

## ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ

Статья / Article

УДК / UDC 37.015.3-057.87-055.25  
DOI 10.35231/18186653\_2022\_2\_10

### Развитие мотивационной включенности в учебный процесс девушек студенческого возраста

**Н. И. Алёшкин, Л. Ф. Сербина**

*Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина,  
Санкт-Петербург, Российская Федерация*

**Введение.** В статье рассматривается динамика мотивационной включенности студентов в учебный процесс: от младших курсов к старшим. Учитываются ценностные ориентации студентов, их личностные свойства, особенности межличностного познания.

**Материалы и выводы.** Выполнено сравнительное эмпирическое исследование студентов-бакалавров на различных этапах обучения: учебная адаптация (1 курс), основной этап обучения (2–3 курс), предварительная профессиональная адаптация (4 курс). Всего обследовано 228 человек. Применялись стандартизированные и проективные личностные тесты, репертуарная методика, социально-психологическая анкета.

**Результаты исследования.** Получены экспериментальные факты о большей мотивационной включенности студентов в учебную деятельность на этапе учебной адаптации (первый курс) и предварительной профессиональной адаптации (выпускной курс). Различия между сравниваемыми выборками обнаруживаются по особенностям социально-психологического климата в учебных группах, показателям методики ценностных ориентаций, стандартизированным личностным опросникам Р. Кэттелла, Дж Кинканнона, проективному тесту Э. Вагнера и репертуарной методике.

**Обсуждение и выводы.** Большая мотивационная включенность девушек-студентов в учебный процесс на первом и выпускном курсе объясняется большей экзистенциальной сосредоточенностью и мобилизацией психоэнергетических ресурсов личности в моменты интенсивной социальной адаптации к новым условиям жизнедеятельности. На основном этапе обучения (2–3 курс) обнаруживаются резервы мотивационной включенности, которые рекомендуется активизировать через участие в студенческом научном обществе, волонтерскую деятельность, развитие творческого отношения к учебе с помощью социально-психологического тренинга.

**Ключевые слова:** мотивационная включенность, детерминанты мотивационной включенности в учебную деятельность, личностные особенности девушек студенческого возраста.

**Для цитирования:** Алёшкин Н. И., Сербина Л. Ф. Развитие мотивационной включенности в учебный процесс девушек студенческого возраста // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. – 2022. – № 2. – С. 10–23. DOI 10.35231/18186653\_2022\_2\_10

## Development of motivational involvement in the educational process of female students

*Nikolay I. Alyoshkin, Lyubov' F. Serbina*

*Pushkin Leningrad State University,  
Saint Petersburg, Russian Federation*

**Introduction.** The article discusses the dynamics of the motivational involvement of students in the educational process from junior to senior courses. Value orientations of students, their personal traits, features of interpersonal knowledge are taken into account.

**Materials and conclusions.** A comparative empirical study of bachelor students at various stages of education was carried out: educational adaptation (1 year), the main stage of education (2–3 years), preliminary professional adaptation (4 course). A total of 228 people were examined. We used standardized and projective personality tests, repertoire method, and a socio-psychological questionnaire.

**Research results.** Experimental facts were obtained about the greater motivational involvement of students in educational activities at the stage of educational adaptation (first year) and preliminary professional adaptation (graduate course). Differences between the compared samples are found in the characteristics of the socio-psychological climate in the groups, in terms of value orientations, the personal questionnaires of R. Cattell, J. Kincannon, E. Wagner test and the repertoire method.

**Discussion and conclusions.** The greater motivational involvement of female students in the educational process in the first and final years is explained by greater existential concentration and mobilization of the psychoenergetic resources of the individual during moments of intense social adaptation to new conditions of life. At the main stage of training (2-3 courses), motivational inclusion reserves are found, which are recommended to be activated through: participation in a student scientific society, volunteer activities, development of a creative attitude to learning.

**Key words:** motivational involvement, determinants of motivational involvement in educational activities, personality characteristics of girls of student age.

**For citation:** Aleshkin, N. I., Serbina, L. F. (2022) Razvitie motivacionnoj vklyuchennosti v uchebny`j process devushek studencheskogo vozrasta [Development of motivational involvement in the educational process of female students]. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A.S. Pushkina – Pushkin Leningrad State University Journal*. No 2. pp. 10–23. DOI 10.35231/18186653\_2022\_2\_10 (In Russian).

