



оригинальная статья

Ценностно-смысловое измерение состояния вовлеченности: опыт эмпирического исследования

Екатерина Викторовна Павлова

Амурский государственный университет, Россия,
г. Благовещенск; <https://orcid.org/0000-0002-0380-9345>;
katal75@mail.ru

Элеонора Анатольевна Щеглова

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Россия, г. Томск; <https://orcid.org/0000-0003-3360-038X>

Ольга Михайловна Краснорядцева

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Россия, г. Томск; <https://orcid.org/0000-0003-1549-9994>

Поступила в редакцию 22.07.2021. Принята после рецензирования 12.08.2021. Принята в печать 23.08.2021.

Аннотация: Рассматривается ценностно-смысловое измерение вовлеченности студентов в учебно-профессиональную деятельность. Вовлеченность понимается как состояние, формирующееся при условии соответствия человека и среды и имеющее несколько уровней (в зависимости от глубины): вовлеченность как актуальное состояние, вовлеченность на уровне мотивации и ценностей, вовлеченность как интегральная характеристика жизнедеятельности человека. Показано, что основой соответствия человека и среды выступают смыслы и ценности, а выражением – эмоции, в частности удовлетворенность жизнью и переживание психологического благополучия. Цель – определить характер соотношения актуального состояния вовлеченности студентов в учебно-профессиональную деятельность и их мотивов, жизненных ориентаций, удовлетворенности жизнью и психологического благополучия. Для диагностики вовлеченности как актуального состояния использовалась Утрехтская шкала вовлеченности в работу (UWES-17) (У. Шауфели, А. Баккер); для исследования ценностно-смысловых аспектов вовлеченности: Шкала академической мотивации (Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осин), Тест смысловых ориентаций (Д. А. Леонтьев), Опросник жизненных ориентаций (Е. Ю. Коржова), Шкала психологического благополучия (К. Рифф, модификация Н. Н. Лепешинского), Индекс жизненной удовлетворенности (А. О. Ньюгартен и др., адаптация Н. В. Паниной). Данные анализировались отдельно для студентов с высокой, умеренной и низкой вовлеченностью в деятельность. Для исследования значимости различий выраженности признаков использовался однофакторный дисперсионный анализ ANOVA. Выборку составили студенты 2–3 курсов Амурского государственного университета. Выявлено, что вовлеченность как актуальное состояние в большей степени соотносится с академической мотивацией, смысловыми ориентациями и жизненной удовлетворенностью студентов, в меньшей степени – с жизненными ориентациями в субъектно-объектной сфере и психологическим благополучием. Полученные результаты могут быть использованы психологической службой вузов при организации мероприятий, направленных на повышение студенческой вовлеченности.

Ключевые слова: уровни вовлеченности, соответствие, студенты, академическая мотивация, смысловые ориентации, психологическое благополучие, жизненная удовлетворенность, ценностно-смысловое измерение вовлеченности, системная антропологическая психология

Цитирование: Павлова Е. В., Краснорядцева О. М., Щеглова Э. А. Ценностно-смысловое измерение состояния вовлеченности: опыт эмпирического исследования // Вестник Кемеровского государственного университета. 2021. Т. 23. № 3. С. 691–704. <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2021-23-3-691-704>

Введение

Вопросы о том, почему человек вовлекается в какую-либо деятельность, а к другой остается равнодушным; почему одна и та же деятельность в разной степени привлекательна для разных людей; как сформировать интерес именно к необходимой (с точки зрения социума или конкретной организации) деятельности – в психологии не являются новыми. Ответы на них предлагались в контекстах исследования мотивации, стимулирования, формирования соответствующих паттернов поведения, смыслов и ценностей деятельности, в связи с содержанием нормативных

возрастных кризисов и кризисов профессионального развития и др. Одной из современных тенденций в поиске ответов на поставленные вопросы является исследование вовлеченности как комплексного явления, интегрирующего когнитивные, мотивационные, ценностно-смысловые и собственно поведенческие аспекты активности человека.

Феномен вовлеченности стал объектом исследований в зарубежной психологии во второй половине XX в., первоначально в русле управления персоналом, организационной психологии, несколько позже (начиная с работ А. Астина [1]) –

в области изучения активности студентов. Как всякое новое понятие в науке, вовлеченность имеет множество разнообразных, в том числе противоречащих друг другу интерпретаций. Открытым на сегодняшний день остается и вопрос о структуре вовлеченности, о механизмах ее формирования.

Под студенческой вовлеченностью традиционно понимается «инвестирование психической энергии» в учебную деятельность [2, с. 381], «совокупность физической и психической энергии, затрачиваемой для приобретения академического опыта» [3, с. 12]. Данный подход сформировался благодаря работам А. Астина, в которых вовлеченность представлена как своеобразный «катексис». С позиции интеграции студента в академическую и социальную системы рассматривает вовлеченность В. Тинто [4]. Ф. Ньюман, Р. Пейс, а вслед за ними и многие российские исследователи, предлагают оценивать студенческую вовлеченность посредством анализа количества и качества усилий, прилагаемых студентом в процессе учебно-профессиональной деятельности [3].

Соответственно, именно затраты времени и усилий на приобретение академического опыта [1], «высокая поведенческая активность» [5, с. 12], использование студентами тех возможностей, которые предоставляет университет [3, с. 16], чаще всего становятся индикаторами студенческой вовлеченности. Опыт зарубежных (Ф. Ньюман, А. Астин и др.) и российских (Н. Г. Малошонок, В. Л. Лехциер [6] и др.) ученых показывает, что измерение вовлеченности как таковой достаточно затруднительно. В качестве ее косвенных показателей признаются разнообразные проявления активности в различных областях вузовской жизни (детальное описание таких индикаторов, их классификация приведены в работах Н. Г. Малошонок). В то же время ряд авторов [6; 7 и др.] подчеркивают, что поведенческие проявления вовлеченности также могут быть свидетельством нормативного, просоциального поведения, а не вовлеченности как таковой (например, в ситуациях, когда студенту выгоднее быть «активным», «хорошим» и т. п., в то время как интерес к изучаемому материалу отсутствует). Методы изучения вовлеченности, используемые на сегодняшний день, позволяют зафиксировать преимущественно ее поведенческие проявления [2; 3; 8], частично затронуть мотивационные аспекты [9]. Некоторыми авторами высказывается предложение рассматривать только поведенческий аспект вовлеченности [10], однако широкого распространения такая позиция не получила.

При наличии в научной литературе богатого фактологического материала, описывающего вовлеченность студентов и сотрудников организаций, ее проявления, виды, компоненты и т. д., открытым остается вопрос о механизмах формирования вовлеченности. В рамках проводимого нами исследования предпринята попытка изучения вовлеченности с позиции методологии системной психологической антропологии [11]. В работах В. Е. Клочки в качестве

основного условия взаимодействия человека (как открытой психологической системы) и среды представлено их соответствие, наличие в среде чего-то такого, что воспринимается человеком как «свое», находящееся вне его, что должно быть присвоено [12]. Можно предположить, что именно поиск подобного «своего» и определяет выбор человеком тех ситуаций и видов деятельности, в которые он готов инвестировать время и энергию. Следовательно, основным механизмом вовлеченности в данном методологическом ключе может быть соответствие человека и среды. По мнению О. В. Лукьянова (одного из разработчиков системной антропологической психологии и психологии вовлеченности) и др. вовлеченностью определяется процесс аутентификации человека, а сама вовлеченность может быть определена как «возможность объяснения явления посредством соответствия более высокого порядка и достаточность анализа содержания явления посредством соответствия более низкого порядка» [13, с. 43].

