

**Водяха Юлия Евгеньевна,**

SPIN-код: 5904-5002

кандидат психологических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: jullyaa@yandex.ru

**Водяха Сергей Анатольевич,**

SPIN-код: 6125-4420

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и конфликтологии, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: svodyakha@yandex.ru

**Симонова Илона Николаевна,**

студент института психологии, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: shishkanova.ilona2@mail.ru

## ВОЛЕВЫЕ КАЧЕСТВА СТУДЕНТОВ С ВЫСОКОЙ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОТИВАЦИЕЙ

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** высшие учебные заведения; студенты; академическая мотивация; волевые качества; личность студента; прокрастинация; учебно-познавательная мотивация

**АННОТАЦИЯ.** В настоящее время проблема академической мотивации студентов стала весьма актуальной, поскольку процент студентов, не завершающих полный образовательный цикл, значительно увеличился. Авторы данного исследования предположили, что неспособность полноценно реализовать учебно-познавательные интенции связана с недостаточно развитыми волевыми качествами личности. Целью исследования является установление взаимосвязи волевых качеств личности с академической мотивацией. В исследовании приняли участие 60 респондентов. Использовались опросники академической мотивации и волевых качеств личности. Авторы пришли к заключению, что мотивация самоуважения не обнаружила значимых корреляций с академической мотивацией. Возможно, это связано с тем, что академическая успешность не является источником самооценки за счет формирования зрелой идентичности и позитивной самоатрибуции успеха. Мотивы, связанные с самодетерминацией, имеют тесную положительную связь с волевыми качествами. Это обуславливает самоподкрепление познавательной мотивации в процессе. Научная новизна результатов состоит в утверждении научного факта о наличии положительных взаимосвязей между академической мотивацией и волевыми качествами личности. Практическая значимость исследования заключается в необходимости целенаправленно формировать волевые качества студентов для формирования адекватной учебно-познавательной мотивации и профилактики прокрастинации. Теоретическая значимость исследования заключается в выявлении закономерностей формирования мотивации учебной деятельности посредством повышения волевых качеств студентов. Наиболее важными волевыми качествами мотивированных студентов являются целеустремленность, внимательность, настойчивость, энергичность, инициативность и ответственность.

**ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ:** Водяха, Ю. Е. Волевые качества студентов с высокой академической мотивацией / Ю. Е. Водяха, С. А. Водяха, И. Н. Симонова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2025. – № 6. – С. 297–302.

**Vodyakha Yulia Evgenievna,**

Candidate of Psychology, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

**Vodyakha Sergey Anatolievich,**

Candidate of Psychology, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

**Simonova Ilona Nikolaevna,**

Student of Institute of Psychology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

## VOLITIONAL QUALITIES OF STUDENTS WITH HIGH ACADEMIC MOTIVATION

**KEYWORDS:** higher education institutions; students; academic motivation; volitional qualities; student's personality; procrastination; educational and cognitive motivation

**ABSTRACT.** Nowadays the problem of students' academic motivation has become very urgent, because the percentage of students who do not complete the full educational cycle has significantly increased. The authors of this study suggested that the inability to fully realize learning and cognitive intents is associated with insufficiently developed volitional qualities of personality. The purpose of the study is to establish the relationship of personality volitional qualities with academic motivation with personality volitional qualities. 60 respondents took part in the study. The study utilized the questionnaires of academic motivation and personality volitional qualities. The study concluded that self-esteem motivation found no significant correlations with academic motivation. This may be due to the fact that academic success is not a source of self-esteem, at the expense of developing a mature identity and positive self-attribution of success. Motives related to self-determination have a strong positive relationship with volitional qualities. This condition the self-reinforcement of cognitive motivation in the process. Scientific novelty of the results consists in the statement of scientific fact about the presence of positive interrelations between academic motivation and

volitional qualities of personality. The practical significance of the study lies in the need to purposefully form students' volitional qualities for the formation of adequate academic and cognitive motivation and prevention of procrastination. Theoretical significance of the study lies in the identification of regularities of formation of motivation of learning activity through the increase of students' volitional qualities. The most important volitional qualities of motivated students are purposefulness, attentiveness, perseverance, energy, initiative and responsibility.

