивация, настойчивость, саморегуляция) и личностно-адаптационные (самопродуктивность, адаптивные копинг-стратегии, эмоциональный интеллект).



Ключевые линии влияния возрастных особенностей на академическую устойчивость

Примечание: составлен авторами по результатам данного исследования

В исследовании авторы отводят важную роль педагогическим факторам, таким как программы, образовательные технологии, методы обучения, стиль общения и поддержка преподавателей, поддерживающая среда, индивидуальная образовательная траектория, продуктивность деятельности и предыдущие учебные достижения. Эти данные подтверждают важность некогнитивных факторов, в том числе академической устойчивости, которая тесно связана с результативностью. Авторы выделяют ключевые линии влияния возрастных особенностей на академическую устойчивость (рисунок).

Таким образом, возрастно-психологические особенности студенчества являются одновременно продуктивными предпосылками для развития академической устойчивости и значимым источником возможных рисков. Это требует дифференцированного подхода в педагогическом сопровождении студентов в поддерживающей среде вуза: одним студентам достаточно поддерживающих мероприятий, другим необходима коррекционная работа. В результате теоретического анализа научной литературы авторы выделяют личностные, педагогические и социально-средовые детерминанты формирования описываемой дефиниции. Личностные детерминанты включают четыре взаимосвязанных блока: а) мотивационно-

смысловой блок – внутренняя мотивация, профессиональная идентичность, интернальный локус контроля, установка на развитие (студенты с внутренней мотивацией легче переносят неудачи, ориентированы на процесс овладения компетенциями, а не на внешние оценки); б) регуляторно-волевой блок – навыки целеполагания, планирования, самоконтроля, настойчивость, адаптивные стратегии (позволяет сохранять направленность деятельности при возникновении препятствий); в) аффективно-регуляторный и оценочный блок – эмоциональный интеллект, толерантность, адекватная самооценка; г) социально-личностный блок – социальная компетентность, добросовестность, открытость опыту.

Педагогические детерминанты структурированы по уровням: а) макроуровень (проектирование и организация учебного процесса): сбалансированность нагрузки, активные методы обучения, прозрачная система оценивания (чрезмерная нагрузка снижает устойчивость, тогда как предсказуемость и посильность заданий ее повышают); б) микроуровень (стиль взаимодействия и климат): поддерживающий стиль общения, баланс автономии и четких ориентиров, кооперативная атмосфера в группе (преподаватель, выступающий в роли наставника, а не контролера, способствует

формированию устойчивости); в) содержательно-смысловой уровень: проекция знаний на профессию, ситуации управляемого успеха (когда студент видит практическую значимость изучаемого, возрастает его вовлеченность); г) институциональный уровень: системная психолого-педагогическая поддержка, программы наставничества (наличие службы сопровождения, кураторов, тьюторов создает безопасную среду для проб и ошибок). Социально-средовые детерминанты охватывают микросоциум (семья, академическая группа), мезо- и экзосистему (социально-экономический статус, культурные нормы, образовательная политика) и цифровую среду (качество онлайн-ресурсов, влияние социальных сетей).

В данном контексте в вузе важно выстраивать поддерживающую образовательную среду, основными компонентами которой являются: а) психолого-педагогические пространства для разных видов деятельности (коворкинги, места для общения, командной работы, взаимопомощи и т. д.); б) центр поддержки и сопровождения; в) система наставничества; г) студенческое самоуправление; д) внеучебные мероприятия (фестивали, волонтерские проекты, научные кружки и др.); е) проектная деятельность над реальными задачами вместе с партнерами, компаниями, сообществами. Семейная поддержка и академическая группа, особенно в период адаптации к вузу, выступают важным ресурсом поддержки через взаимопомощь, коллективное совладание.

Результативным условием развития академической устойчивости в поддерживающей образовательной среде вуза выступает психолого-педагогическое сопровождение – целостная деятельность по созданию условий для успешного обучения и развития. Теоретико-методологические основы этого понятия базируются на принципах опоры на ресурсы, субъектности, комплексности, превентивности [15]. Оно должно учитывать индивидуальные траектории развития устойчивости на основании основных профилей студентов: а) «стабильно устойчивые» – демонстрируют высокие показатели по всем компонентам устойчивости, для них достаточно поддерживающих мероприятий (мониторинг, создание развивающей среды); б) «ситуативно неустойчивые» – снижение устойчивости в определенных условиях (например, экзаменационная сессия); требуют развития навыков саморегуляции, обучения конкретным копинг-стратегиям; в) «хронически неустойчивые» – имеют низкие показатели устойчивости на фоне дефицита личностных ресурсов; нуждаются в комплексной коррекционной работе (ин-

дивидуальное консультирование, возможно, привлечение психолога).

