

*На правах рукописи*

**Фам Тхи Киеу Ань**

**СМЫСЛОЖИЗНЕННОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ И УЧЕБНАЯ  
МОТИВАЦИЯ ВЬЕТНАМСКИХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКОМ ВУЗЕ**

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата психологических наук

Специальность: 5.3.1 – Общая психология,  
психология личности, история психологии

Москва

2026

Работа выполнена на кафедре социальной педагогики института иностранных языков федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы» (РУДН)

**Научный руководитель:** доктор психологических наук (5.3.1), доцент **Караванова Людмила Жалаловна**, профессор кафедры социальной педагогики института иностранных языков ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы»

**Официальные оппоненты:** доктор психологических наук (5.3.5), профессор **Гриценко Валентина Васильевна**, профессор кафедры этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»

доктор психологических наук (5.3.3), профессор **Феоктистова Светлана Васильевна**, профессор кафедры общей психологии и психологии труда АНО ВО «Российский новый университет»

доктор психологических наук (19.00.05; 19.00.13), профессор **Агапов Валерий Сергеевич**, профессор кафедры юридической психологии учебно-научного комплекса психологии служебной деятельности ФГКОУ ВО «Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. Я. Кикотя»

Защита диссертации состоится «22» мая 2026 г. в \_\_\_\_ на заседании постоянно действующего диссертационного совета ПДС 0500.008 при ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы» по адресу: 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6.

С диссертацией можно ознакомиться в Учебно-научном информационном библиотечном центре (Научной библиотеке) при ФГАОУ ВО «Российском университете дружбы народов имени Патриса Лумумбы» по адресу: 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6.

Объявление о защите и автореферат диссертации размещены на сайте <https://www.rudn.ru/science/dissovet/dissertacionnye-sovety/pds-0500008> и <https://vak.gisnauka.ru/>

Автореферат разослан «\_\_» апреля 2026 года.

Ученый секретарь диссертационного совета  
доктор педагогических наук, доцент

И. И. Просвиркина

## **ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ**

### **Актуальность темы исследования.**

В современном мире, где стремительно развиваются процессы глобализации и академической мобильности, образование становится не только средством профессиональной подготовки, но и важнейшим пространством формирования личности, её мировоззрения, ценностных ориентиров и жизненных смыслов. Для вьетнамской молодёжи, обучающейся в высших учебных заведениях других стран, обучение представляет собой преодоление жизненных препятствий и процесс смысложизненного самоопределения, направленный на решение данной проблемы.

Студенческий возраст – это период развития личности и профессионального становления. Для студентов, обучающихся за рубежом, этот процесс дополнительно усложняется необходимостью адаптации к новой социокультурной среде, языковым и ментальным различиям, а также традициям, что, в свою очередь, сказывается на процессе обучения и становлении личности.

Для студентов из Вьетнама, обучающихся в российских вузах, эта проблема приобретает особую значимость. В процессе обучения, в силу особенностей своего менталитета, они сталкиваются с трудностями самовыражения, проблемами межличностной коммуникации; в большинстве случаев они оказываются не подготовлены к взаимодействию с другими студентами и преподавательским составом, испытывают сложности в процессе адаптации к новой социокультурной среде. Студенты недостаточно подготовлены к обучению в новых условиях и проживанию в общежитиях со студентами из других стран. Однако вьетнамские студенты, сделав выбор в пользу обучения в российских вузах, благодаря своей дисциплинированности и высокой мотивации к получению высшего образования, достигают поставленных целей.

Количество вьетнамских студентов в российских университетах продолжает расти. Взаимодействие с иной академической и культурной средой требует высокого уровня когнитивной и мотивационной зрелости, чувства автономии и способности самостоятельно определять и формулировать личные цели. Недостаточная развитость вышеупомянутых качеств может привести к трудностям в учебной деятельности, чувству дезориентации и отчуждения.

Современная социокультурная среда характеризуется отсутствием стабильности и предсказуемости, что накладывает на личность новые требования – гибкость, ответственность и внутреннюю автономию. Эти качества в первую очередь формируются в процессе экзистенциального самоопределения, которое лежит в основе личностного роста и определяет направление деятельности человека, а также качество его профессиональных и жизненных выборов.

### **Степень научной разработанности проблемы.**

Несмотря на многочисленные исследования, посвященные проблемам мотивации (В. Г. Асеев, Б. И. Додонов, П. М. Якобсон, В. С. Мерлин, П. В. Симонов, Е. П. Ильин, Э. Л. Деси и Р. М. Райан, Д. В. Каширский, В. С. Агапов и др.) и смысложизненного самоопределения личности (В. Франкл, К. Роджерс, А. Маслоу, Д. А. Леонтьев, К. А. Абульханова Славская, Б. С. Братусь и др.), их взаимосвязь в условиях инокультурного образования изучена недостаточно. Особенно мало данных о том, как эти процессы протекают у вьетнамских студентов, осваивающих программы высшего образования в российских вузах. Следовательно, исследование смысложизненного самоопределения и учебной мотивации вьетнамских студентов в российском вузе является актуальной научной задачей, решение которой позволит раскрыть психологические закономерности профессионального и личностного становления иностранных обучающихся, разработать рекомендации по повышению эффективности образовательного процесса.

