



УДК 377.131.11+378.178+316.752

DOI: [10.15293/2658-6762.2502.02](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2502.02)Научная статья / **Research Full Article**Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

Оценка влияния личностных качеств и свойств характера на профессиональную самоидентичность студентов педагогического вуза

Т. С. Мамонтова¹

¹ Ишимский педагогический институт им. П. П. Ершова
(филиал) Тюменского государственного университета, Ишим, Россия

Проблема и цель. В статье исследуется проблема поиска факторов, влияющих на профессиональную самоидентичность студентов педагогических вузов и их слабую мотивированность на работу в школе. Цель исследования – выявить степень влияния личностных качеств и свойств характера студентов педагогических вузов на склонность к выбранной профессии.

Методология. В качестве методов исследования использовались теоретический анализ литературы по проблеме, сравнительно-аналитический обзор источников, количественные, качественные и интерпретационные методы. Количественные и качественные методы включали проведение опроса и онлайн-тестирования на профориентацию с последующей интерпретацией полученных результатов на основе статистических критериев Шапиро – Уилка, Пирсона χ^2 и t-критерия Стьюдента. В исследовании приняли участие 65 студентов педагогического вуза.

Результаты. В статье представлены теоретический обзор и результаты изучения проблемы выбора и принятия студентами педагогических вузов будущей профессии педагога. На основании полученных данных выявлены: связь установки на работу в школе после окончания вуза со временем принятия решения о поступлении в педагогический институт; влияние личностных качеств и свойств характера студентов педагогического вуза на их профессиональную самоидентичность и склонность к педагогической профессии.

Заключение. В результате проведенного исследования выявлены личностные качества и свойства характера студентов педагогического вуза, с большой вероятностью влияющие на их профессиональную самоидентичность и склонность к работе учителем после окончания вуза.

Ключевые слова: педагогический вуз; студенты педагогических вузов; профессиональная самоидентичность; личностные качества; свойства характера.

Библиографическая ссылка: Мамонтова Т. С. Оценка влияния личностных качеств и свойств характера на профессиональную самоидентичность студентов педагогического вуза // Science for Education Today. – 2025. – Т. 15, № 2. – С. 25–44. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2502.02>

✉ Автор для корреспонденции: Татьяна Сергеевна Мамонтова, t.s.mamontova@utmn.ru

© Т. С. Мамонтова, 2025

Постановка проблемы

Сегодняшние реалии таковы, что профессия учителя становится уже не только одной из сфер профессиональной деятельности человека, но и своеобразным миссионерством культурно-этических норм общества, стратегическим потенциалом государства, призванным воспитать подрастающее поколение с необходимыми личностными качествами гражданина.

Особая роль педагогической профессии приводит к повсеместному пересмотру отношения общества к особенностям работы школьных учителей и к данному виду профессиональной работы в целом. Особенно это чувствуется в России, когда на фоне неблагоприятного демографического состояния рождаемости детей растет необходимость в увеличении числа развитой, творческой, патриотически настроенной молодежи, ответственно относящейся к будущему своей страны. И значение учительства при этом стократно возрастает.

Однако многие исследователи, как отечественные, так и зарубежные, отмечают, что, несмотря на возросшую роль педагогической профессии в современном обществе, в сфере профессиональной подготовки будущих учителей практически на всех ступенях их профессионального становления имеются нерешенные проблемы. К таковым относят: неэффективные школьные программы профориентации и формальность профориентационной подготовки будущих абитуриентов к поступлению в педагогические вузы (Н. Шарапова, С. Жолдасбекова, С. Арзымбетова, О. Заимоглу, Г. Бозшатаева [1]; В. А. Исаенко, Н. А. Каракай [2]; Н. Н. Батурич, А. А. Брызгалов [3] и др.); отсутствие востребованных региональных программ взаимодействия педагогических университетов с заинтересованными в

педагогических кадрах ведомствами, учреждениями (С. D. Cao, Н. Т. Т. Vu, Т. V. Nguyen, Н. Т. Nguyen, Т. Т. Nguyen [4]; Л. Ф. Шаламова, Д. М. Марусяк, Т. Н. Владимирова, Н. Ю. Лесконог [5] и др.); низкий уровень профессиональной идентичности студентов педагогических высших и средних учебных заведений (В. В. Медведев, М. В. Попов [6]; Е. Л. Барышникова [7] и др.); преуменьшение роли получаемой профессии в жизни будущего педагога и практикующего молодого учителя (Р. Т. Н. Tham, Р. Т. P.Thuc, N. T. Phuong, N. D. Giang [8] и др.) и т. п.

Так, коллеги из Казахстана М. Книссарина, А. Сыздыбаева, Ю. Агранович, Г. Жумалиева, А. Байкулова (Баишев Университет, Актобе, Казахстан) [9] констатируют крайне низкий уровень развития профессиональной идентичности своих студентов, отсутствие у них мотивации и интереса к профессиональному саморазвитию.

Египетские исследователи N. A. A. E. Dine и M. Kaoud (Nile University, Cairo, Egypt) [10] видят проблему в появившейся после пандемии и перехода на онлайн-обучение тенденции студентов совмещать учебу в университете с подработкой, подчас никак не связанной с получаемой профессией педагога. Это отрицательно сказывается как на успеваемости студентов в целом, так и на способности соблюдать молодыми людьми баланс между работой и личной жизнью.

Вьетнамские ученые (An Giang University, Vietnam National University Ho Chi Minh City, Vietnam) [11] отмечают отсутствие включения концепций самоэффективности в программы обучения будущих учителей, что приводит к понижению степени вовлеченности выпускников университета в профессиональную деятельность.



К. Ыбыраимжанов, К. Жаксылыкова, М. Койшибаев, А. Омурзакова, Г. Аяпбергенова (Жетысуский университет имени И. Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан) [12] вынуждены констатировать, что педагогические университеты не раскрывают педагогический потенциал студентов и остро требуется разработка профессионально-ориентированной педагогической среды для подготовки будущих педагогов к повышению их педагогического потенциала.

С. D. Cao, Н. Т. Т. Vu, Т. V. Nguyen, Н. Т. Nguyen, Т. Т. Nguyen Vinh University of Technology Education, Nghe An Province, Vietnam) [13] указывают на устаревание образовательных программ подготовки учителей в технологических и педагогических университетах, слабую связь университета с другими образовательными учреждениями, отсутствие стажировок и пр.

Б. Нагима, Н. Сания, Й. Гульден, З. Сауле, С. Айсулу, М. Назигул (Павлодарский педагогический университет, Павлодар, Казахстан; Университет Ататюрка, Эрзурум, Турция; Сарсен Аманжолов Восточно-Казахстанский университет, Усть-Каменогорск, Казахстан; Филиал Академии государственного управления при Президенте Республики Казахстан в Алматы, Алматы, Казахстан) в ходе собственного эмпирического исследования получили неутешительные результаты: у будущих учителей «не сформированы склонность и готовность к будущей педагогической деятельности, стремление к постоянному самообразованию и самосовершенствованию, а также творческое и ответственное отношение к своей профессии» [14, с. 1].