В процессе индивидуального развития в результате взаимодействия человека и среды формируется многомерный жизненный мир человека, представляющий собой «пространство, существующее между духом и материей, объективным и субъективным» [12, с. 103]. Жизненный мир человека, его ментальное пространство, помимо четырех традиционно используемых координат, «включает в себя, как минимум, еще три субъективных координаты – значение, смысл и ценность, а это значит, что оно пронизано эмоциями, посредством которых предметы, носители этих сверхчувственных качеств, становятся доступны нашему сознанию» [12, с. 126]. Чтобы человек был вовлеченным в какое-либо «внешнее» пространство или деятельность, необходимо, чтобы это «внешнее» стало частью его жизненного мира.

В этом ключе вовлеченность студентов в образовательное пространство может быть в общем виде определена в качестве состояния человека как психологической системы, формирующееся в пространстве взаимодействия человека и среды при условии их соответствия и достаточной сензитивности человека к этой среде. Это состояние полимодально и определяется теми мерностями человека и среды, для которых возможно соответствие именно в рамках данного хронотопа, данного «здесь и сейчас». В качестве ключевых мерностей соответствия выступают значения, смыслы и ценности.

Следует отметить, что имплицитные идеи о значимости соответствия человека и среды для формирования и поддержания состояния вовлеченности высказывались многими исследователями. Так, Л. И. Божович подчеркивала, что «Какие бы воздействия ни оказывала среда на ребенка, какие бы требования она к нему ни предъявляла, пока эти требования не войдут в структуру собственных потребностей ребенка, они не выступают действительными фактами его развития» [14, с. 28]. Н. Г. Малошонок в качестве одной из причин невовлеченности студентов называет оторванность их деятельности от широкого социального контекста,

чуждость деятельности их самости [8]. Е. Ю. Литвинова, Н. В. Киселева, вслед за Н. Г. Малошонок, считают, что условием вовлеченности студентов в деятельность является «осознанное восприятие стимулов окружающей среды, активное создание своей окружающей обстановки в противовес автоматизированному восприятию» [5, с. 7]. С. Ю. Савинова, ссылаясь на П. Ландсберга и др., пишет: «вовлечение становится личностным только тогда, когда человек имеет возможность каждый раз добровольно возобновлять свое действие, не противореча своим ценностям, не отрекаясь от своей личности» [15, с. 144]. Э. Паскарелла и П. Теренцини также подчеркивают роль собственной активности студентов [3, с. 12].

Таким образом, соответствие человека и среды как основа вовлеченности рассматривается преимущественно на ценностном уровне. Спектр же ценностей студентов задается на уровне ценностной структуры массового сознания, является специфичным для конкретного поколения [16] и зависит от целого ряда факторов, таких как проживание в определенном регионе, принадлежность к локальной социокультурной среде, гендерная, конфессиональная и этническая принадлежность [17].

Анализируя студенческую вовлеченность как состояние, мы выделяем в нем (в зависимости от глубины) три уровня:

1) вовлеченность как актуальное состояние, которое может быть описано как поглощенность деятельностью, как близкое к «состоянию потока», как «инвестирование времени и энергии»;

2) вовлеченность на уровне мотивации и ценностей – как соответствие мотивов и ценностей, смыслов, ценностных ориентаций личности и требований среды;

3) вовлеченность как интегральная характеристика состояния человека, отражающая удовлетворенность жизнью в целом и общее психологическое благополучие.

Перечисленные уровни вовлеченности соотносятся с описываемыми в научной литературе отдельными видами (формами) вовлеченности. Так, вовлеченности как актуальному состоянию соответствуют вовлеченность в процесс решения задач [18], в процесс занятия (лекции, семинара) [6]; второму уровню – вовлеченность в деятельность в целом и в организацию, в которой работает или учится человек [19]; третьему – вовлеченность в жизнь в целом [20].

Цель исследования – определить характер соотношения актуального состояния вовлеченности студентов в учебно-профессиональную деятельность и их мотивов, жизненных ориентаций, удовлетворенности жизнью и психологического благополучия. Гипотеза исследования: описанные уровни вовлеченности представляют собой целостную систему, отражающую различные аспекты соответствия человека и среды.

Методы и материалы

Для диагностики вовлеченности как актуального состояния использовалась Утрехтская шкала вовлеченности в работу

(UWES-17) (У. Шауфели, А. Баккер). Данная методика на сегодняшний день считается одним из универсальных инструментов, позволяющих исследовать вовлеченность в деятельность представителей различных национальностей и профессиональных групп, а соответственно и студентов [21]. Авторы методики полагают, что вовлеченность в деятельность может рассматриваться как одномерный конструкт, а также как совокупность трех отдельных показателей (факторов): энергичность, преданность (самоотдача) и поглощенность деятельностью.

Для изучения мотивации студентов использовалась Шкала академической мотивации (Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осин) [22]. Четыре из семи шкал данной методики (Познавательная мотивация, Мотивация достижения, Мотивация саморазвития и Мотивация самоуважения) описывают социально одобряемые мотивы, наличие которых у студентов может быть интерпретировано как соответствие среде, в то время как шкалы *Интроецированная мотивация*, *Экстернальная мотивация* и *Амотивация* свидетельствуют скорее о несоответствии (отсутствии у испытуемых ожидаемых / желаемых с точки зрения среды) мотивов. Включая исследование академической мотивации в пакет методик диагностики ценностно-смыслового соответствия человека и среды, мы опираемся на работу М. С. Яницкого и А. В. Серого [23], в том числе изучающих мотивационные тенденции (которые, естественно, являются более интегральными образованиями, нежели отдельные мотивы) в контексте ценностно-смысловой сферы личности.

Показателем соответствия человека и среды на уровне ценностей и смыслов выступают субъект-объектные жизненные ориентации (Е. Ю. Коржова [24]) или смысложизненные ориентации (Д. А. Леонтьев [25]). Тест смысложизненных ориентаций (СЖО), разработанный Д. А. Леонтьевым, позволяет выявить три смысложизненные ориентации (на прошлое, настоящее и будущее) и два аспекта локуса контроля (отражающих уверенность человека в том, что принципиально возможно контролировать события, происходящие в жизни, и в наличии у себя таковых возможностей), а также общий показатель осмысленности жизни [25]. Мы предполагаем, что актуальное состояние вовлеченности соотносится преимущественно с ориентацией на настоящее. В то же время внутренний локус контроля (в любом из рассматриваемых Д. А. Леонтьевым аспектов) определяет принципиальную возможность вовлекаться в деятельность, в организацию, опираясь на свои собственные ресурсы. Опросник жизненных ориентаций Е. Ю. Коржовой предназначен для диагностики показателей и типов субъект-объектных ориентаций. Выделяемые показатели позволяют оценить, насколько человек стремится к изменениям, уверен в своих возможностях, ориентирован на свой внутренний мир либо на освоение внешнего мира, насколько в целом активна его жизненная позиция.

Для диагностики вовлеченности как интегральной характеристики состояния человека использовались методики

Шкала психологического благополучия (К. Рифф, модификация Н. Н. Лепешинского) и Индекс жизненной удовлетворенности (А. О. Ньюгартен и др., адаптация Н. В. Паниной). Психологическое благополучие понимается как «полнота самореализации человека в конкретных жизненных условиях и обстоятельствах, нахождение "творческого синтеза" между соответствием запросам социального окружения и развитием собственной индивидуальности» [26, с. 25], как «эмоционально-оценочное отношение человека к своей жизни, собственной личности, взаимоотношениям с другими людьми, а также процессам, имеющим важное для него значение с точки зрения усвоенных нормативно-ценностных и смысловых представлений о благополучной внешней и внутренней среде, выражающееся в удовлетворенности ею» [27, с. 238]. Психологическое благополучие «формируется в "пространстве" самой личности» и определяет отношение к условиям жизни [28, с. 12], в том числе восприятие собственной жизни как осмысленной взаимосвязано с экзистенциальной исполненностью [29]. Соответственно, можно предположить, что в состоянии вовлеченности переживание человеком собственного психологического благополучия и его отдельных аспектов выражено ярче.

