



Личностные предикторы вовлеченности студенческой молодежи в процессы образовательной среды

Н. А. ГОНЧАРОВА, С. Ю. ЧИМАРОВ, Е. Н. АРБУЗОВА, Т. Ф. ФОМИНА

АННОТАЦИЯ

Введение. Вовлеченность в дела образовательной организации и процесс обучения обеспечивает возможность повышения академической успеваемости и психологического благополучия студенческой молодежи. Предикторами вовлеченности являются многочисленные явления социального и психологического характера. Одними из значимых предикторов рассматриваются личностные факторы, исследование которых представлено в научной литературе ограниченным количеством работ.

Цель исследования состояла в выявлении личностных факторов, позволяющих прогнозировать степень вовлеченности студенческой молодежи в академические и социальные процессы образовательной организации.

Материалы и методы. В исследовании приняли участие 65 курсантов образовательной организации МВД России, средний возраст $20,2 \pm 0,9$ лет, ($n = 65$). Блок психодиагностического инструментария представлен стандартизированными методиками: Индивидуально-типологический опросник (методика Л.Н. Собчик), 16-факторный личностный опросник Кеттелла, методика измерения лояльности С.С. Баранской. Математико-статистическая обработка результатов исследования выполнена при помощи методов описательного, сравнительного (с использованием t-критерия Стьюдента), корреляционного (коэффициент корреляции Пирсона) и однофакторного дисперсионного анализа.

Результаты. Анализ полученных данных показал, что в качестве предикторов вовлеченности могут рассматриваться личностные особенности, выраженные в группе вовлеченных обучающихся в более высоких значениях экстраверсии ($6,53 \pm 1,84$) и низких значениях тревожности ($3,6 \pm 2,3$) при $p \leq 0,05$. Установлены различия между группами вовлеченных и невовлеченных в значения личностных характеристик эмоциональной стабильности ($5,93 \pm 1,9$), доминантности ($7,0 \pm 2,1$), практичности ($4,43 \pm 1,5$), творческой и интеллектуальной ориентированности ($4,2 \pm 1,3$), стрессоустойчивости ($4,18 \pm 1,9$). Группа вовлеченных отличается более высоким уровнем личностного потенциала, лояльностью организации, профессии и труду, наличием интеллектуальных интересов и личностных смыслов, отражающих приверженность ценностям профессиональной деятельности. Установлено влияние на параметры вовлеченности свойств экстраверсии, практичности, доминантности, эго-напряженности ($F_{\text{эм}} = 365,2 > F_{\text{кр}} = 3,98$, $p \leq 0,001$). Выявлены статистически значимые корреляции между значениями показателя вовлеченности и показателей личностных факторов доверчивости ($r = -0,293$, $p \leq 0,05$) и практичности ($r = 0,298$, $p \leq 0,05$). Полученные результаты позволяют прогнозировать тенденции к самостоятельности и независимости, устойчивости и надежности в деятельности при высоком уровне вовлеченности обучающихся.

Заключение. Личностные индивидуально-психологические особенности, выступающие предикторами студенческой вовлеченности, представляют собой системный комплекс психодинамических и характерологических показателей, отличающихся устойчивостью и сформированных на более ранних стадиях развития личности, что предопределяет профессиональный выбор. Приверженность будущей профессии и ее ценностям играет значимую роль в личностной направленности обучающихся, обеспечивая формирование вовлеченности студенческой молодежи в процессы образовательной среды.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

студенческая вовлеченность, приверженность, отчужденность, личностные предикторы, экстраверсия, ответственность, личностный потенциал

Для цитирования: Гончарова Н. А., Чимаров С. Ю., Арбузова Е. Н., Фомина Т. Ф. Личностные предикторы вовлеченности студенческой молодежи в процессы образовательной среды // Перспективы науки и образования. 2025. № 4. С. 357–370. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.4.23>

Поступила: 15.02.2024 | Одобрена: 20.04.2025 | Опубликовано: 31.08.2025



Лицензия «С указанием авторства — С сохранением условий». Позволяет перерабатывать, исправлять и развивать произведения при условии указания авторства и лицензирования производных работ на аналогичных условиях.



Personal predictors of student youth involvement in educational processes

N. A. GONCHAROVA, S. YU. CHIMAROV, E. N. ARBUZOVA, T. F. FOMINA

ABSTRACT

Introduction. Involvement in the affairs of the educational organization and the learning process provides an opportunity to improve academic performance and psychological well-being of students. Predictors of involvement are numerous social and psychological phenomena. Personal factors are considered to be one of the significant predictors, the study of which is presented in the scientific literature by a limited number of works. *The aim of the study* was to identify personal factors that allow predicting the degree of involvement of students in the academic and social processes of the educational organization.

Materials and methods. The study involved 65 cadets of the educational organization of the Ministry of Internal Affairs of Russia, average age 20.2 ± 0.9 years, ($n = 65$). The block of psychodiagnostic tools is presented by standardized methods: Individual-typological questionnaire (method of L.N. Sobchik), 16-factor personality questionnaire of Cattell, method of measuring loyalty of S.S. Baranskaya. Mathematical and statistical processing of the research results was carried out using the methods of descriptive, comparative (using Student's t-criterion), correlation (Pearson correlation coefficient) and one-factor analysis of variance.

Results. The analysis of the obtained data showed that the predictors of involvement can be considered as personality traits expressed in the group of involved students in higher parameters of extroversion (6.53 ± 1.84) and low values of anxiety (3.6 ± 2.3) at $p \leq 0.05$. Differences were established between the groups of involved and uninvolved in the values of the personal characteristics of emotional stability (5.93 ± 1.9), dominance (7.0 ± 2.1), practicality (4.43 ± 1.5), creative and intellectual orientation (4.2 ± 1.3), stress resistance (4.18 ± 1.9). The group of involved students is distinguished by a higher level of personal potential, loyalty to the organization, profession and work, the presence of intellectual interests and personal meanings reflecting commitment to the values of professional activity. The influence of the properties of extroversion, practicality, dominance, ego-tension on the parameters of involvement was established ($F_{\text{emp}} = 365.2 > F_{\text{cr}} = 3.98$, $p \leq 0.001$). Statistically significant correlations were revealed between the values of the involvement indicator and the indicators of the personal factors of trustfulness ($r = -0.293$, $p \leq 0.05$) and practicality ($r = 0.298$, $p \leq 0.05$). The obtained results allow us to predict trends towards independence and autonomy, stability and reliability in activities with a high level of involvement of students.

Conclusion. Personal individual psychological characteristics that act as predictors of student involvement represent a systemic complex of psychodynamic and characterological indicators that are stable and formed at earlier stages of personality development, which predetermines professional choice. Commitment to the future profession and its values plays a significant role in the personal orientation of students, ensuring the formation of student involvement in the processes of the educational environment.