Индийские исследователи R. Misquitta, A. Panshikar и B. Hassaram (The Gateway School of Mumbai, Department of Special Education, SNDT Women's University, Mumbai,

India) [15] одной из причин нежелания выпускников педагогических вузов работать в школе называют их неготовность преподавать в инклюзивной среде, обучать учеников с различными психическими или физическими нарушениями.

S. Taggart, S. Roulston, M. Brown, E. Donlon, P. Cowan, R. Farrell, A. Campbell (Ulster University, Coleraine, UK; Dublin City University, Dublin, Ireland; Queen's University Belfast, UK) [16] отмечают непривлекательность, отсталость профессии учителя по причине существенных ограничений в финансировании государственных школ и, как следствие, несоответствия школьного образования современным темпам технических и технологических изменений в мире.

Нередко выпускники школ просто не хотят выстраивать для себя «перспективу будущего времени (FTP)» (Н. Axelrad, R. Drizin, M. Malul, M. Rosenboim, Ben-Gurion University of the Negev, Beer Sheva, Israel) [17], предпочитая вместо поиска себя в профессиональной сфере более легкий путь прохождения обязательной военной службы по месту жительства.

Российские ученые отмечают похожие проблемы в сфере профессиональной подготовки будущих учителей. Так, В. В. Медведев и М. В. Попов (Сургутский государственный педагогический университет, Сургут, РФ; Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, Магнитогорск, РФ) [6] в своем исследовании в том числе отмечают сниженный уровень мотивации и заинтересованности отдельных обучающихся в овладении профессией учителя и трудоустройстве по специальности. Далеко не каждый студент педагогического вуза видит себя в дальнейшем школьным учителем.

Дж. А. Абдуллаев, А. В. Коркмазов, У. У. Абдулкадыров (Чеченский государ-



ственный педагогический университет, Грозный, РФ; Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал) Краснодарского университета МВД России, Нальчик, РФ)¹ констатируют, что даже у выпускников педагогических вузов из числа магистрантов, которые, казалось бы, уверенно «шагают» по пути профессионального становления, возникают проблемы с поиском собственного «Я», самоопределением, принятием избранной профессии.

Исследователь О. В. Морозова (Владимирский государственный университет, Владимир, РФ) указывает на необходимость формирования у студентов «субъектной позиции будущего профессионала»², основным компонентом которой является мотивационно деятельностный (осознанность выбора профессии, стремление к профессиональной самореализации и т. п.).

Педагоги А. Н. Махинин и А. О. Солманова (Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж, РФ) также отмечают низкую мотивацию и слабую заинтересованность студентов в педагогической профессии, причинами которой авторы считают рассогласованность профессиональных ожиданий выпускников вуза с реальными потребностями рынка образовательных услуг³.

М. В. Жукова, К. И. Шишкина, А. Н. Лямагина, Е. В. Фролова, Е. Ю. Волчегорская (Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,

Челябинск, РФ) исследуют явление прокрастинации (склонности человека откладывать намеченные действия на потом) применительно к студентам, совмещающим учебу с трудовой деятельностью в ущерб первой. Это приводит к нежелательным последствиям в виде постоянного чувства вины и низкой производительности [18, с. 139].

Таким образом, несмотря на предпринимаемые педагогическим сообществом усилия по решению проблем профессиональной подготовки будущих учителей, в школу попадает далеко не каждый и далеко не лучший выпускник педагогического вуза. Кроме того, молодые педагоги, устроившиеся на работу в общеобразовательные учреждения, нередко имеют невысокий уровень мотивации и склонности к педагогической профессии и быстро теряют к ней интерес.

Мы не смогли найти исследование, в котором получили бы ответ на интересующий нас вопрос: какие факторы характера могут влиять на профессиональную самоидентичность студентов педагогических вузов, если, несмотря на создаваемую для них профессионально-ориентированную максимально комфортную образовательную среду, существенная доля выпускников не находит своего места в выбранной ими в свое время профессиональной сфере?

Под профессиональной идентичностью (самоидентичностью) студента педагогического вуза мы, как и большинство исследова-

¹ Абдуллаев Дж. А., Коркмазов А. В., Абдулкадыров У. У. Становление профессиональной идентичности студентов педагогического вуза // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-4. – С. 7–10. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47498989>

² Морозова О. В. Профессиональная идентичность студентов вуза // Психология и педагогика: методика и

проблемы практического применения. – 2014. – Вып. 41. – С. 61.

³ Солманова А.О., Махинин А.Н. Выпускник педагогического вуза: потребности и вызовы рынка труда // Теория и практика современного воспитания и обучения: материалы международной научно-практической конференции. – Воронеж, 2023. – С. 553–558. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54022291>

телей в данной области, понимаем положительное отношение к выбранной профессии педагога, желание обучаться ей, самосовершенствоваться, а также стремление к овладению профессиональными компетенциями, необходимыми для качественного выполнения профессиональной деятельности в будущем.

Гипотеза исследования состояла в предположении, что проблема выбора и принятия будущей профессии связана не только с недостатками профориентационных программ в период школьного образования детей или с несовершенством профессионально-ориентированной среды вузов, но и с какими-то личностными особенностями самих обучающихся. Значительная часть абитуриентов, поступивших в педагогический вуз, по каким-то личностным качествам и свойствам характера не подходит для профессии «учитель».

Подтверждением данного предположения стали в том числе редкие исследования данного вопроса отдельными учеными, например, казахстанскими коллегами Г. Арыновой, Г. Уайсовой, А. Жумадуллаевой, С. Калбергеновой и М. Бекбаевой (СОШ № 76, Алматы, Казахстан) [19], в работе которых представлены результаты эмпирического опыта по выявлению уровня развития социального интеллекта подростков. Недостаточный социальный интеллект, демонстрируемый значительной долей подростков школы, приводит к социальной дезориентации, препятствующей позитивному развитию и пониманию причин своих действий, в том числе на этапе профессионального самоопределения.

Итальянские коллеги L. Fusco, L. S. Sica, A. Parola, L. Aleni Sestito (University of Naples “Federico II”, Naples, Italy) [20] по результатам собственного исследования предостерегают педагогическое сообщество от чрезмерного продвижения профессиональной гибкости среди подростков и призывают средние

школы поддерживать учащихся в процессе проектирования их жизни. Их эмпирические наблюдения выявили отрицательную связь между гибкостью профессиональной идентичности и психологическими ресурсами в подростковом возрасте.

A. Menard, M. Bondy, M. Jones, L. Desjardins, L. Milidrag, A. Foulon, L. Chittle (University of Windsor, Windsor, Canada; University of Ottawa, Ontario, Canada) [21] упоминают в своей работе так называемый феномен самозванца, когда в академической среде оказываются студенты, не склонные и не способные к успешному выполнению той или иной деятельности, в частности будущей профессиональной.

В связи с этим целью нашей работы стало выявление доли студентов, обучающихся в педагогическом вузе, но не подходящих по своим личностным качествам и свойствам характера для профессии «учитель», и поиск тех личностных качеств и свойств характера обучающегося, которые гарантируют наибольшую склонность к работе в педагогической сфере и степень их влияния на профессиональную самоидентичность студентов.