Методика Индекс жизненной удовлетворенности позволяет оценить, как человек воспринимает и оценивает прожитый период жизни, как соотносит его с настоящим. В качестве показателей удовлетворенности жизнью выступают: интерес к жизни, последовательность в достижении целей, согласованность между поставленными и достигнутыми целями, положительная оценка себя и собственных поступков, общий фон настроения. Таким образом, методики Шкала психологического благополучия и Индекс жизненной удовлетворенности позволяют оценить различные аспекты восприятия человеком собственной жизни, первая – преимущественно с позиции настоящего, а вторая – с позиции соответствия настоящего ранее сформулированным целям и ожиданиям.

Табл. 1. Описательные статистики, методика Шкала вовлеченности в работу

Tab. 1. Descriptive statistics: Work Engagement Scale

Шкалы методики	Группа 1		Группа 2		Группа 3	
	Среднее	Станд. откл.	Среднее	Станд. откл.	Среднее	Станд. откл.
Энергичность	2,21	0,527	3,43	0,570	4,86	0,494
Преданность	2,46	0,652	3,76	0,630	5,25	0,483
Поглощенность деятельностью	2,28	0,441	3,65	0,638	5,23	0,434
Общий показатель вовлеченности	2,31	0,315	3,61	0,515	5,11	0,353

Выборку составили 256 студентов 2–3 курсов шести факультетов ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет», из них 177 – девушки, 79 – юноши. Все респонденты являются студентами бакалавриата или специалитета, обучаются очно. В зависимости от уровня вовлеченности (выявленного по методике UWES-17) выборка исследования была разделена на три группы: группа 1 – с низким уровнем; группа 2 – с умеренным уровнем; группа 3 – с высоким уровнем вовлеченности. Для анализа значимости различий признаков в полученных группах использовался метод ANOVA.

Результаты

В соответствии с описанной выше логикой исследования первоначально была проведена оценка уровня вовлеченности студентов в выполняемую деятельность по методике UWES-17 (табл. 1, рис.). Было выявлено, что у большей части респондентов общий уровень вовлеченности в деятельность, а также отдельные составляющие вовлеченности выражены умеренно. Эти студенты в целом привержены выполняемой деятельности, погружены в нее, способны испытывать удовольствие в процессе ее выполнения и прилагать усилия в случае возникновения трудностей, но данная деятельность не является для них единственно значимой и важной. Доля высокововлеченных студентов несколько превышает долю слабововлеченных, но данный показатель выявлен только у одной шестой выборки. Для высокововлеченных студентов характерны готовность к значительным усилиям в процессе выполнения деятельности, энергичность, погруженность в деятельность. Они испытывают гордость за результаты своего труда, чувствуют его значимость и не стремятся отвлекаться от работы в пользу других занятий и способов времяпрепровождения. Невовлеченными студентами учебно-профессиональная деятельность и сопутствующие ей виды вузовской активности воспринимаются как вынужденные, что порождает стремление избегать их.

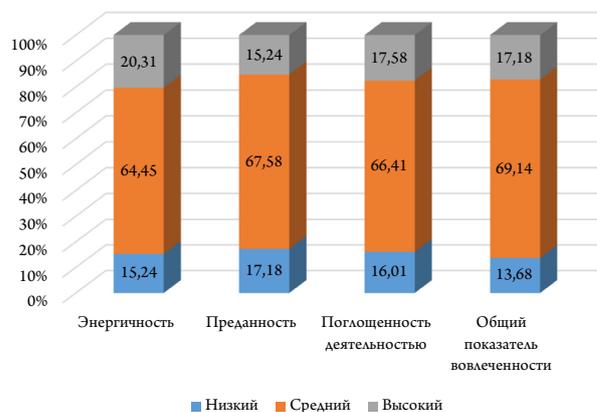


Рис. Показатели вовлеченности студентов в деятельность, %
Fig. Indicators of students' commitment, %

Далее анализ и интерпретация данных осуществлялись отдельно для высокововлеченных, умеренно вовлеченных и слабововлеченных студентов. В результате исследования академической мотивации (табл. 2, 3) было выявлено, что в группе студентов с низкой вовлеченностью в учебно-профессиональную деятельность преобладают респонденты с умеренно выраженной мотивацией (по всем шкалам методики, за исключением экстернальной мотивации, при которой учебная деятельность воспринимается как вынужденная); отсутствуют студенты с ярко выраженной мотивацией достижения, практически отсутствуют – с выраженной познавательной мотивацией и мотивацией саморазвития. Пятая часть респондентов (22,86 %) воспринимают учебно-профессиональную деятельность как лишнюю смысла.

Схожие тенденции наблюдаются и в группе студентов с умеренной вовлеченностью в деятельность. Различия проявляются в меньшей доле студентов со слабо выраженной мотивацией достижения, саморазвития, самоуважения и познавательной мотивации (за счет увеличения доли респондентов со средними значениями по этим шкалам) и несколько большей доле студентов, у которых перечисленные мотивы выражены ярко.

У значительной части высокововлеченных студентов выявлены стремление узнать новое, наличие интереса к усваиваемым знаниям, стремление добиваться высоких результатов и совершенствовать свои способности,

повышать компетентность, чувство собственной значимости как будущего профессионала. В то же время для 18,6 % студентов данной группы ведущим мотивом является чувство долга, 25,58 % воспринимают свою учебную деятельность как вынужденную, обусловленную требованиями социума, а 13,95 % – как неинтересную, лишнюю осмысленности. То есть по факту они демонстрируют псевдововлеченность, о причинах и проявлениях которой писали Н. В. Киселева [7] и В. А. Лехциер [6].

В результате статистической обработки данных было выявлено, что выраженность познавательной мотивации, мотивации достижения, саморазвития, самоуважения значимо различается у представителей трех групп. Следовательно, можно говорить о взаимосвязи данных видов академической мотивации и актуального состояния вовлеченности в учебно-профессиональную деятельность (табл. 4). По уровню амотивации (отсутствия интереса к выполняемой деятельности) значимо отличаются от двух других групп студенты с высокой вовлеченностью (у них данная мотивация менее выражена), по выраженности экстернальной мотивации – студенты с умеренной и низкой вовлеченностью в деятельность. Различия в уровне интроецированной мотивации не являются статистически значимыми. То есть студент может быть ориентирован на требования социума в ущерб собственной автономии, независимо от уровня вовлеченности. При этом следует

Табл. 2. Описательные статистики, методика Шкала академической мотивации

Tab. 2. Descriptive statistics: Academic Motivation Scale

Шкалы методики	Группа 1		Группа 2		Группа 3	
	Среднее	Станд. откл.	Среднее	Станд. откл.	Среднее	Станд. откл.
Познавательная мотивация	11,37	3,264	14,27	2,948	16,37	3,008
Мотивация достижения	10,80	2,908	13,44	2,868	15,67	2,998
Мотивация саморазвития	11,60	3,623	13,91	2,778	15,84	3,422
Мотивация самоуважения	11,97	4,018	14,17	3,097	15,58	3,911
Интроецированная мотивация	14,03	3,176	13,60	3,204	13,53	4,137
Экстернальная мотивация	13,34	3,038	12,13	3,355	11,67	4,878
Амотивация	10,89	4,227	9,72	4,226	8,49	4,511