KEYWORDS

student engagement, commitment, detachment, personality predictors, extroversion, responsibility, personal potential

For Citation: Goncharova, N. A., Chimarov, S. Yu., Arbuzova, E. N., & Fomina T. F. (2025). Personal predictors of student youth involvement in educational processes. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, (4), 357–370. <https://doi.org/10.32744/pse.2025.4.23>

Received: 15 February 2025 | Approved: 20 April 2025 | Published: 31 August 2025



This is an open access article distributed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike International License (CC-BY-SA 4.0) that allows others to share the work with an acknowledgement of the work's authorship and initial publication in this journal

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования

Эффективность современного образовательного процесса в высшем учебном заведении измеряется самыми разнообразными конструктами, в числе которых вовлеченность студентов выступает одним из важных показателей его качества. Обеспечение качественного образования является важной целью провозглашенной ООН, направленной на обеспечение устойчивого развития общества посредством приобретения учащимися необходимых умений и навыков. Задачи устойчивого развития, обсуждавшиеся на конференции ООН в 2012 г., и основные цели устойчивого развития (ЦУР), отраженные в 17-ти положениях Инчхонской Декларации ЮНЕСКО (2015 г.) на период до 2030 года, несмотря на свой комплексный и многоплановый характер, определяют, в том числе, необходимость всеохватного, справедливого и качественного образования (цель 4). Достижение этих целей и высокого качества обучения требует внимания к проблемам высшего образования, к созданию необходимых условий для вовлечения студентов в образовательный процесс, поощрения возможности обучения на протяжении всей жизни и преодоления отчуждения.

Качество образования является приоритетной целью и в российских университетах, деятельность которых направлена на повышение степени удовлетворенности студентов образовательным процессом, надежностью и уровнем получаемых знаний и умений, перспективностью их применения в последующей профессиональной деятельности. В соответствии с этим образовательными организациями высшего образования предлагается комплекс условий обучения, учитывающих образовательные потребности обучающихся, возможности сотрудничающего взаимодействия с преподавателями, а также требования к организации социально-психологической среды, повышающие академическую и социальную вовлеченность.

Вместе с тем в современных условиях качество получаемого образования определяется не только внешними особенностями организации учебного процесса, но и личностными смыслами обучающихся, детерминирующими их когнитивную вовлеченность и пребывание в данном вузе. Актуальные исследования проблемы вовлеченности показывают, что в настоящее время все чаще наблюдаются явления отчужденности части студентов от процесса обучения, характеризующиеся отсутствием активности на занятиях, прогулами, переживанием угнетенных состояний [11]. Отчуждение от обучения проявляется в низком уровне приверженности образовательной организации и отсутствии смысла деятельности в рамках выбранной профессии [12]. Не последнюю роль играют индивидуально-психологические особенности личности обучающихся, исследованию которых в настоящее время практически не уделяется внимания в аспекте взаимосвязи с явлениями вовлеченности. Отсутствие вовлеченности и отчуждение от образовательного процесса называют «психологическим бегством», вслед за которым можно прогнозировать не только снижение качества знаний, но и уход студента из вуза, что чаще всего происходит к третьему году обучения и совпадает с кризисом профессионального выбора.

Для решения проблемы студенческой отчужденности принципиально важным является использование личностного ресурса вовлеченности, как значимой, внутренне обусловленной психологической системы личности, интегрирующей когнитивные, эмоциональные и ценностно-смысловые качества обучающихся. Психологическая сущность вовлеченности личности в учебную и социальную деятельность в студенческом возрасте отражена в явлениях глубоких ее связей эмоционального и когнитивного генеза, с факторами профессионально-образовательной среды, социальным климатом и ценностными ориентациями. Однако личностные предикторы вовлеченности студенческой молодежи в процессы образовательной среды остаются пока недостаточно изученными, а на уровне дифференциально-психологических исследований представлены единичными работами.

Обзор литературы и обсуждение проблемы

Современные научные взгляды на проблему вовлеченности студентов активизировались сравнительно недавно в зарубежных исследованиях, а в последнее десятилетие и в работах российских исследователей, в связи с необходимостью решения вопросов результативности, продуктивности обучения и успеваемости обучающихся, а также преодоления мотивации

отчуждения [13]. Наличие вовлеченности является прогностическим маркером ее успешности, а следовательно, и показателем физической и энергетической включенности студентов в процесс обучения, направленности на достижение высоких академических результатов [20]. Предложенное А. Astin определение вовлеченности, в котором главная роль отводится компонентам физической и психологической энергии, затрачиваемой студентом на процесс обучения, совершенно определенно отражает сущность данного явления и подчеркивает наличие в его содержании совокупности личностных компонентов, связанных с психодинамическими и психологическими параметрами личности [18].

Широко обсуждаются в научных исследованиях положительные аспекты вовлеченности, связанные не только с более высоким уровнем академической успеваемости, но и осознанной саморегуляцией. Так Т.Г. Фоминой с соавторами, в результате лонгитюдного исследования было установлено, что уже в период школьного обучения осознанная саморегуляция выступает в качестве значимого предиктора вовлеченности и успеваемости [16]. К. Stefansson с соавторами, в процессе анализа причин снижения школьной вовлеченности подростков, также выявлены взаимосвязи показателей вовлеченности и преднамеренной саморегуляции [30]. Достоверно установлено, что уже в средних и старших классах общеобразовательной школы саморегуляция и целеполагание занимают одну из ведущих позиций в обеспечении успеваемости, и это связано, на уровне высокой статистической значимости, с показателями вовлеченности и целеполаганием, познавательной и социальной активностью [3]. При этом, в качестве ведущих в факторной структуре саморегуляции личности, установлены факторы когнитивного содержания. Значимость специфических параметров саморегуляции, отражающих более высокий уровень планирования и программирования деятельности обучающихся, выявленная в исследовании Ю.А. Ишмуратовой с соавторами, свидетельствует о наличии определенных личностных предикторов, сформированных свойств направленности личности, позволяющих прогнозировать дальнейшую вовлеченность обучающихся [3].

Индивидуальные различия вовлеченности и ее зависимость от психических явлений были установлены в зарубежных исследованиях S. Hu и G.D. Kuh [24]. В частности, в работах S. Hu сделана попытка проанализировать связи вовлеченности и качеств личности, выраженных в социальной настойчивости. В результате исследований выявлено, что высокий уровень социальной настойчивости связан с более высокими значениями социальной вовлеченности, но при этом с академической вовлеченностью корреляции были отрицательными [24]. В исследовании K. Stefansson, S. Gestsdottir с соавт. также были установлены значимые корреляции между показателями вовлеченности и саморегуляции [30]. Решающую роль тут играет именно преднамеренная, осознанная саморегуляция, обеспечивающая возможность распределять ресурсы, увеличивать внимание к образовательному процессу, активно воспринимать ожидания педагогов, что в конечном итоге позволяет достичь целей саморазвития личности.

Вовлеченность в исследовательских работах часто рассматривается в качестве фактора повышения эффективности образовательного процесса. В таких исследованиях значимая роль отводится когнитивному ее фактору. Так при обучении иностранному языку М.В. Мельничук и М.А. Белогаш была установлена приоритетная роль когнитивного фактора [5], а также это было выявлено и в работах Н.Г. Малашонок, при анализе степени участия студентов в семинарах и оценке показателей удовлетворенности академической успеваемостью [4]. Следует отметить, что в исследованиях, когнитивный фактор, наряду с поведенческим и психологическим (эмоциональным), рассматривается как наиболее важный и значимый в комплексе явления студенческой вовлеченности.

Наличие когнитивного фактора как ведущего, позволяет предположить доминирование в структуре личности познавательно ориентированных респондентов высокий уровень субъектной активности и включенности. Это отмечается в работе U. Dogan, при анализе степени влияния на успеваемость обучающихся их вовлеченности, академической самоэффективности и академической мотивации студентов [22]. Было установлено, что когнитивные факторы вовлеченности могут быть измерены более точно по сравнению с поведенческими и эмоциональными, и именно они, в большей степени, способствуют успеваемости. В данном случае можно предположить наличие сформированных структур вовлеченности, устойчивых функциональных связей и личностных образований, детерминирующих более высокий уровень прилагаемых усилий в учебной деятельности. Это отражено в высоких значениях статистической корреляции между признаками «когнитивного взаимодействия, менталитета и успеваемости». При этом высокая степень пони-

мания обучающимися собственных возможностей, успехов и достижений, повышает уровень личностных усилий, стремление к реализации целей учебной деятельности и академической успеваемости. В работах U. Dogan подчеркивается, что когнитивная вовлеченность позволяет с большей степенью вероятности предсказывать высокий уровень успеваемости [22].