Методология исследования

В качестве основных методов исследования в работе использовались теоретический анализ имеющихся проблем в сфере профессиональной подготовки будущих учителей, включающий сравнительно-аналитический обзор источников по теме работы, а также количественные, качественные и интерпретационные методы обработки полученных в ходе опроса и тестирования эмпирических данных.

В исследовании принимали участие 65 студентов Ишимского педагогического института им. П. П. Ершова (филиала) Тюменского государственного университета, выбранных методом случайной выборки.

При определении количества информантов исходили из требований репрезентативности выборки, включая в исследование студентов направления подготовки «Педагогическое образование» разных профилей подготовки примерно одного возраста (в среднем – 20,5 лет, 3-й курс обучения) в объеме примерно 10 % от общего количества обучающихся в институте (очная форма обучения).

Сбор и интерпретация эмпирических данных в процессе исследования производились посредством индивидуального опроса и тестирования информантов. В ходе опроса выяснялись: момент и причина принятия решения о поступлении в педагогический вуз и наличие намерения работать по специальности в педагогической сфере после окончания вуза. Тестирование проводилось на сайте Центра тестирования и развития «Гуманитарные технологии» при МГУ им. М. В. Ломоносова (научный руководитель – д-р психол. наук, проф. А. Г. Шмелев) по программе «Личность и профессии»⁴, результатом которого стала оценка личностных качеств обучающихся и свойств их характеров (степень жизненной активности, умения работать в команде, независимости, самоконтроля, эмоциональной стабильности и пр.) по школе от 0 до 10.

И опрос, и тестирование проводились анонимно. Все информанты дали согласие на участие в исследовании, были ознакомлены с его целями и уведомяты о дальнейшем использовании и публикации результатов.

Опрос подразумевал письменный ответ в листе опросника. Ссылка на онлайн-тестирование распространялась через социальные сети (ВКонтакте, Яндекс Мессенджер). Качественные данные анализировались с помощью критериев Шапиро – Уилка, Пирсона χ^2

и t-критерия Стьюдента, а качественные данные из опроса были проанализированы тематически. Для статистической обработки результатов проведенного исследования использовался в том числе статистический программный пакет Jamovi 2.4.11.

Результаты исследования

Комплекс проблем профессиональной подготовки будущих учителей, приводящий к снижению мотивации к выбранной профессии «учитель», включает в себя слабую эффективность школьных программ профориентации будущих абитуриентов к поступлению в педагогические вузы; недостаточное количество востребованных программ взаимодействия педагогических вузов с заинтересованными в педагогических кадрах ведомствами, учреждениями; низкий уровень профессиональной идентичности студентов педагогических вузов; недооценка роли получаемой профессии в жизни будущего педагога и/или молодого учителя.

Теоретический обзор по исследуемой проблеме позволил выявить следующие факторы, влияющие на профессиональную самоидентичность студентов педагогических вузов и их слабую мотивированность на работу в школе: совмещение учебы в вузе с подработками; некачественность педагогической среды вузов; падение имиджа профессии учителя; сложность работы в педагогической сфере; прокрастинация; излишняя профессиональная гибкость, формируемая еще на этапе школьного обучения; личностные особенности и свойства характера обучающихся.

Далее представим результаты изучения влияния личностных качеств и свойств характера студентов педагогического вуза на их

⁴ Личность и профессии. Центр тестирования и развития «Гуманитарные технологии» при МГУ им. М. В. Ломоносова. URL:

<https://proforientator.ru/profline/test/e60f99de247544e88ea0ad7824b7f1ef>

профессиональную самоидентичность и склонность к педагогической профессии.

Предварительный анализ результатов опроса сразу позволил сделать нам неутешительные выводы. Так, оказалось, что 40,98 % студентов имели серьезные сомнения при выборе своей будущей профессии и сделали выбор в пользу педагогического вуза только в период подачи заявлений на поступление в университет (лето накануне поступления), из них 14,75 % студентов и вовсе отдали предпочтение педагогической профессии «в последний момент». 36 % поступивших в институт выбрали профессию педагога в период активной

школьной профессионально-ориентированной подготовки в старших классах, посещая профориентационные мероприятия, кружки, каникулярные школы и пр. И лишь 22,95 % поступивших признались, что профессия учителя привлекала их всегда, уже в основной школе они знали, что будут поступать в педагогический вуз.

Интересным стало сравнение имеющихся у студентов установок на работу в школе после окончания вуза (намерен работать в школе / скорее намерен, чем не намерен / не намерен работать в школе) в зависимости от периода принятия решения о поступлении в педагогический институт (табл. 1, рис. 1).

Таблица 1

Установка на работу в школе после окончания педагогического вуза

Table 1

Installation for work in a school after graduation from a pedagogical university

№	Период принятия решения о поступлении в педагогический институт	Намерение работать в школе после окончания вуза		
		Намерен, чел. (%)	Скорее намерен, чел. (%)	Не намерен, чел. (%)
1	Решение получить педагогическую профессию принято в основной школе	14 из 14 (100 %)	0 из 14 (0 %)	0 из 14 (0 %)
2	Решение получить педагогическую профессию принято в старшей школе	16 из 24 (66,67 %)	4 из 24 (16,67 %)	4 из 24 (16,67 %)
3	Решение получить педагогическую профессию принято в период подачи заявлений на поступление в вузы	3 из 16 (18,75 %)	9 из 16 (56,25 %)	4 из 16 (25 %)
4	Решение получить педагогическую профессию принято «в последний момент»	2 из 11 (18,18 %)	2 из 11 (18,18 %)	7 из 11 (63,64 %)

Полученные результаты говорят в пользу ранней профориентации школьников: все студенты педагогического вуза, выбравшие учительскую профессию еще в основной школе, имеют твердое намерение работать по

специальности, посвятив свою жизнь профессии педагога. Те же, кто принял решение поступить в педагогический вуз «в последний момент», в большинстве случаев (около 64 %) уже к третьему курсу уверены, что не свяжут свою жизнь с профессией педагога.