Табл. 3. Уровень выраженности показателей академической мотивации студентов, %

Tab. 3. Indicators of students' academic motivation, %

Шкалы методики	Группа 1			Группа 2			Группа 3		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Познавательная мотивация	34,29	62,85	2,86	11,36	78,41	10,23	4,65	55,81	39,54
Мотивация достижения	42,86	57,14	–	14,77	72,73	12,50	4,65	62,79	32,56
Мотивация саморазвития	34,29	62,85	2,86	11,36	80,68	7,96	6,98	53,48	39,54
Мотивация самоуважения	34,29	54,28	11,43	10,23	78,41	11,36	13,95	44,19	41,86
Интроецированная мотивация	5,72	77,14	17,14	13,07	70,45	16,48	20,93	60,47	18,60
Экстернальная мотивация	2,86	31,43	65,71	10,79	72,73	16,48	27,91	46,51	25,58
Амотивация	17,14	60,0	22,86	23,86	63,07	13,07	37,21	48,84	13,95

Табл. 4. Значимость различий показателей академической мотивации студентов с различным уровнем вовлеченности

Tab. 4. Academic motivation of students with different levels of commitment

Шкалы методики	Группы 3 и 2		Группы 2 и 1		Группы 3 и 1	
	F	p-level	F	p-level	F	p-level
Познавательная мотивация	21,90	0,0001	14,97	0,0001	49,40	0,0001
Мотивация достижения	20,50	0,0001	15,24	0,0001	52,40	0,0001
Мотивация саморазвития	16,50	0,0001	9,85	0,0001	28,10	0,0001
Мотивация самоуважения	6,07	0,015	4,59	0,03	16,00	0,0001
Экстернальная мотивация	0,513	0,475	3,964	0,048	3,108	0,82
Амотивация	4,70	0,032	0,19	0,66	5,76	0,02

Прим.: приведены шкалы, по которым есть значимые различия; статистически значимые показатели выделены полужирным шрифтом.

помнить о том, что вовлеченного студента от мотивированного отличает, в первую очередь, проявление внешней активности [1].

В структуре смысловых ориентаций (табл. 5, 6) у абсолютного большинства студентов с низкой вовлеченностью слабо или умеренно выражены ориентации на настоящее, прошлое и будущее, что проявляется в низкой или умеренной осмысленности жизни. Только 6,46 % респондентов из данной группы удовлетворены самореализацией на прожитом отрезке жизни. Шестая часть студентов (16,16 %) с низкой вовлеченностью в деятельность считают себя сильными личностями, обладающими определенной свободой воли, необходимой для построения собственной

жизни. Однако ни один из респондентов не обладает достаточной уверенностью в том, что событиями, происходящими в жизни, можно управлять.

В группе студентов с умеренной вовлеченностью в деятельность преобладают респонденты с умеренно выраженными жизненными ориентациями на прошлое, настоящее и будущее, умеренно выраженным внутренним локусом контроля и общей осмысленностью жизни. Студенты, отчетливо осознающие свою жизнь во всех ее измерениях (цели, результативность и процесс жизни), в данной части выборки представлены минимально.

Среди высокововлеченных преобладают студенты, имеющие средние показатели по субшкалам *Цели в жизни*

Табл. 5. Описательные статистики, методика Тест смысловых ориентаций

Tab. 5. Descriptive statistics: Test of Life-Purpose Orientations

Шкалы методики	Группа 1		Группа 2		Группа 3	
	Среднее	Станд. откл.	Среднее	Станд. откл.	Среднее	Станд. откл.
Цели в жизни	24,87	5,655	28,13	5,908	32,29	6,061
Процесс жизни	23,87	5,284	27,66	5,715	32,10	5,742
Результат жизни	20,81	4,922	23,19	4,973	26,98	6,115
Локус контроля – Я	17,55	3,695	18,73	4,044	20,64	5,060
Локус контроля – Жизнь	25,52	4,753	27,83	5,846	31,81	7,296
Осмысленность жизни	84,58	13,426	93,18	15,698	105,24	17,764

Табл. 6. Уровень выраженности показателей смысловых ориентаций студентов, %

Tab. 6. Indicators of students' life-purpose orientations, %

Шкалы методики	Группа 1			Группа 2			Группа 3		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Цели в жизни	45,16	54,84	–	22,78	72,15	5,07	11,90	54,77	33,33
Процесс жизни	48,39	51,61	–	27,85	59,49	12,66	9,53	57,14	33,33
Результат жизни	41,93	51,61	6,46	21,52	67,09	11,39	19,05	28,57	52,38
Локус контроля – Я	29,03	54,84	16,13	21,52	61,39	17,09	21,43	35,71	42,86
Локус контроля – Жизнь	38,71	61,29	–	22,78	62,66	14,56	16,67	40,47	42,86
Осмысленность жизни	41,93	58,07	–	25,32	66,46	8,22	16,67	47,62	35,71

и *Процесс жизни*, высокие показатели по субшкале *Результат жизни*. Можно предположить, что восприятие пройденного отрезка жизни как достаточно продуктивного выступает своеобразным основанием для формирования состояния вовлеченности в деятельность в настоящем. У студентов с высоким результатом по субшкале *Процесс жизни* актуальное состояние вовлеченности в деятельность соотносится с общей ориентацией на жизнь в настоящем. Большая часть высокововлеченных студентов считают события жизни подвластными контролю, а себя – в той или иной степени способными управлять ими, ориентируясь на собственные цели и ценности. Свою жизнь они воспринимают как достаточно осмысленную.

Статистически значимые различия выявлены по всем рассматриваемым показателям между высокововлеченными

студентами и представителями двух других исследуемых групп. Студенты с умеренной вовлеченностью в большей степени, по сравнению с низкововлеченными, ориентированы на возможные цели в будущем, а также на эмоционально насыщенное проживание текущего периода жизни. По восприятию результативности и контролируемости жизни, ее общей осмысленности представители данных групп не различаются (табл. 7).

Анализ жизненных ориентаций студентов (методика Е. Ю. Коржовой) позволил выявить схожие тенденции в выраженности рассматриваемых характеристик у студентов с различным уровнем вовлеченности в деятельность (табл. 8, 9). Так, трансситуационная изменчивость, характеризующая стремление человека к изменениям своего внутреннего мира, у большинства студентов выражена

Табл. 7. Значимость различий показателей смысловых ориентаций студентов с различным уровнем вовлеченности

Tab. 7. Life-purpose orientations of students with different levels of commitment

Шкалы методики	Группы 3 и 2		Группы 2 и 1		Группы 3 и 1	
	F	p-level	F	p-level	F	p-level
Цели в жизни	12,60	0,0001	4,93	0,03	28,20	0,0001
Процесс жизни	13,80	0,0001	8,56	0,0001	39,10	0,0001
Результат жизни	13,30	0,0001	3,46	0,07	21,30	0,0001
Локус контроля – Я	5,68	0,018	1,20	0,27	8,31	0,01
Локус контроля – Жизнь	9,73	0,002	2,97	0,09	17,50	0,0001

Прим.: статистически значимые показатели выделены полужирным шрифтом.