Вовлеченность предполагает включение личного потенциала и личностных ресурсов, что связано с активностью при выполнении определенной социальной роли [15]. Так в работах W. Kahn вовлеченность рассматривается в качестве личностного психологического конструкта, исходящего от собственного «Я» и личного вклада субъекта деятельности [27]. Являясь одним из первых исследователей проблемы вовлеченности работников в деятельность, W. Kahn предложил концепцию личностной вовлеченности, в которой акцент делается на индивидуальном отношении личности к собственной роли в организации. При выполнении социальной роли в деятельности, вовлеченная личность прилагает максимум усилий, потенциал которых определяется личностным отношением. Личность, в данном случае, вкладывает всего себя в выполнение роли в деятельности. W. Kahn предполагает, что в комплексе личностных параметров вовлеченности речь должна идти о психологической значимости сферы деятельности, осмысленности и самореализации в данной области; психологической безопасности, связанной со страхом изоляции; а также психологической доступности, как способности к реализации цели [27].

Оценка вовлеченности как поведенческого компонента обсуждается и с позиции готовности субъекта деятельности не только к выполнению норм, но и к сверхнормативной деятельности, регулярного стремления к надситуативным действиям. Такая точка зрения, высказанная Л.М. Чеглаковой и В.И. Кабалиной, отражает наличие определенных устойчивых структур личности, обеспечивающих постоянство стремлений и сложившуюся закономерность в деятельности субъектов, проявляющих психологическую готовность к позитивному организационному поведению [17, с. 125].

Достижения обучающихся и их ценность также могут выступать предиктором вовлеченности, что отмечают в своих исследованиях D.W. Putwain et al. [29]. Выявленные в исследовании взаимосвязи свидетельствуют о зависимости вовлеченности от фактора ожидания успеха, а положительные значения таких связей, скорее всего, определяются наличием личностных установок и мотивации направленности на достижения.

Дифференциальное направление в исследовании вовлеченности концентрирует внимание на определении ее типов, в зависимости от различных параметров личности. Интересным в данном аспекте является исследование выполненное В.И. Моросановой и А.М. Потаниной, в результате которого были определены группы обучающихся с различными «профилями вовлеченности» [6]. Согласно сделанным выводам, высокий уровень вовлеченности характеризуется наличием у субъектов учебной деятельности свойств экстраверсии, добросовестности, открытости опыту, саморегуляции, познавательной активности и отсутствием нейротизма [10, с. 218]. Выявленные индивидуально-типологические профили вовлеченности позволяют констатировать значимость личностных предикторов вовлеченности, обеспечить их эмпирическое исследование и анализ структуры многозначных взаимосвязей каждого из типов индивидуальности.

Аналогичные результаты были получены в исследовании академической и социальной активности студентов университета проведенном K. Mouzakis, которая обратилась к анализу индивидуальных различий и взаимосвязей между личностными факторами и поведением в повседневной деятельности, в результате чего были установлены личностные предикторы, способствовавшие росту академической вовлеченности [28]. В комплексе показателей отмечаются практически аналогичные факторы, выявленные и в исследованиях российских ученых. В их числе указываются социальная активность, экстраверсия и общительность, направленность на познавательную активность, нравственные качества, эмоциональная устойчивость.

Таким образом, результаты имеющихся исследований вовлеченности обучающихся в образовательный процесс, и высокая значимость психологического явления студенческой вовлеченности, показывают необходимость создания условий для ее формирования. Управление вовлеченностью, выступает в качестве одной из целей образовательного и воспитательного процесса, а ее реализация может быть обеспечена посредством развития личностных качеств обучающегося [9].

Все это обусловило определение цели исследования, состоявшей в установлении личностных предикторов вовлеченности студенческой молодежи в процессы образовательной среды. В качестве гипотезы было выдвинуто предположение, высказанное рядом исследователей, о значимой роли личностных предикторов вовлеченности.

МЕТОДЫ И МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ

В исследовании применялись общенаучные и психодиагностические методы исследования, обеспечившие получение, систематизацию и обобщение данных, выделение специфических показателей личности для подтверждения гипотезы. Блок психодиагностического инструментария был представлен стандартизированными методиками:

1). Индивидуально-типологический опросник (ИТО) методика Л.Н. Собчик) является значимым и надежным инструментом для оценки индивидуально-психологических свойств личности, позволяющим определить выраженность состояний эмоциональной напряженности и затруднения в адаптации, особенности характеристик тревожности, уровень экстраверсии и интроверсии;

2). 16-факторный личностный опросник Р. Кеттелла предназначен для оценки свойств личности и выраженности различных ее аспектов. На основе данной методики были получены данные о совокупности личностных предикторов вовлеченности, о наличии взаимосвязи особенностей личности и показателей вовлеченности;

3) Методика измерения лояльности С.С. Баранской позволила оценить параметры вовлеченности обучающихся, оценить уровень стремлений личности прилагать максимум усилий для успешной деятельности, приверженность обучающихся образовательной организации, профессиональной деятельности и труду.

Выборку исследования составили курсанты, обучающиеся на третьем курсе образовательной организации МВД России ($n = 65$), средний возраст: $20,2 \pm 0,9$ лет. Выборка была представлена лицами мужского пола. В ходе исследования выборка была разделена на две группы в соответствии со значениями признака вовлеченности: первая группа – с высокими значениями показателя ($n = 34$); вторая группа – с низкими значениями вовлеченности ($n = 31$).

Статистическая обработка результатов исследования выполнена с помощью стандартных компьютерных программ SPSS Statistics, методов описательного, сравнительного (с использованием t -критерия Стьюдента), корреляционного (коэффициент корреляции Пирсона) и однофакторного дисперсионного анализа.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Сравнительное исследование параметров вовлеченности, выполненное на основе методики измерения лояльности С.С. Баранской, показало наличие статистически значимых различий между показателями групп с различным ее уровнем, при достоверности различий между группами на уровне $p \leq 0,001$ и выраженности средних значений $M \pm \sigma = 17,78 \pm 2,74$ и $12,28 \pm 3,8$. Характерной особенностью данной методики измерения является возможность оценки фактора вовлеченности в зависимости от показателей организационной лояльности респондентов каждой из групп (см. рис. 1).

Результаты выявленных показателей вовлеченности в структуре организационной лояльности (приверженности) представителей группы с высоким ее уровнем позволяют констатировать наличие у данных субъектов стремлений к приложению максимума личностных усилий для успешной деятельности. Характерологические особенности тут выражены в виде более высокого уровня ответственности, личностного потенциала, необходимого для достижения продуктивности в выбранной сфере профессиональной деятельности. Совокупность параметров вовлеченности и лояльности, уровень которых достоверно выше в данной группе, свидетельствует о наличии личностных предикторов направленности, отражающих структуру потребностей, мотивации,

планов и убеждений принципиально отличных от позиции группы сравнения. Ценностное отношение к деятельности, в соответствии с параметрами «лояльность труду» и «профессиональная лояльность», значительно отличается наличием личностного смысла в деятельности, стремлениями к полезности собственного вклада в нее и к достижению профессионального мастерства.



