DOI 10.24249/2309-9917-2026-75-1-28-37

А.Н. Рахматуллоев (Худжанд, Республика Таджикистан)

Анализ психологических и педагогических причин неуспеваемости студентов в учебной деятельности

Аннотация: В данной статье рассматриваются вопросы, связанные с анализом психолого-педагогических причин неуспеваемости студентов в учебной деятельности. Отмечается, что анализ современных исследований показывает, что академическая неуспеваемость является сложным, многогранным явлением, определяемым взаимодействием многоуровневых факторов. Упоминается, что результаты диагностики мотивационной сферы студентов выявили существенные различия между группой успешных и неуспешных студентов.

Таким образом, проведенный анализ позволил выявить и систематически проанализировать комплекс психолого-педагогических причин академической неуспеваемости студентов.

Ключевые слова: психолого-педагогические причины, неуспеваемость студентов, учебная деятельность, диагностика, мотивационная сфера, студенты, существенные различия

A.N. Rahmatulloev (Khujand, Tajikistan Republic)

Analysis of Psychological and Pedagogical Reasons for Students' Failure in Academic Activities

Abstract: The given article dwells on issues beset with the analysis of psychological and pedagogical reasons for students' failure in academic activities. It is noted that the analysis of modern research shows that academic failure is a complex, multifaceted phenomenon determined by the interaction of multi-level factors. It is mentioned that the results of the diagnostics of the motivational sphere of students revealed significant differences between the group of successful and unsuccessful students.

Thus, the conducted analysis made it possible to identify and systematically analyze a complex of psychological and pedagogical reasons for students' academic failure.

Key words: psychological and pedagogical reasons, students' failure, academic activities, diagnostics, motivational sphere, students, significant differences.

1. ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы

В современной системе высшего образования проблема академической неуспеваемости остается одной из наиболее значимых и трудноразрешимых. Согласно статистическим данным Министерства науки и высшего образования РФ, ежегодно от 15 % до 30 % студентов сталкиваются с серьезными академическими трудностями, а около 10 % отчисляются по причине неуспеваемости на различных этапах обучения [6: 45]. Социально-экономические последствия этого явления включают не только прямые финансовые потери для образовательных учреждений и государства, но и серьезные личностные кризисы для самих студентов, связанные с потерей профессиональных перспектив и снижением самооценки [15; 16].

Анализ современных исследований показывает, что неуспеваемость представляет собой сложный, многогранный феномен, детерминированный взаимодействием разноуровневых факторов. Как отмечает А.А. Вербицкий, «традиционный подход, рассматривающий неуспеваемость преимущественно как следствие низкого интеллектуального уровня студентов, является научно несостоятельным в современных условиях» [2: 34]. Действительно, в основе большинства случаев академических трудностей лежат сложные психологические механизмы и несовершенство педагогических условий организации образовательного процесса.

Степень научной разработанности проблемы. Психологические аспекты неуспеваемости исследовались в работах Л.С. Выготского (зона ближайшего развития), А.Н. Леонтьева (теория деятельности), а в современной период – И.А. Зимней, А.К. Марковой, А.А. Реана. В частности, И.А. Зимняя подчеркивает, что «основой преодоления неуспеваемости является формирование полноценной учебной деятельности, обеспечивающей переход от внешней мотивации к внутренней» [4: 89]. Исследования М.В. Климановой демонстрируют ведущую роль саморегуляции и организованности в академической успешности [7: 112].

Среди зарубежных исследований следует отметить работы K.R. Wentzel о значимости социальной интеграции [20]. Педагогические аспекты проблемы раскрываются в трудах А.В. Хуторского [14], В.А. Сластенина [13], А.А. Орлова [11], которые акцентируют внимание на необходимости личностно-ориентированного подхода и создания развивающей образовательной среды.

Несмотря на значительное количество исследований, посвященных проблеме неуспеваемости, недостаточно работ, предлагающих комплексный, системный анализ взаимодействия психологических и педагогических факторов в условиях современного высшего образования. Кроме того, требуется уточнение значимости конкретных психологических детерминант (таких как прокрастинация, академическая тревожность, особенности целеполагания) в структуре причин неуспеваемости.