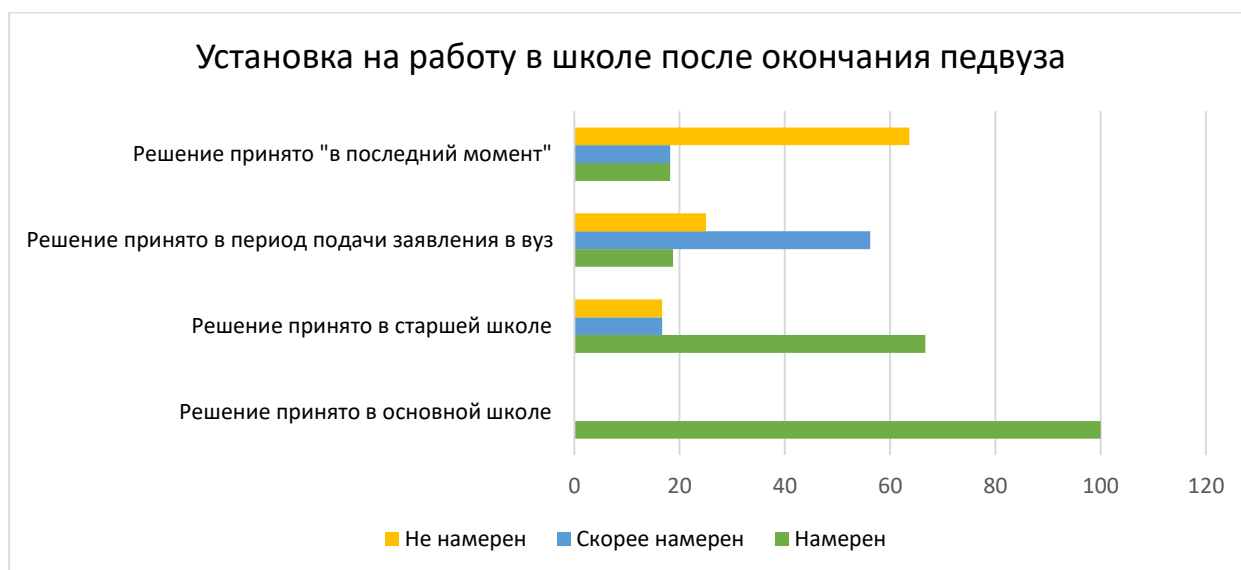


Рис. 1. Сравнительный анализ установок на работу в школе после окончания педагогического вуза в зависимости от периода принятия решения о поступлении в институт

Fig. 1. Comparative analysis of attitudes towards work at school after graduating from a pedagogical university depending on the period of decision-making on entering the institute

Из таблицы 1 видно, что показатель «Установка на работу в школе после окончания педагогического вуза» связан с показателем «Период принятия решения о поступлении в педагогический институт»: чем раньше принято решение о выборе педагогической

профессии, тем выше показатель намерения работать в педагогической сфере по шкале «намерен работать в школе – скорее намерен, чем не намерен – не намерен работать в школе» (рис. 2).

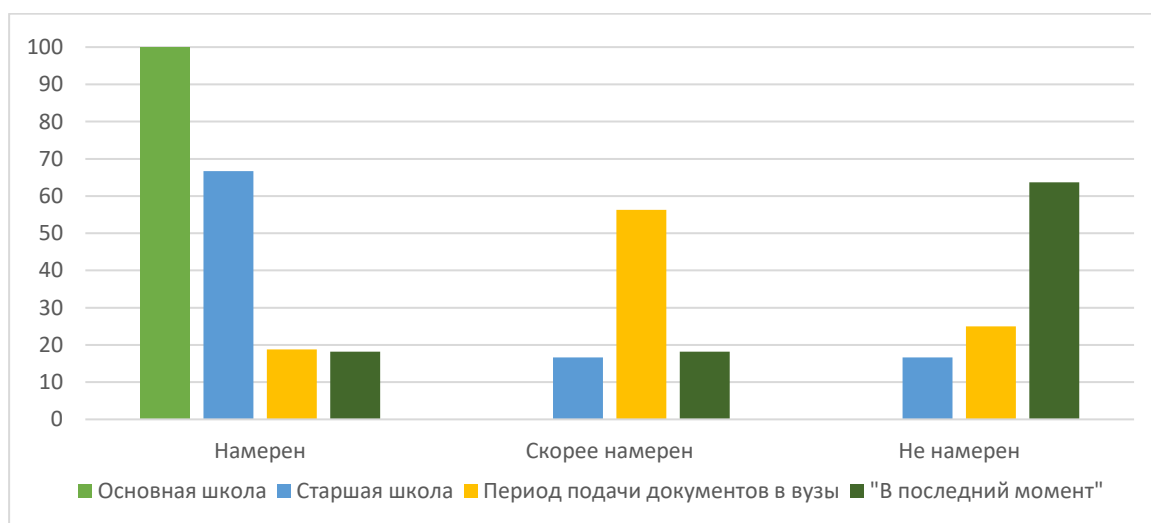


Рис. 2. Зависимость показателя «Установка на работу в школе после окончания педагогического вуза» от периода принятия решения о поступлении в педагогический институт

Fig. 2. Dependence of the indicator "Intention to work at school after graduating from a pedagogical university" on the period of making the decision to enter a pedagogical institute

Интересными являются также результаты сравнительного анализа установок студентов на работу в школе после окончания вуза и общей склонностью их к педагогической профессии как таковой (при этом нами

использовались частично результаты опроса студентов и частично результаты тестирования по программе «Личность и профессии») (табл. 2).

Таблица 2

Сравнение установок на работу в школе после окончания вуза со склонностью к педагогической профессии у опрашиваемых студентов

Table 2

Comparison of attitudes towards work at school after graduation with the inclination towards the teaching profession among the surveyed students

Склонность к педагогической профессии	Намерение работать в школе после окончания вуза		
	Намерен, чел. (%)	Скорее намерен, чел. (%)	Не намерен, чел. (%)
Склонен	6 (9,23 %)	5 (7,69 %)	3 (4,62 %)
Не склонен	29 (44,62 %)	10 (15,38 %)	12 (18,46 %)

Так, проверка на общую склонность к педагогической профессии выявила только 21,54 % таковых (14 из 65 студентов), причем порядка 5 % из них не намерены после окончания вуза работать по специальности, т. е. в рамках установленной выборки студентов только порядка 17 % обучающихся склонны к работе в школе и в какой-то мере имеют намерение там работать.

Напротив, 78,46 % опрошенных студентов в силу индивидуальных особенностей личности не имеют склонности к педагогической профессии, однако большая часть из них (39 чел. из 51) заявляет о намерении работать в школе (т. е. более половины информантов эмпирической выборки нашего исследования оказались с «феноменом самозванца» [21]). Это в некоторой степени объясняет «не приживаемость» молодых учителей в педагогической среде: еще на этапе выбора будущей профессии абитуриенты неправильно оценивают свои индивидуальные особенности, выбирая направление подготовки, не соответствующее

их личностным качествам и свойствам характера.

Подчеркнем, что статистически значимых различий в группах «Склонен к педагогической профессии» и «Не склонен к педагогической профессии» по намерению работать в школе после окончания педагогического вуза в соответствии с критерием Пирсона χ^2 не является ($\chi^2 = 1,66$ при $p > 0,05$). Это также свидетельствует о том, что абитуриенты, выбирая вуз, руководствуются не имеющимися у них личностными качествами и свойствами характера, а другими, чаще всего внешними мотивами выбора («проще учиться», «по остаточному принципу», «ближе к дому», «почему бы и нет, нормальная профессия» и т. п.). И даже уже обучаясь в педагогическом институте, часто не отдают себе отчета в том, склонны они, вообще говоря, к профессии педагога или нет, принимая решение о намерении работать в педагогической сфере.