Рисунок 1 Сравнение показателей вовлеченности в структуре организационной лояльности (методика измерения лояльности С.С. Баранской)

Достоверные различия показателей личностных факторов респондентов двух групп установлены в значениях экстраверсии и тревожности. В комплексе личностных психодинамических свойств более высокий уровень экстраверсии на уровне статистической значимости ($t=2,032$; при $p \leq 0,05$) выявлен в группе вовлеченных курсантов ($M \pm \sigma = 6,53 \pm 1,84$). Согласно методике, данное свойство личности отражает одну из центральных ее характеристик, которая определяет возможности обращения на мир объективных явлений и достижимых ценностей. Это способствует более открытым отношениям с другими, обмену информацией и энергией, общению и получению удовольствия от процессов совместной деятельности и сотрудничества, стремлениям к расширению круга контактов в деятельности. Личностные факторы экстраверсии выступают значимыми предикторами благополучных деловых отношений, социальной вовлеченности и внутренней уверенности (см. рис. 2).

Соответственно, показатели тревожности при высокой экстраверсии и вовлеченности значительно ниже ($M \pm \sigma = 3,6 \pm 2,3$; $t=2,032$; при $p \leq 0,05$). Это позволяет отметить в группе с низкими значениями вовлеченности и высокой тревожностью ($M \pm \sigma = 4,82 \pm 1,18$) наличие свойств, выраженных в эмоциональной неустойчивости, интровертированности, восприимчивости и незащищенности. Возможно, это может рассматриваться в качестве значимых предикторов развития именно таких качеств, которые препятствуют формированию вовлеченности.

Группы сравнения статистически различаются и в значениях иных личностных характеристик на уровне, характеризующемся высокой достоверностью при $p \leq 0,05$. Согласно полученным данным на основе методики Р. Кеттелла, более высокие значения вовлеченности респондентов определяются сформированностью свойств личности, выраженных в эмоциональной стабильности личности - фактор «С» - эмоциональная нестабильность / эмоциональная стабильность ($M \pm \sigma = 5,93 \pm 1,9$), доминантности - фактор «F» - конформность / доминантность ($M \pm \sigma = 7,0 \pm 2,1$), практичности - фактор «M» - практичность / мечтательность ($M \pm \sigma = 4,43 \pm 1,5$), творческой и интеллектуальной ориентированности - фактор «Q1» - консерватизм / радикализм ($M \pm$

$\sigma = 4,2 \pm 1,3$), стрессоустойчивости (фактор «Q4» - расслабленность / напряженность) ($M \pm \sigma = 4,18 \pm 1,9$) (см. рис. 3).

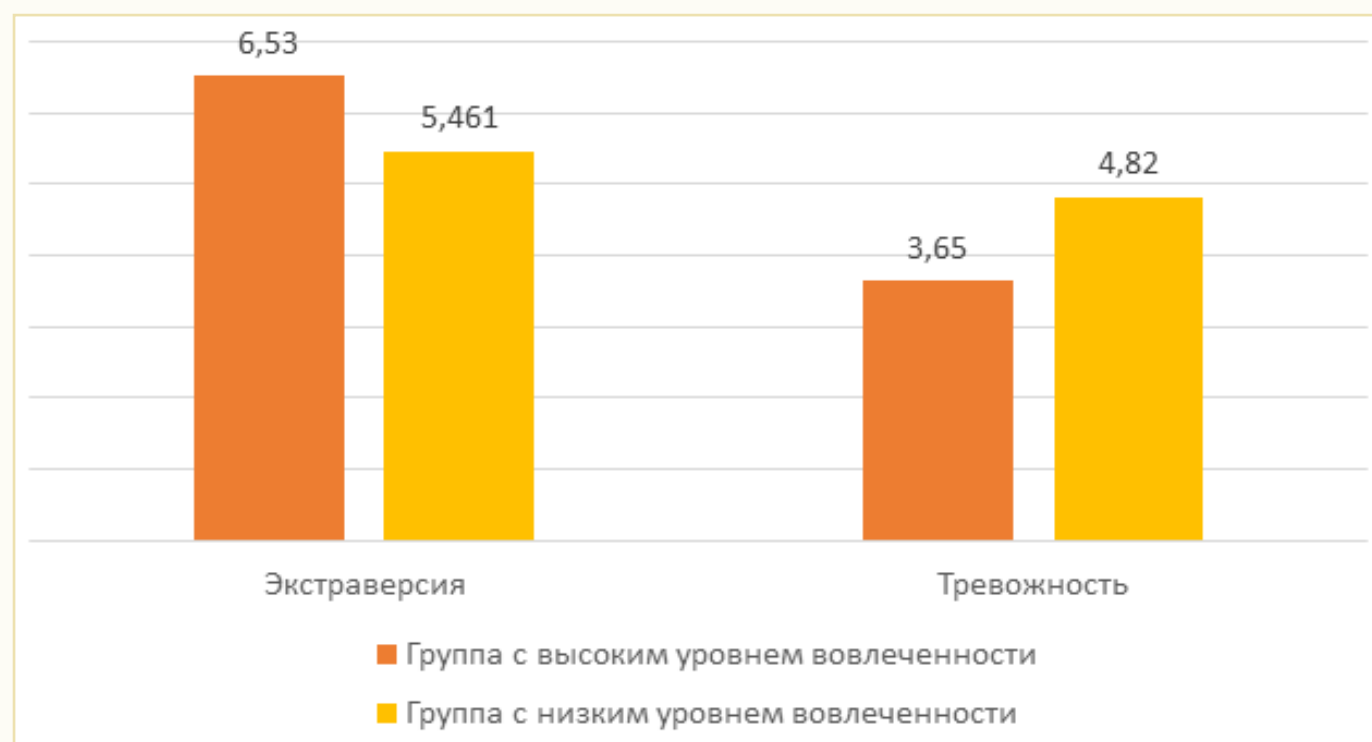


Рисунок 2 Показатели значений индивидуально-типологических особенностей групп с высоким и низким уровнем вовлеченности (методика ИТО Л.Н. Собчик)