## **Введение**

Проблема мотивационной включенности студентов в учебную деятельность имеет высокую практическую и научную значимость.

Во-первых, наряду с интеллектуальными способностями учебная мотивация является одним из ведущих факторов, определяющих академическую успеваемость студентов и их научную активность. Но не все студенты проявляют желание хорошо учиться и заниматься наукой. Для этого необходимы не только познавательные интересы и трудолюбие, но и умение преодолеть соблазны, отвлекающие от сосредоточенного умственного труда. Например, современные информационные интернет-технологии искушают возможностью скопировать текст, а не кропотливо заниматься самостоятельным творчеством.

Во-вторых, мотивационная включенность студентов в учебную деятельность имеет сложную психологическую феноменологию и динамику в процессе обучения в вузе. Требуют совершенствования психолого-педагогические технологии по формированию мотивационной включенности студентов в учебную деятельность как «извне» – через совершенствование управления учебно-воспитательным процессом вуза, так и «изнутри» – через психолого-педагогические технологии развития творчества, самостоятельности и инициативы студентов.

## **Обзор литературы**

Мотивационная включенность студента в учебную деятельность представляет собой положительное эмоционально-волевое напряжение в ходе учебных занятий. Для описания феноменологии данного явления исследователи используют различную терминологию: «психологическая включенность в деятельность»<sup>1</sup>, «мотивационная напряженность» [2],

---

<sup>1</sup> Парыгин Б. Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории: учеб. пособие. СПб.: ИГУП, 1999. 592 с.

«захваченность деятельностью» [14], «мотивационная вовлеченность в деятельность» [12].

Являясь в своей основе эмоционально-волевым образованием, мотивационная включенность студента в учебную деятельность обнаруживает влияние со стороны различных психосоциальных детерминант: ценностных ориентаций, когнитивных особенностей, коммуникативных качеств, а также социально-психологического климата образовательной организации [4; 6; 11; 18]. Исследования внутренних и внешних причин мотивационной включенности студентов в учебную деятельность обозначают проблему внутренних и внешних стимулов профессионального самоопределения студентов.

Исследователи указывают на сложную и противоречивую динамику учебной мотивации студентов от младших курсов к старшим [7; 11; 13; 16; 20]. Особенно важно учитывать следующие этапы социально-психологической адаптации студентов к условиям жизнедеятельности в высшем учебном заведении: учебную адаптацию, основной этап обучения, предварительную профессиональную адаптацию. Развитие мотивационной включенности студентов в учебную деятельность обнаруживает два важных аспекта: освоение профессиональных знаний и навыков, а также обогащение личного жизненного опыта [3].

### **Материалы и методы**

Проведено комплексное социально-психологическое исследование, в котором мотивационная включенность студентов в учебный процесс изучалась на различных этапах обучения с учетом нескольких факторов:

- социально-психологического климата учебных групп,
- ценностных ориентаций студентов,
- особенностей межличностного познания,
- базисных личностных свойств.

В исследовании использовался следующий комплект психодиагностических методик:

- социально-психологическая анкета,
- методика парных сравнений ценностных ориентаций,
- личностный опросник Р. Кэттелла 16-FPQ,
- личностный опросник Дж. Кинканнона СМОЛ,
- проективный личностный хэнд-тест Э. Вагнера,

– репертуарная методика, реализующая метод Дж. Келли.

В эмпирическом исследовании приняли участие студенты первого, второго и четвертого (выпускного) курсов. Всего было обследовано 228 девушек, обучающихся по профилю Специальное дефектологическое образование (82, 76, 70 чел. в каждой выборке соответственно). Анкетирование и стандартизированные личностные методики проводились групповым методом, репертуарная методика выполнялась в форме индивидуальной беседы с психологом. Методы математико-статистической обработки психодиагностической информации включали в себя частотный анализ, статистические критерии, корреляционный и факторный анализ.

### **Результаты исследования**

По результатам изучения социально-психологического климата в учебных группах установлены следующие его особенности: на этапе учебной адаптации (первый курс), основном этапе обучения (третий курс) и этапе предварительной профессиональной адаптации (четвертый, выпускной курс). Социально-психологический климат учебных групп оказывает существенное влияние на мотивационную включенность студентов в учебную деятельность.