Проблема смысложизненного самоопределения личности и взаимосвязи с учебной мотивацией является одной из сложных и многоаспектных в современной психологической науке. Ее исследование осуществляется на стыке философии, психологии личности,

акмеологии и педагогической психологии. Так, философские и экзистенциальные основы понимания смысложизненного самоопределения личности были заложены в трудах В. Франкла, Э. Фромма, А. Маслоу, К. Роджерса, К. Ясперса, П. Тейяра де Шардена и др., рассматривающие поиск смысла как базовое проявление человеческого существования, определяющее направление жизненного пути человека и его способность к саморазвитию.

Смысл как часть регуляции личности рассматривается как системообразующий компонент сознания, который поддерживает целостность и стабильность в изменяющихся жизненных ситуациях. Д. А. Леонтьев отмечает, что «смысл жизни» (самоопределение) является центральным компонентом в структуре «Я» личности и объединяет мотивационно ценностную и когнитивную сферы. В. Е. Чудновский связывает развитие и самореализацию личности с процессом формирования смысла. К. А. Абулханова Славская определяет самоопределение как процесс выбора и самоконструирования жизненного пути человека. Современные подходы к исследованию самоопределения «смысла жизни» разработаны А. Г. Асмоловым, И. С. Коном, В. И. Слободчиковым, А. А. Крыловой, И. М. Лукьяновой, Е. Е. Сапоговой и др.

Проблема учебной мотивации имеет не менее богатую исследовательскую традицию. В зарубежной психологии она рассматривалась с позиций бихевиоризма (Б. Ф. Скиннер, Э. Толмен), когнитивного подхода (Ж. Пиаже, Дж. Келли, Дж. Брунер) и гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Оллпорт). В российской психологии значительный вклад внесли В. Г. Асеев, Б. И. Додонов, П. М. Якобсон, В. С. Мерлин, П. В. Симонов, В. К. Вилюнас, Е. П. Ильин, А. К. Маркова. Развитие мотивации рассматривается в контексте теории деятельности (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев) и теории самоопределения (Э. Деси, Р. Райан), подчеркивая ее роль в формировании внутренней автономии личности. Особое значение имеют исследования, посвященные учебной мотивации и профессиональному самоопределению студентов (Л. И. Божович, М. В. Матюхина, С. А. Пакулина, А. К. Маркова).

В последние годы все больше внимания уделяется исследованиям мотивации и смысложизненных ориентаций иностранных студентов, обучающихся в российских вузах (О. Б. Симонов, Е. А. Кривченко, Т. В. Олешко, Ю. Ю. Котляренко, В. И. Саямова, З. Т. Нгуен, Л. Ж. Караванова, Т. Н. Чан, Е. А. Иванова, Э. Л. Деси и Р. М. Райан, Д. В. Каширский, В. С. Агапов, С. И. Кудинов и др.). Эти работы раскрывают отдельные аспекты межкультурного взаимодействия, однако комплексное изучение взаимосвязи учебной мотивации и смысложизненного самоопределения у студентов из Вьетнама остается недостаточным.

**Цель исследования:** выявить психологические особенности взаимосвязи смысложизненного самоопределения и учебной мотивации у вьетнамских студентов в российском вузе.

**Объект исследования:** проявление смысложизненного самоопределения вьетнамских студентов в учебной деятельности.

**Предмет исследования:** психологические особенности смысложизненного самоопределения и учебной мотивации вьетнамских студентов в российских вузах.

#### **Гипотезы исследования**

– Существуют психологические особенности смысложизненного самоопределения и учебной мотивации вьетнамских студентов на разных этапах обучения в российском вузе.

– Учебная мотивация имеет прямую связь с показателями смысложизненного самоопределения вьетнамских студентов в российском вузе.

– Особенности смысложизненного самоопределения взаимосвязаны с внутренней мотивацией вьетнамских студентов, обучающихся в российском вузе.

– Психологическая атмосфера образовательной среды опосредует взаимосвязь между смысложизненным самоопределением и учебной мотивацией вьетнамских студентов в российском вузе.

#### **Задачи исследования:**

1. Изучить основные теоретико-методологические подходы к проблеме смысложизненного самоопределения личности в отечественной и зарубежной психологической науке.

2. Рассмотреть понятие учебной мотивации на основе историко-теоретического анализа отечественной и зарубежной литературы.

3. Осуществить эмпирический анализ взаимосвязи смысложизненного самоопределения и учебной мотивации у вьетнамских студентов.