Табл. 8. Описательные статистики, методика Опросник жизненных ориентаций

Tab. 8. Descriptive statistics: Questionnaire of Life Orientations

Шкалы методики	Группа 1		Группа 2		Группа 3	
	Среднее	Станд. откл.	Среднее	Станд. откл.	Среднее	Станд. откл.
Трансситуационная изменчивость	8,89	2,336	9,48	2,245	9,56	2,491
Трансситуационный локус контроля	3,83	1,20	3,70	1,383	3,42	1,12
Трансситуационное освоение мира	3,03	1,543	3,06	1,357	3,30	1,536
Трансситуационная подвижность	3,03	1,445	3,21	1,594	2,77	1,85
Трансситуационное творчество	2,34	1,056	3,04	1,337	3,19	1,16
Общий показатель	5,86	1,987	6,42	1,971	6,26	1,853

Табл. 9. Уровень выраженности показателей жизненных ориентаций студентов, %

Tab. 9. Indicators of students' life orientations, %

Шкалы методики	Группа 1			Группа 2			Группа 3		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Трансситуационная изменчивость	17,14	77,14	5,72	17,26	71,43	11,31	18,60	79,07	2,33
Трансситуационный локус контроля	20,0	60,0	20,0	13,69	71,43	14,88	16,28	55,81	27,91
Трансситуационное освоение мира	2,86	77,14	20,0	2,98	73,21	23,81	9,30	76,75	13,95
Трансситуационная подвижность	17,14	82,86	–	11,31	74,41	14,28	9,30	76,75	13,95
Трансситуационное творчество	14,29	71,42	14,29	5,95	64,88	29,17	6,98	72,09	20,93
Общий показатель	8,57	80,0	11,43	4,76	77,98	17,26	6,98	65,11	27,91

умеренно. Шестая часть студентов в каждой из групп к подобным изменениям не стремятся. Различия между группами не являются статистически значимыми.

Трансситуационный локус контроля, характерный для людей, уверенных в своих способностях справиться с жизненными ситуациями, также у большинства респондентов выражен умеренно, а у 27,91 % высокововлеченных студентов – ярко. Различия между группами статистически не значимы. Шкала *Трансситуационное освоение мира* при высоких значениях описывает стремление человека к преобразованию внутреннего мира, самосовершенствованию (в большей степени выражено у слабо и умеренно вовлеченных в деятельность студентов), а при низких – стремление к самоосуществлению во внешнем мире (характерно для студентов с высоким уровнем вовлеченности). Различия по данному показателю между студентами с высокой и умеренной вовлеченностью статистически значимы ($F=4,19$; $p=0,042$).

Трансситуационная подвижность студентов с низким уровнем вовлеченности значимо отличается от таковой у высокововлеченных ($F=11,0$; $p=0,0001$) и умеренно вовлеченных студентов ($F=4,54$; $p=0,03$): в первой из перечисленных групп отсутствуют студенты, предпочитающие новые жизненные ситуации. По шкале *Трансситуативное творчество* значимые различия между группами отсутствуют,

у большинства респондентов данный показатель соответствует среднему уровню.

Общий показатель субъект-объектных жизненных ориентаций описывает активность жизненной позиции человека в целом, готовность и стремление преобразовывать жизненные ситуации в соответствии со своими потребностями и ценностями или же подчиняться жизненным обстоятельствам. В группе высокововлеченных студентов доля респондентов с высокими показателями больше, чем в двух других, но указанные различия не достигают уровня статистической значимости.

В результате исследования психологического благополучия студентов (табл. 10, 11) выявлено, что большинство из них, независимо от уровня вовлеченности, имеют ограниченное количество доверительных контактов с окружающими. Показатели по шкале *Автономия* характеризуют большинство респондентов (независимо от уровня вовлеченности) как умеренно самостоятельных и независимых, умеющих регулировать и оценивать собственное поведение только в ряде ситуаций.

Среди студентов с высоким уровнем вовлеченности, по сравнению с другими группами, больше тех, у кого ярко выражены способности управлять собственным окружением, использовать предоставляемые средой возможности, кто

Табл. 10. Описательные статистики, методика Шкала психологического благополучия

Tab. 10. Descriptive statistics: Scale of Psychological Well-Being

Шкалы методики	Группа 1		Группа 2		Группа 3	
	Среднее	Станд. откл.	Среднее	Станд. откл.	Среднее	Станд. откл.
Позитивные отношения	55,20	8,152	55,15	9,153	56,37	11,672
Автономия	53,20	9,171	51,55	6,944	53,51	8,461
Управление средой	52,49	8,576	52,25	6,559	56,42	8,757
Личностный рост	54,00	9,255	54,37	8,799	59,26	9,784
Цели в жизни	53,71	6,658	54,32	8,927	57,42	10,545
Самопринятие	50,83	6,671	51,85	9,821	55,98	10,496
Психологическое благополучие	319,43	38,616	319,49	40,008	338,95	52,081

Табл. 11. Уровень выраженности показателей психологического благополучия студентов, %

Tab. 11. Indicators of students' psychological well-being, %

Шкалы методики	Группа 1			Группа 2			Группа 3		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Позитивные отношения	54,28	45,72	–	50,0	48,85	1,15	41,86	51,16	6,98
Автономия	14,29	74,28	11,43	25,29	68,39	6,32	6,98	81,39	11,63
Управление средой	62,86	37,14	–	40,80	57,47	1,73	32,56	58,14	9,30
Личностный рост	54,28	45,72	–	45,98	48,85	5,17	25,58	60,47	13,95
Цели в жизни	60,0	40,0	–	61,49	36,78	1,73	48,84	41,86	9,30
Самопринятие	40,0	60,0	–	36,78	56,90	6,32	25,58	62,79	11,63
Психологическое благополучие	60,0	40,0	–	63,22	34,48	2,30	53,48	37,21	9,30

открыт новому опыту и стремится к реализации собственного потенциала (табл. 12). Тем не менее у большинства респондентов качества, описываемые шкалами *Управление окружением* и *Личностный рост*, выражены умеренно. Большинство студентов, независимо от уровня вовлеченности, имеют низкие показатели по шкале *Цели в жизни*, что проявляется в переживаниях бессмысленности жизни, отсутствия в ней определенной направленности. Средние показатели по данной шкале соответствуют наличию в жизни человека целей и смыслов, которые не всегда достаточно устойчивы или охватывают небольшой период времени.

Студенты с высоким уровнем вовлеченности в деятельность характеризуются большим самопринятием, чем представители двух других групп. Среди них меньше тех, кто не доволен собой, разочарован событиями своего прошлого, испытывает беспокойство по поводу некоторых личных качеств, желает быть не тем, кем он или она являются. По данному показателю различия между группами статистически значимы. В целом в выборке преобладают студенты с низким уровнем психологического благополучия, что, в соответствии с мнением авторов методики, связано с недостаточной осмысленностью жизни и ее недостаточной управляемостью. Доля студентов, испытывающих психологическое благополучие, выше в группе высокововлеченных, в группе студентов с низким уровнем вовлеченности в деятельность таковые

практически отсутствуют. В целом в выборке преобладают респонденты со средними и низкими показателями психологического благополучия.

В результате диагностики жизненной удовлетворенности студентов как отношения к прожитому периоду жизни (табл. 13, 14) были выявлены схожие тенденции (преобладание респондентов со средними значениями исследуемых качеств), однако в данном случае различия между группами студентов с разным уровнем вовлеченности более выражены (табл. 15).

У студентов с низким уровнем вовлеченности в деятельность значимо слабее, чем у представителей других групп, выражен интерес к повседневной жизни, энтузиазм и увлеченность в различных сферах. Можно предположить, что отсутствие вовлеченности в деятельность у студентов с низкими показателями по шкале *Интерес к жизни* – это проявление общей системной эмоциональной нечувствительности к происходящим событиям. Среди студентов с высокой вовлеченностью в деятельность, по сравнению с другими группами, больше тех, кто направлен на достижение поставленных целей и проявляет решительность и настойчивость при их достижении; кто убежден, что может достичь поставленных целей, а части – уже достиг. Это сопровождается высокой положительной оценкой себя и собственных профессиональных и личностных качеств.

Табл. 12. Значимость различий показателей психологического благополучия студентов с различным уровнем вовлеченности

Tab. 12. Psychological well-being of students with different levels of involvement

Шкалы методики	Группы 3 и 2		Группы 2 и 1		Группы 3 и 1	
	F	p-level	F	p-level	F	p-level
Управление средой	8,66	0,004	0,14	0,71	3,97	0,05
Личностный рост	9,25	0,003	0,30	0,59	5,84	0,02
Самопринятие	5,13	0,025	0,08	0,78	6,33	0,01
Психологическое благополучие	6,33	0,013	0,08	0,78	3,40	0,07

Прим.: приведены шкалы, по которым есть значимые различия; статистически значимые показатели выделены полужирным шрифтом.