*На этапе учебной адаптации* девушки активно приобщаются к студенческой жизнедеятельности, привыкают к регламенту вуза и новому кругу общения. Адаптация проходит довольно напряженно, но на положительном эмоциональном фоне, так как девушки испытывают радость от поступления в университет. Взаимоотношениями с однокурсницами, а также с преподавателями и администрацией, студенты удовлетворены. Отношение к избранной профессии самое положительное, хотя и с признаками идеализации. Психологически студент находится в статусе субъекта, который «обучается профессии преподавателем». Включенность в учебную деятельность при этом очень высокая.

*На основном этапе обучения* адаптация к условиям вуза в целом завершена, и девушки могут уделить больше времени и внимания не только учебе, но и личной жизни. Начинается постепенный переход из психологического статуса «обучаемой профессии преподавателем» в статус «изучающей профессию вместе с преподавателем». Данный процесс довольно противоречив, он сопровождается критичным отношением к регламенту вуза. Претензии к преподавателям и администрации часто

превалируют над требованиями к себе, нередко проявляются неудовлетворенность взаимоотношениями в группе и конфликтность в общении. Включенность в учебную деятельность заметно снижается.

На этапе предварительной профессиональной адаптации социально-психологический климат в учебных группах заметно улучшается. Менее выраженной становится неудовлетворенность своей жизнедеятельностью в университете, самооценка студентов становится более требовательно к себе, развивается сотрудничество с преподавателями и администрацией при подготовке дипломного проекта и выборе места работы после окончания университета. В полной мере профессиональная адаптация развернется тогда, когда выпускница приступит к самостоятельной профессиональной деятельности. Включенность в учебный процесс достигает высоких значений.

Далее представлена динамика психодиагностических показателей по методике ценностных ориентаций (табл. 1), личностным опросникам Р. Кэттелла, Дж. Кинканнона, проективному хэнд-тесту Э. Вагнера (табл. 2) и репертуарной методике (табл. 3). В таблицах представлены только те показатели, по которым между выборками обнаружались статистически значимые различия ( $p=0.05$ ).

Таблица 1

*Динамика ценностных ориентаций по методике парного сравнения (1, 2, 4 курс, p-level по U-кр. Манна-Уитни)*

Показатели	Mean1	Std. Dev.1	Mena2	Std. Dev.2	p-level	Mena4	Std. Dev.2	p-level
пп1-1 – здоровье, физ. и психическое	14,88	5,53	15,13	4,01	0,80	<u>17,70</u>	<u>3,17</u>	<u>0,00</u>
пп1-4 –хорошие и верные друзья	10,88	4,06	11,19	4,76	0,73	<u>8,35</u>	<u>3,47</u>	<u>0,00</u>
пп1-5 – любовь к близкому человеку	14,50	3,93	14,00	4,81	0,58	<u>16,15</u>	<u>3,47</u>	<u>0,05</u>
пп1-6 – счастливая семейная жизнь	17,50	2,63	16,00	5,67	0,10	<u>18,15</u>	<u>4,20</u>	<u>0,04</u>
пп1-7 – материальное благополучие	16,88	4,59	15,25	4,89	0,10	<u>18,10</u>	<u>2,81</u>	<u>0,00</u>
пп1-8 – высокий социальный статус	<u>6,88</u>	<u>3,13</u>	<u>5,01</u>	<u>2,73</u>	<u>0,03</u>	5,35	5,60	0,31
пп1-9 – интересная работа	<u>6,19</u>	<u>4,44</u>	<u>7,49</u>	<u>3,94</u>	<u>0,02</u>	7,40	4,38	0,21

Как видно из табл. 1, на втором курсе меньше ценится социальный статус профессии (пп1-8), а интересная работа ценится все больше (пп1-9), менее значимой становится общественная справедливость (пп1-10). Можно предположить, что отношение к профессии становится более реалистичным и менее восторженным.

К выпускному курсу более значимыми становятся такие ценностные ориентации, как счастливая семейная жизнь (пп1-6), любовь к близкому человеку (пп1-5), материальное благополучие (пп1-7), здоровье физическое и психическое (пп1-1). Такая мотивация вполне может служить основой при вступлении в самостоятельную жизнь.

