

Образ преподавателя как фактор оценки образовательной среды вуза и учебной мотивации студентов

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2025-34-7-52-73

Тарасов Сергей Валентинович – д-р пед. наук, профессор, академик РАО, главный научный сотрудник научно-исследовательского института педагогических проблем образования; SPIN-код: 2529-3475, ORCID: 0000-0001-8595-8039, rector@herzen.spb.ru

Спасская Елена Борисовна – канд. пед. наук, доцент, ведущий научный сотрудник научно-исследовательского института педагогических проблем образования; SPIN-код: 9394-9346, ORCID: 0009-0005-7425-8236, ebspasskaja@herzen.spb.ru

Проект Юлия Львовна – канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры психологии профессиональной деятельности и информационных технологий в образовании, SPIN-код: 5532-5143, ORCID: 0000-0002-1914-9118, proektjl@herzen.spb.ru

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия

Адрес: 191186, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48

***Аннотация.** В условиях трансформации высшего образования и смещения акцента с трансляции знаний на создание развивающей образовательной среды возрастает значение вузовского преподавателя как её ключевого агента, формирующего учебную мотивацию и субъективное восприятие качества образования. Несмотря на возрастающий интерес к трансформации педагогических ролей, конструирования образовательной среды и управления учебной мотивацией обучающихся, эти феномены рассматриваются скорее изолированно. Это создаёт методологический разрыв между структурными характеристиками образовательной среды и динамикой учебной мотивации студентов. Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью комплексного подхода к изучению воспринимаемого образа преподавателя, образовательной среды и мотивационных профилей студентов.*

Целью статьи стало выявление связей между воспринимаемым образом преподавателя, оценкой образовательной среды и учебной мотивацией студентов. Мы предположили, что студенты, позитивно воспринимающие преподавателей, склонны выше оценивать образовательную среду вуза и обладают более выраженной учебной мотивацией. Также было сделано предположение, что характер этих отношений зависит от социально-профессиональных характеристик самих студентов. В исследовании участвовали 348 студентов российских вузов. Для моделирования оценок студентов в пространстве исследуемых феноменов привлекались методы эксплораторного и конфирматорного факторного анализа, анализа латентных профилей, сравнительного и корреляционного анализа.

Научная новизна исследования заключается в концептуальной, методологической и эмпирической актуализации образа преподавателя как ключевого компонента образовательной среды вуза и определения его связи с учебной мотивацией студентов. Выявлены ключевые параметры образа преподавателя, включающие харизматично-вдохновляющий стиль, академическую добросовестность и личностную зрелость. Впервые выявлены латентные профили восприятия студентами преподавателя, различающиеся по уровню учебной мотивации и удовлетворённости образовательной средой.

Полученные результаты дополняют существующие модели взаимодействия субъектов образовательных отношений и имеют прикладное значение для проектирования вузовской среды, где преподаватель рассматривается как фасилитатор, наставник и модератор социокультурной образовательной среды вуза, её репрезентант в целом.

Ключевые слова: образ преподавателя, профессиональные достоинства преподавателя, личные достоинства преподавателя, социокультурная образовательная среда вуза, учебная мотивация студентов, латентные профили студентов

Для цитирования: Тарасов С.В., Спасская Е.Б., Проект Ю.А. Образ преподавателя как фактор оценки образовательной среды вуза и учебной мотивации студентов // Высшее образование в России. 2025. Т. 34. № 7. С. 52–73. DOI: 10.31992/0869-3617-2025-34-7-52-73

The Image of the University Instructor as a Factor in Students' Assessment of the Educational Environment and Academic Motivation

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2025-34-7-52-73

Sergey V. Tarasov – Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Academician of the Russian Academy of Education, Chief researcher at the research institute of pedagogical problems of education, SPIN-code: 2529-3475, ORCID: 0000-0001-8595-8039, rector@herzen.spb.ru

Elena B. Spasskaya – Cand. Sci. (Pedagogy), Leading researcher at the research institute of pedagogical problems of education, SPIN-code: 9394-9346, ORCID: 0009-0005-7425-8236, ebspasskaja@herzen.spb.ru

Yuliya L. Proekt – Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor, Department of psychology of professional activity and IT in education, SPIN-code: 5532-5143, ORCID: 0000-0002-1914-9118, proektjl@herzen.spb.ru

Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint-Petersburg, Russian Federation

Address: 48 Moika emb., Saint-Petersburg, 191186, Russian Federation

Abstract. In the context of the transformation of higher education and the shift from knowledge transmission toward the creation of a developmental educational environment, the role of the university instructor as a key agent becomes increasingly significant. The instructor shapes students' academic motivation and their subjective perception of educational quality. Despite growing interest in the transformation of pedagogical roles, the design of educational environments, and the management of student motivation, these phenomena are often studied in isolation. This creates a

methodological gap between the structural characteristics of the educational environment and the dynamics of students' academic motivation. The relevance of this study lies in the need for a comprehensive approach to analyzing the perceived image of the instructor, the educational environment, and students' motivational profiles.

The aim of the article is to examine the relationships between the perceived image of the instructor, students' assessments of the educational environment, and their academic motivation. We hypothesized that students who perceive their instructors positively tend to evaluate the university environment more favorably and demonstrate higher academic motivation. We also assumed that these relationships may vary depending on students' socio-professional characteristics. The study involved 348 university students from various Russian regions. Data were collected via questionnaire surveys using psychometric tools. The analysis employed exploratory and confirmatory factor analysis, latent profile analysis, as well as comparative and correlational methods.

The novelty of the study lies in the conceptual, methodological, and empirical actualization of the instructor's image as a key component of the university educational environment and its connection to student academic motivation. Three key dimensions were identified: inspirational-charismatic style, academic integrity, and personal maturity. For the first time, latent profiles of instructor perception were revealed, differing in levels of motivation and satisfaction with the educational environment. The findings extend existing models of educational interaction and have practical implications for designing university environments in which the instructor acts as a facilitator, mentor, and cultural mediator.

Keywords: university teacher's image, professional qualities of the university teacher, personal virtues of the university teacher, university social-cultural educational environment, students' academic motivation, students' latent profiles

Cite as: Tarasov, S.V., Spasskaya, E.B., Proekt, Yu.L. (2025). The Image of the University Instructor as a Factor in Students' Assessment of the Educational Environment and Academic Motivation. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 34, no. 7, pp. 52-73, doi: 10.31992/0869-3617-2025-34-7-52-73 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Современная высшая школа переживает стремительные технологические и социальные изменения, ведущие к ускоряющейся череде смен образовательных парадигм: от репродуктивного обучения к конструктивистским подходам, от традиционных форм образовательных маршрутов обучающихся к цифровым и персонализированным. Эти процессы сопровождаются переосмыслением роли преподавателя и требуют нового подхода к проектированию социокультурной среды вуза [1; 2]. Новые модели обучения акцентируют внимание на вовлечённости студентов, развитии навыков саморегуляции, метапознания и социального взаимодействия. Это повышает значимость исследований социально-перцептивных про-

цессов во взаимодействии студентов и преподавателей как основы формирования профессионально важных качеств личности и нового профессионального мышления в условиях трансформации вузовской образовательной среды.

Актуальность изучения социальной перцепции в высшем образовании определяет и тот факт, что в условиях цифровизации образования и расширения спектра дистанционных взаимодействий «преподаватель–студент», отношения между ними подвергаются существенным изменениям [3], что, в свою очередь, требует переосмысления традиционных моделей сборки профессиональных компетенций вузовского педагога. В целом ряде исследований показано, что преподаватель как медиатор образовательного процес-

са влияет не только на формирование академического климата, но и на мотивацию студентов, их чувство принадлежности и удовлетворённости образовательной средой вуза [4; 5]. И, хотя учебная мотивация студентов как динамический конструкт, зависящий от различных личностных и ситуационных факторов, неизменно становится предметом психологических исследований, вклад в мотивацию обучающихся восприятия ими преподавателей остаётся недостаточно изученным [6; 7]. Малоизученным остаётся и вопрос о роли воспринимаемого образа преподавателя в формировании студентами оценки качества обучения. Во многих исследованиях образовательной среды роль преподавателя редуцируется до его дидактических компетенций и стиля преподавания [8–10], тогда как эмоциональный и коммуникативный потенциал преподавателя играет значительную роль в формировании студенческой лояльности и вовлечённости [4; 11–13]. Ряд исследований показал, что восприятие преподавателя оказывает влияние на образовательную вовлечённость студентов – как напрямую (через эмоционально-коммуникативное взаимодействие), так и опосредованно (через оценку образовательной среды и чувство принадлежности) [4; 5; 14; 15]. В этом контексте образ преподавателя – важный элемент образовательной среды, способствующий её принятию или, напротив, отчуждению [3; 6; 16]. Выявлено значение поддерживающего педагогического пространства и роли преподавателя как значимой взрослой фигуры в развитии учебной мотивации студента [17–19]. Преподаватель оказывает влияние на когнитивные и эмоциональные параметры взаимодействия и формирует субъективное восприятие среды студентом [20; 21].

Вместе с тем, несмотря на возрастающее внимание исследователей к проблеме влияния социокультурной образовательной среды университета на образовательный опыт и профессиональное развитие обучающихся, сохраняется противоречие между признанием значимости преподавателя как ключевого

медиатора в отношениях между институциональными требованиями вуза, условиями обучения, реализуемыми образовательными программами и образовательными потребностями обучающегося и недостаточной актуализацией его образа как самостоятельного конструкта, влияющего на учебную мотивацию и восприятие вузовской образовательной среды студентами. Данная работа направлена на восполнение существующего теоретического и эмпирического пробела в изучении взаимосвязи между воспринимаемым образом преподавателя, оценкой образовательной среды и учебной мотивацией студентов – факторов, критически значимых для устойчивости образовательных практик в условиях стремительной трансформации высшего образования.