4. Выявить и проанализировать взаимосвязи между показателями смысложизненного самоопределения, учебной мотивацией, психологической атмосферой образовательной среды и особенностями межличностных отношений вьетнамских студентов.

5. Предложить пути оптимизации процесса смысложизненного самоопределения и повышения уровня учебной мотивации вьетнамских студентов в российском вузе.

**Теоретико-методологической основой диссертационного исследования** выступили следующие подходы, концепции и принципы:

– гуманистические принципы (А. Маслоу, Дж. Бьюдженталь, К. Роджерс, Р. Мэй и др.), подчеркивающие значимость личностных ценностей, потребностей и внутренней мотивации;

– принцип детерминизма (С. Л. Рубинштейн), фиксирующий причинно-следственные связи психических процессов;

– принцип системности (Б. Ф. Ломов, В. С. Мерлин, В. А. Барабанщиков, А. И. Крупнов и др.), рассматривающий личность как сложную систему взаимосвязанных элементов;

– принцип культуросообразности (М. М. Бахтин, В. В. Сафонова и др.), отражающий влияние культурных и ценностных факторов на процесс личностного самоопределения и смыслообразования в условиях межкультурного образовательного взаимодействия;

– субъектно-деятельностный подход (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, К. А. Абульханова-Славская и др.), раскрывающий сущность учебной деятельности и мотивов студентов;

– историко-эволюционный подход в психологии (А. Г. Асмолов), рассматривающий мотивацию как фактор успешности процесса обучения, который одновременно видоизменяется в ходе деятельности;

– концепция современного человекознания (Б. Г. Афанасьев), освещающая личностное развитие и смысложизненное самоопределение;

– современные исследования, посвящённые учебной мотивации и межкультурному взаимодействию в образовательной среде (О. Б. Симонов, Ю. Ю. Котляренко, Е. А. Кривченко, Т. В. Олешко, В. И. Саямова, С. И. Кудинов, Т. З. Нгуен, Л. Ж. Караванова и др.), которые позволяют учитывать специфику образовательной среды российских вузов, в которой обучаются вьетнамские студенты;

– смысловой и аксиологический подходы (Д. А. Леонтьев, В. Э. Чудновский, К. А. Абульханова-Славская, Б. С. Братусь, А. Г. Асмолов и др.), позволяющие рассматривать мотивацию и смысложизненное самоопределение как взаимосвязанные механизмы развития личности и её профессионального становления;

– теория самоопределения (Э. Деси, Р. Райан и др.), объясняющая внутреннюю природу учебной мотивации и её связь с автономией личности, стремлением к самореализации и поиском жизненных смыслов.

**Методы и методики исследования.** Для доказательства выдвинутых гипотез и решения поставленных задач был применен комплекс методов, соответствующих объекту исследования: теоретические (анализ психологической, педагогической и философской литературы) и эмпирические (тестирование, анкетирование, наблюдение, беседа).

Для исследования особенностей смысложизненного самоопределения и учебной мотивации вьетнамских студентов в российском вузе были использованы психодиагностические методики: тест смысложизненных ориентаций (Д. А. Леонтьев); тест направленности личности (Б. Басс); методика диагностики социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере (О. Ф. Потемкина); методика «Мотивация обучения в вузе» (Т. И. Ильина); тест «Внешняя и внутренняя мотивация» (Х. Зиверт); методика оценки психологической атмосферы в вузе (А.Ф. Фидлер); методика «Диагностика межличностных отношений» (Т. Лири); авторская анкета, направленная на изучение специфики обучения в российском вузе вьетнамских студентов.

Для обеспечения объективности анализа использовались методы математической статистики с применением программы SPSS 26.0. Использовались методы описательной статистики (вычисление средних значений, стандартных отклонений, процентных распределений), корреляционный анализ (по Пирсону) для выявления взаимосвязей между показателями смысложизненного самоопределения и мотивации обучения, t-критерий Стьюдента для проверки статистической значимости различий, а также факторный анализ для выявления латентных структур исследуемых переменных. Также проводили качественный анализ результатов, основанный на сопоставлении, оценке значимости переменных и выявлении их доминирования в структуре исследуемого явления.