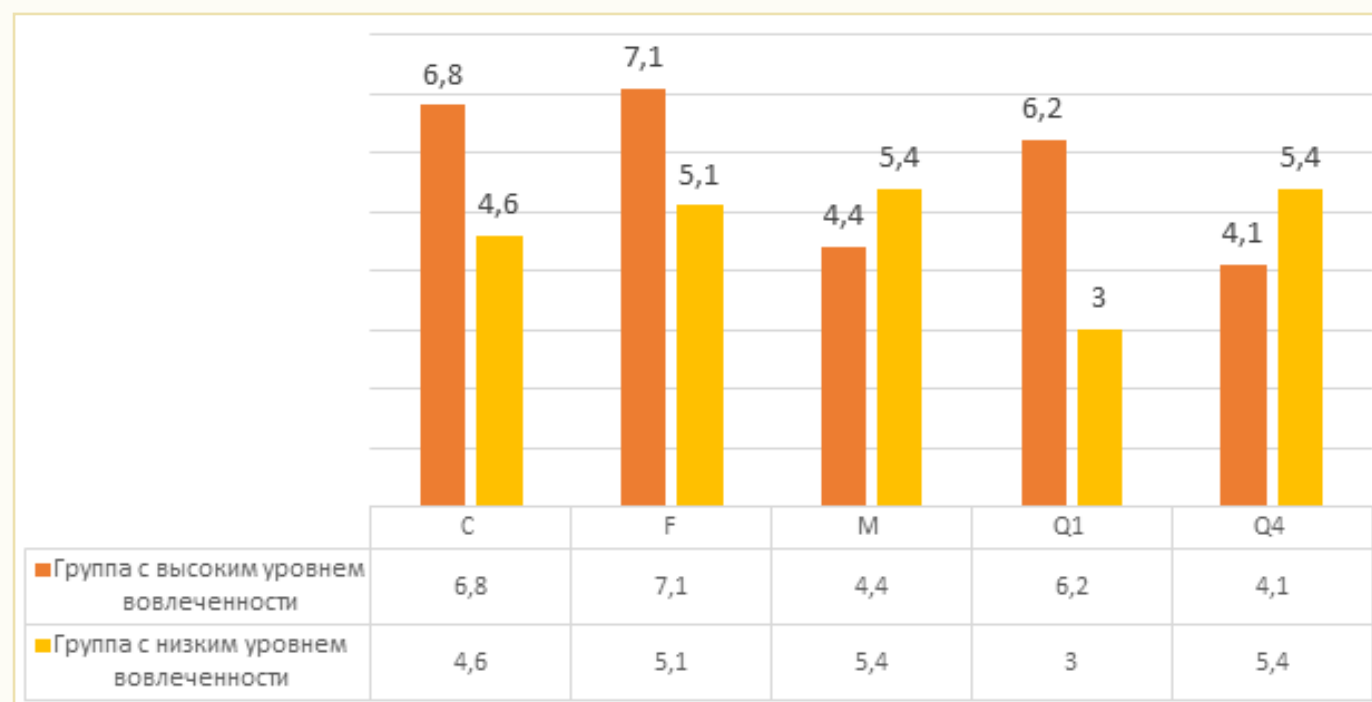


Рисунок 3 Показатели значений личностных факторов в группах с высоким и низким уровнем вовлеченности (методика Р. Кеттелла)

Личностные свойства группы вовлеченных респондентов характеризуются зрелостью эмоциональной сферы, высоким уровнем соблюдения общественных моральных норм, способностью к быстрой адаптации. Они склонны к доминированию, самоуверенны и напористы, ориентированы на реальность, теоретическую и интеллектуальную деятельность. Отличаются развитым анали-

тическим мышлением и склонностью к экспериментированию, эффективностью учебной и практической деятельности.

Для группы с низким уровнем вовлеченности характерным является импульсивность и эмоциональная нестабильность, низкая фрустрационная толерантность, озабоченность и беспокойство о будущем, поглощенность иллюзиями, мечтательность. Они более консервативны, сопротивляются переменам, отличаются узостью интеллектуальных интересов, стрессонеустойчивы, возбудимы и раздражительны.

Однофакторный дисперсионный анализ показал влияние на параметры вовлеченности следующих личностных факторов в группе вовлеченных респондентов: «экстраверсия» ($F_{\text{эмп}} = 365,2 > F_{\text{кр}} = 3,98, p \leq 0,001$); фактор «F» - доминантность ($F_{\text{эмп}} = 310,8 > F_{\text{кр}} = 3,98, p \leq 0,001$); фактор «M» - практичность ($F_{\text{эмп}} = 541,01 > F_{\text{кр}} = 3,98, p \leq 0,001$); фактор «Q1» - радикализм ($F_{\text{эмп}} = 445,2 > F_{\text{кр}} = 3,98, p \leq 0,001$); фактор «Q4» - эго напряженность ($F_{\text{эмп}} = 525,2 > F_{\text{кр}} = 3,98, p \leq 0,001$). Влияние на значения вовлеченности в группе с низким ее уровнем установлено в отношении личностных факторов, отражающих эмоциональную нестабильность - фактор «C», конформность - фактор «F», мечтательность - фактор «M», консерватизм - фактор «Q1», расслабленность - фактор «Q4» при высоком уровне достоверности ($F_{\text{эмп}} = 105,3 > F_{\text{кр}} 4,00, p \leq 0,001$). При этом в данной группе значения дисперсии более низкие, что свидетельствует о большей устойчивости данных, их однородности и меньшем разбросе.

Результаты корреляционного анализа позволили выявить корреляции показателей вовлеченности и личностных характеристик. В группе вовлеченных испытуемых статистически значимые корреляции (при $p \leq 0,05$) представлены отрицательной связью с факторами «L» - «доверчивость», ($r = -0,293$) и положительной связью с фактором «M» - «практичность» ($r = 0,298$). Это позволяет прогнозировать тенденции к самостоятельности и независимости, устойчивости и надежности в деятельности. В группе с низким уровнем вовлеченности значимые корреляции представлены отрицательной связью с фактором «C» - «эмоциональная нестабильность» ($r = -0,307, p \leq 0,05$), значения которой будут в большей степени приближаться к критической нестабильности при высокой вовлеченности. Выявлена также положительная корреляция значений вовлеченности и фактора «Q4» - «эго-напряженность» ($r = 0,301, p \leq 0,05$), согласно которой можно прогнозировать нарастание раздражительности при высокой мотивации вовлеченности и утомления. Тенденции отчуждения в данной группе определяются совокупностью личностных факторов, активизирующихся в условиях повышенной учебной нагрузки, что подтверждает тенденции, установленные в результате сравнительного исследования.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Полученные в исследовании результаты показывают, что вовлеченность студенческой молодежи в процессы образовательной среды, как и невовлеченность (отчуждение), определяется наличием личностных предпосылок, что подтверждает результаты имеющихся зарубежных исследований, выполненных J.E. Symonds et al. [31], A. Caspi et al. [19], и российских, отраженных в работах А.А. Сарсеновой [14], Е.В. Павловой [8]. Согласно проведенному эмпирическому исследованию следует отметить, что личностные факторы являются не только предикторами вовлеченности, но и выступают в качестве самостоятельного личностного психического образования, характеризующегося эмоциональной зрелостью и устойчивостью, совокупностью смысловых ориентаций и интеллектуальных интересов у субъектов деятельности, наличием потенциала профессионального отношения к будущей профессии.

В качестве личностных предикторов вовлеченности студенческой молодежи в процессы образовательной среды могут рассматриваться высокие значения показателей лояльности, отражающие приверженность личности организации, что установлено в данном исследовании в группе лиц с высоким уровнем вовлеченности. Личностные свойства таких обучающихся характеризуются более высоким уровнем ответственности, нормативности и надежности в деятельности. В отношении к профессии и труду отмечаются сложившиеся свойства характера, выраженные в активной позиции, стремлении к полезности, самостоятельности и профессионально ориентированном мировоззрении, ценностной личностной позиции в сфере сделанного профессионального выбора. Такие же признаки лояльности, как фактора вовлеченности и приверженности ценно-

стям группы и ассоциации с учебным заведением, отмечаются в зарубежной научной литературе в работах B.R. Clark и M. Trow при исследовании студенческой субкультуры [21], конформизма участников группы в работах S.M. Hutcheson, D.W. Chapman, [26], а также C. Timms, и J. Cook с соавт., в которых выявлены взаимосвязи вовлеченности и стремления студентов к принадлежности группе [31]. В российской научной литературе данный факт обсуждается в работе Д.Б. Ефимова, А.С. Батищева с соавт., как перспективная возможность исследования данного направления для типологизации отношений студентов к образовательной организации [2].