Целью исследования стало выявление связей между воспринимаемым образом преподавателя, оценкой образовательной среды и учебной мотивацией студентов. В исследовании выдвинута гипотеза о том, что студенты, позитивно воспринимающие преподавателей, склонны выше оценивать образовательную среду вуза и обладают более выраженной учебной мотивацией. Также ожидается, что характер этих отношений зависит от социально-профессиональных характеристик самих студентов.

Мы ставили перед собой следующие исследовательские вопросы:

- Какие компоненты образа преподавателя (профессиональные, личностные, коммуникативные) определяются студентами как наиболее выраженные среди вузовских преподавателей?
- Как обобщённый образ преподавателя связан с оценкой образовательной среды вуза и учебной мотивацией студентов?
- Опосредуют ли социально-профессиональные характеристики студентов возможные связи между образом преподавателя, оценкой образовательной среды вуза и учебной мотивацией обучающихся?

Результаты исследования могут быть использованы как для совершенствования

программ профессионального роста профессорско-преподавательского состава, так и для разработки стратегий повышения учебной мотивации студентов через значимые преобразования социокультурной среды университета.

Обзор литературы

Современные исследователи сходятся во мнении, что социокультурная образовательная среда университета оказывает комплексное влияние на профессиональное и личностное развитие студентов. С.В. Тарасов рассматривает её как особое социокультурное пространство, где взаимодействие с различными уровнями среды (глобальным, региональным, локальным) становится ключевым процессом формирования личности будущего специалиста. Структура образовательной среды включает пространственно-семантические, содержательно-методические и коммуникационно-организационные компоненты, каждый из которых выступает активным фактором личностных изменений, при условии, что среда воспринимается как значимая и поддерживающая для субъектов образовательных отношений [22; 23].

Социокультурная образовательная среда определяется как совокупность условий, продиктованных рядом ситуативных, культурно-специфичных и экономических факторов, но, с другой стороны, формируемых посредством целенаправленных и организованных действий по приближению среды к целевым установкам формирования профессионала [24]. Именно целенаправленное конструирование вузовской среды определяет её развивающий потенциал в личностном, профессиональном, общественном становлении личности обучающихся [21; 25]. В.И. Слободчиков подчёркивает роль образовательной среды в трансформации опыта и идентичностей участников образовательного процесса [26]. Её развивающий потенциал заключается не столько в адаптации студентов к среде, сколько в активном конструировании ими своих

образовательных траекторий. Согласно В.И. Панову, образовательная среда не является тождественной образовательному пространству, поскольку она включает субъектов образовательных отношений и их избирательное поведение. В этом плане студент, ориентируясь в образовательном пространстве вуза, фокусируется на тех его аспектах, которые соответствуют его личным целям и представлениям, систематизируя информацию, ресурсы и возможности в виде своего рода «карты» этого пространства [21]. Т.А. Ольховая и Т.С. Хабарова отмечают различия между образовательной средой вуза и образовательной средой студента, подчёркивая, что вузовская среда выступает в качестве потенциала образовательной среды студента, становясь предметом и ресурсом совместной деятельности обучающего и обучающегося [20]. И та часть вузовской среды, где происходит это взаимодействие, становится образовательной средой студента, являющейся основой для формирования у него смыслов будущей профессиональной деятельности, целей и профессиональных намерений, паттернов будущего профессионального поведения. Е.Н. Кролевецкая и И.Ф. Исаев рассматривают социокультурную среду как совокупность микросред, отражающих её духовные и материальные подсистемы [10].

Преподаватель выступает одним из ключевых субъектов формирования образовательной среды вуза. Исследования показывают, что отношения преподавателей и студентов, используемые педагогические стили, эмоциональный фон общения и профессиональная компетентность вузовских педагогов рассматриваются как важные составляющие социокультурной образовательной среды вуза [10; 11; 27]. Коммуникативная открытость, академическая справедливость и готовность преподавателя к поддержке способствуют формированию у студентов доверия и чувства принадлежности [28–30]. В исследовании [14] показано, что активное взаимодействие преподавателей и студентов

способствуют повышению качества учебной и внеучебной жизни обучающихся. Это, в свою очередь, влияет на мотивационные установки и переживаемое качество образовательного опыта студентов [15].

Учебная мотивация является одним из ключевых показателей эффективности образовательных процессов и определяется как совокупность внешних и внутренних побуждений к достижению академических целей [31]. Среди факторов, её поддерживающих, выделяют удовлетворённость образовательной средой, восприятие преподавателя как значимого взрослого, а также чувство автономии и поддержки [17; 18]. В [19] подчёркивается, что мотивация усиливается в «поддерживающем пространстве», где преподаватель выступает как фасилитатор академического и личностного роста обучающегося.

Исследователи неоднократно поднимали вопрос влияния преподавателя на мотивацию студентов и восприятие образовательной среды вуза (см., напр.: [6; 13; 15; 18; 32; 33]. Вместе с тем современные работы всё чаще фокусируются на компетентностном профиле преподавателя [33; 34], однако комплексные исследования, учитывающие взаимосвязь между образом преподавателя, качеством образовательной среды и учебной мотивацией студентов, встречаются редко. Обычно изучаются либо структурные характеристики среды, либо востребованные качества преподавателя, тогда как их связь с учебной мотивацией студентов рассматривается фрагментарно. Тем не менее проведённый анализ позволяет предположить, что позитивный образ преподавателя, воспринимаемый студентами как сочетание профессиональной компетентности, коммуникативной открытости и личностной зрелости, может быть связан с более высокой оценкой вузовской среды и более высоким уровнем учебной мотивации студентов.

Методы

В исследовании приняли участие 348 студентов российских вузов в возрасте от 17 до 33 лет (средний возраст – 21,7 года, 70% – девушки). Среди участников исследования 83,8% обучались в столичных вузах (Москва, Санкт-Петербург), 16,2% – в региональных вузах. Наибольшая часть респондентов обучалась по гуманитарным специальностям (43,3%), остальные участники получали образование по техническому (18,3%), социально-экономическому (17,6%), творческому (8,0%), естественно-научному (7,0%), медицинскому (4,7%), спортивному (1,2%) профилям подготовки. Все участники были ознакомлены с целями исследования и дали информированное согласие на участие в нём.

В качестве методов исследования были использованы методика диагностики мотивов учебной деятельности А.А. Реана, В.А. Якунина [35]; опросник «Профиль личных достоинств» [36], модифицированный в соответствии с целями исследования; авторская методика оценки профиля достоинств вузовского преподавателя; анкета удовлетворённости образовательной средой вуза. Методика диагностики мотивов учебной деятельности А.А. Реана и В.А. Якунина включает 16 мотивов, значимость которых респонденты оценивали по 7-балльной шкале Лайкерта (от 1 – «совершенно не важно» до 7 – «чрезвычайно важно»). Вычислялись показатели внутренней и внешней учебной мотивации (α Кронбаха: 0,882 и 0,867 соответственно).

Выбор методик, направленных на выявление характеристик образа преподавателя, строился на результатах систематического обзора источников, опубликованных в период с 2009 по 2024 г.¹ По итогам контент-анализа качеств преподавателя, указанных в 138 отобранных публикациях, были определены 15 категорий описания его личности, включая просоциальную ориентацию, педагогическое мастерство, профессиональный эталон,

¹ Первичные данные размещены по адресу: <https://osf.io/7tc3h/> (дата обращения 17.04.2025).

нравственно-этическую позицию, коммуникативные способности, вовлечённость, силу личности, когнитивный, саморегуляторный, культурный, инновационный, рефлексивный и адаптационный потенциалы, внешнюю привлекательность (категории указаны в порядке убывания частоты встречаемости). Многогранность описания качеств преподавателя отражает требования к зрелости его личности и уровню профессиональной культуры. В этом контексте и была осуществлена операционализация системы качеств преподавателя. Для оценки зрелости личности преподавателя использована модификация опросника «Профиль личных достоинств». Респондентам предлагалось оценить обладание преподавателями вуза качествами, соответствующими краткому описанию каждой из 24 шкал (напр.: «умение воодушевить людей на достижение высоких результатов, повести за собой; успешность в организации групповой работы людей») в соответствии с 5-балльной шкалой Лайкерта, где 1 – «не обладают вовсе», 2 – «редко кто обладает», 3 – «некоторые преподаватели обладают»; 4 – «большинство преподавателей обладают»; 5 – «практически все преподаватели обладают». В составе методики шесть вторичных шкал: мудрость и познание, смелость, гуманность, социальность, умеренность, духовность. Качества, не нашедшие отражение в данной методике, вошли в разработанный профиль профессиональных достоинств преподавателя. Оценка этих качеств осуществлялась по той же шкале Лайкерта. Перечень качеств приведён в *таблице 1*.

Оценка восприятия студентами образовательной среды вуза осуществлялась на основе переживаемой удовлетворённости её компонентами (пространственно-семантические, содержательно-методические и коммуникационно-организационные). Оценка осуществлялась на основе 5-балльной шкалы Лайкерта, где 1 – «совершенно не удовлетворён», 5 – «полностью удовлетворён». Перечень оцениваемых компонентов образовательной среды приведён в *таблице 2*,

представленной далее в разделе «Результаты» (см. с. 62).

Анализ данных строился на применении методов описательной статистики, сравнительного анализа с использованием *U*-критерия Манна – Уитни, *H*-критерия Краскела – Уоллиса и критерия Двасса – Стила – Кричлоу – Флигнера, эксплораторного и конфирматорного факторного анализа, анализа латентных профилей, корреляционного анализа с применением коэффициента ранговой корреляции Спирмена и применения *z*-преобразования Фишера для выявления статистически значимых различий между коэффициентами корреляции в выявленных латентных группах студентов. Для обработки полученных данных применялись программы *Statistica ver. 10 (StatSoft)* и *Jamovi ver. 2.3.18*.