**FOR CITATION:** Vodyakha, Yu. E., Vodyakha, S. A., Simonova, I. N. (2025). Volitional Qualities of Students with High Academic Motivation. In *Pedagogical Education in Russia*. No. 6, pp. 297–302.

**Введение.** Согласно В. А. Иванникову, волевое усилие является динамической системой самоконтроля психических процессов, которые увеличивают способность концентрировать внимание и повышать усилия при выполнении заданий, способствуя успешности учебной деятельности. По мнению А. Веры-Сагредо, волевой самоконтроль необходим для оптимизации учебных усилий за счет повышения концентрации внимания и продуктивности учебной деятельности [17]. Актуальность волевого контроля обучающегося в высшем учебном заведении становится очевидной, когда мы сталкиваемся со студентами, которые обладают достаточным познавательным потенциалом и изначальной мотивацией, но часто не справляются с учебными заданиями и становятся академически неуспешными.

Согласно Х. Вермеер и коллегам, настойчивость студентов в оптимизации своих познавательных интенций, а также уровень академических достижений и способность преодолевать учебные трудности обусловлены развитием внутренней мотивации [18]. По мнению М. Букерта и Э. Каскалакар, студенты в большей степени концентрируются на решении учебной задачи, абстрагируясь от видов деятельности, требующих гедонистических ценностей, при наличии хорошо развитых волевых качеств личности [10]. С. Фуентес со своими коллегами считает, что поведенческие стратегии, направленные на преодоление академических затруднений, преобразуются в устойчивые приемы учебной деятельности, проявляются в уровне академических притязаний и трудности заданий, выбираемых студентами [9].

М. Букерта и Э. Каскалакар также до-

бавляют, что волевые качества студентов имеют решающее значение для формирования субъектных свойств личности студента и степени включенности в роль обучающегося, таких как ответственность, способность к учебному взаимодействию и соответствие социальным экспекциям преподавателей [10]. Э. Макканн и Дж. Тернер развитие волевого контроля у учащихся положительно связывают с внутренней мотивацией, чувством мотивационного потока и умственным развитием [14]. А. Лоуренсо и М. Пайва считают необходимым выявить проблемные ситуации в учебных заданиях, способствующие развитию волевых качеств студентов [5]. На основе теоретического анализа авторы предположили, что существует взаимосвязь между типами учебной мотивации и волевыми качествами студентов.

**Методология исследования.** В исследовании приняли участие 60 студентов 1–5 курсов (50 человек женского пола и 10 человек мужского пола) в возрасте от 18 до 25 лет, обучающиеся в университетах г. Екатеринбурга на очном,очно-заочном и заочном отделениях.

**Методики исследования:**

1. Опросник «Шкала академической мотивации» (ШАМ) (Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осин).
2. Опросник «Волевые качества личности» М. В. Чумакова.
3. Коэффициент линейной корреляции К. Пирсона.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В результате проведенного корреляционного анализа были выявлены интеркорреляции между различными мотивами академических достижений и волевыми качествами личности. Результаты представлены в таблице.

Таблица

**Корреляционные связи между академической мотивацией студентов и волевыми качествами**

Показатели	Познавательная мотивация	Мотивация достижения	Мотивация саморазвития	Мотивация самоуважения	Интроегированная мотивация	Экстернальная мотивация	Амотивация
1	2	3	4	5	6	7	8
Ответственность	0,309***	0,22843	0,347***	0,214576	0,084159	-0,085830	-0,1546
Инициативность	0,098	0,265**	0,180947	-0,0353	-0,310***	-0,36***	-0,1740
Решительность	0,061408	0,15748	-0,0325	-0,07647	-0,269**	-0,14748	-0,0128

## Окончание таблицы

1	2	3	4	5	6	7	8
Самостоятельность	0,209010	0,1664	0,066458	-0,153679	-0,359***	-0,150709	-0,0248
Выдержка	0,115555	0,20052	0,118521	0,035422	-0,164708	-0,195025	-0,1010
Настойчивость	0,220963	0,38252	0,171848	-0,13686	-0,531***	-0,56***	-0,1892
Энергичность	0,3149***	0,3162	0,373***	0,223025	-0,01216	-0,144322	-0,35**
Внимательность	0,2851***	0,4159	0,377***	0,138571	-0,216906	-0,319***	-0,272*
Целеустремленность	0,3662***	0,374	0,46***	0,194529	-0,318***	-0,48***	-0,5***

Примечание: \* – при  $p < ,05$ ; \*\* – при  $p < ,01$ ; \*\*\* – при  $p < ,001$ .