Авторы выделяют основные компоненты системы сопровождения в поддерживающей образовательной среде вуза: а) диагностико-прогностический – систематическое отслеживание уровня академической устойчивости и ее ключевых составляющих (скрининг на этапе адаптации, мониторинг в кризисные периоды (сессия, начало практики), оценку результативности развивающих программ); б) профилактически-развивающий – групповые тренинги по развитию саморегуляции, тайм-менеджмента, эмоционального интеллекта, конструктивного копинга (целесообразно проводить на первом курсе (адаптация) и перед ключевыми испытаниями); в) консультативно-коррекционный – индивидуальная и групповая помощь студентам в ситуациях академических неудач, кризисов мотивации, повышенной тревожности (предполагает работу с атрибутивным стилем, техники совладания, психологическое консультирование); г) методическое сопровождение преподавателей – обучение педагогических кадров технологиям формирования устойчивости: как давать конструктивную обратную связь, как создавать ситуации управляемого успеха, как поддерживать автономию студентов; д) социально-посредническая деятельность – организация тьюторского сопровождения, наставничества, поддерживающих студенческих сообществ.

Развитие вышеперечисленных компонентов академической устойчивости реализуется через уровневую модель реализации системы сопровождения с учетом индивидуальных особенностей студентов: универсальная (первичная) профилактика – создание обогащенной, поддерживающей среды, массовых развивающих программ; селективная (вторичная) профилактика – целенаправленная работа со студентами, демонстрирующими первые признаки дезадаптации (снижение успеваемости, тревожность, изоляция); индикативная (третичная) помощь – интенсивное сопровождение студентов, переживающих серьезный академический или личностный кризис (отчисление, потеря мотивации, эмоциональное выгорание). Обозначенные компоненты создают теоретическую базу для разработки практической модели психолого-педагогического сопровождения.

Заключение

Академическая устойчивость является значимым психолого-педагогическим фактором успешности студентов в учебной деятельности и формируется во взаимо-

действии внутренних ресурсов, педагогических условий и социального контекста. Академическая устойчивость отражает взаимосвязь когнитивного понимания трудностей, эмоционального принятия вызова и поведенческие попытки найти новые решения. Результативным условием развития академической устойчивости в поддерживающей образовательной среде вуза выступает педагогическое сопровождение. Описанные теоретические положения педагогической психологии могут служить основой для создания программ диагностики и развития академической устойчивости, обоснования образовательных технологий, учитывающих профили и направления подготовки студентов. Перспективы дальнейших исследований связаны с эмпирической проверкой обоснованных положений. Планируется проведение лонгитюдного исследования, направленного на выявление динамики академической устойчивости на разных этапах обучения, а также разработка и апробация программы педагогического сопровождения студентов различных направлений подготовки.