Результаты

На первом этапе исследования был проведён анализ выраженности характеристик профиля профессионального достоинства преподавателя в оценках студентов и выявлена его факторная структура (Табл. 1). По мнению студентов, наиболее выражены такие качества преподавателей, как знание предмета, пунктуальность, эмоциональная стабильность и требовательность. Наименее выраженными оказались качества аттрактивности – умение увлечь, эмпатия, внешний вид и управление настроением аудитории.

Анализ показал достоверные различия в оценках преподавателя в зависимости от социально-профессиональных характеристик студентов. Так, девушки выше оценивают требовательность преподавателей ($U=10515$; $p<0,001$), а старшекурсники – доступность в преподнесении сложного материала ($U=12618$; $p<0,05$), использование технологий ($U=12350$; $p<0,05$), умение управлять настроением аудитории ($U=12446$; $p<0,05$), пунктуальность ($U=11307$; $p<0,001$) и гибкость в общении ($U=12232$; $p<0,05$). Студенты, обучающиеся на бюджетной основе, выше оценивают квалификацию ($U=13003$;

Таблица 1

Оценка студентами профиля профессиональных достоинств преподавателя и его факторная структура

Table 1

Students' Assessment of University Teachers' Professional Strengths and Factor Structure

Характеристики профиля профессиональных достоинств преподавателя	Описательные статистики		Факторы		
	M	S	1	2	3
Умение увлечь, заинтересовать обучающихся своим предметом	2,91	0,99	0,75	0,18	0,22
Ораторское искусство, речевая культура	3,16	1,03	0,73	0,21	0,24
Доступность в преподнесении сложного материала	3,07	1,03	0,67	0,27	0,35
Умение использовать примеры из жизни для иллюстрации учебного материала	3,18	1,04	0,61	0,16	0,31
Умение корректировать настроение и состояние аудитории	2,86	1,02	0,58	0,18	0,51
Применение новых технологий, инноваций в обучении	3,03	1,07	0,56	0,22	0,36
Общие, глубокие знания в науке, широкий кругозор	3,33	1,03	0,49	0,56	0,22
Требовательность по отношению к усвоению знаний обучающимися	3,51	1,01	0,46	0,49	0,06
Диалогическое взаимодействие с обучающимися на занятиях	3,28	1,01	0,43	0,38	0,38
Высокая профессиональная квалификация (учёная степень, звания, членство в ассоциациях и т. п.)	3,42	1,09	0,14	0,77	0,11
Отличное знание предмета	3,58	1,00	0,32	0,73	0,07
Соблюдение этических норм во взаимодействии с обучающимися	3,45	1,09	0,22	0,67	0,27
Пунктуальность	3,54	1,01	-0,04	0,64	0,32
Тщательная подготовка к каждому занятию	3,43	0,93	0,37	0,60	0,22
Эмоциональная стабильность	3,52	1,01	0,11	0,45	0,58
Умение использовать различные стили общения во взаимоотношениях с обучающимися	3,02	0,95	0,27	0,11	0,78
Толерантность, терпимость и уважение к другим мнениям, взглядам и убеждениям	3,13	1,03	0,25	0,30	0,70
Выраженная способность сопереживать и сочувствовать (эмпатия)	2,87	1,00	0,28	0,14	0,67
Внешняя привлекательность, чувство вкуса и стиля в одежде	2,88	0,99	0,35	0,06	0,63
Чёткие и справедливые требования к обучающимся	3,20	0,95	0,37	0,39	0,42

Примечание: М – среднее значение; S – стандартное отклонение

Note: M – mean value; S – standard deviation

$p < 0,05$) и толерантность ($U = 12821$; $p < 0,05$) преподавателей, а студенты региональных вузов – тщательность подготовки ($U = 12821$; $p < 0,05$), требовательность ($U = 12821$; $p < 0,05$) и гибкость в общении ($U = 12821$; $p < 0,05$). По направленности обучения выявлены различия в оценках научной эрудиции ($H = 12,85$; $p < 0,05$), диалогичности ($H = 13,19$; $p < 0,05$) и эмпатии ($H = 16,11$; $p < 0,05$). Дополнительные попарные сравнения с использованием критерия Двасса – Стила – Кричлоу – Флигнера показали, что студенты естественно-научного профиля высоко оценивают знание-

вую, диалогичную и эмпатийную составляющие качеств преподавателя ($W = 4,03 - 5,21$; $0,001 < p < 0,05$), в отличие от студентов технического и гуманитарного профиля, демонстрирующих наименьшие оценки по этим показателям среди сопоставляемых групп.

Факторный анализ выявил трёхкомпонентную структуру профиля профессиональных достоинств преподавателя, объясняющую 56,79% общей дисперсии. Первый фактор (19,83%) отражает способность преподавателя воздействовать на аудиторию и управлять мотивацией студентов, сочетая

эмоциональное воздействие, коммуникативную компетентность и современный подход к преподаванию. Его можно обозначить как *«харизматично-вдохновляющий стиль преподавания»*. Второй фактор (18,98%) объединил ключевые характеристики академической компетентности вузовского педагога: профессиональную квалификацию, знание предмета, подготовленность к занятиям, этичность и пунктуальность. Предположительно, студенты ассоциируют эти качества с надёжностью, экспертностью и серьёзным отношением к преподаванию, что позволяет обозначить фактор как *«академическая добросовестность»*. Третий фактор (17,98%) включил характеристики, отражающие личностную и этическую зрелость преподавателя: коммуникативную гибкость, психологическую устойчивость и последовательность в этике. Этот фактор обозначен как *«личностная зрелость»*, поскольку отражает значимость комфортного взаимодействия со студентами.

Ряд характеристик преподавателя имеют сопоставимые нагрузки на несколько факторов. Так, «умение корректировать настроение аудитории» связано с харизматично-вдохновляющим стилем и с личностной зрелостью, обеспечивая одновременно эмоциональный комфорт и познавательную мотивацию студентов. Аналогично, глубокие знания и кругозор отражают как академическую эрудицию, так и способность вдохновлять студентов, что может быть в восприятии студентов признаком и профессионализма, и личностного притяжения преподавателя. Характеристика «требовательность» демонстрирует двойственную природу: она связана с дисциплиной и контролем качества обучения, наряду с вовлечением студентов через чёткую систему ожиданий, выступая регулятивным элементом педагогического взаимодействия. Диалогичность преподавателя имеет умеренные нагрузки на все три фактора, отражая тем самым базовую установку студентов в оценке эффективного преподавания.

Полученная трёхфакторная структура отражает целостный образ преподавателя как вдохновляющей личности, эксперта и зрелого профессионала. Конфирматорный факторный анализ подтвердил её статистическую состоятельность ($SRMR=0,039$; $CFI=0,94$; $AGFI=0,93$; $RMSEA=0,059$), а коэффициенты α Кронбаха показали высокую внутреннюю согласованность (0,887; 0,860; 0,817 соответственно), что позволяет использовать данные факторы как шкалы профиля профессиональных достоинств преподавателя.

Анализ латентных профилей показал две группы студентов с различными оценками преподавателей (Рис. 1). Приемлемость решения обеспечивалась наиболее низкими оценками Байесовского информационного критерия ($BIC=1722,11$) при информационном критерии Акаике ($AIC=1672,02$), достоверности модели ($p=0,019$) и достаточным уровнем энтропии (0,799) по отношению к решениям с тремя ($BIC=1736,03$; $AIC=1673$; $p=0,119$; энтропия=0,713) и четырьмя ($BIC=1731,13$; $AIC=1650,23$; $p=0,0099$; энтропия=0,721) классами. Первый класс (76,1% выборки студентов) акцентирует академическую добросовестность как наиболее выраженное достоинство преподавателей, тогда как личностная зрелость и харизматичность проявлены скорее слабо. Второй класс (23,9% общей выборки) оценивает все три компонента существенно выше и как равнозначно представленные.

По данным методики «Профиль личных достоинств» студенты наиболее высоко оценили умеренность и смелость, а наименее выраженными оказались качества гуманности и социальности (Рис. 2). Значимые сдвиги в оценках обнаружены по большинству показателей ($8608,5 \leq T \leq 19076,5$; $0,000 \leq p \leq 0,04$), кроме пар «мудрость и познание – духовность» ($T=25068$; $p=0,17$), «гуманность – социальность» ($T=22328$; $p=0,14$). Социально-профессиональные характеристики студентов не влияли на выявленные оценки, за исключением фактора региональности. Студенты региональных вузов выше оцени-

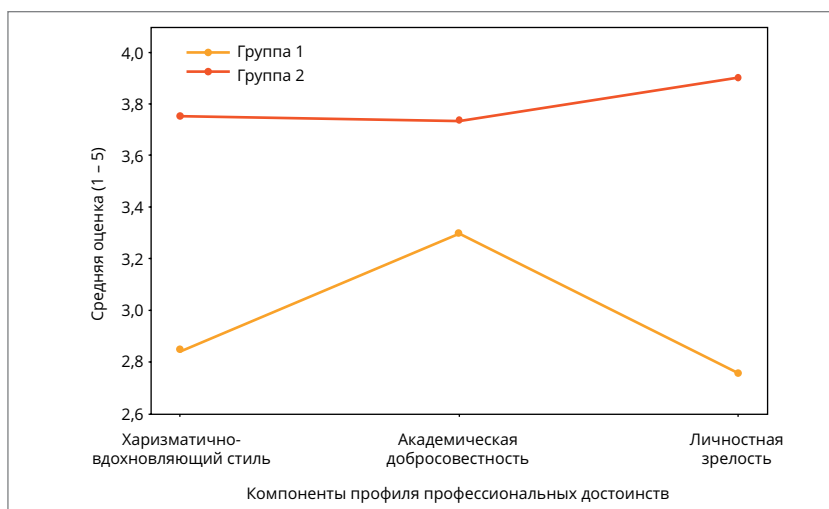


Рис. 1. Латентные профили студентов по компонентам профиля профессиональных достоинств преподавателя