Печально, что большая часть опрошенных студентов (≈ 78 %) не обладают в нужной степени теми личностными особенностями,



которые являются базовыми для профессии педагога (умение общаться и активно взаимодействовать с людьми, оптимизм, дружелюбие, отзывчивость, чуткость, чувство юмора, уверенность в себе, высокая энергетика и др.).

Тестирование на сайте Центра тестирования и развития «Гуманитарные технологии» при МГУ им. М. В. Ломоносова позволило нам выявить количество студентов, склонных к работе с людьми (не обязательно в педагогической сфере), т. е. тот потенциал, который при должным образом организованной профессионально-ориентированной образовательной среде, мог бы «вырасти» в мотивированного, сформировавшегося педагога. К таковым относятся примерно 55 % обучающихся в вузе. То есть, не учитывая тех студентов, которым рекомендована учительская профессия, порядка 31 % студентов, обладая необходимыми для работы с людьми качествами, в принципе могли бы стать учителями, комфортно вписавшимися в педагогическую среду профессии «учитель».

Очень важно, чтобы практикующий учитель был увлечен профессией, вовлечен в работу, получал удовольствие от учительского труда, имел возможности для удовлетворения собственных потребностей в благополучии. E. Greidanus, D. Burleigh, D. Mai'Stonia (University of Lethbridge, Canada) [22] исследуют эмоциональное и психологическое благополучие учителей, связывая его напрямую с благополучием в школьном сообществе. Неправильно или неудачно выбранная профессия может нанести серьезный вред как физическому, так и психическому состоянию человека. Важно уделять внимание самопознанию, объективной самооценке своих личностных

качеств и свойств характера и учитывать это при выборе будущей специальности. Неудовлетворенность жизнью, осознание неудачности выбора будущей профессии приводят к тому, что позитивная ориентация на возникающие социальные проблемы уже на 1–2 курсах обучения в вузе снижается, в то время как негативная ориентация на проблемы и желание их избежать возрастает, приводя к ухудшению благополучия студентов (Z. Gál, L. Kasik, S. Jámbori, J. B. Fejes, K. Nagy, University of Szeged, Szeged, Hungary) [23].

Объективная самооценка абитуриентом своих личностных качеств, способностей, возможностей должна стать обязательным шагом на пути выбора высшего учебного заведения. На второй план должны отойти «модность» профессии, несоразмерные имеющимся способностям амбиции выпускника или его семьи, желание родителей, педагогов, мнение друзей и т. п.

Результаты тестирования студентов на сайте Центра тестирования и развития «Гуманитарные технологии» при МГУ им. М. В. Ломоносова были подвергнуты нами дополнительному анализу вторичными статистическими методами исследования. Проверка на нормальность распределения по критерию Шапиро – Уилка показала, что по выборке в целом распределение значений по категориям личностных качеств и свойств характера можно считать соответствующим нормальному распределению (табл. 3). Поэтому при анализе влияния личностных качеств и свойств характера на склонность к учительской профессии использовался параметрический t-критерий Стьюдента.

Таблица 3

Результаты исследования личностных качеств и свойств характера студентов (n = 65)

Table 3

Results of the study of personal qualities and character traits of students (n = 65)

	Среднее значение	Стандартное отклонение	Критерий W Шапиро – Уилка	Уровень значимости (p-value of Shapiro – Wilk)
Активность	5,43	2,02	0,98	0,315
Согласие	4,74	2,05	0,97	0,150
Самоконтроль	6,89	1,98	0,95	0,012
Эмоциональная стабильность	7,28	2,06	0,94	0,003

С помощью t-критерия Стьюдента мы выяснили, какая из четырех категорий личностных качеств и свойств характера, оцениваемых при тестировании, условно обозначенных как «активность» (степень общительности, желания взаимодействовать с людьми, с окружающим миром), «согласие» (степень независимости, склонности к кооперации, работе в команде, обмену мнениями), «самоконтроль» (степень импульсивности, организованности, мобильности, способность к импро-

визации, творчеству), «эмоциональная стабильность» (степень уравновешенности, уверенности в себе, способность к самоконтролю, работе в экстремальных условиях), в большей мере определяет склонность к работе с людьми в целом и к профессии «учитель» в частности.

В таблице 4 представлены результаты статистического анализа влияния четырех тестовых категорий личностных качеств и свойств характера на склонность к учительской профессии.

Таблица 4

Результаты статистического анализа влияния личностных качеств и свойств характера на склонность к учительской профессии t-критерием Стьюдента

Table 4

Results of statistical analysis of the influence of personal qualities and character traits on the propensity for the teaching profession using Student's t-test

Категория личностных качеств и свойств характера	Статистика t-критерия Стьюдента	df (степеней свободы)	Уровень значимости p
Активность	2,416	63	0,019
Согласие	4,104	63	<0,001
Самоконтроль	2,495	63	0,015
Эмоциональная стабильность	0,356	63	0,723

Примечание: здесь за H_0 принята гипотеза о том, что личностные качества и свойства характера не влияют на склонность к учительской профессии.

Note: here, the hypothesis that personal qualities and character traits do not influence the inclination towards the teaching profession is accepted as H_0 .

В таблице 5 представлены результаты анализа влияния четырех тестовых категорий

личностных качеств и свойств характера на склонность к работе с людьми..

Таблица 5

Результаты статистического анализа влияния личностных качеств и свойств характера на склонность к работе с людьми t-критерием Стьюдента

Table 5

Results of statistical analysis of the influence of personal qualities and character traits on the propensity to work with people using Student's t-test

Категория личностных качеств и свойств характера	Статистика t-критерия Стьюдента	df (степеней свободы)	Уровень значимости p
Активность	8,472	63	<0,001
Согласие	3,217	63	0,002
Самоконтроль	0,211	63	0,834
Эмоциональная стабильность	0,619	63	0,538

Примечание: здесь за H_0 принята гипотеза о том, что личностные качества и свойства характера не влияют на склонность к работе с людьми.

Note: here, the hypothesis that personal qualities and character traits do not influence the propensity to work with people is accepted as H_0 .

Полученные результаты свидетельствуют, что на склонность к работе в педагогической сфере с большей степенью вероятности влияют такие качества личности студента, как дружелюбие, отзывчивость, способность слушать и сопереживать другим людям, работать в команде (категория «согласие») ($t_{\text{эм}} = 4,104$ при $p < 0,001$). Не менее важными оказываются активность в общении с другими людьми, эмпатия, оптимизм, чувство юмора, высокая жизненная энергетика, организованность, конкурентный потенциал, способность к творческой работе (категории «активность» и «самоконтроль», табл. 4).

Таковыми качествами обладают чуть менее 22 % студентов, обучающихся в Ишимском педагогическом институте им. П. П. Ершова (филиале) Тюменского государственного университета. При входном тестировании абитуриентов, поступающих в педагогический вуз, именно на эти личностные качества и черты характера следует обращать внимание в первую очередь.

Категория «эмоциональная стабильность», как видно из таблицы 4, не подлежит однозначной оценке с помощью выбранного нами критерия (вероятность ошибки слишком велика). Однако это не говорит о том, что будущий педагог может вовсе не обладать высокой степенью эмоциональной стабильности. Эту категорию в дальнейшем можно проанализировать другими методами, например, методом экспертной оценки.