Анализ таблицы позволяет однозначно заключить, что мотив самоуважения личности не обнаружил выраженных связей с волевыми качествами. Возможно, это связано с тем, что высокие академические достижения современных студентов не считаются основанием повышения самоценности или не связываются с устойчивой идентичностью высоко успешных студентов, ориентирующихся на внутренние стандарты самоэффективности.

Стоит отметить наличие положительной связи познавательной мотивации с ответственностью ( $r = 0,309$  при  $p < 0,001$ ), энергичностью ( $r = 0,373$  при  $p < 0,001$ ), внимательностью ( $r = 0,377$  при  $p < 0,001$ ) и целеустремленностью ( $r = 0,46$  при  $p < 0,001$ ). Данные результаты дают основания для предположения о том, что интеллектуальная инициатива и не насыщаемая познавательная потребность повышают исполнительскую дисциплину и стремление сдавать в требуемый срок учебные задания. Познавательная потребность выражается в интенсивной учебно-познавательной деятельности, приобретающей характер мотивационного потока. Неподдельный интерес к содержанию учебной деятельности и исследовательская позиция приводят к формированию послепроизвольного внимания и высокой помехоустойчивости. Также вовлеченность студента в поток решения проблемной ситуации в мышлении кардинально изменяет характер учебного целеполагания, приобретающего характер самодетерминации [11].

Мотивация достижения успеха также обнаружила положительную корреляцию с инициативностью ( $r = 0,347$  при  $p < 0,001$ ), энергичностью ( $r = 0,3142$  при  $p < 0,001$ ), внимательностью ( $r = 0,4159$  при  $p < 0,001$ ) и целеустремленностью ( $r = 0,374$  при  $p < 0,001$ ). Следовательно, студенты, стремящиеся достигать успеха в учебной деятельности, самостоятельно принимают решения, неконформны и способны решать учебные задачи, используя широкий арсенал интеллектуальных операций.

Согласно В. Н. Шляпникову, студенты, стремящиеся достичь успеха, самостоятель-

но планируют свою учебную деятельность и планомерно занимаются в течение семестра, регулярно готовятся к практическим занятиям и ведут конспекты, распределяя время рационально. Данная стратегия нацелена на превенцию учебных проблем и психологическую готовку к трудным жизненным ситуациям [4].

Мотивация саморазвития также положительно коррелирует с ответственностью ( $r = 0,347$  при  $p < 0,001$ ), энергичностью ( $r = 0,373$  при  $p < 0,001$ ), внимательностью ( $r = 0,377$  при  $p < 0,001$ ) и целеустремленностью ( $r = 0,46$  при  $p < 0,001$ ). Возможно, самосовершенствование собственной личности тесно связано с реализацией в учебной деятельности современных студентов, поскольку процесс развития собственных способностей предполагает осуществление волевых действий, таких как самоприказ или самоограничение. Стремление студентов совершенствовать свои когнитивные и личностные компетенции повышает навыки саморегуляции, самооценивания и самоконтроля учебной деятельности. Результатом учебной деятельности таких студентов обычно являются личностный рост и идентификация с профессионалом [2].

А. Умеренкова и Х. Флорес выявили, что различия между академически успешными и неуспешными студентами связаны с такими параметрами, как умение структурировать учебное время, учебные приемы и имплицитная теория способностей [16]. Ф. Марсилиу и ее коллеги пришли к выводу, что тайм-менеджмент понимается как процесс, направленный на достижение конкретных целей, включающий оценку использования времени, постановку целей, планирование, контроль и определение приоритетности задач для достижения поставленных целей [13].