Fig. 1. Latent profiles of students based on components of the university teacher's professional strengths profile

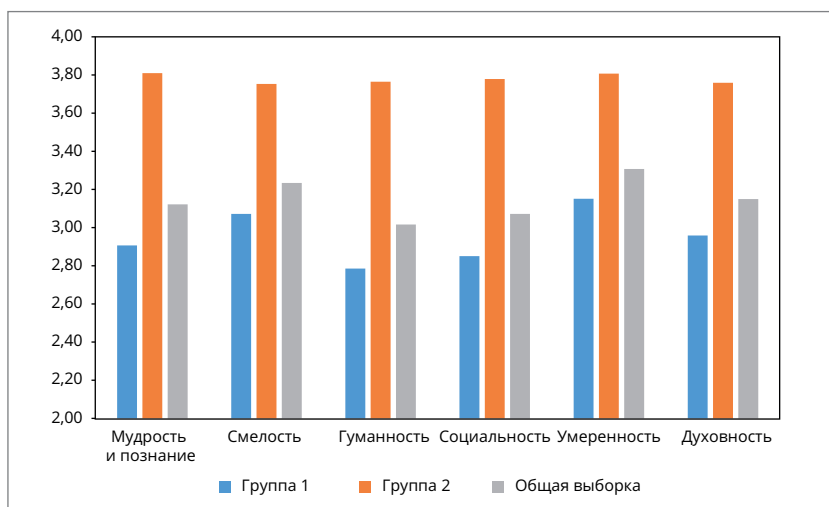


Рис. 2. Оценка студентами личных достоинств преподавателя

Fig. 2. Students' Perceptions of University Teachers' Personal Strengths

вали духовность преподавателей ($U=7866$; $p<0,001$).

Между двумя латентными классами студентов, напротив, выявлены достоверные различия по всем показателям профиля личных достоинств ($3473 \leq U \leq 5264$; $p<0,001$). Студенты, составившие 2-й класс (группа 2), в целом приписывают преподавателям более

выраженные позитивные качества личности, тогда как студенты группы 1 приписывают такие черты лишь немногим преподавателям.

Студенты группы 2 в целом достоверно выше оценивают образовательную среду вуза. В обеих группах наивысшие оценки получили отношения с преподавателями, однако у группы 1 на высоких ранговых по-

Таблица 2

Удовлетворённость параметрами социокультурной образовательной среды вуза
в исследуемых группах

Table 2

Satisfaction with Sociocultural Educational Environment: Comparison of Student Groups

Показатель	Общая выборка		Группа 1		Группа 2		U
	M (S)	R	M (S)	R	M (S)	R	
Отношения с преподавателями	3,71 (1,01)	1	3,57 (0,98)	2,5	4,13 (0,98)	1,5	8045,5***
Выбор будущей профессии	3,69 (1,11)	2	3,61 (1,13)	1	3,93 (1,01)	9	9266*
Отношения в студенческой группе	3,64 (1,17)	3	3,57 (1,18)	2,5	3,86 (1,13)	10	7374***
Условия для подготовки к занятиям	3,61 (1,12)	4	3,45 (1,1)	4	4,13 (1,02)	1,5	7954,5***
Студенческая жизнь в целом	3,55 (1,1)	5,5	3,43 (1,11)	5	3,95 (0,95)	7	6967,5***
Условия для проведения занятий	3,55 (1,16)	5,5	3,41 (1,17)	6	3,99 (0,98)	3	7291***
Условия для занятий наукой	3,43 (1,17)	7	3,27 (1,13)	7	3,95 (1,11)	7	6293***
Работа деканата и других административных служб вуза	3,36 (1,2)	8	3,25 (1,19)	8	3,73 (1,16)	14,5	7503,5***
Условия для занятий спортом и активными видами деятельности	3,34 (1,21)	9	3,2 (1,18)	9	3,8 (1,22)	12	7792***
Условия для занятий творчеством	3,33 (1,15)	10,5	3,13 (1,1)	12,5	3,98 (1,08)	4	7218***
Работа куратора группы	3,33 (1,27)	10,5	3,13 (1,27)	12,5	3,96 (1,05)	5	8519**
Организация питания в вузе	3,3 (1,26)	12	3,17 (1,26)	10	3,69 (1,16)	17	8410***
Возможности трудоустройства по специальности после завершения обучения	3,29 (1,22)	13	3,09 (1,2)	15	3,95 (1,06)	7	7525***
Организация учебного процесса в вузе	3,28 (1,15)	14	3,12 (1,14)	14	3,81 (1,03)	11	7302***
Работа профсоюзной организации, студенческих советов и т. п.	3,27 (1,09)	15	3,14 (1,04)	11	3,71 (1,15)	16	6827,5***
Условия для проведения досуга	3,24 (1,2)	16	3,08 (1,16)	16	3,76 (1,17)	13	7551,5***
Возможности участвовать в принятии управленческих решений в вузе	3,23 (1,14)	17	3,07 (1,11)	17	3,73 (1,11)	14,5	9394***
Возможности получить психологическую помощь в вузе	3,05 (1,21)	18,5	2,88 (1,13)	18,5	3,59 (1,3)	18	7243***
Возможности получить медицинскую помощь в вузе	3,05 (1,22)	18,5	2,88 (1,15)	18,5	3,57 (1,28)	19	6426***

зияциях также находятся отношения в студенческой группе и выбор профессии, тогда как в группе 2 приоритет отдан условиям для подготовки, проведения занятий и творческой деятельности (Табл. 2). Другими словами, студенты, позитивно воспринимающие своих преподавателей, более удовлетворены учебными и развивающими возможностями образовательной вузовской среды, нежели отношениями в студенческой группе, в то время как у студентов группы 1 социальный аспект образовательной среды проявлен в большей степени.

В группе 2 зафиксированы более высокие уровни внутренней и внешней учебной мотивации ($U=9337$; $p<0,05$ и $U=6808$; $p<0,001$, соответственно). В обеих группах преобладает внутренняя мотивация ($T=1489,5$; $p<0,001$ – группа 1; $T=310$; $p<0,001$ – группа 2), но для студентов группы 1 внешняя мотивация выражена существенно слабее внутренней.

Корреляционный анализ показателей по общей выборке показал, что компоненты образа преподавателя тесно связаны между собой ($0,49 \leq r \leq 0,81$; $p<0,001$), а также с удовлетворённостью образовательной средой

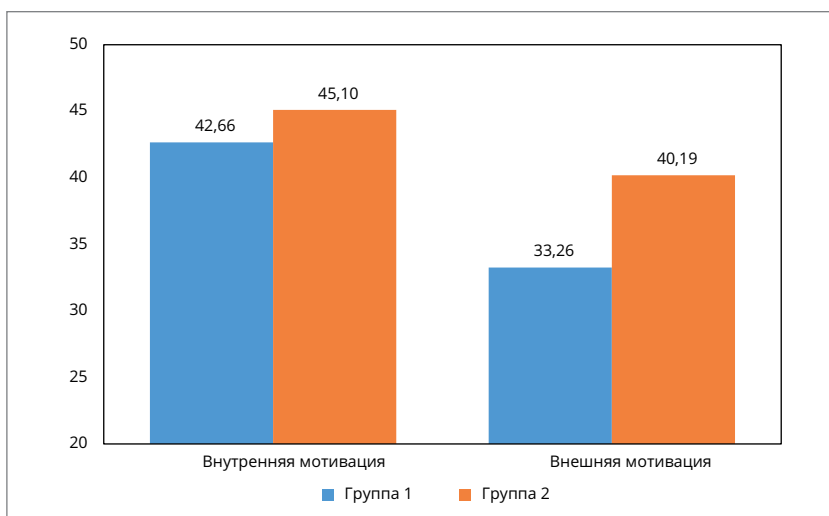


Рис. 3. Выраженность внутренней и внешней учебной мотивации в исследуемых группах

Fig. 3. Expression of intrinsic and extrinsic academic motivation in the studied groups

вуза, внешней и внутренней мотивацией ($0,12 \leq r \leq 0,38$; $0,001 < p < 0,05$). Эти связи прослеживаются в обеих группах студентов (Табл. 3).

Между группами выявлены различия в структуре связей. У студентов группы 2 академическая добросовестность преподавателя сильнее связана с внешней мотивацией ($r=0,363$; $p=0,01$ против $r=0,101$; $p=0,11$), что подтверждается сравнением коэффициентов корреляций с использованием z -преобразования ($z=2,18$; $p=0,0292$). В группе 1 образ преподавателя коррелирует с оценками условий для внеучебной активности студентов (занятия творчеством, наукой, досугом), а в группе 2 с условиями подготовки к занятиям. При этом в группе 1 низкая удовлетворённость различными параметрами вузовской образовательной среды проявляется вкупе с низкой оценкой профессиональных достоинств преподавателей, тогда как в группе 2 эти связи выражены слабее. В целом в группе 1 образ преподавателя теснее связан с оценками образовательной среды вуза.