**Научная новизна** исследования заключается в том, что впервые:

- уточнено содержание понятий «смысложизненное самоопределение» и «учебная мотивация» применительно к контингенту вьетнамских студентов. В данной работе понятие «смысложизненное самоопределение вьетнамских студентов» рассматривается как осознанный процесс формирования личных жизненных смыслов, целей и ценностей, обеспечивающий понимание своего места в мире и профессиональном развитии. «Учебная мотивация вьетнамских студентов» определяется как система внутренних и внешних побуждений, направляющих и поддерживающих учебную деятельность, основанную на личностных смыслах, ценностях и стремлении к самореализации в поликультурной среде;

- проведено комплексное теоретико-эмпирическое исследование взаимосвязи смысложизненного самоопределения и учебной мотивации вьетнамских студентов, обучающихся в российском вузе, что позволило раскрыть специфику проявления данных феноменов в инокультурной образовательной среде;

- обоснован выбор данной категории респондентов как имеющей особое практическое значение для системы высшего образования Вьетнама, поскольку результаты исследования могут быть использованы при разработке программ психологической поддержки и сопровождения вьетнамских студентов, обучающихся за рубежом;

- выявлены психологические особенности смысложизненного самоопределения и учебной мотивации вьетнамских студентов, а также установлены различия и зависимости уровня внутренней мотивации от степени осмысленности жизни и сформированности целеполагания;

- подтверждено наличие статистически значимой взаимосвязи между показателями смысложизненного самоопределения и учебной мотивации, что позволяет рассматривать их как взаимосвязанные и взаимозависимые аспекты личностного развития;

- предложен практический инструментарий, направленный на оптимизацию процесса смысложизненного самоопределения и повышение уровня учебной мотивации вьетнамских студентов в российском вузе.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что результаты:

- конкретизируют, дополняют и углубляют представления о смысложизненном самоопределении личности в психологической науке;

- выявлена взаимосвязь смысложизненного самоопределения и учебной мотивации вьетнамских студентов с учётом психологической атмосферы и межличностных отношений;

– дополняют и конкретизируют представления об учебной мотивации личности как о сложном социально-психологическом и педагогическом процессе, связанном с формированием внутренней автономии субъекта деятельности;

– раскрывают особенности организации учебной мотивации с учётом ценностных ориентаций личности, отражающие её вариативность в поликультурной образовательной среде;

– выявлены качественные особенности смысложизненного самоопределения и специфика его проявления у вьетнамских студентов, что способствует уточнению культурно-психологических аспектов данного феномена;

– раскрывают особенности формирования и функционирования учебной мотивации в зависимости от личностных, субъектных и социально-психологических условий;

– обосновывают перспективность дальнейших исследований смысложизненного самоопределения и учебной мотивации вьетнамских студентов в условиях межкультурного взаимодействия в российских вузах.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что его результаты могут быть использованы в системе высшего и дополнительного профессионального образования, а также в деятельности психологов и преподавателей, работающих с иностранными обучающимися. Полученные результаты исследования смысложизненных ориентаций вьетнамских студентов могут применяться в рамках изучения курсов общей психологии, психологии личности и педагогической психологии, рассчитанных на студентов высших учебных заведений, а также в программах повышения квалификации и переподготовки преподавателей вузов. На основе полученных данных могут быть разработаны научно-методические материалы, направленные на изучение смысложизненного самоопределения и учебной мотивации вьетнамских студентов, включающие диагностические инструменты, практические рекомендации и тренинговые упражнения.

Разработанная и внедрённая программа исследования может быть использована в высших и средних специальных учебных заведениях, в которых обучаются вьетнамские студенты, для психологического сопровождения образовательного процесса, а также для совершенствования межкультурной адаптации и развития коммуникативной компетентности обучающихся. Подготовленные рекомендации по сопровождению процесса смысложизненного самоопределения и повышению уровня учебной мотивации вьетнамских студентов в российском вузе могут применяться для реализации их внутреннего потенциала, повышения уровня психологического благополучия личности, а также при организации консультативной и воспитательной работы в вузах, направленной на поддержку иностранных студентов.

Результаты исследования могут служить основой для разработки комплексных программ психологического сопровождения и тренингов личностного роста, способствующих формированию внутренней учебной мотивации, развитию рефлексивных навыков и повышению успешности профессионального становления иностранных студентов.

**Эмпирическая база исследования.** В исследовании приняли участие 144 вьетнамских студентов (69 студентов 1-го курса и 75 студентов 3-го курса) РУДН. Среди респондентов было 66 девушек и 78 юношей в возрасте от 18 до 25 лет.

#### **Основные этапы исследования:**

На первом этапе (2022–2023 гг.) был проведён теоретический анализ литературы по теме исследования, изучена проблема учебной мотивации и смысложизненного самоопределения, определены структура и методология исследования, цель, предмет, гипотезы, разработаны план и программа эмпирического исследования, подобран диагностический инструментарий, сформирована выборка респондентов.

На втором этапе (2023–2024 гг.) было проведено эмпирическое исследование смысложизненного самоопределения и учебной мотивации вьетнамских студентов в

российском вузе. На данном этапе проводили сбор, статистическую обработку и интерпретацию полученных данных, направленных на проверку выдвинутой гипотезы.

На третьем этапе (2024–2025 гг.) осуществляли статистический анализ и углублённую интерпретацию совокупности данных, обобщены результаты исследования, сформулированы выводы, оформлено диссертационное исследование; на основе полученных данных разработаны практические рекомендации по оптимизации процесса смысложизненного самоопределения и повышению уровня учебной мотивации вьетнамских студентов.

#### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Смысложизненное самоопределение вьетнамских студентов определяется как осознанный процесс формирования личных жизненных смыслов, целей и ценностей, обеспечивающий понимание своего места в мире.

2. Учебная мотивация вьетнамских студентов определяется как система внутренних и внешних побуждений, которые направляют и поддерживают учебную деятельность и основаны на личностных смыслах, ценностях и стремлении к самореализации в этнокультурной среде.

3. На разных этапах образовательного процесса вьетнамских студентов смысложизненное самоопределение различается такими показателями, как цель в жизни, процесс жизни, результативность жизни, локус контроля — Я и общий показатель осмысленности жизни. Вьетнамские студенты третьего курса демонстрируют более высокий уровень осмысленности жизни по сравнению с первокурсниками: они чётче осознают свои цели, больше удовлетворены прожитым периодом, воспринимают себя как личность, способную контролировать свою жизнь.

4. Учебная мотивация вьетнамских студентов характеризуется преобладанием познавательных и социально значимых мотивов при выраженной внутренней мотивации, что обусловлено спецификой их обучения в российской образовательной среде.

5. Смысложизненное самоопределение вьетнамских студентов строится на комплексном воздействии на личность внутренней и внешней мотивации: внутренняя мотивация включает познавательные и профессионально-смысловые мотивы, стремление к саморазвитию, интерес к содержанию учебной деятельности и удовольствие от самого процесса обучения, тогда как внешняя мотивация основана на социальных и материальных стимулах — желании получить диплом, одобрении, стремлении к высоким оценкам и признании со стороны преподавателей и родителей.

6. Оптимизация процесса смысложизненного самоопределения и повышения уровня учебной мотивации вьетнамских студентов в российском вузе возможна путём комплексной реализации системы психолого-педагогических мер, включающей индивидуальное и групповое консультирование, развитие навыков самоанализа и самопознания, организацию карьерно-ориентированных мероприятий, создание поддерживающей образовательной и коммуникативной среды, активное включение студентов в межкультурное взаимодействие, использование современных образовательных технологий, целенаправленное развитие языковой компетентности, а также формирование навыков саморегуляции и заботы о физическом и психологическом благополучии обучающихся.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обеспечены исходными общеметодологическими положениями, планированием исследования, репрезентативностью и однородностью выборок, применением апробированного психодиагностического инструментария, разнообразием исследовательских процедур и приемов, их взаимодополняемостью, использованием адекватных методов качественного и количественного анализа.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Результаты теоретического и эмпирического исследования прошли всестороннюю апробацию и получили положительную оценку научного сообщества. Основные положения диссертационной

работы были представлены и обсуждены на научных мероприятиях разного уровня, включая XV Всероссийскую студенческую научно-методическую конференцию с международным участием «Актуальные проблемы современной лингвистики и гуманитарных наук» (Москва, 2023); VII Всероссийскую студенческую научно-практическую конференцию с международным участием «Педагогическое образование: оптимизация, модернизация и прогноз развития» (Москва, 2023); X Международную научную междисциплинарную конференцию «Функциональные аспекты межкультурной коммуникации и проблемы перевода» (Москва, 2023); VIII Всероссийскую студенческую научно-практическую конференцию с международным участием «Педагогическое образование: оптимизация, модернизация и прогноз развития» (Москва, 2024); V Международную научно-практическую конференцию «Приверженность вопросам психического здоровья» (Москва, 2024); XI Международную научную междисциплинарную конференцию «Функциональные аспекты межкультурной коммуникации и проблемы перевода» (Москва, 2024); IX Всероссийскую студенческую научно-практическую конференцию с международным участием «Педагогическое образование: оптимизация, модернизация и прогноз развития» (Москва, 2025); XVII Всероссийскую научно-методическую конференцию с международным участием «Актуальные проблемы современной лингвистики и гуманитарных наук» (Москва, 2025).

**Соответствие диссертации паспорту научной специальности.** Содержание диссертационной работы по своей актуальности, научной новизне, теоретической и практической значимости соответствует паспорту научной специальности 5.3.1 «Общая психология, психология личности, история психологии». Полученные соискателем научные результаты соответствуют:

п. 1. Психическая жизнь и поведение человека. Соотношение поведения и деятельности. Детерминанты, определяющие психическую жизнь и поведение человека. Детерминация и самодетерминация как объяснительные конструкты поведения человека;

п. 16. Мотивация, ее механизмы, формирование и функционирование. Потребности, мотивы, личностные ценности и ценностные ориентации, интересы, стремления. Нравственные ориентации. Классификация и диагностика потребностей и мотивов. Влияние мотивации на деятельность и познавательные процессы. Мотивация достижения. Мотивация служения. Направленность личности и ее системообразующая роль;