Таблица 2

*Динамика личностных свойств по опроснику 16-ФЛО Р. Кэттелла, проективному тесту hand-test Э. Вагнера и личностному опроснику СМОЛ Дж Кинканнона (1, 2, 4 курс, basic statistics, p-level по U-критерию Манна-Уитни)*

Показатели	Mean1	Std. Dev.1	Mena2	Std. Dev.2	p-level	Mena4	Std. Dev.4	p-level
Кт-С – эмоц. стабильность	4,75	1,87	4,60	2,63	0,75	6,25	1,77	0,00
Кт-G – сознательность	8,44	2,79	7,37	2,08	0,04	7,65	2,07	0,97
Кт-I – мягкость	6,69	1,95	6,80	2,16	0,79	6,60	2,12	0,01
Кт-L – подозрительность	4,56	2,37	3,53	2,21	0,03	3,75	2,53	0,01
Кт-N – хитрость	4,56	2,79	3,87	2,21	0,19	4,95	1,95	0,01
Кт-O – тревожность	6,38	3,33	7,13	1,95	0,19	6,60	2,64	0,00
Кт-Q2 – радикализм	5,13	1,89	4,80	2,46	0,47	3,70	1,99	0,01
Кт-Q3 – дисциплинирован.	7,63	2,42	5,67	2,35	0,00	6,00	2,36	0,48
Кт-Q4 – напряженность	5,06	3,55	3,67	2,83	0,04	4,75	1,95	0,04
Мм-1 – сверхконтроль	7,06	2,69	7,00	3,07	0,18	9,85	3,44	0,01
Мм-2 – пессимистичность	7,63	2,48	8,87	2,72	0,03	9,65	2,19	0,23
Мм-3 – эмоц. лабильность	8,50	2,55	9,75	3,38	0,02	13,65	4,44	0,23
Мм-4 – импульсивность	5,56	2,26	7,17	3,54	0,01	10,60	4,87	0,19
Мм-7 – тревожность	7,00	3,31	7,33	3,80	0,19	9,95	3,87	0,01
Мм-9 – активность	6,69	2,25	7,17	2,30	0,30	8,55	2,62	0,02
хн-2 – директивность	1,31	1,55	0,80	0,66	0,04	1,00	1,19	0,31
хн-4 – страх	0,13	0,49	0,13	0,34	0,92	0,00	0,00	0,00
хн-6 – аффектация	3,06	3,62	1,87	2,33	0,05	1,10	1,90	0,42
хн-8 – коммуникация	8,56	3,23	8,47	2,21	0,86	8,65	2,99	0,02
хн-11 – описание	1,44	1,38	4,47	3,15	0,00	6,30	3,03	0,78

На втором курсе (табл. 2) обнаруживается снижение по следующим шкалам личностного опросника ФЛО Р. Кэттелла: G – сознательность, Кт-L – подозрительность, Кт-Q3 – дисциплинированность, Кт-Q4 – напряженность. По личностному опроснику Дж. Кинканнона повышаются шкалы: мм-2 – пессимистичность, мм-3 – эмоциональная лабильность, мм-4 – импульсивность, а шкала мм-6 – ригидность снижается. Показатели по методике Э. Вагнера свидетельствуют, что студенты становятся менее эмоционально аффектированными в своих оценках (хн-6 – аффектация). Социум воспринимается в контексте коммуникации и активности (хн-8 – коммуникация и хн-9 – активность безличная).

На основном этапе обучения уровень психоэнергетической мобилизации личности снижается, учеба уже не требует напряженного самоконтроля, граничащего со стрессом. Студенты вырабатывают самостоятельную позицию, допускающую критические суждения об окружающих обстоятельствах.

К четвертому курсу возрастают следующие показатели методики Г. Кэттелла: Кт-С – эмоциональная стабильность, Кт-N – хитрость, Кт-Q4 – напряженность, а показатель Кт-Q2 – нонконформизм, наоборот, снижается в своих значениях. По личностному опроснику Дж. Кинканнона наблюдается повышение шкал: мм-1 – сверхконтроль, мм-7 – тревожность, мм-9 – активность. У девушек-выпускниц (методика Э. Вагнера) развивается способность объяснять поступки окружающих людей в спокойных эмоциональных тонах (хн-6 – аффектация), девушки сосредоточены на поиске реалистичных интерпретаций (хн-11 – описание).