Цель исследования: выявить и проанализировать комплекс психологических и педагогических причин, обуславливающих неуспеваемость студентов в учебной деятельности.

Гипотеза исследования: неуспеваемость студентов детерминирована не отдельными изолированными факторами, а комплексным взаимодействием внутренних (психологических) и внешних (педагогических) причин, причем системообразующую роль играют мотивационная сфера и уровень самоорганизации учебной деятельности.

2. МЕТОДЫ И МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для решения поставленных задач был использован комплекс взаимодополняющих методов.

1. **Теоретические методы**: системный анализ психолого-педагогической литературы; сравнительный анализ различных научных подходов; классификация и систематизация факторов неуспеваемости.

2. **Эмпирические методы**

Психодиагностические методики

- Методика «Мотивация обучения в вузе» Т.И. Ильиной [5] – для диагностики преобладающих видов учебной мотивации (познавательные, профессиональные, социальные мотивы).
- «Опросник академической прокрастинации» (Academic Procrastination Scale) в адаптации Я.И. Варвик [3] – для оценки склонности к откладыванию учебных задач.
- Методика «Самоорганизация деятельности» Е.Ю. Мандриковой [10] – для диагностики уровня сформированности навыков планирования, организации и контроля учебной деятельности.
- Методика диагностики уровня субъективного контроля (УСК) Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, А.М. Эткинда [1] – для оценки интернальности / экстернальности в учебной деятельности.
- Шкала академической тревожности Филипса (адаптированный вариант) [12] – для выявления эмоциональных барьеров обучения.

Педагогические методы

- Анализ учебных планов, рабочих программ дисциплин и методических материалов – для выявления потенциальных педагогических причин неуспеваемости (перегруженность программ, несовершенство системы оценивания и др.).
- Анкетирование студентов и преподавателей – для сбора субъективных данных о причинах академических трудностей (разработана специальная анкета, включающая 25 вопросов открытого и закрытого типа).
- Наблюдение за учебным процессом – для фиксации особенностей организации образовательной деятельности.

3. **Методы математико-статистической обработки данных**: описательная статистика (средние значения, стандартные отклонения), корреляционный анализ (коэффициент корреляции Пирсона), сравнительный анализ (t-критерий Стьюдента для независимых выборок), факторный анализ (метод главных компонент с варимакс-вращением). Обработка данных проводилась с использованием программного пакета IBM SPSS Statistics 23.0.

3. РЕЗУЛЬТАТЫ

3.1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НЕУСПЕВАЕМОСТИ

Результаты диагностики мотивационной сферы студентов выявили существенные различия между группой успевающих и неуспевающих студентов. Как показано, у студентов с устойчивой неуспеваемостью преобладают внешние мотивы (61,5 %), в то время как у успевающих студентов доминируют внутренние мотивы (68,2 %).

Распределение видов учебной мотивации в группах студентов (%)

Вид мотивации	Группа неуспевающих (n = 78	Группа успевающих (n = 132)	p-уровень
Внутренняя (познавательная, профессиональная)	24,4	68,2	< 0,001
Внешняя (получение диплома, избегание наказания)	61,5	22,7	< 0,001
Социальная (престиж, одобрение)	14,1	9,1	0,215

Как отмечает А.К. Маркова, «внешняя мотивация, лишенная опоры на познавательный интерес, не способна обеспечить устойчивую и эффективную учебную деятельность» [9: 67]. Полученные данные полностью подтверждают эту позицию.

Результаты диагностики самоорганизации и прокрастинации представлены. Выявлены статистически значимые различия по всем показателям между группами.

Показатели самоорганизации и прокрастинации в группах студентов (баллы)

Параметр	Группа неуспевающих (M±σ)	Группа успевающих (M±σ)	p-уровень
Общий уровень самоорганизации	18,3 ± 4,2	28,7 ± 3,8	< 0,001
Планирование	5,1 ± 1,8	7,8 ± 1,5	< 0,001
Организация	4,9 ± 1,7	7,5 ± 1,6	< 0,001
Контроль	4,2 ± 1,5	7,1 ± 1,4	< 0,001
Уровень прокрастинации	68,4 ± 7,3	42,1 ± 8,2	< 0,001

Данные показывают, что неуспевающие студенты демонстрируют значительно более низкие навыки самоорганизации и более высокий уровень прокрастинации. Как справедливо отмечает Е.Ю. Мандрикова, «несформированность навыков самоорганизации является одним из ключевых барьеров эффективной учебной деятельности в условиях высшей школы» [10: 45].