В ходе проведенного сравнительного анализа были подтверждены результаты исследований K. Mouzakis [28], A. Caspi, E Chajut и др. [19], В.И. Моросановой и А.М. Потаниной [6], доказывающие влияние показателей экстраверсии на уровень вовлеченности. Данный фактор определяет степень прилагаемых субъектом усилий, психологической энергии в деятельности. Как следствие, установленный высокий уровень экстраверсии обеспечивает открытость отношений, активность в обмене информацией, продуктивность коммуникаций и возможность эффективного сотрудничества с иными субъектами деятельности. Экстраверсия в данном случае является предиктором социальной вовлеченности, благополучия, деловых отношений и уверенности.

Факторами, препятствующими формированию вовлеченности, являются тревожность и высокая интроверсия, как предикторы эмоциональной неустойчивости и незащищенности, замкнутости на субъективных переживаниях. В группе лиц с низкими значениями вовлеченности отмечается склонность к невротическим реакциям и подверженность чувствам, осторожность и беспокойство, склонность к пессимизму. Установленные факты подтверждают аналогичные результаты, полученные в исследовании А.М. Потаниной [10].

При низких показателях вовлеченности, более выраженными являются значения, отражающие направленность на собственные интересы, консерватизм, неудовлетворенность, пониженное настроение. Выявленные в исследовании личностные факторы группы с низким уровнем вовлеченности позволяют предположить, что предикторами отчужденности выступают эмоциональная нестабильность, возбудимость и низкая фрустрационная толерантность, тревожность в поглощенность иллюзиями, узость интеллектуальных интересов и стрессонеустойчивость.

Личностные предикторы вовлеченности, выявленные в исследовании, свидетельствуют о том, что вовлеченные лица отличаются, прежде всего, наличием принципиально иной структуры личностных особенностей, детерминирующих более высокий уровень социальной активности. Это выражено в эмоциональной зрелости, уверенности, эмоциональной устойчивости и адаптивности. Характерными свойствами являются подвижность, склонность к доминированию, лидерские и коммуникативные способности, устойчивость при неудачах. Вовлеченные лица более практичны, добросовестны и реалистичны, хорошо информированы и имеют широкий спектр интеллектуальных интересов. Значимо отличаются стабильностью и практической ориентацией, что предопределяет их когнитивную вовлеченность. Следует отметить и более высокий уровень эффективности в теоретической, практической и учебной деятельности, склонность к аналитической деятельности и экспериментированию.

Представители группы вовлеченных обучающихся отличаются наличием личностного смысла в деятельности, стремлениями к полезности собственного вклада в нее, к достижению профессионального мастерства.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема предикторов студенческой вовлеченности, представленная пока ограниченным количеством дифференциально-психологических исследований, обладает значимым потенциалом, способным внести существенный вклад в прогнозирование и управление академической успеваемостью, удовлетворенностью в деятельности и благополучием обучающихся. Наличие комплекса индивидуально-психологических особенностей в структуре личности вовлеченных обучающихся, характеризующих их в качестве интеллектуально ориентированных, добросовестных, хорошо информированных, позволяет предположить сформированность на более ранних стадиях развития специфических особенностей, предопределяющих профессиональный выбор и активность субъекта в условиях учебной деятельности. Это отражается в показателях эмоцио-

нальной стабильности, социальной активности, приверженности ценностям будущей профессии, сформированности личностных смыслов. Результат вовлеченности субъекта в студенческом возрасте в процессы деятельности будет воплощен в направленности личности на развитие творческого потенциала, обеспечивающего возможность самостоятельного построения карьеры, позитивной и социально активной жизненной позиции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Двойнин А.М., Троцкая Е.С. Когнитивные предикторы академической успешности: как общие закономерности «работают» на ранних этапах образования? // Психологическая наука и образование. 2022. Том 27. № 2. С. 42–52. <https://doi.org/10.17759/pse.2022270204>
2. Ефимов Д.Б., Батищев А.С., Костюк А.А., Махсон А.М., Свойский М.Ю. Культуры вовлеченности в студенческое самоуправление в российских вузах: тусовщики, прагматики и граждане // Вопросы образования = Educational Studies Moscow. 2024. № 4. С. 61–94. <https://doi.org/10.17323/vo-2024-18298>
3. Ишмуратова Ю.А., Потанина А.М., Бондаренко И.Н. Вклад осознанной саморегуляции, вовлеченности и мотивации в академическую успеваемость школьников в разные периоды обучения // Психологическая наука и образование. 2021. Том 26. № 5. С. 17–29. <https://doi.org/10.17759/pse.2021260502>
4. Малошонок Н.Г. Вовлеченность студентов в учебный процесс в российских вузах // Высшее образование в России. 2014. № 1. С. 37–44.
5. Мельничук М.В., Белогаш М.А. Вовлеченность студентов как фактор повышения эффективности образовательного процесса. Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2023. № 13. С. 93–99. <https://doi.org/10.26794/2226-7867-2023-13-c-93-99>
6. Моросанова В.И., Потанина А.М. Индивидуально-типологические траектории школьной вовлеченности у подростков: лонгитюдное исследование // Психологическая наука и образование. 2024. Том 29. № 6. С. 178–191. <https://doi.org/10.17759/pse.2024290612>
7. Моросанова В.И., Филиппова Е.В., Фомина Т.Г. Осознанная саморегуляция и академическая мотивация как ресурсы выполнения обучающимися проектно-исследовательской работы // Психологическая наука и образование. 2023. Том 28. № 3. С. 47–61. <https://doi.org/10.17759/pse.2023280304>
8. Павлова Е.В., Краснорядцева О.М. Ресурс вовлеченности как психологическая характеристика степени соответствия человека и образовательной среды // Сибирский психологический журнал. 2021. № 81. С. 52–78. <https://doi.org/10.17.22.3/17.26.70.81/81/3>
9. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. 3-е изд., стер. Москва: Большая российская энциклопедия, 2009. 527 с.
10. Потанина А.М. Дифференциальные аспекты регуляторных и личностных ресурсов успеваемости учащихся с различными профилями школьной вовлеченности // Теоретическая и экспериментальная психология. 2023. Т. 16. № 4. С. 218–240. <https://doi.org/10.17223/17267081/81/3>
11. Проненко Е.А., Беликова М.Е., Скрипкина Т.П. Отчуждение студентов от обучения: может ли помочь ее преодолеть метакогнитивная регуляция и осознание смысла обучения? / Е.А. Проненко // Российский психологический журнал. 2023. Т. 20, № 2. С. 240–258. <https://doi.org/10.21702/rpj.2023.2.15>
12. Пуляева В.Н., Неврюев А.Н. Взаимосвязь базовых психологических потребностей, академической мотивации и отчуждения от учебы обучающихся в системе высшего образования // Психологическая наука и образование. 2020. Том 25. № 2. С. 19–32. <https://doi.org/10.17759/pse.2020250202>
13. Руднова Н.А., Гордеева Т.О., Корниенко Д.С., Егоров В.А. Учебная мотивация и отчуждение от учения как предикторы выбора образовательных траекторий // Психологическая наука и образование. 2023. Том 28. № 3. С. 19–32. <https://doi.org/10.17759/pse.2023280302>
14. Сарсенова А.А. Факторы вовлеченности в деятельность в структуре служебной лояльности курсантов образовательных организаций МВД России // Прикладная психология и педагогика. 2021. Т. 6, № 3. С. 116–125. <https://doi.org/10.12737/2500-0543-2021-6-3-116-125>
15. Смирнов П.С. Вовлеченность персонала: типы, уровни проявления и связи с практиками управления человеческими ресурсами // Организационная психология. 2019. Т. 9. № 1. С. 81–95.
16. Фомина Т.Г., Филиппова Е.В., Моросанова В.И. Лонгитюдное исследование взаимосвязи осознанной саморегуляции, школьной вовлеченности и академической успеваемости учащихся // Психологическая наука и образование. 2021. Том 26. № 5. С. 30–42. <https://doi.org/10.17759/pse.2021260503>
17. Чеглакова Л.М., Кабалина В.И. Вовлечённость персонала: теоретические подходы, эмпирические результаты // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2016. № 1 (14). С. 121–128.
18. Astin A.W. Student involvement: A developmental theory for higher education // Journal of college student personnel, 1984. Vol. 25. No. 4. P. 297–308.
19. Caspi A., Chajut E., Saporta K., Beyth-Marom, R. The influence of personality on social participation in learning environments // Learning and Individual Differences. 2006. Vol. 16. No. 2. P. 129–144. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2006.01.001>