Анализ влияния четырех тестовых категорий личностных качеств и свойств характера на склонность к работе с людьми (табл. 5) показал, что у 31 % студентов, продемонстрировавших эту склонность, для перехода в группу «склонен к работе учителем» следует развивать и воспитывать дисциплинированность, волевые качества, умение планировать свою деятельность, работать в условиях неопределенности, ответственность, аккуратность, трудолюбие (категория «самокон-



троль»). Именно эти качества, как видно из результатов анализа (табл. 4), значимы для профессии учителя.

Установка на формирование этих качеств обозначена в компетенциях будущего учителя, рекомендованных для формирования в ФГОС ВО: способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни (УК-6); способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении (ОПК-5); способен осуществлять обучение учебному предмету на основе использования предметных методик с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся (ПК-1).

Составление программы выявления и развития личностных качеств и свойств характера, влияющих на склонность студентов педагогического вуза к педагогической профессии может стать темой дальнейшего исследования в данном направлении.

Заключение

Проведенное нами исследование показывает, что существуют доказательства, указывающие на различие в склонности к учительской профессии студентов, обучающихся в педагогических вузах. Во многом это различие в склонности связано с многообразием личностных качеств и свойств характера как поступающих в вуз абитуриентов, так и уже обучающихся студентов. Среди этого многообразия выделяются такие личностные качества и свойства характера, которые в большей мере определяют склонность человека к педагогической профессии.

Таким образом, подтверждена гипотеза исследования о том, что проблема выбора и принятия будущей профессии связана не

только с недостатками профориентационных программ в период школьного образования детей или с несовершенством профессионально-ориентированной среды вузов, но и с недооценкой имеющихся у человека личностных качеств и свойств характера как абитуриентами, так и уже обучающимися в вузе студентами. Осознание ошибки приходит, как показал проведенный опрос, слишком поздно, когда студент уже прошел существенную часть пути профессионального становления.

В работе показано, что профессиональная самоидентичность будущего учителя является с большей вероятностью у тех обучающихся, которые демонстрируют следующие качества личности и свойства характера:

1) категория «согласие»: дружелюбие, отзывчивость, способность слушать и сопереживать другим людям, работать в команде;

2) категория «активность»: активность в общении с другими людьми, эмпатия, оптимизм, чувство юмора, уверенность в себе, уравновешенность, высокая жизненная энергетика;

3) категория «самоконтроль»: организованность, конкурентный потенциал, способность к творческой работе.

Полученные результаты дополняют представления об особенностях организации эффективной профориентационной работы со старшеклассниками и потенциальными абитуриентами: на этапе самопознания и самоориентации школьников в профессиональном мире в первую очередь следует обращать внимание на имеющиеся у человека личностные качества и свойства характера. Именно они должны стать определяющими при выборе будущей профессии.

В перспективе предстоит проделать работу по созданию характеристики направлений вмешательств, которые могли бы способ-



ствовать формированию и развитию у студентов педагогических вузов, не проявляющих склонность к учительской профессии, тех качеств и свойств характера, которые необходимы для будущего педагога. Потребуется также провести анализ характеристик студентов, которые будут наиболее восприимчивы к этим вмешательствам.

Надеемся, что наше исследование внесет вклад в решение проблемы профессиональной подготовки будущих учителей на этапе их начального профессионального становления.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Шарапова Н., Жолдасбекова С., Арзымбетова С., Заимоглу О., Бозшатаева Г. Эффективность школьных программ профориентации: обзор последних исследований // Journal of Education and E-Learning Research. – 2023. – Vol. 10 (2). – С. 215–222. DOI: <https://doi.org/10.20448/jeelr.v10i2.4554>
2. Исаенко В. А., Каракай Н. А. Развитие навыков профессионального ориентирования и самоопределения школьников // Педагогическая перспектива. – 2021. – № 2. – С. 67–76. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46188284> DOI: https://doi.org/10.55523/27822559_2021_2_67
3. Мамонтова Т. С., Батурин Н. Н., Брызгалов А. А. Приемы стимулирования мотивации учащихся к выбору будущей профессии в рамках профориентационной работы в школе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 7. – С. 44–58. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=68524078> DOI: <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2024-11104>
4. Cao C. D., Vu H. T. T., Nguyen T. V., Nguyen H. T., Nguyen T. T. Evaluating model teacher education and training at Vietnam's universities of technology and education // Journal of Education and E-Learning Research. – 2023. – Vol. 10 (2). – P. 307–313. DOI: <https://doi.org/10.20448/jeelr.v10i2.4612>
5. Шаламова Л. Ф., Марусяк Д. М., Владимирова Т. Н., Лесконог Н. Ю. Региональная модель подготовки педагогических кадров как объект исследования // Science for Education Today. – 2022. – Т. 12, № 1. – С. 99–125. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48057197> DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2201.05>
6. Медведев В. В., Попов М. В. Профессиональная идентичность студентов: опыт региональных университетов // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2023. – № 2. – С. 78–90. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=53859720> DOI: <https://doi.org/10.26105/SSPU.2023.83.2.008>
7. Барышникова Е. Л. Педагогические условия формирования профессиональной идентичности студентов колледжа // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 6. – С. 131–138. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47703090> DOI: https://doi.org/10.26170/2079-8717_2021_06_15
8. Tham P. T. H., Thuc P. T. P., Phuong N. T., Giang N. D. Factors Affecting the Perception of Happiness among Teachers in Vietnam // Journal of Education and E-Learning Research. – 2022. – Vol. 9 (3). – P. 199–206. DOI: <https://doi.org/10.20448/jeelr.v9i3.4191>
9. Knissarina M., Syzdykbayeva A., Agranovich Y., Zhumaliyeva G., Baikulova A. Impact of practice-centered learning on the development of students' professional identities: Learning outcomes //