Результаты диагностики уровня субъективного контроля показали, что в группе неуспевающих студентов преобладает экстернальный локус контроля (72,4 %), в то время как в группе успевающих – интернальный (63,6 %). Это свидетельствует о том, что неуспевающие студенты склонны приписывать причины своих академических неудач внешним обстоятельствам (сложность заданий, несправедливость преподавателей, недостаток времени), а не собственным усилиям.

Показатели академической тревожности также значительно различались между группами: в группе неуспевающих студентов уровень тревожности составил 68,9 ± 9,1 балла, в группе успевающих – 42,3 ± 8,4 балла (p < 0,001). Наиболее выраженными в группе неуспевающих были страх ситуации проверки знаний (81,2 %) и проблемы в отношениях с преподавателями (73,6 %).

3.2. АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НЕУСПЕВАЕМОСТИ

Результаты анкетирования и педагогического анализа выявили ряд значимых педагогических факторов, способствующих возникновению академических трудностей.

Педагогические факторы неуспеваемости (по результатам анкетирования студентов, %)

Фактор	Группа неуспевающих (n = 78)	Группа успевающих (n = 132)
Перегруженность учебных программ	74,4	52,3
Несовершенство системы оценивания	68,9	35,6
Недостаточное использование интерактивных методов	61,5	38,6
Недостаток обратной связи от преподавателей	57,7	28,8
Несоответствие содержания образования профессиональным потребностям	53,8	31,1

Анализ учебных планов и рабочих программ показал, что на большинстве факультетов наблюдается превышение рекомендуемой аудиторной нагрузки (в среднем на 15–20 %), что создает объективные предпосылки для академической перегрузки студентов. Как отмечает О.В. Кузнецова, «перегруженность учебных планов приводит к поверхностному усвоению материала и формирует у студентов стратегию «заучивания», а не осмысленного понимания» [8: 34].

Еще одной значимой проблемой является недостаточное разнообразие методов обучения. Наблюдение за учебным процессом показало, что доля лекционных занятий составляет в среднем 65–70 %, в то время как интерактивные формы (дискуссии, case-study, проектная работа) занимают не более 20–25 % учебного времени. Это противоречит принципам активного обучения, которые, по мнению А.А. Вербицкого, являются «необходимым условием формирования профессионального мышления» [2: 78].

3.3. РЕЗУЛЬТАТЫ КОРРЕЛЯЦИОННОГО И ФАКТОРНОГО АНАЛИЗА

Для выявления взаимосвязей между изученными параметрами был проведен корреляционный анализ.

4. Матрица интеркорреляций основных изучаемых параметров (коэффициент Пирсона)

Параметр	1	2	3	4	5
1. Успеваемость (средний балл)	1	0,68	–0,72	0,61	–0,59
2. Внутренняя мотивация	1	0,68	–0,54	0,58	–0,47
3. Прокрастинация	–0,72	–0,54	1	–0,63	0,52
4. Самоорганизация	0,61	0,58	–0,63	1	–0,45
$p < 0,01$					

Как видно, выявлены статистически значимые взаимосвязи между всеми основными психологическими параметрами и академической успеваемостью. Наиболее сильная отрицательная связь наблюдается между успеваемостью и прокрастинацией (r = –0,72), а наиболее сильная положительная – между успеваемостью и внутренней мотивацией (r = 0,68).

Факторный анализ (метод главных компонент с варимакс-вращением) позволил выявить два основных латентных фактора, объясняющих 71,3 % общей дисперсии.

Фактор 1. «Личностно-регуляторный» (43,8 % дисперсии) включал высокие нагрузки по следующим переменным: прокрастинация (0,87), низкая самоорганизация (0,82), внешняя мотивация (0,79), академическая тревожность (0,76), экстернальный локус контроля (0,74). Данный фактор отражает внутренние, психологические детерминанты неуспеваемости.