- org/10.1016/j.lindif.2005.07.003
20. Coates H. The Value of Student Engagement for Higher Education Quality Assurance // *Quality in Higher Education*. 2005. Vol. 1. No. 1. P. 25-36.
 21. Clark B.R., Trow M. Determinantsof colleges tudenstu bcultures. Universityo f California, Berkeley: Cefnotre trh e Studoyf Higher Education, 1960.
 22. Dogan U. Student Engagement, Academic Selfefficacy, and Academic Motivation as Predictors of Academic Performance // *The Anthropologist*. 2015. Vol. 20. No. 3. P. 553–561. <https://doi.org/10.1080/09720073.2015.11891759>
 23. Fredricks J.A., McColskey W. The measurement of student engagement: a comparative analysis of various methods and support self-report instruments. In: Chris-tenson, S.L., Reschly, A.L.Wylie, C. (eds) *Handbook of Research on Student Engage-ment*. New York: Springer. 2012. P. 763–782. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_37
 24. Hu S. Reconsidering the relationship between student engagement and persistence in college // *Innovative Higher Education*. 2011. Vol. 36. P. 97–106. <https://doi.org/10.1007/s10755-010-9158-4>
 25. Hu S., Kuh G. D. Being (dis) engaged in educationally purposeful activities: The influences of student and institutional characteristics // *Research in Higher Education*. Vol.43. No. 5. P. 555-575. <https://doi.org/10.1023/A:1020114231387>
 26. Hutcheson S.M., Chapman D.W. Patterns of student interaction in Clark-Trow subgroups // *Researchin Higher Education*. 1979. Vol. 11. P. 233–247. <https://doi.org/10.1007/BF00975127>
 27. Kahn W.A. Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work // *Academy of Management Journal*. 1990. Vol. 33. No. 4. P. 692–724. <https://doi.org/10.2307/256287>
 28. Mouzakis K. Academic and Social Engagement in University Students: Exploring Individual Differences and Relations with Personality and Daily Activities. Diss. UC Riverside Electronic Theses and Dissertations. 2017. P. 92.
 29. Putwain D.W., Nicholson L., Pekrun R., Becker S., Symes W. Expectancy of Success, Attainment Value, Engagement, and Achievement: A Moderated Mediation Analysis // *Learning and Instruction*. 2019. Vol. 60. P. 117–125. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2018.11.005>
 30. Stefansson K., Gestsdottir S., Birgisdottir F., Lerner R.M. School engagement and intentional selfregulation: a reciprocal relation in adolescence // *Journal of Adolescence*. 2018. Vol. 64. P. 23–33. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.01.005>
 31. Symonds J.E., D'Urso G., Schoon I. The long-term benefits of adolescent school engagement for adult educational and employment outcomes // *Developmental Psychology*. 2023. Vol. 59. P. 503–514. <https://doi.org/10.1037/dev0001458>
 32. Timms C., Cook J., Fishman T., Godineau A., Granger J. Psychological engagement of university students: Learning communities and family relationships // *Journal of Applied Research in Higher Education*, Vol. 10, No. 3. P. 243–255. <https://doi.org/10.1108/JARHE-09-2017-0107>

REFERENCES

1. Dvoynin A.M., Trotskaya E.S. Cognitive predictors of academic success: how do general patterns "work" at the early stages of education? *Psychological Science and Education*, 2022, vol. 27, no. 2, pp. 42–52. DOI: 10.17759/pse.2022270204
2. Efimov D.B., Batishchev A.S., Kostyuk A.A., Makhson A.M., Svoysky M.Yu. Cultures of involvement in student self-government in Russian universities: party-goers, pragmatists and citizens. *Educational Studies Moscow*, 2024, no. 4, pp. 61–94. DOI: 10.17323/vo-2024-18298
3. Ishmuratova Yu.A., Potanina A.M., Bondarenko I.N. The contribution of conscious self-regulation, involvement and motivation to the academic performance of schoolchildren at different periods of study. *Psychological Science and Education*, 2021, vol. 26, no. 5, pp. 17–29. DOI: 10.17759/pse.2021260502
4. Maloshonok N.G. Student engagement in the educational process in Russian universities. *Higher education in Russia*, 2014, no. 1, pp. 37–44.
5. Melnichuk M.V., Belogash M.A. Student engagement as a factor in increasing the efficiency of the educational process. *Humanities. Bulletin of the Financial University*, 2023, vol. 13, pp. 93–99. DOI: 10.26794/2226-7867-2023-13-c-93-99
6. Morosanova V.I., Potanina A.M. Individual-typological trajectories of school involvement in adolescents: a longitudinal study. *Psychological Science and Education*, 2024, vol. 29, no. 6, pp. 178–191. DOI: 10.17759/pse.2024290612
7. Morosanova V.I., Filippova E.V., Fomina T.G. Conscious self-regulation and academic motivation as resources for students to complete project-based research work. *Psychological Science and Education*, 2023, vol. 28, no. 3, pp. 47–61. DOI: 10.17759/pse.2023280304
8. Pavlova E.V., Krasnoryadtseva O.M. The resource of involvement as a psychological characteristic of the degree of conformity between a person and the educational environment. *Siberian Psychological Journal*, 2021, no. 81, pp. 52–78. DOI: 10.17.22.3/17.26.70.81/81/3
9. Pedagogical Encyclopedic Dictionary / ed. B.M. Bim-Bad. 3rd ed., reprinted. Moscow, Great Russian Encyclopedia Publ., 2009. 527 p.