- Journal of Education and E-Learning Research. – 2024. – Vol. 11 (1). – С. 97–106. DOI: <https://doi.org/10.20448/jeelr.v11i1.5344>
10. Dine N. A. A. E., Kaoud M. Impact of working while studying on university students' academic performance in Egypt during the COVID-19 pandemic and transition to online learning // Journal of Education and E-Learning Research. – 2023. – Vol. 10 (4). – P. 627–636. DOI: <https://doi.org/10.20448/jeelr.v10i4.5018>
 11. Tran V. D. Impact of teachers' self-efficacy on their work engagement: A case of Vietnam // Journal of Education and E-Learning Research. – 2023. – Vol. 10 (4). – P. 768–777. DOI: <https://doi.org/10.20448/jeelr.v10i4.5202>
 12. Ybyraimzhanov K., Zhaxylikova K., Koishibaev M., Omurzakova A., Ayapbergenova G. Enhancing students' pedagogical potential with practice-oriented courses in teacher education universities // Journal of Education and E-Learning Research. – 2023. – Vol. 10 (3). – С. 585–594. DOI: <https://doi.org/10.20448/jeelr.v10i3.4988>
 13. Cao C. D., Vu H. T. T., Nguyen T. V., Nguyen H. T., Nguyen T. T. Evaluating model teacher education and training at Vietnam's universities of technology and education // Journal of Education and E-Learning Research. – 2023. – Vol. 10 (2). – P. 307–313. DOI: <https://doi.org/10.20448/jeelr.v10i2.4612>
 14. Nagima B., Saniya N., Gulden Y., Saule Z., Aisulu S., Nazigul M. Influence of special learning technology on the effectiveness of pedagogical ethics formation in future teachers // Journal of Education and E-Learning Research. – 2023. – Vol. 10 (1). – P. 1–6. DOI: <https://doi.org/10.20448/jeelr.v10i1.4313>
 15. Misquitta R., Panshikar A., Hassaram B. Learning disabilities in India: A closer look at pre-service teacher development practices // International Journal of School & Educational Psychology. – 2024. – Vol. 12 (3). – P. 125–136. DOI: <https://doi.org/10.1080/21683603.2024.2370762>
 16. Taggart S., Roulston S., Brown M., Donlon E., Cowan P., Farrell R., Campbell A. Virtual and augmented reality and pre-service teachers: Makers from muggles? // Australasian Journal of Educational Technology. – 2023. – Vol. 39 (3). – P. 1–16. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.8610>
 17. Axelrad H., Drizin R., Malul M., Rosenboim M. Does future time perspective predict motivation to learn? // International Journal of School & Educational Psychology. – 2020. – Vol. 10 (1). – P. 94–104. DOI: <https://doi.org/10.1080/21683603.2020.1813667>
 18. Жукова М. В., Шишкина К. И., Лямагина А. Н., Фролова Е. В., Волчегорская Е. Ю. Локус контроля как предиктор прокрастинации у трудоустроенных и неработающих студентов педагогического вуза // Science for Education Today. – 2024. – Т. 14, № 3. – С. 135–152. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=67952861> DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2403.07>
 19. Арынова Г., Уайсова Г., Жумадуллаева А., Калбергеннова С., Бекбаева М. Влияние технологий и педагогической поддержки на развитие социального интеллекта у подростков // Journal of Education and E-Learning Research. – 2023. – Vol. 10 (4). – С. 868–874. DOI: <https://doi.org/10.20448/jeelr.v10i4.5271>
 20. Fusco L., Sica L. S., Parola A., Aleni Sestito L. Vocational identity flexibility and psychosocial functioning in Italian high school students // International Journal of School & Educational Psychology. – 2020. – Vol. 10 (1). – P. 144–154. DOI: <https://doi.org/10.1080/21683603.2020.1841050>
 21. Menard A., Bondy M., Jones M., Desjardins L., Milidrag L., Foulon A., Chittle L. “I wasn't that good at it but I pretended to be”: Students' Experiences of the Impostor Phenomenon in Academic Settings // Alberta Journal of Educational Research. – 2023. – Vol. 69 (3). – P. 363–383. DOI: <https://doi.org/10.11575/ajer.v69i3.76167>



22. Greidanus E., Burleigh D., Mai'Stonia D. Educator Understandings of Wellness: Barriers and Supports in Northern Alberta First Nations Schools // Alberta Journal of Educational Research. – 2023. – Vol. 69 (4). – P. 514–528. DOI: <https://doi.org/10.55016/ojs/ajer.v69i4.77008>
23. Gál Z., Kasik L., Jámbori S., Fejes J. B., Nagy K. Social problem-solving, life satisfaction and well-being among high school and university students // International Journal of School & Educational Psychology. – 2021. – Vol. 10 (1). – P. 170–180. DOI: <https://doi.org/10.1080/21683603.2020.1856249>

Поступила: 18 января 2025

Принята: 10 марта 2025

Опубликована: 30 апреля 2025

Заявленный вклад авторов:

Вклад автора в сбор эмпирического материала представленного исследования, обработку данных и написание текста статьи полноценный.

Автор ознакомился с результатами и одобрил окончательный вариант рукописи.

Информация о конфликте интересов:

Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

Информация об авторе

Мамонтова Татьяна Сергеевна

кандидат педагогических наук, доцент,
кафедра физико-математических дисциплин
и профессионально-технологического образования,
Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал)
Тюменского государственного университета,
ул. Ленина, 1, 627750, Ишим, Россия.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-7866-4964>
SPIN-код: 2039-0009
E-mail: t.s.mamontova@utmn.ru



Evaluating the influence of personal qualities and character traits on the professional self-identity of pedagogical university students

Tatyana S. Mamontova ¹

¹ Ishim Pedagogical Institute named after P.P. Ershov
(branch) of Tyumen State University, Ishim, Russian Federation

Abstract

Introduction. The article examines the problem of finding factors that determine the professional self-identity of pedagogical universities students and their weak motivation to work at school. The purpose of the study is to identify the degree of influence of personal qualities and character traits of pedagogical universities students on their inclination to the chosen profession.

Materials and Methods. The research methods used were theoretical analysis of the literature on the problem, comparative analytical review of sources, quantitative, qualitative and interpretative methods. Quantitative and qualitative methods included conducting a survey and online testing for career guidance with subsequent interpretation of the results based on the statistical criteria of Shapiro-Wilk, Pearson χ^2 and Student's t-test. The study involved 65 students of the pedagogical university.

Results. The article presents a theoretical review and the results of studying the problem of choosing and accepting the future profession of a teacher by students of pedagogical universities. Based on the data obtained, the following was revealed: the connection between the attitude to work at school after graduation and the time of making the decision to enter a pedagogical university; the influence of personal qualities and character traits of pedagogical university students on their professional self-identity and inclination towards the teaching profession.

Conclusions. As a result of the conducted research, personal qualities and character traits of pedagogical university students were identified, which determine their professional self-identity and inclination to work as a teacher after graduation.

Keywords

Pedagogical university; Pedagogical university students; Professional identity; Personal qualities; Character traits.

For citation

Mamontova T. S. Evaluating the influence of personal qualities and character traits on the professional self-identity of pedagogical university students. *Science for Education Today*, 2025, vol. 15 (2), pp. 25–44.
DOI: [http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2502.02](https://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2502.02)