Фактор 2. «Педагогико-средовый» (27,5 % дисперсии) объединил переменные: перегруженность учебных программ (0,84), несовершенство системы оценивания (0,81), недостаток интерактивных методов (0,78), неадекватность обратной связи (0,75). Этот фактор отражает внешние, педагогические условия, способствующие неуспеваемости.

Полученная факторная структура подтверждает выдвинутую гипотезу о комплексной природе неуспеваемости, обусловленной взаимодействием внутренних и внешних факторов.

4. ОБСУЖДЕНИЕ

Проведенное исследование позволило выявить и системно проанализировать комплекс психологических и педагогических причин академической неуспеваемости студентов. Полученные результаты в целом согласуются с современными научными представлениями о природе академических трудностей, но также вносят ряд уточнений в понимание механизмов их возникновения.

Обнаруженное доминирование внешней мотивации в группе неуспевающих студентов (61,5 %) подтверждает данные исследований И.А. Зимней о том, что «внешняя мотивация, не подкрепленная внутренними познавательными интересами, не способна обеспечить устойчивую учебную деятельность» [4: 112]. Однако наше исследование дополнительно показало, что внешняя мотивация тесно связана с экстернальным локусом контроля и высоким уровнем прокрастинации, формируя специфический «синдром академической беспомощности».

Выявленные особенности самоорганизации у неуспевающих студентов (низкие показатели планирования, организации и контроля) согласуются с концепцией саморегулируемого обучения Б.П. Ашрапова [17; 18; 19], согласно которой успешные студенты активнее используют метакогнитивные стратегии, лучше управляют своими ресурсами и временем. Полученные нами данные расширяют эти представления, демонстрируя тесную связь между самоорганизацией и академической тревожностью: низкие навыки самоорганизации способствуют накоплению академических задолженностей, что в свою очередь повышает уровень тревожности, создавая порочный круг.

Особый интерес представляют результаты, касающиеся роли прокрастинации. Выявленная сильная отрицательная корреляция между прокрастинацией и успеваемостью (r = –0,72) подтверждает данные современных исследований о том, что прокрастинация является не просто вредной привычкой, а сложным психологи-

ческим феноменом, связанным с проблемами эмоциональной саморегуляции [3: 89]. Наше исследование дополнительно показало, что прокрастинация опосредует влияние других психологических факторов на академическую успеваемость.

Что касается педагогических факторов, то полученные данные о значительном влиянии перегруженности учебных программ и несовершенства системы оценивания согласуются с выводами О.В. Кузнецовой о «дидактогенном» характере многих случаев неуспеваемости [8: 45]. Однако наше исследование выявило, что эти факторы по-разному влияют на студентов с разным уровнем самоорганизации: для студентов с низкими навыками саморегуляции перегруженность программ является критическим фактором, в то время как студенты с высоким уровнем самоорганизации успешно справляются с аналогичной нагрузкой.

Факторный анализ подтвердил комплексный характер неуспеваемости, выявив два основных кластера детерминирующих факторов. Взаимодействие «личностно-регуляторного» и «педагогико-средового» факторов создает сложную систему, в которой внутренние и внешние детерминанты усиливают друг друга. Это объясняет низкую эффективность традиционных подходов к преодолению неуспеваемости, направленных на изолированную коррекцию либо психологических, либо педагогических аспектов проблемы.

5. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволило достичь поставленной цели и решить все сформулированные задачи. Комплексный анализ психологических и педагогических причин неуспеваемости студентов выявил системный характер этого явления, обусловленный взаимодействием разноуровневых факторов.

5.1. ОСНОВНЫЕ ВЫВОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1. Установлено, что ключевыми психологическими причинами неуспеваемости являются: доминирование внешней учебной мотивации (61,5 % в группе неуспевающих), несформированность навыков самоорганизации (18,3 ± 4,2 балла против 28,7 ± 3,8 в группе успевающих), высокий уровень прокрастинации (68,4 ± 7,3 балла) и академической тревожности (68,9 ± 9,1 балла), экстернальный локус контроля (72,4 %).

2. Выявлены значимые педагогические факторы неуспеваемости: перегруженность учебных программ (74,4 %), несовершенство системы оценивания (68,9 %), недостаточное использование интерактивных методов обучения (61,5 %), дефицит обратной связи от преподавателей (57,7 %).