Следовательно, на этапе предварительной профессиональной адаптации происходит активизация психоэнергетических ресурсов личности. Девушки осознают, что их социальный статус скоро изменится – они станут молодыми специалистами, и жизнь потребует большей самостоятельности.

Таблица 3

*Динамика показателей по репертуарной методике  
(1, 2, 4 курс, basic statistics, p-level по U-критерию Манна-Уитни)*

Показатели	Mean 1	Std. Dev.1	Mean 2	Std. Dev.2	p-level	Mean 4	Std. Dev.2	p-level
рт1-кч – частота встречаемости конструкторов	33,44	7,75	33,58	6,81	0,93	30,90	6,29	0,05
рт1-кк – высокие корреляции конструкторов	19,69	8,36	25,50	7,99	0,00	18,00	11,97	0,05
рт1-кф1 – информативн. 1 конструкт-фактора	62,80	13,30	71,51	10,21	0,00	63,60	10,14	0,05
рт1-пк – высокие корреляции персонажей	18,88	8,31	24,33	12,86	0,01	19,60	10,68	0,47
рт1-пя – Я-реальное	3,94	0,59	4,31	0,40	0,05	3,95	0,49	0,05
рт1-пм2 – модальность (-) персонажей	-0,08	0,41	-0,10	0,27	0,79	0,08	0,43	0,03
рт1-пя1 – коррел. Я-реального и отца	0,15	0,57	-0,16	0,40	0,05	-0,14	0,82	0,02
рт1-пя2 – коррел. Я-реального и матери	-0,40	0,46	-0,27	0,62	0,29	-0,28	0,42	0,97
рт1-пя3 – коррел. Я-реального и избранника	0,05	0,49	-0,12	0,34	0,05	-0,10	0,29	0,80
рт1-пя8 – коррел. Я-реального и наставника	-0,27	0,48	-0,27	0,40	1,00	-0,03	0,65	0,05
рт1-пяИ – коррел. Я-реального и я-идеального	-0,61	0,50	-0,72	0,39	0,28	-0,98	0,38	0,05
рт2-кк – коррел. конструкторов	17,88	9,68	24,92	12,24	0,04	22,60	21,75	0,23
рт2-кф1 – информативность 1 кон.-фактора	61,17	13,19	67,67	13,35	0,03	66,38	13,73	0,65
рт2-пк – коррел. персонажей	15,25	9,54	20,92	10,11	0,00	21,75	13,28	0,96
рт2-пя – Я-реальное	4,17	0,34	4,42	0,36	0,05	4,12	0,72	0,05
рт2-пм1 – модальность (+) персонажей	0,95	0,55	1,33	0,70	0,01	1,12	0,98	0,25



Как видно из табл. 3, на втором курсе повышаются следующие показатели по репертуарной методике:  $r_{t1-кк}$  – корреляции конструктов,  $r_{t1-кф1}$  – информативность 1 фактора по конструктам,  $r_{t1-пк}$  – корреляции персонажей,  $r_{t1-пя}$  – Я-реальное,  $r_{t2-кк}$  – корреляции конструктов,  $r_{t2-кф1}$  – информативность 1 фактора по конструктам,  $r_{t2-я}$  – Я-реальное. Тенденцию к снижению проявляют показатели:  $r_{t1-я1}$  – соотношение Я-реального и отца,  $r_{t1-я3}$  – соотношение Я-реального и избранника.

К 4 курсу понижательная тенденция обнаруживается для показателей:  $r_{t1-кч}$  – частота встречаемости конструктов,  $r_{t1-кк}$  – корреляции конструктов,  $r_{t1-кф1}$  – информативность 1 фактора по конструктам,  $r_{t1-пя}$  – Я-реальное,  $r_{t1-пяИ}$  – соотношение я-реального и я-идеального,  $r_{t2-я}$  – Я-реальное. Повышательная тенденция видна для показателя  $r_{t1-пя8}$  – соотношение Я-реального и наставника (+).

В моменты наиболее активной адаптации к новым социальным условиям (первый и выпускной курс) познавательные рефлексии личности становятся более пластичными, ответственными и дифференцированными, самооценка – более критичной, отношение к близким и авторитетным старшим – более уважительным. Такая интерпретация согласуется с суждениями авторов, изучающих семантическое пространство молодых людей в моменты личностного и жизненного выбора [1; 5; 10; 17].