п. 18. Мироззрение и смысложизненное самоопределение. Смыслообразование. Смысловая регуляция поведения. Психология смысла. Ценностносмысловая сфера личности;

п. 30. Устойчивость и изменчивость личности. Личностные процессы. Личность как субъект саморазвития. Самодетерминация и самоактуализация личности;

п. 31. Норма и патология личности. Психологическое здоровье личности. Личностная зрелость и психологическое благополучие личности. Теоретические модели личности как основание для консультирования, терапии и иных практик коррекции и поддержки личности;

п. 36. История отечественной и зарубежной психологии;

п. 37. Историческая психология. Этнопсихология. Кросс-культурная и культурная психология.

Основное содержание диссертации соискателя отражено в 10 публикациях: 6 - в журналах, рекомендованных ВАК РФ, рекомендованных Ученым советом Российского университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы (Положение о присуждении ученых степеней в федеральном государственном автономном образовательном учреждении высшего образования «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы», утв. 22.01.2024, протокол № УС-1); а также 4 работы представлены в материалах всероссийских и международных научных конференций.

**Структура диссертации** включает введение, три главы, заключение, список использованной литературы (204 наименования, из них 64 на иностранных языках) и 9

приложений. Объем основного текста составляет 186 страниц. Текст содержит 20 рисунков и 9 таблиц.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ**

**Во Введении** обосновываются актуальность, степень научной разработанности и новизна исследуемой проблемы, раскрываются теоретико-методологические основы исследования, а также теоретическая и практическая значимость результатов исследования, формулируются объект, предмет, цель, задачи и гипотезы исследования, представлены положения, выносимые на защиту, описаны методы и база эмпирического исследования, приведены сведения о степени достоверности, апробации и внедрении результатов исследования, дана краткая характеристика структуры работы.

**В первой главе «Теоретико-методологические подходы к изучению смысложизненного самоопределения и учебной мотивации вьетнамских студентов в российском вузе»** рассмотрены проблемы смысложизненного самоопределения и учебной мотивации. Вопрос смысла жизни и его осмысление давно являются объектом философского анализа. Смысложизненное самоопределение рассматривается во многих философских трактатах, начиная еще с античных времен. В обзоре, посвященном этому вопросу, А. М. Руденко отмечает, что философский анализ смысложизненного самоопределения акцентирует внимание на его сущностной роли в утверждении человеческого бытия. Смысл жизни, согласно Т. М. Жильцовой, является источником осознания уникальности собственной судьбы и внутренним стимулом постоянного движения к самореализации. В отличие от западной философии, где вопрос о смысле жизни редко становился самостоятельной темой, в России он стал предметом философских трактатов В. С. Соловьёва, В. В. Розанова, С. Л. Франка и других мыслителей.

Смысложизненное самоопределение – актуальная проблема современной психологии, связанная с глобальными изменениями в жизни человека, в том числе в ситуации переезда в другую страну. Н. С. Бастракова определяет его как осознанную деятельность индивида по определению смысла и ценностей жизни.

Жизненный путь рассматривается разными исследователями как целостный процесс развития личности. С. Л. Рубинштейн подчеркивал его непрерывность, А. Н. Леонтьев – системное единство деятельности, Б. Г. Ананьев – биографию становления личности. Жизненный выбор – деятельность по построению смысловых критериев для сравнения жизненных альтернатив. Р. А. Ахмеров различает внешнюю (социальная адаптация) и внутреннюю (самореализация) программы личности. В. Н. Дружинин выделяет восемь вариантов жизни, включая творчество, достижения, жизнь по правилам.

Самоопределение связано с формированием внутреннего мира человека и его ценностной системы. Л. С. Выготский отмечал роль социальной среды, С. Л. Рубинштейн – свободу выбора судьбы. Б. С. Братусь и Б. В. Зейгарник подчеркивали связь с ценностной системой.

Жизненная стратегия – способность личности развивать свою уникальность в окружающих условиях. К. А. Абульханова-Славская определяет ее как способ преобразования жизненных условий в соответствии с ценностями.

Таким образом, структура смысложизненного самоопределения включает целеполагание, акт выбора и принятия решения, оценку его эффективности.

Психологическая готовность к смысложизненному самоопределению зависит от формирования устойчивых представлений о собственных обязанностях, моральных принципах и чувстве долга перед обществом.

В современной психологии выделяются разные виды самоопределения: личностное, ценностное, профессиональное, социальное, жизненное, религиозное, семейное, информационное, гражданское.

Смысложизненное самоопределение включает несколько взаимосвязанных компонентов. Духовный компонент – поиск смысла жизни через духовные ценности.