Табл. 13. Описательные статистики, методика Индекс жизненной удовлетворенности

Tab. 13. Descriptive statistics: Life Satisfaction Index

Шкалы методики	Группа 1		Группа 2		Группа 3	
	Среднее	Станд. откл.	Среднее	Станд. откл.	Среднее	Станд. откл.
Интерес к жизни	3,69	1,659	4,45	1,477	4,72	1,469
Последовательность в достижении целей	4,49	1,652	4,98	1,786	5,67	1,848
Согласованность между поставленными и достигнутыми целями	4,26	1,597	4,78	1,702	5,35	1,824
Положительная оценка себя и собственных поступков	4,46	1,633	4,62	1,649	5,58	1,721
Общий фон настроения	3,49	1,314	4,78	1,917	5,63	1,732
Общий индекс жизненной удовлетворенности	20,37	5,065	23,62	6,431	26,95	6,772

Представители всех групп статистически значимо различаются по общему фону настроения, являющемуся проявлением способности радоваться жизни, оптимистичности. В группе студентов с низким уровнем вовлеченности отсутствуют респонденты с высоким общим фоном настроения, в группе высокововлеченных студентов они составляют 32,56 %. Доля студентов, удовлетворенных собственной жизнью, максимальна в группе вовлеченных в деятельность, минимальна – в группе с низкой вовлеченностью. Полученные результаты позволяют сформулировать два предположения, нуждающихся в дальнейшей проверке:

1) именно высокая вовлеченность в деятельность способствует переживанию удовлетворенности жизнью;

2) именно недостаточно развитая способность эмоционально и глубоко реагировать на события собственной жизни является одной из причин недостаточной вовлеченности человека в выполняемую деятельность.

Заключение

Вовлеченность в деятельность как актуальное состояние взаимосвязана с рядом мотивационных и ценностно-смысловых характеристик, что позволяет говорить о ценностно-смысловом измерении состояния вовлеченности. В результате исследования было выявлено, что только шестая часть студентов проявляют высокий уровень вовлеченности в выполняемую деятельность, при этом как минимум четверть из них демонстрируют состояние псевдововлеченности, при котором актуальное поведение не соотносится с ценностями и мотивами личности. Полученные результаты соотносятся с данными, описываемыми Н. Г. Малошонов и Н. В. Киселевой.

Среди ценностно-смысловых характеристик, соотносимых нами с различными уровнями состояния вовлеченности, наибольшую связь с вовлеченностью как актуальным состоянием демонстрируют академическая мотивация,

Табл. 14. Уровень выраженности показателей жизненной удовлетворенности студентов, %

Tab. 14. Indicators of students' life satisfaction, %

Шкалы методики	Группа 1			Группа 2			Группа 3		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Интерес к жизни	25,72	57,14	17,14	9,72	65,14	25,14	11,63	53,48	34,89
Последовательность в достижении целей	22,86	60,0	17,14	22,29	54,86	22,85	9,30	53,48	37,21
Согласованность между поставленными и достигнутыми целями	11,43	82,85	5,72	9,14	71,43	19,43	4,65	67,44	27,91
Положительная оценка себя и собственных поступков	8,57	82,85	8,57	12,0	76,57	11,43	4,65	62,79	32,56
Общий фон настроения	31,43	68,57	–	11,43	65,72	22,85	2,33	65,11	32,56
Общий индекс жизненной удовлетворенности	14,29	82,85	2,86	14,29	66,28	19,43	4,65	58,14	37,21

Табл. 15. Значимость различий показателей жизненной удовлетворенности студентов с различным уровнем вовлеченности

Tab. 15. Life satisfaction indicators of students with different levels of involvement

Шкалы методики	Группы 3 и 2		Группы 2 и 1		Группы 3 и 1	
	F	p-level	F	p-level	F	p-level
Интерес к жизни	0,82	0,368	4,25	0,04	8,53	0,01
Последовательность в достижении целей	7,84	0,006	0,59	0,44	8,77	0,0001
Согласованность между поставленными и достигнутыми целями	4,74	0,031	2,20	0,14	7,72	0,01
Положительная оценка себя и собственных поступков	12,9	0,0001	0,16	0,69	8,62	0,0001
Общий фон настроения	9,89	0,002	9,15	0,0001	36,40	0,0001
Общий индекс жизненной удовлетворенности	11,60	0,001	4,69	0,03	22,70	0,0001

Прим.: статистически значимые показатели выделены полужирным шрифтом.

смыслоразнозначные ориентации и жизненная удовлетворенность. Для высокововлеченных студентов характерна мотивация, традиционно соотносимая с успешной учебной деятельностью (познавательная, достижения, саморазвития, самоуважения). То есть можно говорить о достаточно высоком соответствии требований среды и собственных побуждений высокововлеченных студентов к выполняемой деятельности.

Значительная часть высокововлеченных студентов ориентированы на результативность жизни (на достижения прошлого), меньшая – на настоящее. То есть вовлеченность как актуальное состояние соотносится не только с ценностью для человека текущего момента, но и с его жизненным опытом. Большая часть высокововлеченных студентов воспринимают свою жизнь как в той или иной степени осмысленную и контролируемую (в отличие от студентов с низкой и умеренной вовлеченностью).

Показатели субъект-объектных жизненных ориентаций, выявленные по методике Е. Ю. Коржовой, напротив, практически не связаны с актуальным состоянием вовлеченности в деятельность. Исключение составляет характеристика *трансситуационное освоение мира*, проявляющаяся у высокововлеченных студентов преимущественно как самоосуществление во внешнем мире, а у студентов с низкой и умеренной вовлеченностью – как стремление к преобразованию внутреннего мира. Кроме того, высокововлеченные студенты в большей степени ориентированы на освоение новых ситуаций. Можно предположить, что одним из условий достижения высокой вовлеченности в деятельность является, с одной стороны, заинтересованность во внешней среде (в противовес внутренней), а с другой – достаточная упорядоченность внутреннего мира, отсутствие выраженных внутриличностных конфликтов (однако данное предположение нуждается в проверке).

Большинство студентов имеют достаточно низкий уровень психологического благополучия и его отдельных составляющих. При этом с уровнем вовлеченности соотносятся такие характеристики психологического благополучия, как Управление средой, Личностный рост и Самопринятие (все показатели выше у высокововлеченных студентов). Доверительность отношений с окружающими, автономия и восприятие своей жизни как осмысленной у студентов с различным уровнем вовлеченности статистически значимо не различаются.

В отличие от психологического благополучия, удовлетворенность жизнью находится в тесной связи с актуальным

состоянием вовлеченности. Высокововлеченные студенты ориентированы на достижение поставленных целей и в целом считают их достижимыми. У них выше фон настроения и общая удовлетворенность жизнью. Также была выявлена взаимосвязь между интересом человека к жизни и его вовлеченностью в деятельность, однако характер этой взаимосвязи нуждается в уточнении.

Таким образом, часть рассматриваемых параметров (академическая мотивация, смыслоразнозначные ориентации, жизненная удовлетворенность) в большей степени соотносятся с состоянием вовлеченности, т. е. в соответствии с исходными теоретическими предположениями выступают своеобразным измерителем соответствия человека и среды на ценностно-смысловом уровне. Жизненные ориентации соотносятся с актуальным состоянием вовлеченности в ситуациях выбора между привычными ситуациями и новыми, а также при определении направления самоосуществления (во внешнем мире или во внутреннем). В структуре психологического благополучия с вовлеченностью соотносятся характеристики, описывающие отношения человека и среды, а также самопринятие. Можно утверждать, что выделенные нами уровни вовлеченности (вовлеченность как актуальное состояние, вовлеченность на уровне мотивации и ценностей, вовлеченность как интегральная характеристика состояния человека) действительно представляют собой целостную систему, отражающую различные аспекты соответствия человека и среды. Характер отношений элементов внутри данной системы требует дальнейшего эмпирического исследования и теоретического осмысления.