Вероятно, бóльшая мотивационная включенность девушек-студентов в учебный процесс на первом и выпускном курсе определяется бóльшей экзистенциальной сосредоточенностью и мобилизацией психоэнергетических ресурсов личности именно в эти периоды времени. В то же время на основном этапе обучения (2–3 курсы) обнаруживаются явные резервы мотивационной включенности, которые желательно активизировать. Здесь целесообразно отметить два направления инноваций, воздействующих на студента, так сказать, «извне» (через совершенствование управления учебно-воспитательным процессом вуза) и «изнутри» (через психолого-педагогические технологии развития творчества, самостоятельности и инициативы студентов).

Первое направление включает в себя широкий спектр мероприятий и форм работы, среди которых наиболее эффективными L. D. Patton, K. A. Remp признают международное сотрудничество между вузами и обмен студентами, привлечение студентов к волонтерской деятельности, приобщение студентов к научным исследованиям преподавателей [17; 20].

Исследователи отмечают, что обучение студента в течение семестра в новой языковой среде является мощнейшим стимулом творческого и личностного роста, и это событие помнится всю последующую жизнь. Волонтерская работа укрепляет связь между академическими знаниями и жизненным опытом, формирует важные практические компетенции для будущей профессиональной деятельности. Приобщение студентов к научным исследованиям совместно с преподавателем переводит студента из созерцательной позиции по отношению к социальной действительности в коммуникативную позицию.

Второе направление реализуется через методы активного социально-психологического обучения: групповые дискуссии, ролевые игры, тренинг сенситивности, интерактивные мультимедийные учебные технологии [8; 13]. Указанный методический инструментарий позволяет объединить теоретические знания студентов с их индивидуальным стилем познавательной и коммуникативной деятельности. Следует учитывать, что знания студентов об эффективной и творческой познавательной деятельности нередко имеют отвлеченно-умозрительной характер и не подкрепляются практическими навыками живого наблюдения и активного взаимодействия с действительностью.

Иллюстрацией тому, какие важные психологические открытия совершают девушки, например на занятиях по тренингу сенситивности, являются следующие слова третьекурсницы Н. о природе творчества: «У художника-мультипликатора Ю. Б. Норштейна после вручения ему премии в Каннах за мультфильм "Ежик в тумане" состоялось интересное интервью. Журналист поинтересовался: "Юрий Борисович, у Вас, как автора прекрасных мультфильмов, должна быть уникальная творческая лаборатория. Пожалуйста, расскажите... – «Ну, что Вы, какая там лаборатория... Я работаю медленно... но плохо...", – ответил с улыбкой художник. Дальше он рассказал, что старается просто всматриваться, вслушиваться, вчувствоваться в своего персонажа, долго и внимательно, пока тот сам не оживет. Что он старается даже сдерживать себя от обобщений, направляемых собственной волей. Для этого часто рисует фигурку очень маленькой, но толстым графитовым стержнем, а потом увеличивает рисунок, и тогда становятся заметными мелкие, но очень естественные штрихи и подробности персонажа, не контролируемые сознанием».

## Обсуждение и выводы

По результатам эмпирического исследования динамики мотивационной включенности в учебную деятельность девушек студенческого возраста можно сделать следующие выводы:

1. Мотивационная включенность является наибольшей на первом курсе (учебная адаптация) и выпускном курсе (предварительная профессиональная адаптация). На основном этапе обучения (второй и третий курс) мотивационная включенность в учебную деятельность проявляется в меньшей степени. Причем это проявляется не только через эмоционально-волевые качества, но и через особенности социально-психологического климата учебных групп, ценностные ориентации девушек, особенности межличностного познания.

2. Недостаточная мотивационная включенность девушек в учебную деятельность на 2–3 курсе сопровождается неудовлетворенностью качеством обучения при пониженном уровне требований к себе. Межличностное познание становится менее дифференцированным, сосредоточенным и ответственным, самооценка менее критичной, рефлексивный диалог с референтными взрослыми ослабевает.

3. Для повышения мотивационной включенности студентов в учебную деятельность исследователи рекомендуют широкий перечень инноваций: международное сотрудничество между вузами и обмен студентами, привлечение студентов к волонтерской деятельности, приобщение к научным исследованиям совместно с преподавателями, методы активного социально-психологического обучения (групповые дискуссии, ролевые игры, тренинг сенситивности, интерактивные мультимедийные учебные технологии).