Интроецированная мотивация демонстрирует отрицательные взаимосвязи с инициативностью ( $r = -0,31$  при  $p < 0,001$ ), решительностью ( $r = -0,267$  при  $p < 0,001$ ), самостоятельностью ( $r = -0,359$  при  $p < 0,001$ ) и целеустремленностью ( $r = -0,318$  при  $p < 0,001$ ). Можно предположить, что студенты, не способные самостоятельно разрешать проблемные ситуации в учении,

обладают низким уровнем стремления приобретать новый опыт, внутренним локусом контроля учебных неудач и склонны к прокрастинации. Студенты, которые приходят учиться просто за тем, чтобы получить высшее образование, отличаются прокрастинацией и склонностью включаться в учебную деятельность в последний момент при отсутствии содержательного планирования усваиваемого знания [19]. А. Лоуренсо и М. Пайва [5] считают, что для таких учащихся нужны специализированные курсы обучения академическому тайм-менеджменту, что является необходимым условием оптимизации продуктивности учебной деятельности. У отдельных студентов следует формировать стратегии саморегуляции учебной деятельности [20].

Экстернальная мотивация также отрицательно взаимосвязана с инициативностью ( $r = -0,36$  при  $p < 0,001$ ), настойчивостью ( $r = -0,56$  при  $p < 0,001$ ), внимательностью ( $r = -0,319$  при  $p < 0,001$ ) и целеустремленностью ( $r = -0,48$  при  $p < 0,001$ ). Следовательно, студенты, которые включаются в учебную деятельность, исходя из соображений престижности учебного заведения или стремления продолжить семейную профессиональную традицию, отличаются низкой познавательной активностью и ситуативностью учебных интересов. Также можно предположить, что студенты, ориентированные на отметки и материальные вознаграждения, неспособны поставить долговременную цель и полноценно планировать процесс достижения успехов в студенческой карьере [20]. Е. А. Югова и ее коллеги пришли к выводу, что студенты с выраженной внешней мотивацией часто испытывают тревожность в сессионный период [3].

Амотивация демонстрирует отрицательные взаимосвязи с энергичностью ( $r = -0,35$  при  $p < 0,001$ ), внимательностью ( $r = -0,272$  при  $p < 0,001$ ) и целеустремленностью ( $r = -0,5$  при  $p < 0,001$ ). В соответствии с полученными результатами можно предположить, что отсутствие глубинного интереса к содержанию учебной деятельности связано с извечной болезненной раздражимостью и усталостью. Студенты с высокой

амотивацией отличаются недостаточно четкими целями и упорством в их достижении. Немотивированные студенты склонны к прокрастинации и самооправданию своей академической неуспешности, связанной с интенсивными энергозатратами [12]. Они стремятся намеренно откладывать выполнение учебной задачи, подчас преодолевая даже инстинкт самосохранения, невзирая на очевидную проигрышность избранной стратегии поведения [7]. Недостаточность субъектной позиции в самоорганизации учебной деятельности приводит к академической прокрастинации. Таким образом, слабо мотивированные студенты зачастую задерживают время подготовки и сдачи заданий, манкируют занятиями и начинают готовиться к экзаменам в последний момент [8]. П. Москера и ее коллеги утверждают, что осознанное откладывание времени выполнения заданий приводит к академической неуспешности студента [6].

**Заключение.** В настоящее время проблема формирования академической мотивации студентов недостаточно увязывается с развитием волевых качеств. Практической значимостью настоящего исследования является эмпирическое обоснование необходимости целенаправленного формирования волевых качеств студентов для оптимизации академической мотивации и снижения риска отсева контингента обучаемых. Теоретической значимостью исследования является выявление закономерностей формирования академической мотивации при повышении волевых качеств студентов.