Духовность определяет человеческое существование, помогает осознать конечность жизни и ориентироваться на высшие ценности. Через духовность человек постигает такие понятия как совесть, любовь, соучастие. Экзистенциальный компонент – переживание человека и его отношение к миру. Включает осознание единства с окружающим миром, переживание бытия и «пиковые моменты» жизни, которые помогают понять особенности существования. Ментальный компонент – особенности организации сознания, позволяющие мыслить и выбирать жизненную стратегию. Отвечает за способность осмысливать и анализировать действительность. Культурный компонент – приобщение к культурным достижениям, ценностям и нормам общества. Формирует понимание человеком своей культуры в общем пространстве. Социальный компонент – включенность в систему социальных отношений и обретение социального статуса. Окружение влияет на профессиональное становление и формирование культурного уровня. Личностный компонент – поиск человеком своего места в мире и смысла жизни, включает индивидуальные характеристики, которые определяют уникальность жизненного пути.

Для вьетнамских студентов, обучающихся в российских вузах, смысложизненное самоопределение является не только актом личного выбора, но и способом интеграции культурных ценностей родной и принимающей среды. Оно проявляется в стремлении соединить традиционные конфуцианские представления о долге, трудолюбии, уважении к старшим с западной моделью личностной автономии и самореализации. Смысложизненное самоопределение вьетнамских студентов рассматривается как осознанный процесс формирования личных жизненных смыслов, целей и ценностей, обеспечивающий понимание своего места в мире и профессиональном развитии.

Психология мотивации как самостоятельная область исследований сформировалась в начале XX века, хотя ее истоки уходят в глубокую древность. Так, в Древнем Египте поведение объясняли влиянием высших сил. Древнегреческие философы (Анаксагор, Гиппократ, Платон, Аристотель, Теофраст) рассматривали ум, темперамент и душу как источники мотивации. В эпоху Средневековья поведение объяснялось божественными предписаниями. Августин Блаженный связывал мотивацию с волей Бога. Эпоха Возрождения освободилась от религиозного влияния. Ибн Сина определял источники поведения через разум и эмоции. Эразм Роттердамский и М. Монтень подчеркивали свободу воли человека. Философы XVI века (Ф. Бэкон, Т. Гоббс, Дж. Локк, Р. Декарт, Б. Спиноза) развили понимание мотивации через разум, намерения и познавательные процессы.

Термин «мотивация» ввел А. Шопенгауэр, определив ее как «видимую изнутри причину». В конце XIX века проблема мотивации стала ключевой в исследованиях. З. Фрейд связал ее с бессознательными силами. Современные исследователи (К. Мадсен, Ж. Годфруа, К. К. Платонов, М. Ш. Магомед-Эминов, И. А. Джадерьян, В. К. Вилюнас, В. А. Иванников, С. Л. Рубинштейн, А. Г. Маклаков, М. С. Гусарова, А. В. Сажина, Е. П. Ильин) определяют мотивацию как сложную систему, объединяющую внутренние и внешние факторы поведения человека. Разные подходы позволили определить процесс мотивации как многоуровневый регулятор жизнедеятельности, включающий в свой состав потребности, интересы, цели, установки, стремления. Составляющим компонентом мотивации является мотив.

Учебная мотивация – ключевой фактор образовательного процесса. С. А. Истомина рассматривает мотивацию как систему инструментов самостимулирования. И. Манн подчеркивает ее роль в повышении эффективности научной деятельности. Р. Бэнфилд акцентирует внимание на влиянии внешних и внутренних факторов. В. А. Закалюжная определяет мотивацию как набор мотивов для достижения целей. С. А. Пакулина изучала мотив достижения успеха как совокупность побуждений к успеху. В. А. Якунин и В. Я. Кикоть разграничивали цели учения (индивидуальные потребности) и цели обучения (внешние факторы).

В. С. Мерлин, А. К. Маркова, Л. И. Божович, М. В. Матюхина выделили основные мотивы: непосредственно побуждающие (уважение к преподавателю); перспективно побуждающие (интерес к предмету); интеллектуально побуждающие (желание решать проблемы); социально побуждающие (осознание долга).

В научной литературе существует несколько теорий мотивации. Так, теория Р. Пекруна связывает мотивацию с контролем и значимостью эмоций. Теория целей достижения различает направленность на мастерство и демонстрацию результата. Б. Вайнер разработал теорию атрибуции, изучающую причины, которые студенты приписывают событиям. Дж. Аткинсон исследовал связь мотивации с пониманием применимости знаний. К. Дужь создала теорию имплицитного интеллекта. Э. Деси и Р. Райан разработали теорию самодетерминации. А. Бандура ввел понятие самоэффективности. Р. Баумейстер и М. Лири изучали влияние социальной принадлежности.

Учебная мотивация зависит от развития студенческого коллектива, индивидуальных особенностей и системы оценивания. Снижение мотивации может быть вызвано организационными, психологическими и педагогическими факторами.