Список литературы

1. Шамионов Р. М., Шаров А. А. Роль адаптационной готовности и субъективной оценки ситуации в образовательной среде вуза в академической адаптации студентов // Психологическая наука и образование. 2025. Т. 30. № 1. С. 118–129. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2025_n1/pse_2025_n1/Shamionov_Sharov.pdf (дата обращения: 23.07.2026). DOI: 10.17759/pse.2025300109.
2. Казакова И. В., Тихолаз Т. М., Сарф Е. А., Бельская Л. В. Исследование изменений в преобладающих психических состояниях у студентов с различным уровнем академической успеваемости // Science for Education Today. 2024. Т. 14. № 2. С. 231–249. URL: http://en.sciforedu.ru/system/files/articles/pdf/19_kazakova_2-24.pdf (дата обращения: 23.07.2026). DOI: 10.15293/2658-6762.2402.10.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики / Под ред. А. М. Матюшкина. М.: Педагогика, 1983. 368 с.
4. Леонтьев А. Н. Учение о среде в педологических работах Л. С. Выготского // Вопросы психологии. 1998. № 1. С. 108–124. EDN: AAZECY.
5. Li K., Wang H., Siu Oi-L., Yu H. How and when resilience can boost student academic performance: a weekly diary study on the roles of self-regulation behaviors, grit, and social support // Journal of Happiness Studies. 2024. Vol. 25 (4). P. 36. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10902-024-00749-4> (дата обращения: 23.07.2026). DOI: 10.1007/s10902-024-00749-4.
6. Worku B. N., Gita D. U. Students' Academic Culture: The Mediating Role of Academic Commitment in the Relationship between Academic Resilience and Academic Performance of University Students // Cogent Education. 2024. Vol. 11. Is. 1. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2024.2377004#abstract> (дата обращения: 23.07.2026). DOI: 10.1080/2331186X.2024.2377004.
7. Тихомирова Т. Н., Басюк В. С., Алкаева Ю. В., Зинченко Е. В., Константинов В. В., Лушпаева И. И., Поникарова И. Д., Самерханова Э. К., Токарева Н. Г., Малых С. Б. Психическая устойчивость студентов первого курса: взаимосвязь со стратегией поступления в вуз и образовательными результатами // Психологическая наука и образование. 2025. Т. 30. № 4. С. 26–43. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2025_n4/pse_2025_n4_Tikhomirova_Basyuk_Alkaeva_et_al.pdf (дата обращения: 23.07.2026). DOI: 10.17759/pse.2025300402.
8. Shrestha B. Emotional intelligence and academic performance of students: exploring sustainable higher education // 2025. Т. 2. Р. 26–36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=83317590> (дата обращения: 23.07.2026). DOI: 10.3126/ajhss.v2i1.77158.
9. Cai Z., Meng Q. Academic resilience and academic performance of university students: the mediating role of teacher support // Frontiers in Psychology. 2025. Vol. 16. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=83654057> (дата обращения: 23.07.2026). DOI: 10.3389/fpsyg.2025.1463643.
10. Соловьева И. А., Велиева С. В., Соловьева С. А. Эмоциональный интеллект как предиктор регуляции негативных психических состояний у студентов вуза // Мир науки. Педагогика и психология. 2025. Т. 13. № 1. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=82368350> (дата обращения: 23.07.2026).
11. Прохоров А. О., Чернов А. В., Юсупов М. Г., Решетникова И. С. Развитие саморегуляции психических состояний у студентов в процессе обучения в вузе // Новые психологические исследования. 2021. Т. 1. № 4. С. 71–90. URL: https://newpsyresearches.ru/wp-content/uploads/2021/12/npr_2021_4_prokhorov-a.o_chernov-a.v_yusupov-m.greshetnikova-i.s.pdf (дата обращения: 23.07.2026). DOI: 10.51217/npsyresearch_2021_01_04_04.
12. Моросанова В. И. Психология осознанной саморегуляции: от истоков к современным исследованиям // Теоретическая и экспериментальная психология. 2022. Т. 15. № 3. С. 57–82. URL: <https://tepsyj.ru/articles/article/1639/> (дата обращения: 23.07.2026). DOI: 10.24412/2073-0861-2022-3-57-82. EDN: TRAGEL.
13. Федина Н. В., Дормидонтов Р. А., Елисеев В. К. Основные тенденции и приоритеты в исследованиях когнитивных и некогнитивных предикторов академической успешности в России и за рубежом // Science for Education Today. 2022. Т. 12. № 6. С. 7–31. URL: http://sciforedu.ru/system/files/articles/pdf/07_eliseev_6-22.pdf (дата обращения: 23.07.2026). DOI: 10.15293/2658-6762.2206.01.
14. Мендова Н. С., Воскресенко О. А. Педагогическое сопровождение адаптации будущих педагогов в высшей школе средствами информационно-коммуникационных технологий // Современные наукоемкие технологии. 2023. № 9. С. 156–160. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39777> (дата обращения: 23.07.2026). DOI: 10.17513/snt.39777.
15. Нарусова Е. Ю., Королева А. М., Фомина Н. Б., Стручалин В. Г. Педагогическое сопровождение процесса адаптации студентов первого курса к обучению в вузе // Вестник Научного центра безопасности жизнедеятельности. 2022. № 2 (52). С. 48–57. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48500486> (дата обращения: 23.07.2026). EDN: ZMYZBL.

Конфликт интересов: Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest: The authors declare that there is no conflict of interest.

Финансирование: Авторы заявляют об отсутствии внешнего финансирования.

Financing: The research was performed without external funding.