  Corresponding Author: Tatyana S. Mamontova, t.s.mamontova@utmn.ru

© Tatyana S. Mamontova, 2025



REFERENCES

1. Sharapova N., Zholdasbekova S., Arzymbetova S., Zaimoglu O., Bozshatayeva G. Efficacy of school-based career guidance interventions: A review of recent research. *Journal of Education and E-Learning Research*, 2023, vol. 10 (2), pp. 215-222. DOI: <https://doi.org/10.20448/jeelr.v10i2.4554>
2. Isaenko V. A., Karakai N. A. Development of skills of professional orientation and self-determination of schoolchildren. *Pedagogical Perspective*, 2021, no. 2, pp. 67-76. (In Russian) DOI: https://doi.org/10.55523/27822559_2021_2_67
3. Mamontova T. S., Batyrin N. N., Brizgalov A. A. Methods for stimulating the motivation of high school students to choose a future profession within the framework of career guidance work at school. *Concept*, 2024, no. 7, pp. 44-58. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=68524078>
4. Cao C. D., Vu H. T. T., Nguyen T. V., Nguyen H. T., Nguyen T. T. Evaluating model teacher education and training at Vietnam's universities of technology and education. *Journal of Education and E-Learning Research*, 2023, vol. 10 (2), pp. 307-313. DOI: <https://doi.org/10.20448/jeelr.v10i2.4612>
5. Shalamova L. F., Marusyak D. M., Vladimirova T. N., Leskonog N. Yu. Regional model of teacher education as a research problem. *Science for Education Today*, 2022, vol. 12 (1), pp. 99-125. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2201.05>
6. Medvedev V. V., Popov M. V. Professional identity of students: The experience of regional universities. *Bulletin of Surgut State Pedagogical University*, 2023, no. 2, pp. 78-90. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=53859720>
7. Baryshnikova E. L. Pedagogical conditions for forming professional identity of college students. *Pedagogical Education in Russia*, 2021, no. 6, pp. 131-139. (In Russian) DOI: https://doi.org/10.26170/2079-8717_2021_06_15
8. Tham P. T. H., Thuc P. T. P., Phuong N. T., Giang N. D. Factors affecting the perception of happiness among teachers in Vietnam. *Journal of Education and E-Learning Research*, 2022, vol. 9 (3), pp. 199-206. DOI: <https://doi.org/10.20448/jeelr.v9i3.4191>
9. Knissarina M., Syzdykbayeva A., Agranovich Y., Zhumaliyeva G., Baikulova A. Impact of practice-centered learning on the development of students' professional identities: Learning outcomes. *Journal of Education and E-Learning Research*, 2024, vol. 11 (1), pp. 97-106. DOI: <https://doi.org/10.20448/jeelr.v11i1.5344>
10. Dine N. A. A. E., Kaoud M. Impact of working while studying on university students' academic performance in Egypt during the COVID-19 pandemic and transition to online learning. *Journal of Education and E-Learning Research*, 2023, vol. 10 (4), pp. 627-636. DOI: <https://doi.org/10.20448/jeelr.v10i4.5018>
11. Tran V.D. Impact of teachers' self-efficacy on their work engagement: A case of Vietnam. *Journal of Education and E-Learning Research*, 2023, vol. 10 (4), pp. 768-777. DOI: <https://doi.org/10.20448/jeelr.v10i4.5202>
12. Ybyraimzhanov K., Zhaxylikova K., Koishibaev M., Omurzakova A., Ayapbergenova G. Enhancing students' pedagogical potential with practice-oriented courses in teacher education universities. *Journal of Education and E-Learning Research*, 2023, vol. 10 (3), pp. 585-594. DOI: <https://doi.org/10.20448/jeelr.v10i3.4988>
13. Cao C. D., Vu H. T. T., Nguyen T. V., Nguyen H. T., Nguyen T. T. Evaluating model teacher education and training at Vietnam's universities of technology and education. *Journal of Education*



- and *E-Learning Research*, 2023, vol. 10 (2), pp. 307-313. DOI: <https://doi.org/10.20448/jeelr.v10i2.4612>
14. Nagima B., Saniya N., Gulden Y., Saule Z., Aisulu S., Nazigul M. Influence of special learning technology on the effectiveness of pedagogical ethics formation in future teachers. *Journal of Education and E-Learning Research*, 2023, vol. 10 (1), pp. 1-6. DOI: <https://doi.org/10.20448/jeelr.v10i1.4313>
 15. Misquitta R., Panshikar A., Hassaram B. Learning disabilities in India: A closer look at pre-service teacher development practices. *International Journal of School & Educational Psychology*, 2024, vol. 12 (3), pp. 125-136. DOI: <https://doi.org/10.1080/21683603.2024.2370762>
 16. Taggart S., Roulston S., Brown M., Donlon E., Cowan P., Farrell R., Campbell A. Virtual and augmented reality and pre-service teachers: Makers from muggles? *Australasian Journal of Educational Technology*, 2023, vol. 39 (3), pp. 1-16. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.8610>
 17. Axelrad H., Drizin R., Malul M., Rosenboim M. Does future time perspective predict motivation to learn? *International Journal of School & Educational Psychology*, 2020, vol. 10 (1), pp. 94-104. DOI: <https://doi.org/10.1080/21683603.2020.1813667>
 18. Zhukova M. V., Shishkina K. I., Lyamagina A. N., Frolova E. V., Volchegorskaya E. Yu. Locus of control as a predictor of procrastination in employed and non-working education undergraduates. *Science for Education Today*, 2024, vol. 14 (3), pp. 135-152. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2403.07>
 19. Arynova G., Uaisova G., Zhumadullayeva A., Kalbergenova S., Bekbaeva M. The impact of technology and pedagogical support on the development of social intelligence in adolescents. *Journal of Education and E-Learning Research*, 2023, vol. 10 (4), pp. 868-874. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.20448/jeelr.v10i4.5271>
 20. Fusco L., Sica L. S., Parola A., Aleni Sestito L. Vocational identity flexibility and psychosocial functioning in Italian high school students. *International Journal of School & Educational Psychology*, 2020, vol. 10 (1), pp. 144-154. DOI: <https://doi.org/10.1080/21683603.2020.1841050>
 21. Menard A., Bondy M., Jones M., Desjardins L., Milidrag L., Foulon A., Chittle L. "I wasn't that good at it but I pretended to be": Students' experiences of the impostor phenomenon in academic settings. *Alberta Journal of Educational Research*, 2023, vol. 69 (3), pp. 363-383. DOI: <https://doi.org/10.11575/ajer.v69i3.76167>
 22. Greidanus E., Burleigh D., Mai'Stonia D. Educator understandings of wellness: barriers and supports in Northern Alberta First Nations Schools. *Alberta Journal of Educational Research*, 2023, vol. 69 (4), pp. 514-528. DOI: <https://doi.org/10.55016/ojs/ajer.v69i4.77008>
 23. Gál Z., Kasik L., Jámboři S., Fejes J. B., Nagy K. Social problem-solving, life satisfaction and well-being among high school and university students. *International Journal of School & Educational Psychology*, 2021, vol. 10 (1), pp. 170-180. DOI: <https://doi.org/10.1080/21683603.2020.1856249>

Submitted: 18 January 2025

Accepted: 10 March 2025

Published: 30 April 2025



This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License](#) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).





The authors' stated contribution:

The author's contribution to the collection of empirical material of the presented research, data processing and writing of the text of the article is full-completed.

The author reviewed the results and approved the final version of the manuscript

Information about competitive interests:

The author declares the absence of obvious and potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

Information about the Author

Tatyana Sergeevna Mamontova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Physical and Mathematical Disciplines and Professional and
Technological Education,
Ishim Pedagogical Institute named after P.P. Ershov (branch) of Tyumen State
University,
Lenin St., 1, 627750, Ishim, Russian Federation.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-7866-4964>
E-mail: t.s.mamontova@utmn.ru