Обсуждение результатов

Настоящее исследование было направлено на изучение образа преподавателя как

ключевой фигуры образовательной среды вуза. Его результатом стало выявление трёхфакторной структуры профиля профессиональных достоинств преподавателя, целостная оценка его связи с личными достоинствами преподавателя, воспринимаемым качеством образовательной среды вуза и учебной мотивацией студентов. Были определены и различия в этих компонентах в зависимости от социально-профессиональных характеристик студентов. В целом, полученные результаты убедительно подтвердили выдвинутую гипотезу.

Восприятие преподавателя студентами определяется, прежде всего, сквозь призму его профессионализма, личностной зрелости и коммуникативной компетентности. Наиболее выраженными качествами преподавателя стали знание предмета, пунктуальность, эмоциональная устойчивость и требовательность, менее выраженными – аттрактивные качества (умение увлечь, внешность, управление аудиторией). Отмечены также сдержанность, настойчивость и самоограничение, тогда как гуманность и способность к сотрудничеству видятся студентами в преподавателях гораздо реже. Всё это свидетельствует о доминировании академико-норма-

Таблица 3

**Взаимосвязи показателей учебной мотивации, удовлетворённости образовательной среды
и параметров профиля профессиональных достоинств вузовского преподавателя**

Table 3

**Correlations between university teacher profile components, academic motivation,
and educational environment satisfaction**

Учебная мотивация и удовлетворённость образовательной средой вуза	Параметры профиля профессиональных достоинств преподавателя		
	ХВС	АД	ЛЗ
<i>Группа 1 (менее позитивный образ преподавателя)</i>			
Внутренняя мотивация	0,25***	0,33***	0,28***
Внешняя мотивация	0,23***	0,10	0,23***
Общая удовлетворённость вузовской образовательной средой	0,27***	0,22***	0,28***
Студенческая жизнь в целом	0,19**	0,25***	0,26***
Выбор будущей профессии	0,19**	0,16**	0,15*
Организация учебного процесса	0,21***	0,09	0,19**
Условия для проведения занятий	0,25***	0,21***	0,24***
Условия для занятий наукой	0,16**	0,15*	0,17**
Условия для занятий творчеством	0,22***	0,17**	0,15*
Условия для проведения досуга	0,19**	0,11	0,17**
Работа деканата и других административных служб вуза	0,27***	0,28***	0,23***
Работа куратора группы	0,19**	0,30***	0,28***
Работа профсоюзной организации, студенческих советов и т. п.	0,17**	0,20**	0,19**
Отношения в студенческой группе	0,13*	0,22***	0,13*
Отношения с преподавателями	0,22***	0,26***	0,26***
<i>Группа 2 (позитивный образ преподавателя)</i>			
Внутренняя мотивация	0,39***	0,43***	0,35**
Внешняя мотивация	0,39***	0,36***	0,25*
Общая удовлетворённость вузовской образовательной средой	0,32**	0,33**	0,27*
Студенческая жизнь в целом	0,37***	0,40***	0,33**
Выбор будущей профессии	0,36***	0,38***	0,18
Организация учебного процесса	0,31**	0,31**	0,20
Условия для проведения занятий	0,30**	0,27*	0,20
Условия для подготовки к занятиям	0,25*	0,23*	0,14
Условия для занятий спортом и активными видами деятельности	0,22*	0,23*	0,16
Работа куратора группы	0,29**	0,33**	0,27*
Отношения в студенческой группе	0,17	0,26*	0,20

Примечания: ХВС – харизматично-вдохновляющий стиль; АД – академическая добросовестность; ЛЗ – личностная зрелость; * – $p < 0,05$, ** – $p < 0,01$, *** – $p < 0,001$

Note: ХВС – charismatic-inspirational style; АД – academic integrity; ЛЗ – personal maturity; * – $p < 0,05$, ** – $p < 0,01$, *** – $p < 0,001$

тивной модели восприятия преподавателя, в которой акцент смещён на его дисциплинарные и профессиональные функции. Низкие оценки личностно-эмоциональных качеств могут отражать их недостаточную представленность в образовательной практике, что может снизить воспитательный потенциал преподавателя. Об этом, в частности, говорят О.А. Донских и коллеги, когда касаются рисков для профессионального достоинства преподавателей вследствие перехода к рыночным моделям высшего образования [37].

Факторный анализ позволил выделить три устойчивых компонента восприятия преподавателя: харизматично-вдохновляющий стиль, академическая добросовестность и личностная зрелость. Значимость указанных компонентов как смысловых ориентиров оценки вузовских преподавателей находят подтверждение в международных исследованиях. Так, в исследовании [16] обозначается ценность вдохновляющего и поддерживающего поведения преподавателя, а в [4] описывается «вовлечённая работа» как сочетание личной вовлечённости и ответственности. В [38] акцентируется внимание на роли саморегуляции и устойчивости преподавателя. Отечественная психолого-педагогическая традиция подчёркивает значимость не только академической компетентности, но и личностной зрелости, эмпатийности, коммуникативной гибкости и этической ответственности преподавателя как условий продуктивного педагогического взаимодействия (см., напр.: [3; 39; 40]). Настоящее исследование конкретизирует эти подходы, выделяя структуру образа преподавателя и устанавливая её связь с учебной мотивацией и восприятием образовательной среды вуза.

Все три компонента образа преподавателя – харизматично-вдохновляющий стиль, академическая добросовестность и личностная зрелость – демонстрируют положительные корреляции с учебной мотивацией студентов и общей удовлетворённостью образовательной средой вуза. Особенно

тесные связи выявлены между академической добросовестностью преподавателя и мотивацией к обучению, что подчёркивает значимость восприятия преподавателя как компетентного и ответственного профессионала, влияющего на когнитивные и эмоциональные компоненты учебной активности студентов. Эти данные согласуются с результатами других исследований, подчёркивающих влияние профессионального имиджа и личностной надёжности преподавателя на академическую вовлечённость студентов (см., напр.: [41; 42]).

Восприятие преподавателя варьируется в зависимости от социально-профессиональных характеристик студентов – пола, курса, финансовой основы и профиля обучения, регионального контекста. Общая тенденция указывает на то, что эти различия обуславливают акцентуацию определённых аспектов образа преподавателя: в частности, студентки более чувствительны к требованиям преподавателя, студенты старших курсов – к его инновационной и коммуникативной активности, а обучающиеся на бюджетной основе и в региональных вузах – к признакам академической ответственности и добросовестности. Различия по профилю обучения касаются оценок знаний, диалогичности и эмпатии: студенты естественно-научного профиля стабильно оценивали эти качества выше, чем студенты технических и гуманитарных направлений. Эти данные показывают, что образ преподавателя формируется на пересечении индивидуального и контекстуального опыта студентов, отражая их образовательные ориентиры, институциональные условия и специфические когнитивно-ценностные установки.

Анализ латентных профилей выявил две группы студентов, различающиеся по степени позитивности восприятия преподавателя. У студентов с благоприятным восприятием преподавателя наблюдаются более выраженные связи между всеми компонентами образа преподавателя и показателями учебной мотивации, в частности внешней моти-

вазии, что может быть связано с доверием к преподавателям как авторитетным и поддерживающим фигурам.

В группе студентов с менее позитивным образом преподавателя расширяется спектр связей между его характеристиками и различными аспектами образовательной среды, включая те, что формально не входят в сферу его влияния (досуг, инфраструктура, административные службы). Это может свидетельствовать о тенденции к обобщению неудовлетворённости: негативное восприятие преподавателя распространяется на всю образовательную среду вуза. Такой эффект ранее отмечался в исследованиях В. Тинто [43], а также в более поздних работах, указывающих на важность социального контекста академического опыта (см. напр.: [4; 44]). Полученные данные расширяют понимание психологических механизмов формирования академической вовлечённости, подчёркивая значение образа преподавателя как перцептивного маркера качества образовательной среды в глазах студентов.

По нашему мнению, обобщённый образ преподавателя отражает не только личный опыт образовательных взаимодействий, но и становится репрезентативным показателем общего отношения студента к вузовской образовательной среде. Такой вывод подтверждается нашими данными и результатами современных исследований, рассматривающих преподавателя как медиатора образовательной среды и источника значимых академических, эмоциональных и мотивационных эффектов [45–48]. Настоящее исследование конкретизирует эти подходы, предлагая структурную модель образа преподавателя и демонстрируя её предсказательную силу. В отличие от исследований, где образ преподавателя рассматривался как обобщённое целое, в данной работе предлагается дифференцированное рассмотрение его составляющих, включая эмоционально-коммуникативные, когнитивные и личностные параметры. Тем самым восполняется теоретический пробел, связанный с недостаточной операционализа-

цией конструкта и его эмпирической проверкой в связи с образовательным опытом студентов. Полученные результаты указывают на значимость формирования позитивного образа преподавателя для повышения мотивации и удовлетворённости студентов, что имеет значение для всех уровней образовательного планирования – от проектирования программ развития преподавательских компетенций до стратегии формирования образовательной среды вуза.

Заключение

Проведённое исследование позволило сформулировать целостное представление о многомерной структуре образа преподавателя в студенческом восприятии, а также выявить его значимые взаимосвязи с учебной мотивацией и оценкой образовательной среды вуза. Установлено, что студенты воспринимают преподавателя через призму таких интегративных характеристик, как харизматичность, академическая добросовестность и личностная зрелость. Эти компоненты не только структурно дифференцируются в эмпирической модели, но и оказываются значимо связанными с формированием учебной мотивации и отношения к вузовской образовательной среде.

Важно подчеркнуть, что восприятие преподавателя варьируется в зависимости от социально-профессиональных характеристик самих студентов. Пол, курс, финансовая основа обучения, региональный контекст и направленность обучения обуславливают приоритетность тех или иных компонентов образа преподавателя. Это указывает на необходимость гибкой и контекстно ориентированной стратегии формирования педагогических взаимодействий в вузе.