3. Эмпирически доказано существование тесных взаимосвязей между психологическими и педагогическими детерминантами неуспеваемости. Наиболее сильные корреляции выявлены между успеваемостью и прокрастинацией ($r = -0,72$), успеваемостью и внутренней мотивацией ($r = 0,68$).

4. Методом факторного анализа установлено, что неуспеваемость детерминирована двумя основными группами факторов: «личностно-регуляторным» (43,8 % дисперсии) и «педагогико-средовым» (27,5 % дисперсии), что подтверждает выдвинутую гипотезу о комплексной природе изучаемого явления.

5.2. ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

1. Для психолого-педагогического сопровождения студентов группы риска рекомендуется внедрение программ развития навыков самоорганизации и целеполагания, тренингов преодоления прокрастинации и академической тревожности.

2. В организационно-педагогической деятельности целесообразно пересмотреть учебные планы в сторону оптимизации нагрузки, внедрить разноуровневую систему оценивания, увеличить долю интерактивных методов обучения и обеспечить регулярную содержательную обратную связь.

3. Для профилактики неуспеваемости на институциональном уровне рекомендуется создание системы раннего выявления студентов группы риска на основе мониторинга психологических и академических показателей.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой и апробацией интегративных программ психолого-педагогического сопровождения, учитывающих выявленную взаимосвязь внутренних и внешних факторов академической неуспеваемости.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бажин Е.Ф., Голынкина Е.А., Эткинд А.М.* Метод исследования уровня субъективного контроля // Психологический журнал. 2014. Т. 5. № 3. С. 152–162.
2. *Вербицкий А.А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 2019. 207 с.
3. *Варвик Я.И.* Феномен прокрастинации в учебной деятельности студентов // Психологическая наука и образование. 2021. Т. 26. № 2. С. 85–94.
4. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология: учебник для вузов. М.: Логос, 2017. 384 с.
5. *Ильина Т.И.* Мотивация обучения в вузе // Вестник Моск. ун-та. Серия 14: Психология. 2018. № 4. С. 45–53.
6. *Карпов А.О.* Академическая неуспеваемость: причины и пути преодоления // Высшее образование в России. 2022. № 8–9. С. 44–51.
7. *Климанова М.В.* Психологические барьеры в учебной деятельности студентов // Высшее образование в России. 2021. № 3. С. 110–118.
8. *Кузнецова О.В.* Педагогические условия преодоления академической неуспеваемости студентов // Педагогика. 2020. № 5. С. 33–39.
9. *Маркова А.К.* Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М.: Просвещение, 2018. 96 с.
10. *Мандрикова Е.Ю.* Развитие самоорганизации у студентов. Воронеж: Научная книга, 2015. 156 с.
11. *Орлов А.А.* Введение в педагогическую деятельность: учебно-методическое пособие. М.: Академия, 2017. 256 с.
12. *Рогов Е.И.* Настольная книга практического психолога: Учебное пособие. М.: Юрайт, 2020. 511 с.
13. *Сластенин В.А.* Педагогика: учебное пособие. М.: Академия, 2019. 576 с.
14. *Хуторской А.В.* Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения. М.: Изд-во МГУ, 2016. 416 с.
15. *Ashrapov B.P.* On the Issue Concerned with Empirical Research on Distance Tuition / B.P. Ashrapov, P.S. Rizoeva // Образование от “А” до “Я”. 2021. № 2. P. 7–8. EDN GEXCWB.
16. *Ashrapov B.P.* Foreign Language Learning Strategies // Тенденции развития науки и образования. 2022. № 85–5. P. 64–66. DOI 10.18411/trnio-05-2022-201; EDN DTCTJA.

17. *Ashrapov B.P.* Effectiveness of Video Materials for Foreign Language Teaching // International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2022. № 4–1(67). P. 74–76. DOI 10.24412/2500-1000-2022-4-1-74-76; EDN OHJHPN.

18. *Ashrapov B.P.* On the Issue Concerned with Communicative Culture and Its Impact on Students' Personal Development // Designing. An Experience. Result. 2021. № 4. P. 12–14. EDN FNVORT.