Конфликт интересов: Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Критерии авторства: Е. В. Павлова – разработка теоретической основы исследования, сбор и обработка эмпирических данных, подготовка текста статьи. О. М. Краснорядцева – общее руководство направлением исследований, разработка методологических оснований исследования, участие в подготовке текста статьи. Э. А. Щеглова – обработка данных, участие в подготовке текста статьи.

Финансирование: Результаты были получены в рамках выполнения государственного задания Минобрнауки России, проект № 0721-2020-0040.

Литература

1. Astin A. W. Student involvement: a developmental theory for higher education // Journal of College Student Development. 1999. Vol. 40. № 5. P. 518–529.
2. Киуру К. В., Попова Е. Е. Проблема студенческой вовлеченности в процесс обучения в условиях онлайн-образования // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-3. С. 380–384.
3. Малошенок Н. Г. Студенческая вовлеченность: почему важно изучать процесс обучения, а не только его результат? // Мониторинг университета. 2011. № 6. С. 11–21.

4. Tinto V. Classrooms as communities: exploring the educational character of student persistence // *The Journal of Higher Education*. 1997. Vol. 68. № 6. P. 599–623.
5. Литвинова Е. Ю., Киселева Н. В. Структурная модель вовлеченности обучающихся в непрерывное образование // *Социальная психология и общество*. 2016. Т. 7. № 3. С. 5–17. <https://doi.org/10.17759/sps.2016070301>
6. Лехциер В. А. Цифровой стиль жизни и академические коммуникации в аудитории: проблема вовлеченности // *Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Философия. Филология*. 2015. № 2. С. 38–54.
7. Киселева Н. В. Вовлеченность обучающихся в непрерывное образование на разных этапах образовательного процесса // *Психология и Психотехника*. 2017. № 4. С. 74–81. <https://doi.org/10.7256/2454-0722.2017.4.24659>
8. Малошонок Н. Г. Вовлеченность студентов в учебный процесс в российских вузах // *Высшее образование в России*. 2014. № 1. С. 37–44.
9. Токарева А. А., Баронене С. Г. Методика исследования вовлеченности сотрудников университета // *Университетское управление: практика и анализ*. 2019. Т. 23. № 1-2. С. 11–32. <https://doi.org/10.15826/umpra.2019.01-2.001>
10. Чеглакова А. М., Кабалина В. И. Вовлеченность персонала: теоретические подходы, эмпирические результаты // *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки*. 2016. № 1. С. 121–128.
11. Клочко В. Е., Галажинский Э. В., Краснорядцева О. М., Лукьянов О. В. Системная антропологическая психология: понятийный аппарат // *Сибирский психологический журнал*. 2015. № 56. С. 9–20. <https://doi.org/10.17223/17267080/56/2>
12. Клочко В. Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в транспективный анализ). Томск: ТГУ, 2005. 174 с.
13. Лукьянов О. В., Бронер В. И., Васильев А. В. Категориальный аппарат психологии вовлеченности (аутентификации) // *Сибирский психологический журнал*. 2020. № 75. С. 39–52. <https://doi.org/10.17223/17267080/75/3>
14. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2009. 400 с.
15. Савинова С. Ю. Вовлеченность студентов в образовательный процесс: оценка позитивных эффектов // *Человек и образование*. 2015. № 4. С. 143–147.
16. Яницкий М. С. Система ценностных ориентаций личности и социальных общностей: структурно-динамическая модель и ее применение в психологических исследованиях и психологической практике // *Вестник Кемеровского государственного университета*. 2020. Т. 22. № 1. С. 194–206. <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2020-22-1-194-206>
17. Яницкий М. С., Серый А. В., Браун О. А., Пелех Ю. В., Маслова О. В., Сокольская М. В., Санжаева Р. Д., Монсонова А. Р., Дагбаева С. Б., Неяскина Ю. Ю., Кадыров Р. В., Капустина Т. В. Система ценностных ориентаций «поколения Z»: социальные, культурные и демографические детерминанты // *Сибирский психологический журнал*. 2019. № 72. С. 46–67. <https://doi.org/10.17223/17267080/72/3>
18. Кустубаева А. М., Камзанова А. Т. Влияние стиля мышления на вовлеченность и эффективность выполнения экспериментальной задачи // *Теоретическая и экспериментальная психология*. 2013. Т. 6. № 2. С. 6–13.
19. Смирнов П. С. Вовлеченность персонала: типы, уровни проявления и связи с практиками управления человеческими ресурсами // *Организационная психология*. 2019. Т. 9. № 1. С. 81–95.
20. Лукьянов О. В., Волынец К. В. Инициативность и вовлеченность в экзистенциальном консультировании. Анализ случая // *Вестник Томского государственного университета*. 2015. № 400. С. 277–281. <https://doi.org/10.17223/15617793/400/44>
21. Schaufeli W., Bakker A. UWES – Utrecht work engagement scale. Preliminary Manual. Version 1.1. 2004. 60 p.
22. Гордеева Т. О., Сычев О. А., Осин Е. Н. Опросник «Шкалы академической мотивации» // *Психологический журнал*. 2014. Т. 35. № 4. С. 98–107.
23. Яницкий М. С., Серый А. В. Основные методологические подходы к изучению ценностно-смысловой сферы личности // *Вестн. Кемер. гос. ун-та культуры и искусств*. 2012. № 19-1. С. 82–97.
24. Коржова Е. Ю. Духовно-нравственные аспекты исследования жизненного пути личности // *Вестник РХГА*. 2010. Т. 11. № 2. С. 252–262.
25. Леонтьев Д. А. Тест смысло-жизненных ориентаций. М.: Смысл, 2020. 18 с.
26. Лепешинский Н. Н. Адаптация опросника «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф // *Психологический журнал* (Минск). 2007. № 3. С. 24–37.
27. Шамионов Р. М. О некоторых преобразованиях структуры субъективного благополучия личности в разных условиях профессиональной социализации // *Мир психологии*. 2010. № 1. С. 237–249.
28. Дубровина И. В. Феномен «психологическое благополучие» в контексте социальной ситуации развития // *Вестник практической психологии образования*. 2020. Т. 17. № 3. С. 9–21. <https://doi.org/10.17759/bppe.2020170301>
29. Гришина Н. В. Психологическое благополучие в экзистенциальном понимании: эмпирические особенности // *Психологические исследования*. 2016. Т. 9. № 48. Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2016v9n48/1312-grishina48.html> (дата обращения: 13.07.2021).

original article

Value-Semantic Measurement of Commitment: an Empirical Study

Ekaterina V. Pavlova

Amur State University, Russia, Blagoveshchensk; <https://orcid.org/0000-0002-0380-9345>; katal75@mail.ru

Eleanora A. Shcheglova

Tomsk State University, Russia, Tomsk; <https://orcid.org/0000-0003-3360-038X>

Olga M. Krasnoryadtseva

Tomsk State University, Russia, Tomsk; <https://orcid.org/0000-0003-1549-9994>

Received 22 Jul 2021. Accepted after peer review 12 Aug 2021. Accepted 23 Aug 2021.