## Список литературы

1. Алёшкин Н. И., Сербина Л. Ф. Типология студентов по степени сформированности компетентности в межличностном познании // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. Серия Психология. – 2021. – № 2. – С. 67–83.
2. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности: монография. – М.: Мысль, 1976. – 158 с.
3. Бобнева М. И. Социальные нормы и регуляция поведения: монография. – М.: Наука, 1978. – 312 с.
4. Долгова В. И. Психологические детерминанты социально-психологической адаптации первокурсников: монография. – М.: Перо, 2017. – 272 с.
5. Келли Дж. Психология личности: теория личностных конструктов: монография / пер. с англ. – СПб.: Речь, 2000. – 249 с.

6. Клименко И. В. Мотивационно-ценностная направленность студентов на профессиональную деятельность // Национальный психологический журнал. – 2013. – № 1. – С. 143–152.
7. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: монография. – М.: Академия, 2010. – 304 с.
8. Ларькина Е. В. Инновационная деятельность в образовании // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2014. – № 41. – С. 98–102.
9. Люсин Д. В., Ушаков Д. В. (ред.) Социальный интеллект: теория, измерение, исследования: Труды Института психологии РАН. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 176 с.
10. Петренко В. Ф. Основы психосемантики: монография. – 3-е изд. – М.: Эксмо, 2010. – 480 с.
11. Ромм М. В., Ромм Т. А. Социализация и профессиональное воспитание в высшей школе // Высшее образование в России. – 2010. – № 12. – С. 104–113.
12. Шакуров Р. Х. Мотивация профессиональной деятельности: новые подходы // Среднее профессиональное образование: проблемы, поиски, решения. – М., 1994. – С. 45–67.
13. Шумская Л. И. Современное студенчество: возрастные и социально-психологические особенности: монография – М.: Психология, 2000. – 250 с.
14. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека: монография – М.: Просвещение, 1969. – 317 с.
15. Kegan R. *The Evolving Self: Problem and Process in Human Development*. – Cambridge (MA): Harvard University Press, 2009. – 279 с.
16. Neimeyer R. A., Neimeyer G. J. (Eds.) *Advances in Personal Construct Psychology*. – New York: Praeger 2002. – 264 p.
17. Patton L. D., Renn K. A. *Student Development in College: Theory, Research, and Practice Hardcover*. – San Francisco: Jossey-Bass, 2016, 560 p.
18. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence // *Imagination, Cognition, and Personality*. – № 9. – 1990. – P. 185–211.
19. Stan C., Manea A. The divergent relationship between assessment and self-assessment in higher education. *Experimental Results // Social and Behavioral Sciences*. – V. 209. – 2015. – P. 497–502.
20. Seligman M. E. P. *Learned Optimism: How to Change Your Mind and Your Life*. – New York: Vintage, 2006. – 319 p.

### References

1. Alyoshkin, N. I., Serbina, L. F. (2021) Tipologiya studentov po stepeni sformirovannosti kompetentnosti v mezhlchnostnom poznanii [Typology of students according to the degree of formation of competence in interpersonal cognition]. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina – Pushkin Leningrad State University Journal*. No 2. pp. 67–83. (In Russian).
2. Aseev, V. G. (1976) *Motivaciya povedeniya i formirovanie lichnosti* [Motivation of behavior and personality formation]. Monografiya. Moskva: Mysl'. 158 s. (In Russian).
3. Bobneva, M. I. (1978) *Social'nye normy i regulyaciya povedeniya* [Social norms and regulation of behavior]. Monografiya. Moskva: Nauka. 312 s. (In Russian).
4. Dolgova, V. I. (2017) *Psihologicheskie determinanty social'no-psihologicheskoy adaptacii pervokursnikov* [Psychological determinants of socio-psychological adaptation of first-year students]. Monografiya. Moskva: Pero. 272 s. (In Russian).