10. Potanina A.M. Differential Aspects of Regulatory and Personal Resources of Academic Performance of Students with Different Profiles of School Involvement. *Theoretical and Experimental Psychology*, 2023, vol. 16, no. 4, pp. 218–240. DOI: 10.17223/17267081/81/3
11. Pronenko E.A., Belikova M.E., Skripkina T.P. Alienation of students from learning: can metacognitive regulation and awareness of the meaning of learning help overcome it? *Russian Psychological Journal*, 2023, vol. 20, no. 2, pp. 240–258. DOI: 10.21702/rpj.2023.2.15
12. Pulyaeva V.N., Nevryuev A.N. The Relationship between Basic Psychological Needs, Academic Motivation, and Alienation from Learning of Students in the Higher Education System. *Psychological Science and Education*, 2020, vol. 25, no. 2, pp. 19–32. DOI: 10.17759/pse.2020250202
13. Rudnova N.A., Gordeeva T.O., Kornienko D.S., Egorov V.A. Academic motivation and alienation from learning as predictors of the choice of educational trajectories. *Psychological Science and Education*, 2023, vol. 28, no. 3, pp. 19–32. DOI: 10.17759/pse.2023280302
14. Sarsenova A.A. Factors of involvement in activities in the structure of official loyalty of cadets of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. *Applied Psychology and Pedagogy*, 2021, vol. 6, no. 3, pp. 116–125. DOI: 10.12737/2500-0543-2021-6-3-116-125.
15. Smirnov P.S. Employee Engagement: Types, Levels of Manifestation, and Relations with Human Resource Management Practices. *Organizational Psychology*, 2019, vol. 9, no. 1, pp. 81–95.
16. Fomina T.G., Filippova E.V., Morosanova V.I. Longitudinal Study of the Relationship between Conscious Self-Regulation, School Engagement, and Academic Performance of Students. *Psychological Science and Education*, 2021, vol. 26, no. 5, pp. 30–42. DOI: 10.17759/pse.2021260503
17. Cheglakova L.M., Kabalina V.I. Employee engagement: theoretical approaches, empirical results. *Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N.I. Lobachevsky. Series: Social Sciences*, 2016, no. 1(14), pp. 121–128.
18. Astin A.W. Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of college student personnel*, 1984, vol. 25, no. 4, pp. 297–308.
19. Caspi A., Chajut E., Saporta K., Beyth-Marom, R. The influence of personality on social participation in learning environments. *Learning and Individual Differences*, 2006, vol. 16, no. 2, pp. 129–144. DOI: 10.1016/j.lindif.2005.07.003
20. Coates H. The Value of Student Engagement for Higher Education Quality Assurance. *Quality in Higher Education*, 2005, vol. 1, no. 1, pp. 25–36.
21. Clark B.R., Trow M. Determinantsof colleges tudenstu bcultures. Universityo f California, Berkeley: Cefnotre trh e Studoyf Higher Education, 1960.
22. Dogan U. Student Engagement, Academic Selfefficacy, and Academic Motivation as Predictors of Academic Performance. *The Anthropologist*, 2015, vol. 20, no. 3, pp. 553–561. DOI: 10.1080/09720073.2015.11891759
23. Fredricks J.A., McColskey W. The measurement of student engagement: a comparative analysis of various methods and support self-report instruments. In: *Chris-tenson, S.L., Reschly, A.L. Wylie, C. (eds). Handbook of Research on Student Engagement*. New York: Springer, 2012. pp. 763–782. DOI: 10.1007/978-1-4614-2018-7_37
24. Hu S. Reconsidering the relationship between student engagement and persistence in college. *Innovative Higher Education*, 2011, vol. 36, pp. 97–106. DOI: 10.1007/s10755-010-9158-4
25. Hu S., Kuh G. D. Being (dis) engaged in educationally purposeful activities: The influences of student and institutional characteristics. *Research in Higher Education*, vol. 43, no. 5, pp. 555–575. DOI: 10.1023/A:1020114231387
26. Hutcheson S.M., Chapman D.W. Patterns of student interaction in Clark-Trow subgroups. *Researchin Higher Education*, 1979, vol. 11, pp. 233–247 DOI: 10.1007/BF00975127
27. Kahn W.A. Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work. *Academy of Management Journal*, 1990, vol. 33, no. 4, pp. 692–724. DOI: 10.2307/256287
28. Mouzakis K. Academic and Social Engagement in University Students: Exploring Individual Differences and Relations with Personality and Daily Activities. UC Riverside. 2017. ProQuest ID: Mouzakis_ ucr_0032D_13045. Merritt ID: ark:/13030/m5vf1v8x. Retrieved from. DOI: escholarship.org/uc/item/1819585r
29. Putwain D.W., Nicholson L., Pekrun R., Becker S., Symes W. Expectancy of Success, Attainment Value, Engagement, and Achievement: A Moderated Mediation Analysis. *Learning and Instruction*, 2019, vol. 60, pp. 117–125. DOI: 10.1016/j.learninstruc.2018.11.005
30. Stefansson K., Gestsdottir S., Birgisdottir F., Lerner R.M. School engagement and intentional selfregulation: a reciprocal relation in adolescence. *Journal of Adolescence*, 2018, vol. 64, pp. 23–33. DOI: 10.1016/j.adolescence.2018.01.005
31. Symonds J.E., D'Urso G., Schoon I. The long-term benefits of adolescent school engagement for adult educational and employment outcomes. *Developmental Psychology*, 2023, vol. 59, pp. 503–514. DOI: 10.1037/dev0001458
32. Timms C., Cook J., Fishman T., Godineau A., Granger J. Psychological engagement of university students: Learning communities and family relationships. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 2017, vol. 10, no. 3, pp. 243–255. DOI: 10.1108/JARHE-09-2017-0107

Авторы**Гончарова Наталья Андреевна**

(Россия, Санкт-Петербург)

Доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры
управления педагогики и психологии
Санкт-Петербургский университет МВД России
E-mail: goncharova_n@bk.ru
ORCID ID: 0000-0003-0795-4969

Чимаров Сергей Юрьевич

(Россия, Санкт-Петербург)

Профессор, доктор исторических наук, профессор
кафедры управления персоналом и воспитательной
работы
Санкт-Петербургский университет МВД России
E-mail: serg120756@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-8323-6953

Арбузова Елена Николаевна

(Россия, Санкт-Петербург)

Доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры
психологии кризисных и экстремальных ситуаций
Санкт-Петербургский государственный университет
E-mail: asmaen@yandex.ru
ORCID ID: 0000-0002-1643-0529
Scopus Author ID: 57222499533

Фомина Татьяна Фёдоровна

(Россия, Санкт-Петербург)

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
административной деятельности ОВД
Санкт-Петербургский университет МВД России
E-mail: fatzoes@yandex.ru
ORCID: 0000-0001-9139-1585

Authors**Natalia A. Goncharova**

(Russian Federation, Saint Petersburg)

Associate Professor, Cand. Sci. (Psychol.), Associate
Professor of the Department of Pedagogy and Psychology
St. Petersburg University of the Russian Interior Ministry
E-mail: goncharova_n@bk.ru
ORCID ID: 0000-0003-0795-4969

Sergey Yu. Chimarov

(Russian Federation, Saint Petersburg)

Professor, Doctor Sci. (History),
Professor of the Department of Personnel Management and
Educational Work
Saint Petersburg Saint University of the Ministry of Internal
Affairs of Russia
E-mail: serg120756@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-8323-6953

Elena N. Arbuzova

(Russian Federation, Saint Petersburg)

Associate Professor, Cand. Sci. (Psychol.),
Associate Professor of the Department of Psychology of Crisis
and Extreme Situations
Saint Petersburg State University
E-mail: chernik.72@mail.ru
ORCID ID: 0000-0002-1643-0529
Scopus Author ID: 57222499533

Tatiana F. Fomina

(Russia, Saint Petersburg)

Associate Professor, Cand. Sci. (Educ.), Associate Professor
of the Department of Administrative Affairs St. Petersburg
University of the Ministry of Internal Affairs of Russia
E-mail: fatzoes@yandex.ru
ORCID: 0000-0001-9139-1585

Вклад авторов

Гончарова Н. А.: концептуализация,
создание черновика рукописи

Чимаров С. Ю.: методология

Арбузова Е. Н.: формальный анализ

Фомина Т. Ф.: проведение исследования

Author's contribution

Natalia A. Goncharova: Conceptualization,
Writing - Original Draft

Sergey Yu. Chimarov: Methodology

Elena N. Arbuzova: Formal analysis

Tatiana F. Fomina: Investigation

© Гончарова Н. А., Чимаров С. Ю., Арбузова Е. Н.,
Фомина Т. Ф., 2025

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

© Natalia A. Goncharova, Sergey Yu. Chimarov,
Elena N. Arbuzova, Tatiana F. Fomina, 2025

The author's declared no conflicts of interest