Abstract: The article considers the value-semantic dimension of commitment using the case of students' involvement in classroom activities. Commitment is a state that appears if the person and the environment match each other. Commitment has several levels: as a current state, as motivation and values, and as an integral characteristic of human life. Meanings and values are responsible for the relations between the person and the environment, which are expressed as emotions, e.g., life satisfaction, psychological well-being, etc. The research objective was to determine the nature of the relationship between the current state of students' involvement in educational and professional activities and their motives, life orientations, life satisfaction, and psychological well-being. The Utrecht Work Engagement Scale (UWES-17) was used to diagnose commitment as a current state (W. Schaufeli, A. Bakker). The value-semantic aspects of commitment were measured using the Academic Motivation Scale (T. O. Gordeeva, O. A. Sychev, E. N. Osin), the Test of Life-Purpose Orientations (D. A. Leontiev), the Questionnaire of Life Orientations (E. Yu. Korzhova), the Scale of Psychological Well-Being (C. Ryff, in N. N. Lepeshinsky's modification), and Life Satisfaction Index (A. O. Neugarten et al., adapted by N. V. Panina). The data were analyzed separately for second- and third-year students of Amur State University with high, moderate, and low commitment. The comparative analysis was based on ANOVA. Commitment as a current state appeared to correlate more with academic motivation, life-purpose orientations, and life satisfaction than with life subject-object orientations and psychological well-being. The results obtained can help psychological counselors to organize events aimed at increasing students' commitment.

Keywords: levels of commitment, compliance, students, academic motivation, life-meaning orientations, psychological well-being, life satisfaction, value-semantic dimension of commitment, system anthropological psychology

Citation: Pavlova E. V., Krasnoryadtseva O. M., Shcheglova E. A. Value-Semantic Measurement of Commitment: an Empirical Study. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2021, 23(3): 691–704. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2021-23-3-691-704>

Conflict of interests: The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Contribution: E. V. Pavlova developed the theoretical basis, collected and processed empirical data, and wrote the manuscript. O. M. Krasnoryadtseva supervised the research, developed the methods, and proofread the manuscript. E. A. Shcheglova was responsible for data processing and proofread the manuscript.

Funding: The results were obtained as part of state assignment No. 0721-2020-0040 of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation.

References

1. Astin A. W. Student involvement: a developmental theory for higher education. *Journal of College Student Development*, 1999, 40(5): 518–529.
2. Kiuru K. V., Popova E. E. Problem of student involvement in the training process under the conditions of online-education. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniia*, 2018, (59-3): 380–384. (In Russ.)
3. Maloshonok N. G. Student's commitment: why is it important to study the learning process, and not just its result? *Monitoring universiteta*, 2011, (6): 11–21. (In Russ.)
4. Tinto V. Classrooms as communities: exploring the educational character of student persistence. *The Journal of Higher Education*, 1997, 68(6): 599–623.
5. Litvinova E. Y., Kiseleva N. V. Structural model of involvement of students in ongoing education. *Sotsial'naiia psikhologiya i obshchestvo*, 2016, 7(3): 5–17. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/sps.2016070301>

6. Lekhtsier V. L. Digital lifestyle and academic communication in the classrooms: the problem of involvement. *Vestnik Samarskoi gumanitarnoi akademii. Seriya: Filosofiya. Filologiya*, 2015, (2): 38–54. (In Russ.)
7. Kiseleva N. V. Involvement of students in continuous education at different stages of learning process. *Psychology and Psychotechnics*, 2017, (4): 74–81. (In Russ.) <https://doi.org/10.7256/2454-0722.2017.4.24659>
8. Maloshonok N. G. Student engagement in learning in Russian universities. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 2014, (1): 37–44. (In Russ.)
9. Tokareva A. A., Baronene S. G. University employee engagement study methodology. *University Management: Practice and Analysis*, 2019, 23(1-2): 11–32. (In Russ.) <https://doi.org/10.15826/umpa.2019.01-2.001>
10. Cheglakova L. M., Kabalina V. I. Employee engagement: theoretical approaches, empirical results. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. Seriya: Sotsialnye nauki*, 2016, (1): 121–128. (In Russ.)
11. Klochko V. E., Galazhinsky E. V., Krasnoryadtseva O. M., Lukyanov O. V. System anthropological psychology: framework of categories. *Sibirskiy Psikhologicheskii Zhurnal*, 2015, (56): 9–20. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/17267080/56/2>
12. Klochko V. E. *Self-organization in psychological systems: problems of emergence of the mental space of a person (introduction into the transpective analysis)*. Tomsk: TGU, 2005, 174. (In Russ.)
13. Lukyanov O. V., Broner V. I., Vasiliev A. V. Categories of the psychology of involvement (authentication). *Sibirskiy Psikhologicheskii Zhurnal*, 2020, (75): 39–52. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/17267080/75/3>
14. Bozhovich L. I. *Personality and its formation in childhood*. St. Petersburg: Piter, 2009, 400. (In Russ.)
15. Savinova S. Yu. Engagement of students in the educational process: estimation of positive effects. *Chelovek i obrazovanie*, 2015, (4): 143–147. (In Russ.)
16. Yanitskiy M. S. System of value orientations of personality and social communities: structural and dynamic model and its application in psychological research and psychological practice. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2020, 22(1): 194–206. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2020-22-1-194-206>
17. Yanitskiy M. S., Seryy A. V., Braun O. A., Pelekh Yu. V., Maslova O. V., Sokolskaya M. V., Sanzhaeva R. D., Monsonova A. R., Dagbaeva S. B., Neyaskina Yu. Yu., Kadyrov R. V., Kapustina T. V. The value orientations system of Generation Z: social, cultural and demographic determinants. *Sibirskiy Psikhologicheskii Zhurnal*, 2019, (72): 46–67. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/17267080/72/3>
18. Kustubaeva A. M., Kamzanova A. T. Effect of thinking style on commitment and performance of experimental task. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psikhologiya*, 2013, 6(2): 6–13. (In Russ.)
19. Smirnov P. S. Employee engagement: types, levels of realization and links with human resource management practice. *Organizational Psychology*, 2019, 9(1): 81–95. (In Russ.)
20. Lukyanov O. V., Volynets K. V. Initiative and involvement in existential consulting. Analysis of a case. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2015, (400): 277–281. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/15617793/400/44>
21. Schaufeli W., Bakker A. UWES – Utrecht work engagement scale. *Preliminary Manual. Version 1.1*, 2004, 60.
22. Gordeeva T. O., Sychev O. A., Osin E. N. "Academic motivation scales" questionnaire. *Psikhologicheskii zhurnal*, 2014, 35(4): 98–107. (In Russ.)
23. Yanitskiy M. S., Seryy A. V. The basic methodological approaches to the study of the personal value-semantic sphere. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv*, 2012, (19-1): 82–97. (In Russ.)
24. Korzhova E. Yu. Spiritual and moral aspects of the study of a person's life path. *Vestnik RKhGA*, 2010, 11(2): 252–262. (In Russ.)
25. Leontiev D. A. *Test the meaning of life orientations*. Moscow: Smysl, 2000, 18. (In Russ.)
26. Lepeshinski N. N. Adaptation of C. Ryff's questionnaire of Scale of Psychological Well-Being. *Psychological journal (Minsk)*, 2007, (3): 24–37. (In Russ.)
27. Shamionov R. M. On some transformations of personality's subjective well-being structure in different of conditions of professional socialization. *Mir psixologii*, 2010, (1): 237–249. (In Russ.)
28. Dubrovina I. V. The phenomena of "psychological well-being" in the context of the social situation of development. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya*, 2020, 17(3): 9–21. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/bppe.2020170301>
29. Grishina N. V. Existential approach to well-being: empirical characteristics. *Psikhologicheskie issledovaniya*, 2016, 9(48). Available at: <http://psystudy.ru/index.php/num/2016v9n48/1312-grishina48.html> (accessed 13 Jul 2021). (In Russ.)