5. Kelli, Dzh. (2000) *Psihologiya lichnosti: teoriya lichnostnyh konstruktov* [Psychology of personality: theory of personal constructs]. Monografiya. Perv. s angl. Sankt Peterburg: Rech'. 249 s. (In Russian).
6. Klimenko, I. V. (2013) Motivacionno-cennostnaya napravlennost' studentov na professional'nuyu deyatelnost' [Motivational and value orientation of students for professional activity]. *Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal – National Psychological Journal*. No 1. pp. 143–152. (In Russian).
7. Klimov, E. A. (2010) *Psihologiya professional'nogo samoopredeleniya* [Psychology of professional self-determination]. Monografiya. Moskva: Akademiya. 304 s. (In Russian).
8. Lar'kina, E. V. (2014) Innovacionnaya deyatelnost' v obrazovanii. *Psihologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya – Innovative activity in education*. No 41. pp. 98–102. (In Russian).
9. Lyusin, D. V., Ushakov, D. V. (2004) (red.) *Social'nyj intellekt: teoriya, izmerenie, issledovaniya: Trudy institut psihologii RAN* [Social intelligence: theory, measurement, research: Proceedings of the Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences]. Moskva: Institut psihologii RAN. 176 s. (In Russian).
10. Petrenko, V. F. (2010) *Osnovy psihosemantiki* [Fundamentals of psychosemantics]. Monografiya. 3-e izd. Moskva: Eks-mo. 480 s. (In Russian).
11. Romm, M. V., Romm, T. A. (2010) Socializaciya i professional'noe vospitanie v vysshej shkole [Socialization and professional education in higher education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher education in Russia*. No 12. pp. 104–113. (In Russian).
12. Shakurov, R. H. (1994) Motivaciya professional'noj deyatelnosti: novye podhody [Motivation of professional activity: new approaches] // *Srednee professional'noe obrazovanie: problemy, poiski, resheniya – Secondary vocational education: problems, searches, solutions*. Moskva. pp. 45–67. (In Russian).
13. Shumskaya, L. I. (2000) *Sovremennoe studenchestvo: vozrastnye i social'no-psihologicheskie osobennosti* [Modern students: age and socio-psychological features]. Monografiya. Moskva: Psihologiya. 250 s. (In Russian).
14. Yakobson, P. M. (1969) *Psihologicheskie problemy motivacii povedeniya cheloveka* [Psychological problems of human behavior motivation]. Monografiya. Moskva: Prosvetshenie. 317 s. (In Russian).
15. Kegan, R. (2009) *The Evolving Self: Problem and Process in Human Development*. Cambridge (MA): Harvard University Press. 279 p.
16. Neimeyer, R. A., Neimeyer G. J. (Eds.) (2002) *Advances in Personal Construct Psychology*. New York: Praeger. 264 p.
17. Patton, L. D., Renn, K. A. (2016) *Student Development in College: Theory, Research, and Practice Hardcover*. San Francisco: Jossey-Bass. 560 p.
18. Salovey, P., Mayer, J. D. (1990) Emotional intelligence // *Imagination, Cognition, and Personality*. No 9. pp. 185–211.
19. Stan, C., Manea, A. (2015) The divergent relationship between assessment and self-assessment in higher education. *Experimental Results // Social and Behavioral Sciences*. V. 209. pp. 497–502.
20. Seligman, M. E. P. (2006) *Learned Optimism: How to Change Your Mind and Your Life*. New York: Vintage. 319 p.

### Вклад соавторов

Соавторство неделимое.

### Co-authors' contribution

Co-authorship is indivisible.

### Об авторах

**Алёшкин Николай Иванович**, кандидат психологических наук, доцент, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург, Российская Федерация, ORCID ID: 0000 0001-6161-9438, e-mail: n.i.aleshkin@gmail.com

**Сербина Любовь Федоровна**, доктор педагогических наук, профессор, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург, Российская Федерация, ORCID ID: 0000-0002-3133-8181, e-mail: serbinalf@mail.ru

### About the authors

**Nikolaj I. Aleshkin**, Cand. Sci. (Psychol.), Associate Professor, Pushkin Leningrad State University, Saint Petersburg, Russian Federation, ORCID ID: 0000 0001-6161-9438, e-mail: n.i.aleshkin@gmail.com

**Lyubov' F. Serbina**, Dr. Sci. (Ped.), Professor, Pushkin Leningrad State University, Saint Petersburg, Russian Federation, ORCID ID: 0000-0002-3133-8181, e-mail: serbinalf@mail.ru

Поступила в редакцию: 16.04.2022

Received: 16 Apr. 2022

Принята к публикации: 29.04.2022

Accepted: 29 Apr. 2022

Опубликована: 30.06.2022

Published: 30 June 2022