На основании результатов данного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Наиболее важными волевыми качествами мотивированных студентов являются целеустремленность, внимательность, настойчивость, энергичность, инициативность и ответственность.
2. Мотивы учебной деятельности, связанные с самодетерминацией, положительно связаны с большинством волевых качеств.
3. Волевые качества являются важным предиктором академической мотивации и успешности обучения в высшем учебном заведении.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Гордеева, Т. О. Опросник «Шкалы академической мотивации» / Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осин // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35, № 4. – С. 96–107. – EDN SJVWLN.
2. Иванников, В. А. Связь осмысленности жизни и способа контроля за действием с самооценками студентами волевых качеств / В. А. Иванников, А. Н. Гусев, Д. Д. Барабанов // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2019. – № 2. – С. 27–44. – DOI: 10.11621/vsp.2019.02.27. – EDN KMLJDI.
3. Профилактика тревожности студентов первого курса в предэкзаменационный период / Е. А. Югова, Е. С. Баринова, Ю. Н. Галагузова, С. А. Водяха // Учебный эксперимент в образовании. – 2025. – № 1 (113). – С. 47–61. – DOI: 10.51609/2079-875X\_2025\_1\_47. – EDN VZNWSY.
4. Шляпников, В. Н. Факторы выбора стратегий волевой регуляции у студентов вузов / В. Н. Шляпников // Экспериментальная психология. – 2024. – Т. 17, № 4. – С. 135–153. – DOI: 10.17759/exppsy.2024170409. – EDN KROOQB.

5. Afonso Lourenço, A. Self-Regulation in Academic Success: Exploring the Impact of Volitional Control Strategies, Time Management Planning, and Procrastination / A. Afonso Lourenço, M. O. A. Paiva // International Journal of Changes in Education. – 2024. – DOI: 10.47852/bonviewijce42022392. – EDN PEUAJP.
6. Alliprandini, P. M. Z. A autorregulação da aprendizagem de alunos do Ensino Fundamental no contexto do ensino remote / P. M. Z. Alliprandini // Debates em Educação. – 2023. – Vol. 15 (37). – P. 1–17. – DOI: 10.28998/2175-6600.2023v15n37pe14082.
7. Arquétipos de Procrastinação Acadêmica: Um modelo baseado nos conceitos de autorregulação autoeficácia e perfeccionismo / J. F. Costa Júnior, D. D. M. C. Bezerra, A. G. de Araújo, A. S. M. Ramos // International Scientific Journal. – 2023. – Vol. 18 (2). – P. 128–152. – URL: <https://anpad.com.br/uploads/articles/120/approved/43c656628a4a479e108ed86f7a28a010.pdf> (mode of access: 20.12.2025).
8. As relações entre o desempenho acadêmico e a procrastinação: um estudo exploratório com acadêmicos dos cursos de graduação em Ciências Contábeis e Administração do Piauí / L. De. S. Silva, Ju. R. Bernardes, J. C. H. B. Do. Nascimento et al. // Contabilidade Vista & Revista. – 2022. – Vol. 33, no. 1. – P. 115–143. – DOI: 10.22561/cvr.v33i1.6441. – EDN OCOQHN.
9. Autorregulación del Aprendizaje: Desafío para el Aprendizaje Universitario Autónomo / S. Fuentes, P. Rosário, M. Valdés et al. // Revista latinoamericana de educación inclusiva. – 2023. – Vol. 17, no. 1. – P. 21–39. – DOI: 10.4067/s0718-73782023000100021. – EDN WRSPFX.
10. Boekaerts, M. How Far Have We Moved Toward the Integration of Theory and Practice in Self-Regulation? / M. Boekaerts, E. Cascallar // Educational Psychology Review. – 2006. – Vol. 18, no. 3. – P. 199–210. – DOI: 10.1007/s10648-006-9013-4. – EDN VUPFKZ.
11. Del Socorro Rodríguez-Guardado, M. Relación entre estilos de aprendizaje y estrategias volitivas en estudiantes universitarios delenguas extranjeras / M. del Socorro Rodríguez-Guardado, C. Juárez-Díaz // RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa. – 2023. – Vol. 7 (1). – P. 123–141. – DOI: 10.32541/recie.2023.v7i1.pp123-141.
12. Dumitru, T. C. Motivation and its challenges to learning / T. C. Dumitru // Studia Universitatis Moldaviae (Serie Științe ale Educației). – 2021. – Vol. 149 (9). – P. 43–48. – DOI: 10.5281/zenodo.5779525.
13. Guia de Técnicas para a Gestão do Tempo de Estudos: Relato da Construção / F. C. P. Marcilio, A. Blandio, R. Z. Da. Rocha, A. C. G. Dias // Psicologia: Ciência e Profissão. – 2021. – Vol. 41. – DOI: 10.1590/1982-3703003218325. – EDN LNZOIY.
14. Mccann, E. J. Increasing student learning through volitional control / E. J. Mccann, J. E. Turner // Teachers College Record. – 2004. – Vol. 106 (9). – P. 1975–1714. – DOI: 10.1111/j.1467-9620.2004.00401.x.
15. Self-efficacy and academic success among diverse first-generation college students: The mediating role of self-regulation / J. Koh, S. P. Farruggia, L. T. Back, Ch. W. Han // Social Psychology of Education. – 2022. – Vol. 25, no. 5. – P. 1071–1092. – DOI: 10.1007/s11218-022-09713-7. – EDN KCJOEE.
16. Umerenkova, A. G. El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción Universitaria / A. G. Umerenkova, J. G. Flores // Revista Complutense de Educación. – 2017. – Vol. 28 (1). – P. 307–324. – DOI: 10.5209/rev\_RCED.2017.v28.n1.496.
17. Vera-Sagredo, A. J. Perception of Chilean teachers of Professional Technical establishments on entrepreneurship, innovation and gamification / A. J. Vera-Sagredo, Ja. A. Constenla-Núñez, P. A. Jara-Coatt // Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación. – 2024. – Vol. 14, no. 1. – P. 125–140. – DOI: 10.19053/uptc.20278306.v14.n1.2024.17539. – EDN ULMDID.
18. Vermeer, H. Motivational and gender differences: Sixth-grade students' mathematical problem-solving behavior / H. Vermeer, M. Boekaerts, G. Seegers // Journal of Educational Psychology. – 2000. – Vol. 92 (2). – P. 308–315. – DOI: 10.1037/0022-0663.92.2.308.
19. Wolters, Ch. A. College Students' Time Management: A Self-Regulated Learning Perspective / Ch. A. Wolters, A. C. Brady // Educational Psychology Review. – 2021. – Vol. 33, no. 4. – P. 1319–1351. – DOI: 10.1007/s10648-020-09519-z. – EDN UTAODA.
20. Zimmerman, B. J. Dimensions of academic self-regulation: A conceptual framework for education / B. J. Zimmerman // Self-regulation of learning and performance. – New York : Routledge, 2023. – P. 3–21. – DOI: 10.4324/9780203763353.