На основании полученных результатов можно сделать вывод, что преподаватель в восприятии студентов выступает не только как транслятор знаний, но как фасилитатор, наставник и модератор образовательной среды, её репрезентант в целом. Его образ выполняет опосредующее действие по отно-

шению к эмоциональному восприятию университета и учебной мотивации студентов.

В целом, результаты исследования вносят вклад в развитие теории социокультурной образовательной среды и педагогической психологии, восполняя недостаточность разработанных аспекты эмпирической актуализации образа преподавателя и его связи с образовательным опытом студентов. Они могут быть использованы как в прикладных целях – при разработке программ повышения квалификации преподавателей, так и в стратегическом планировании образовательной политики в вузах.

Несмотря на ценность полученных результатов, исследование имеет ряд ограничений, которые следует учитывать при интерпретации данных. Во-первых, исследование имело кросс-секционный дизайн, что ограничивает возможность установления причинно-следственных связей между переменными. Во-вторых, данные были собраны с использованием опросных методов, что может быть сопряжено с эффектами социальной желательности и субъективных искажений. В-третьих, характер выборки студентов российских вузов не отражает состояние отношений между изучаемыми феноменами во всей системе российского высшего образования, что не позволяет напрямую экстраполировать её результаты на региональные контексты без расширения включаемых в исследование регионов. В дальнейшем целесообразно проведение лонгитюдных и сравнительных исследований, направленных на уточнение выявленных взаимосвязей, а также расширение выборки за счёт полного охвата российских регионов.

Литература

1. Ефимов В.С., Лаптева А.В. Университет 4.0: философско-методологический анализ // Университетское управление: практика и анализ. 2017. Т. 21. № 1. С. 16–29. DOI: 10.15826/umpra.2017.01.002
2. Tarı Kasnakoglu B., Mercan H. Co-creating positive outcomes in higher education: are students ready for co-creation? // Journal of Marketing for Higher Education. 2020. Vol. 32. No. 1. P. 73–88. DOI: 10.1080/08841241.2020.1825031
3. Минина В.Н. Цифровизация высшего образования и её социальные результаты // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2020. Т. 13. Вып. 1. С. 84–101. DOI: 10.21638/spbu12.2020.106
4. Dingel M., Puntı G. Building faculty-student relationships in higher education // Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning. 2023. Vol. 31. No. 1. P. 61–82. DOI: 10.1080/13611267.2023.2164976
5. Hagenauer G., Volet S.E. Teacher-student relationship at university: an important yet under-researched field // Oxford Review of Education. 2014. Vol. 40. No. 3. P. 370–388. DOI: 10.1080/03054985.2014.921613
6. Корешникова Ю.Н., Авдеева Е.А. Заинтересовать нельзя заставить. Роль академической мотивации и стилей преподавания в развитии критического мышления студентов // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. 2022. № 3. С. 36–66. DOI: 10.17323/1814-9545-2022-3-36-66
7. Kabu E.R., Nelson K. Student engagement in the educational interface: understanding the mechanisms of student success // Higher Education Research & Development. 2017. Vol. 37. No. 1. P. 58–71. DOI: 10.1080/07294360.2017.1344197
8. Ирхина И.В., Никулин И.Н., Исаев И.Ф., Крелевецкая Е.Н. Образовательная среда вуза как фактор стимулирования направленности студентов на занятия физической культурой // Теория и практика физической культуры. 2021. № 3. С. 31–32. EDN: IGKJVP.
9. Корешникова Ю.Н., Фрумін И.Д. Профессиональные компетенции педагога как фактор сформированности критического мышления студентов // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25. № 6. С. 88–103. DOI: 10.17759/pse.2020250608
10. Крелевецкая Е.Н., Исаев И.Ф. Социокультурная образовательная среда вуза как фактор развития полисубъектности будущего педагога // Высшее образование в России. 2022. № 6. С. 114–135. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-6-114-135
11. Полякова Т.Ю. Преподаватель технического вуза: что ценят студенты? // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 11. С. 60–76. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-11-60-76
12. Espinoza Ó., Miranda C., Sandoval L., Corradi B., González L., McGinn N. Determini-

- nants of study motivation of undergraduate university students in Chile // *Studies in Higher Education*. 2024. P. 1–15. DOI: 10.1080/03075079.2024.2363512
13. Mattanab J., Holt L., Feinn R., Bowley O., Marszalek K. et al. Faculty-student rapport, student engagement, and approaches to collegiate learning: exploring a mediational model // *Current Psychology*. 2024. Vol. 43. P. 23505–23516. DOI: 10.1007/s12144-024-06096-0
 14. Bao D.Q., Phong N.D., Tho N.D. Co-creation in higher education and quality of college life: the roles of students' co-creation effort, interactions, and mindfulness // *The International Journal of Management Education*. 2023. Vol. 21. No. 3. Article no. 100862. DOI: 10.1016/j.ijme.2023.100862
 15. Kbojanashvili L., Tsereteli M., Labadze L. Understanding the impact of social and academic factors on sense of belonging in higher education: a study from the Georgian educational landscape // *Journal of Eurasian Studies*. 2024. Vol. 16. No. 1. P. 139–154. DOI: 10.1177/18793665241261728
 16. Komarraju M., Musulkin S., Bhattacharya G. Role of student-faculty interactions in developing college students' academic self-concept, motivation, and achievement // *Journal of College Student Development*. 2010. Vol. 51. No. 3. P. 332–342. DOI: 10.1353/csd.0.0137
 17. Bureau J.S., Howard J.L., Chong J.X.Y., Guay F. Pathways to student motivation: a meta-analysis of antecedents of autonomous and controlled motivations // *Review of Educational Research*. 2021. Vol. 92. No. 1. P. 46–72. DOI: 10.3102/00346543211042426
 18. Raboca H.M., Carburnarean F. Faculty support and students' academic motivation // *Frontiers in Education*. 2024. Vol. 9. Article no. 1406611. DOI: 10.3389/educ.2024.1406611
 19. Zepke N. Student engagement research: thinking beyond the mainstream // *Higher Education Research and Development*. 2015. Vol. 34. No. 6. P. 1311–1323. DOI: 10.1080/07294360.2015.1024635
 20. Ольховая Т.А., Хабарова Т.С. Модель становления субъектности студента медицинского вуза // *Фундаментальные исследования*. 2015. № 2-22. С. 5003–5007. EDN: TWTAIV.
 21. Панов В.И. Психодиагностика образовательных систем: теория и практика. Санкт-Петербург: Питер, 2007. 352 с. EDN: QVMKLJ.
 22. Тарасов С.В. Образовательная среда и развитие школьника. СПб.: ЛОИРО, 2003. 139 с. EDN: QTESKH.
 23. Тарасов С.В., Спаская Е.Б., Проект Ю.А. Взаимодействие педагогических вузов и региональных образовательных систем: подходы, практики, решения: монография. Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2024. 247 с. EDN: MOJQJY.
 24. Митнищя Е.В. Образовательная среда как социокультурный феномен // *Современное социально-гуманитарное образование: векторы развития в год науки и технологий: материалы VI международной конференции*. Москва: Московский педагогический государственный университет, Институт социально-гуманитарного образования, 2021. С. 535–542. DOI: 10.37492/ETNO.2021.12.45.071
 25. Ясвин В.А. Формирование теории среды развития личности в отечественной педагогической психологии // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2020. Т. 17. № 2. С. 295–314. DOI: 10.17323/1813-8918-2020-2-295-314
 26. Слободчиков В.И. Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования // *Новые ценности образования*. 2010. Т. 43. № 1. С. 4–13. EDN: MBDBYX.
 27. Азранат Ю.В., Иванова А.В. Оценка преподавателей студентами в контексте повышения качества образования // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2019. Т. 4. № 3. С. 68–72. DOI: 10.30853/pedagogy.2019.3.13
 28. Ислакаева Г.Р. Образовательная среда университета как фактор повышения качества высшего образования // *Экономика и управление: научно-практический журнал*. 2023. № 6. С. 89–96. DOI: 10.34773/EU.2023.6.16
 29. Козилова А.В., Чвякин В.А. Влияние образовательной среды педагогического университета на профессионализм педагога // *Перспективы науки и образования*. 2022. № 4 (58). С. 96–114. DOI: 10.32744/pse.2022.4.6
 30. Курьян М.А., Воронина Е.А. Общение студентов и преподавателей вне аудитории: теоретический обзор зарубежных исследований // *Педагогика и психология образования*. 2020. № 1. С. 219–237. DOI: 10.31862/2500-297X-2020-1-219-237
 31. Гордеева Т.О., Сычев О.А., Осин Е.Н. Внутренняя и внешняя учебная мотивация студентов: их источники и влияние на психологическое благополучие // *Вопросы психологии*. 2013. № 1. С. 35–45. EDN: RVVJID.