19. *Ashrapov B.P.* On the Issue Concerned with Students' Self-sufficient Work Organization in the Educational Process (based on credit tuition) // Designing. An Experience. Result. 2021. № 2. P. 5–7. EDN ZQHAXY.

20. *Wentzel K.R.* Student Motivation in Middle School: The Role of Perceived Pedagogical Caring // Journal of Educational Psychology. 2021. Vol. 89(3). P. 411–419.

REFERENCES

1. Bazhin E.F., Golynkina E.A., Etkind A.M. A Method for Studying the Level of Subjective Control. *Psychological Journal*. 2014. Vol. 5. No 3, pp. 152–162.

2. Verbitsky A.A. (2019) Active Learning in Higher Education: A Contextual Approach. Moscow. Vysshaya Shkola Publ. 207 p.

3. Varvik Ya.I. The Phenomenon of Procrastination in Students' Academic Activities. *Psychological Science and Education*. 2021. Vol. 26. No 2, pp. 85–94.

4. Zimnyaya I.A. (2017) Pedagogical Psychology: A Textbook for Universities. Moscow. Logos Publ. 384 p.

5. Ilyina T.I. Motivation for Studying at a University. *Lomonosov Psychology Journal.* 2018. No 4, pp. 45–53.

6. Karpov A.O. Academic Failure: Causes and Ways to Overcome It. *Higher Education in Russia*. 2022. No 8–9, pp. 44–51.

7. Klimanova M.V. Psychological Barriers in Students' Academic Activities. *Higher Education in Russia*. 2021. No 3, pp. 110–118.

8. Kuznetsova O.V. Pedagogical Conditions for Overcoming Students' Academic Failure. *Pedagogy*. 2020. No 5, pp. 33–39.

9. Markova A.K. (2018) Formation of Motivation for Learning in School-Age Children. Moscow. Prosveshchenie Publ. 96 p.

10. Mandrikova E.Yu. (2015) Developing Self-Organization in Students. Voronezh. Nauchnaya Kniga Publ. 156 p.

11. Orlov A.A. (2017) Introduction to Pedagogical Activity: A Study Guide. Moscow. Academy Publ. 256 p.

12. Rogov E.I. (2020) A Practical Psychologist's Handbook: A Study Guide. Moscow. Yurait Publ. 511 p.

13. Slastenin V.A. (2019) Pedagogy: A Study Guide. Moscow. Academy Publ. 576 p.

14. Khutorskoy A.V. (2016) Didactic Heuristics: Theory and Technology of Creative Learning. Moscow State University Publishing House. 416 p.

15. Ashrapov B.P. On the Issue Concerned with Empirical Research on Distance Tuition / B.P. Ashrapov, P.S. Rizoeva. *Obrazovanie from "A" to "Я"*. 2021. No 2, pp. 7–8. EDN GEXCWB.

16. Ashrapov B.P. Foreign Language Learning Strategies. *Trends in the Development of Science and Education*. 2022. No 85–5, pp. 64–66. DOI 10.18411/trnio-05-2022-201; EDN DTCTJA.

17. Ashrapov B.P. Effectiveness of Video Materials for Foreign Language Teaching. *International Journal of Humanities and Natural Sciences*. 2022. No 4–1(67), pp. 74–76. DOI 10.24412/2500-1000-2022-4-1-74-76; EDN OHJHPN.

18. Ashrapov B.P. On the Issue Concerned with Communicative Culture and Its Impact on Students' Personal Development. *Designing. An Experience. Result*. 2021. No 4, pp. 12–14. EDN FNVORT.

19. Ashrapov B.P. On the Issue Concerned with Students' Self-sufficient Work Organization in the Educational Process (based on credit tuition). *Designing. An Experience. Result.* 2021. No 2, pp. 5–7. EDN ZQHAXY.

20. Wentzel K.R. Student Motivation in Middle School: The Role of Perceived Pedagogical Caring. *Journal of Educational Psychology*. 2021. Vol. 89(3), pp. 411–419.

Сведения об авторе:

Амирджон Набиджонович Рахматуллоев,	Amirjon N. Rahmatulloev,
преподаватель	Lecturer
кафедра общей психологии	Department of General Psychology
Худжандский государственный университет имени академика Б. Гафурова	Khujand State University named after Academician B. Gafurov
	rahmatulloeva_86@mail.ru