## РЕФЕРЕНС

1. Gordeeva, T. O., Sychev, O. A., Osin, E. N. (2014). Oprosnik «Shkaly akademicheskoy motivatsii» = Questionnaire “Scales of academic motivation”. *Psychological Journal*, 35(4), 96–107. EDN SJVWLN.
2. Ivannikov, V. A., Gusev, A. N., Barabanov, D. D. (2019). Svyaz' osmyslennosti zhizni i sposoba kontrolya za deystviem s samootsenkami studentami volevykh kachestv = The relationship of life meaningfulness and the way of control over action with students' self-assessments of volitional qualities. *Bulletin of the Moscow University. Series 14: Psychology*, 2, 27–44. DOI: 10.11621/vsp.2019.02.27. EDN KMLJDI.
3. Yugova, E. A., Barinova, E. S., Galaguzova, Yu. N., Vodyakha, S. A. (2025). Profilaktika trevozhnosti studentov pervogo kursa v predekszamenatsionnyy period = Prevention of anxiety of first-year students in the pre-examination period. *Educational Experiment in Education*, 1(13), 47–61. DOI: 10.51609/2079-875X\_2025\_1\_47. EDN VZNWSY.
4. Shlyapnikov, V. N. (2024). Faktory vybora strategiy volevoy reguliyatsii u studentov vuzov = Factors of choice of volitional regulation strategies in university students. *Experimental Psychology*, 17(4), 135–153. DOI: 10.17759/exppsy.2024170409. EDN KROOQB.
5. Afonso Lourenço, A., Paiva, M. O. A. (2024). Self-Regulation in Academic Success: Exploring the Impact of Volitional Control Strategies, Time Management Planning, and Procrastination. *International Journal of Changes in Education*. DOI: 10.47852/bonviewijce42022392. EDN PEUAJP.
6. Alliprandini, P. M. Z. (2023). A autorregulação da aprendizagem de alunos do Ensino Fundamental no contexto do ensino remote. *Debates em Educação*, 15(37), 1–17. DOI: 10.28998/2175-6600.2023v15n37pe14082.