32. Tawfeek E.E., Gouda E., Elaraby S., Talaat W. Relationship between the role of the clinical instructor, students' self-efficacy, and academic achievement // Suez Canal University Medical Journal. 2021. Vol. 24. No. 2. P. 164–177. DOI: 10.21608/scumj.2021.197634
33. Панферов В.Н., Никифоров О.В., Шингаев С.М. Когнитивные эталоны восприятия «эффективного» и «неэффективного» преподавателя высшей школы студентами с разной мотивацией обучения // Психология человека в образовании. 2023. Т. 5. № 3. С. 435–451. DOI: 10.33910/2686-9527-2023-5-3-435-451
34. Кольцова А.А., Яковлева Т.В. Компетентностный профиль преподавателя экономических дисциплин в вузе: мнения студентов // Бизнес. Образование. Право. 2023. № 4 (65). С. 250–255. DOI: 10.25683/VOLBI.2023.65.777
35. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 512 с. ISBN: 5-272-00028-5. EDN: RXZGQH.
36. Буровихина И.А., Леонтьев Д.А., Осин Е.Н. Силы характера как ресурсы личности подростка: опыт применения опросника «Профиль личных достоинств» // Психологическая диагностика. 2007. № 1. С. 107–127. URL: [https://www.academia.edu/3145454/Силы_характера_как_ресурсы_личности_подростка_опыт_применения_опросника_Профиль_личных_достоинств_\(дата_обращения:_17.04.2025\).](https://www.academia.edu/3145454/Силы_характера_как_ресурсы_личности_подростка_опыт_применения_опросника_Профиль_личных_достоинств_(дата_обращения:_17.04.2025).)
37. Донских О.А., Логунова Л.Ю., Уткина А.Н. Профессиональное достоинство профессора // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2023. № 71. С. 192–203. DOI: 10.17223/1998863
38. Mahasneh A.M., Al-Zoubi Z.H., Alkbawaldeh A.M. The impact of teacher's emotional intelligence on students' academic engagement // International Journal of Educational Psychology. 2023. Vol. 12. No. 1. P. 49–67. DOI: 10.17583/ijep.10444
39. Галлямова А.Р., Карачева Е.А. Профессиональные и личностные качества современного преподавателя иностранного языка как ключевой фактор гуманистического образования // Вопросы методики преподавания в вузе. 2024. Т. 13. № 1. С. 117–129. DOI: 10.57769/2227-8591.12.1.08
40. Газиева И.А., Бурашников А.А. Компетентностный функциональный профиль преподавателя вуза: ценностный подход // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 3. С. 26–47. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-3-26-47
41. Dervenis C., Fitsilis P., Iatrellis O. A review of research on teacher competencies in higher education // Quality Assurance in Education. 2022. Vol. 30. No. 2. P. 199–220. DOI: 10.1108/QAE-08-2021-0126
42. Dewaele J.-M., Li C. Teacher enthusiasm and students' social-behavioral learning engagement: the mediating role of student enjoyment and boredom in Chinese EFL classes // Language Teaching Research. 2021. Vol. 25. No. 6. P. 922–945. DOI: 10.1177/13621688211014538
43. Tinto V. Classrooms as communities: exploring the educational character of student persistence // Journal of Higher Education. 1997. Vol. 68. No. 6. P. 599–623. DOI: 10.2307/2959965
44. Agrawal P., Singh P., Mishra L., Bhatt T., Panda A.K., Singh O.P. Unpacking the intricacies of techno-pedagogical competency, social competency and interpersonal relationships in HEI's professors: a qualitative meta-synthesis // 2024 3rd Edition of IEEE Delhi Section Flagship Conference (DELCON), New Delhi, India. 2024. P. 1–4. DOI: 10.1109/DELCON64804.2024.10867042
45. Хлыбова М.А. Роль преподавателя в условиях цифровой образовательной среды // Педагогический вестник. 2023. № 26. С. 94–97. EDN: TRHFHR.
46. Черницына М.М., Колмыкова В.А. Коммуникативный стиль преподавателя в контексте интегративных технологий обучения и его влияние на смыслообразование у обучающихся // Modern Humanities Success. 2024. № 5. С. 227–233. DOI: 10.58224/2618-7175-2024-5-227-233
47. Burke-Smalley L., Neely A.R., Bryant E. Building professor-student rapport: A model, survey findings, and implications for practicing professors // Business Horizons. 2024. Vol. 67. No. 2. P. 137–145. DOI: 10.1016/j.bushor.2023.11.003
48. Saidi L.G., Vi P. Students' perspective on higher educators: interpersonal relationship matters // SN Social Sciences. 2021. Vol. 1. Article no. 175. DOI: 10.1007/s43545-021-00176-9

Благодарности. Исследование выполнено за счёт внутреннего гранта РГПУ им. А.И. Герцена (проект № 62-ВГ).

Статья поступила в редакцию 25.04.2025

Принята к публикации 07.06.2025

References

1. Efimov, V.S., Lapteva, A.V. (2017). University 4.0: Philosophical and Methodological Analysis. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University Management: Practice and Analysis*. Vol. 21, no. 1, pp. 16-29, doi: 10.15826/umpa.2017.01.002 (In Russ., abstract in Eng.).
2. Tarə Kasnakoplu, B., Mercan, H. (2020). Co-Creating Positive Outcomes in Higher Education: Are Students Ready for Co-Creation? *Journal of Marketing for Higher Education*. Vol. 32, no. 1, pp. 73-88, doi: 10.1080/08841241.2020.1825031
3. Minina, V.N. (2020). Digitalization of Higher Education and Its Social Outcomes. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Sotsiologiya = Vestnik of Saint Petersburg University. Sociology*. Vol. 13, issue 1, pp. 84-101, doi: 10.21638/spbu12.2020.106 (In Russ., abstract in Eng.).
4. Dingel, M., Puntì, G. (2023). Building Faculty-Student Relationships in Higher Education. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*. Vol. 31, no. 1, pp. 61-82, doi: 10.1080/13611267.2023.2164976
5. Hagenauer, G., Volet, S.E. (2014). Teacher–Student Relationship at University: An Important Yet Under-Researched Field. *Oxford Review of Education*. Vol. 40, no. 3, pp. 370-388, doi: 10.1080/03054985.2014.921613
6. Koreshnikova, Yu.N., Avdeeva, E.A. (2022). To Interest or to Force? The Role of Academic Motivation and Teaching Styles in Developing Students' Critical Thinking. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. No. 3, pp. 36-66, doi: 10.17323/1814-9545-2022-3-36-66 (In Russ., abstract in Eng.).
7. Kahu, E.R., Nelson, K. (2017). Student Engagement in the Educational Interface: Understanding the Mechanisms of Student Success. *Higher Education Research & Development*. Vol. 37, no. 1, pp. 58-71, doi: 10.1080/07294360.2017.1344197
8. Irkhina, I.V., Nikulin, I.N., Isaev, I.F., Kroleveckaya, E.N. (2021). The Educational Environment of a University as a Factor Stimulating Students' Engagement in Physical Culture. *Teoriya i praktika fizicheskoy kultury = Theory and Practice of Physical Education*. No. 3, pp. 31-32. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44908664> (accessed 17.04.2025). (In Russ., abstract in Eng.).
9. Koreshnikova, Yu.N., Frumin, I.D. (2020). Teachers' Professional Competencies as a Factor of Students' Critical Thinking Development. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*. Vol. 25, no. 6, pp. 88-103, doi: 10.17759/pse.2020250608 (In Russ., abstract in Eng.).
10. Kroleveckaya, E.N., Isaev, I.F. (2022). The Sociocultural Educational Environment of a University as a Factor in the Development of Future Teachers' Multi-subjectivity. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 6, pp. 114-135, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-6-114-135 (In Russ., abstract in Eng.).
11. Polyakova, T.Yu. (2023). A University Teacher of Engineering: What Do Students Value? *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 11, pp. 60-76, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-11-60-76 (In Russ., abstract in Eng.).
12. Espinoza, Ó., Miranda, C., Sandoval, L., Corradi, B., González, L., McGinn, N. (2024). Determinants of Study Motivation of Undergraduate University Students in Chile. *Studies in Higher Education*. Pp. 1-15, doi: 10.1080/03075079.2024.2363512
13. Mattanah, J., Holt, L., Feinn, R., Bowley, O., Marszalek, K. et al. (2024). Faculty-Student Rapport, Student Engagement, and Approaches to Collegiate Learning: Exploring a Mediational Model. *Current Psychology*. Vol. 43, pp. 23505-23516, doi: 10.1007/s12144-024-06096-0
14. Bao, D.Q., Phong, N.D., Tho, N.D. (2023). Co-Creation in Higher Education and Quality of College Life: The Roles of Students' Co-Creation Effort, Interactions, and Mindfulness. *The Inter-*