7. Costa Júnior, J. F., Bezerra, D. D. M. C., de Araújo, A. G., Ramos, A. S. M. (2023). Arquétipos de Procrastinação Acadêmica: Um modelo baseado nos conceitos de autorregulação autoeficácia e perfeccionismo. *International Scientific Journal*, 18(2), 128–152. Available at December 20 2025 from <https://anpad.com.br/uploads/articles/120/approved/43c656628a4a479e108ed86f7a28a010.pdf>.
8. Silva, L. De. S., Bernardes, Ju. R., Nascimento J. C. H. B. Do. et al. (2022). As relações entre o desempenho acadêmico e a procrastinação: um estudo exploratório com acadêmicos dos cursos de graduação em Ciências Contábeis e Administração do Piauí. *Contabilidade Vista & Revista*, 33(1), 115–143. DOI: 10.22561/cvr.v33i1.6441. EDN OCOQHN.
9. Fuentes, S., Rosário, P., Valdés, M. et al. (2023). Autorregulación del Aprendizaje: Desafío para el Aprendizaje Universitario Autónomo. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 17(1), 21–39. DOI: 10.4067/s0718-73782023000100021. EDN WRSPFX.
10. Boekaerts, M., Cascallar, E. (2006). How Far Have We Moved Toward the Integration of Theory and Practice in Self-Regulation? *Educational Psychology Review*, 18(3), 199–210. DOI: 10.1007/s10648-006-9013-4. EDN VUPFKZ.
11. Del Socorro Rodríguez-Guardado, M., Juárez-Díaz, C. (2023). Relación entre estilos de aprendizaje y estrategias volitivas en estudiantes universitarios delenguas extranjeras. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 7(1), 123–141. DOI: 10.32541/recie.2023.v7i1.pp123-141.
12. Dumitru, T. C. (2021). Motivation and its challenges to learning. *Studia Universitatis Moldaviae (Serie Științe ale Educației)*, 149(9), 43–48. DOI: 10.5281/zenodo.5779525.
13. Marcilio, F. C. P., Blando, A., Rocha, R. Z. Da., Dias, A. C. G. (2021). Guia de Técnicas para a Gestão do Tempo de Estudos: Relato da Construção. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 41. DOI: 10.1590/1982-3703003218325. EDN LNZOIY.
14. Mccann, E. J., Turner, J. E. (2004). Increasing student learning through volitional control. *Teachers College Record*, 106(9), 1975–1714. DOI: 10.1111/j.1467-9620.2004.00401.x.
15. Koh, J., Farruggia, S. P., Back, L. T., Han, Ch. W. (2022). Self-efficacy and academic success among diverse first-generation college students: The mediating role of self-regulation. *Social Psychology of Education*, 25(5), 1071–1092. DOI: 10.1007/s11218-022-09713-7. EDN KCJOEE.
16. Umerenkova, A. G., Flores, J. G. (2017). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción Universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 307–324. DOI: 10.5209/rev\_RCED.2017.v28.n1.496.
17. Vera-Sagredo, A. J., Constenla-Núñez, Ja. A., Jara-Coatt, P. A. (2024). Perception of Chilean teachers of Professional Technical establishments on entrepreneurship, innovation and gamification. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 14(1), 125–140. DOI: 10.19053/uptc.20278306.v14.n1.2024.17539. EDN ULMDID.
18. Vermeer, H., Boekaerts, M., Seegers, G. (2000). Motivational and gender differences: Sixth-grade students' mathematical problem-solving behavior. *Journal of Educational Psychology*, 92(2), 308–315. DOI: 10.1037/0022-0663.92.2.308.
19. Wolters, Ch. A., Brady, A. C. (2021). College Students' Time Management: A Self-Regulated Learning Perspective. *Educational Psychology Review*, 33(4), 1319–1351. DOI: 10.1007/s10648-020-09519-z. EDN UTAODA.
20. Zimmerman, B. J. (2023). Dimensions of academic self-regulation: A conceptual framework for education. *Self-regulation of learning and performance*, 3–21. New York: Routledge. DOI: 10.4324/9780203763353.