- national Journal of Management Education*. Vol. 21, no. 3, article no. 100862, doi: 10.1016/j.ijme.2023.100862
15. Khojanashvili, L., Tsereteli, M., Labadze, L. (2024). Understanding the Impact of Social and Academic Factors on Sense of Belonging in Higher Education: A Study from the Georgian Educational Landscape. *Journal of Eurasian Studies*. Vol. 16, no. 1, pp. 139-154, doi: 10.1177/18793665241261728
 16. Komaraju, M., Musulkin, S., Bhattacharya, G. (2010). Role of Student-Faculty Interactions in Developing College Students' Academic Self-Concept, Motivation, and Achievement. *Journal of College Student Development*. Vol. 51, no. 3, pp. 332-342, doi: 10.1353/csd.0.0137
 17. Bureau, J.S., Howard, J.L., Chong, J.X.Y., Guay, F. (2021). Pathways to Student Motivation: A Meta-Analysis of Antecedents of Autonomous and Controlled Motivations. *Review of Educational Research*. Vol. 92, no. 1, pp. 46-72, doi: 10.3102/003465432111042426
 18. Raboca, H.M., Carbuarean, F. (2024). Faculty Support and Students' Academic Motivation. *Frontiers in Education*. Vol. 9, article no. 1406611, doi: 10.3389/feduc.2024.1406611
 19. Zepke, N. (2015). Student Engagement Research: Thinking Beyond the Mainstream. *Higher Education Research and Development*. Vol. 34, no. 6, pp. 1311-1323, doi: 10.1080/07294360.2015.1024635
 20. Olkhovaya, T.A., Khabarova, T.S. (2015). Model of the Formation of Medical Students' Subjectivity. *Fundamental'nye issledovaniya = Fundamental Research*. No. 2-22, pp. 5003-5007. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_23613379_60902078.pdf (accessed 17.04.2025). (In Russ., abstract in Eng.).
 21. Panov, V.I. (2007). *Psikhodidaktika obrazovatel'nykh sistem: teoriya i praktika* [Psychodidactics of Educational Systems: Theory and Practice]. St. Petersburg: Piter, 352 p. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19991648> (accessed 17.04.2025). (In Russ.).
 22. Tarasov, S.V. (2003). *Obrazovatel'naya sreda i razvitie shkol'nika* [Educational Environment and Development of Student]. St. Petersburg: LOIRO Press, 139 p. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_22736608_31061837.pdf (accessed 17.04.2025). (In Russ.).
 23. Tarasov, S.V., Spasskaya, E.B., Proekt, Yu.L. (2024). *Vzaimodeystvie pedagogicheskikh vuzov i regional'nykh obrazovatel'nykh sistem: podkbody, praktiki, resheniya* [Interaction Between Pedagogical Universities and Regional Educational Systems: Approaches, Practices, Solutions]. St. Petersburg: Herzen University Press, 247 p. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=67906036> (accessed 17.04.2025). (In Russ.).
 24. Mitnitskaya, E.V. (2021). Obrazovatel'naya sreda kak sotsiokul'turnyy fenomen [The Educational Environment as a Sociocultural Phenomenon]. In: *Sovremennoe sotsial'no-gumanitarnoe obrazovanie: vektory razvitiya v god nauki i tekhnologii = Contemporary Social and Humanitarian Education: Vectors of Development in the Year of Science and Technology*. Proceedings of the 6th International Conference. Moscow: Moscow State Pedagogical University, pp. 535-542, doi: 10.37492/ETNO.2021.12.45.071 (In Russ.).
 25. Yasvin, V.A. (2020). Development of the Theory of the Personality-Development Environment in Russian Educational Psychology. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki = Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. Vol. 17, no. 2, pp. 295-314, doi: 10.17323/1813-8918-2020-2-295-314 (In Russ., abstract in Eng.).
 26. Slobodchikov, V.I. (2010). Event-Based Educational Community as a Source of Development and Subject of Education. *Novye tsennosti obrazovaniya = New Values of Education*. Vol. 43, no. 1, pp. 4-13. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=14308754> (accessed 17.04.2025). (In Russ., abstract in Eng.).

27. Agranat, Yu.V., Ivanova, L.V. (2019). Evaluation of Teachers by Students in the Context of Improving the Quality of Education. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki = Pedagogy. Questions of Theory and Practice*. Vol. 4, no. 3, pp. 68-72, doi: 10.30853/pedagogy.2019.3.13 (In Russ., abstract in Eng.)
28. Islakaeva, G.R. (2023). The Educational Environment of the University as a Factor of Improving the Quality of Higher Education. *Ekonomika i upravlenie: nauchno-prakticheskiy zhurnal = Economics and Management: Scientific and Practical Journal*. No. 6, pp. 89-96, doi: 10.34773/EU.2023.6.16 (In Russ., abstract in Eng.).
29. Kozilova, L.V., Chvyakin, V.A. (2022). Influence of the Educational Environment of a Pedagogical University on the Professional Development of a Teacher. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*. No. 4 (58), pp. 96-114, doi: 10.32744/pse.2022.4.6 (In Russ., abstract in Eng.).
30. Kuryan, M.L., Voronina, E.A. (2020). Communication Between Students and Teachers Outside the Classroom: A Theoretical Review of Foreign Research. *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya = Pedagogy and Psychology of Education*. No. 1, pp. 219-237, doi: 10.31862/2500-297X-2020-1-219-237 (In Russ., abstract in Eng.).
31. Gordeeva, T.O., Sychev, O.A., Osin, E.N. (2013). Intrinsic and Extrinsic Academic Motivation of Students: Their Sources and Impact on Psychological Well-Being. *Voprosy psikhologii = Issues in Psychology*. No. 1, pp. 35-45. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21195528> (accessed 17.04.2025). (In Russ., abstract in Eng.).
32. Tawfeek, E.E., Gouda, E., Elaraby, S., Talaat, W. (2021). Relationship Between the Role of the Clinical Instructor, Students' Self-Efficacy, and Academic Achievement. *Suez Canal University Medical Journal*. Vol. 24, no. 2, pp. 164-177, doi: 10.21608/scumj.2021.197634
33. Panferov, V.N., Nikiforov, O.V., Shingayev, S.M. (2023). Cognitive Patterns of Perception of "Effective" and "Ineffective" University Teachers by Students with Different Learning Motivation. *Psikhologiya cheloveka v obrazovanii = Human Psychology in Education*. Vol. 5, no. 3, pp. 435-451, doi: 10.33910/2686-9527-2023-5-3- 435-451 (In Russ., abstract in Eng.).
34. Koltsova, A.A., Yakovleva, T.V. (2023). Competency Profile of University Teachers of Economics: Students' Opinions. *Biznes. Obrazovanie. Pravo = Business. Education. Law*. No. 4 (65), pp. 250-255, doi: 10.25683/VOLBI.2023.65.777 (In Russ., abstract in Eng.).
35. Ilyin, E.P. (2002). *Motivatsiya i motivy* [Motivation and Motives]. St. Petersburg: Piter, 512 p. ISBN: 5-272-00028-5. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21293772> (accessed 17.04.2025). (In Russ.).
36. Burovikhina, I.A., Leontiev, D.A., Osin, E.N. (2007). Character Strengths as Adolescent Personality Resources: Application of the "Personal Strengths Profile" Questionnaire. *Psikhologicheskaya diagnostika = Psychological Diagnostics*. No. 1, pp. 107-127. Available at: <https://www.academia.edu/3145454> (accessed: 17.04.2025). (In Russ., abstract in Eng.).
37. Donskikh, O.A., Logunova, L.Yu., Utkina, A.N. (2023). The Professional Dignity of a University Professor. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya = Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology and Political Science*. No. 71, pp. 192-203, doi: 10.17223/1998863 (In Russ., abstract in Eng.).
38. Mahasneh, A.M., Al-Zoubi, Z.H., Alkhawaldeh, A.M. (2023). The Impact of Teacher's Emotional Intelligence on Students' Academic Engagement. *International Journal of Educational Psychology*. Vol. 12, no. 1, pp. 49-67, doi: 10.17583/ijep.10444
39. Gallyamova, A.R., Karacheva, E.A. (2024). Professional and Personal Qualities of a Modern Foreign Language Teacher as a Key Factor in Humanistic Education. *Voprosy metodiki*

- prepodavaniya v vuze* = *Problems of Teaching Methods in Higher Education*. Vol. 13, no. 1, pp. 117-129, doi: 10.57769/2227-8591.12.1.08 (In Russ., abstract in Eng.).
40. Gaziyeva, I.A., Burashnikova, A.A. (2023). Competence-Based Functional Profile of a University Teacher: A Value-Oriented Approach. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 3, pp. 26-47, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-3-26-47 (In Russ., abstract in Eng.).
 41. Dervenis, C., Fitsilis, P., Iatrellis, O. (2022). A Review of Research on Teacher Competencies in Higher Education. *Quality Assurance in Education*. Vol. 30, no. 2, pp. 199-220, doi: 10.1108/QAE-08-2021-0126
 42. Dewaele, J.-M., Li, C. (2021). Teacher Enthusiasm and Students' Social-Behavioral Learning Engagement: The Mediating Role of Student Enjoyment and Boredom in Chinese EFL Classes. *Language Teaching Research*. Vol. 25, no. 6, pp. 922-945, doi: 10.1177/13621688211014538
 43. Tinto, V. (1997). Classrooms as Communities: Exploring the Educational Character of Student Persistence. *Journal of Higher Education*. Vol. 68, no. 6, pp. 599-623, doi: 10.2307/2959965
 44. Agrawal, P., Singh, P., Mishra, L., Bhatt, T., Panda, A.K., Singh, O.P. (2024). Unpacking the Intricacies of Techno-Pedagogical Competency, Social Competency and Interpersonal Relationships in HEI's Professors: A Qualitative Meta-Synthesis. In: *2024 3rd Edition of IEEE Delhi Section Flagship Conference (DELCON)*, New Delhi, India, pp. 1-4, doi: 10.1109/DELCON64804.2024.10867042
 45. Khlybova, M.A. (2023). The Role of the Teacher in the Digital Educational Environment. *Pedagogicheskiy vestnik = Pedagogical Bulletin*. No. 26, pp. 94-97. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_53116104_88807351.pdf (accessed 17.04.2025). (In Russ., abstract in Eng.).
 46. Chernitsyna, M.M., Kolmykova, V.A. (2024). Teacher's Communicative Style in the Context of Integrative Teaching Technologies and Its Impact on Students' Meaning-Making. *Modern Humanities Success*. No. 5, pp. 227-233, doi: 10.58224/2618-7175-2024-5-227-233 (In Russ., abstract in Eng.).
 47. Burke-Smalley, L., Neely, A.R., Bryant, E. (2024). Building Professor-Student Rapport: A Model, Survey Findings, and Implications for Practicing Professors. *Business Horizons*. Vol. 67, no. 2, pp. 137-145, doi: 10.1016/j.bushor.2023.11.003
 48. Saidi, L.G., Vu, P. (2021). Students' Perspective on Higher Educators: Interpersonal Relationship Matters. *SN Social Sciences*. Vol. 1, article no. 175, doi: 10.1007/s43545-021-00176-9

Acknowledgment. The research was supported by an internal grant of the Herzen State Pedagogical University of Russia (project No. 62-VG).

The paper was submitted 25.04.2025

Accepted for publication 07.06.2025