Учебная мотивация вьетнамских студентов – это способ выполнения задач для достижения поставленной цели, образа будущего, активизирующего процесс самосовершенствования. Ее изучение актуально в условиях интернационализации образования, которая стала важной чертой глобализационных процессов. При этом важно, что основная цель образования – всестороннее развитие личности и подготовка к профессиональной деятельности. Для иностранных студентов особую важность представляет учебная мотивация как условие к преодолению культурных барьеров.

Международная образовательная миграция, по определению А. А. Соколова, – это процесс перемещения людей между странами для получения образования. Вьетнамские студенты выбирают для обучения англоязычные, китайязычные, русскоязычные и другие страны. По данным 2016 года 59 % вьетнамских студентов предпочитают учиться за рубежом. После вступления Вьетнама в ВТО в 2007 году активизировались различные формы международного образовательного сотрудничества.

Россия является одним из приоритетных направлений для обучения вьетнамских студентов. В настоящее время в российских вузах обучается более 3000 вьетнамских студентов, из которых значительная часть учится за счет квот Правительства РФ. Лидерами по приему вьетнамских студентов являются такие вузы, как РУДН, МГУ, РЭУ, СПбПУ, КФУ.

Учебная мотивация вьетнамских студентов в российских вузах связана со стремлением к качественному образованию, желанием получить престижную профессию, возможностью профессионального роста, культурным обменом. Однако при этом у них могут возникнуть определенные трудности в условиях новой страны: языковой барьер, культурные различия, адаптация к новым условиям жизни, организация быта. Важную роль играют и ценности вьетнамских студентов, которые включают ответственность перед семьей и страной, уважение к старшим, верность традициям и стремление к самосовершенствованию. По исследованиям Динь Тхи Тхиен Ай, у вьетнамских студентов доминирующими мотивами являются познавательный, прагматический и профессиональный.

Взаимодействие учебной мотивации и смыслового самоопределения представляет собой центральный фактор личностного и профессионального развития студента. Оно формирует психологическую основу его саморегуляции, устойчивости и осознанного целеполагания.

Таким образом, учебная мотивация вьетнамских студентов – это система внутренних и внешних побуждений, определяющих направленность и устойчивость учебной деятельности, основанной на личностных смыслах, ценностях и стремлении к развитию и самореализации в инокультурной среде. Учебная мотивация вьетнамских студентов

выступает интегративным фактором их профессионального и личностного развития в межкультурном образовательном пространстве.

Психологические особенности смысложизненного самоопределения и учебной мотивации вьетнамских студентов, обучающихся в российских вузах, проявляются в своеобразии их ценностно-мотивационной сферы, отражающей влияние национальной культуры, семейных традиций и особенностей новой образовательной среды.

В результате анализа психолого-педагогических исследований установлено, что учебная мотивация и смысложизненное самоопределение находятся в отношении взаимного усиления: мотивация выступает внешним побудительным механизмом активности, а смысложизненное самоопределение обеспечивает внутреннюю устойчивость и направленность этой активности. Их взаимодействие образует психологическое основание личностного роста, профессионального самоопределения и формирования индивидуальной стратегии жизненного пути. Понимание закономерностей этой взаимосвязи создает методологическую основу для эмпирического исследования, направленного на выявление ее особенностей у вьетнамских студентов в условиях российского высшего образования. В целом психологические особенности смысложизненного самоопределения и учебной мотивации вьетнамских студентов проявляются в постепенном переходе от внешне задаваемых ориентиров к личностно осмысленным целям, что определяет характер их учебного поведения и профессионального саморазвития. Это сочетание культурных и индивидуальных факторов задает уникальную структуру мотивации, отличающую вьетнамских студентов от других студентов.

**Во второй главе «Эмпирическое изучение смысложизненного самоопределения и мотивации обучения вьетнамских студентов в российском вузе»** описаны программа и методы исследования, а также полученные результаты.

При изучении определения степени осмысленности жизни и системы ценностных ориентаций вьетнамских студентов по методике Д. А. Леонтьева нам удалось выявить процентное содержание студентов с низким, средним и высоким уровнями сформированности компонентов смысложизненных ориентаций (таблица 1).

Полученные статистические результаты показывают, что по всем субшкалам, кроме «Локус контроля – жизнь», показатели студентов 3-го курса заметно выше, чем у студентов 1-го курса. Особенно выражено увеличение по шкалам «Цели в жизни» и «Результативность жизни», что отражает усиление личностной зрелости, осмысленности жизненных ориентиров и стремления к самореализации у вьетнамских студентов.

Таблица 1

Смысложизненные ориентации вьетнамских студентов 1-го и 3-го курсов

Субшкала	Уровень	1 курс (n=69) (%)	3 курс (n=75) (%)	M <sub>1</sub> (балл)	M <sub>3</sub> (балл)	t	Уровень статистической значимости, p
Цели в жизни	Высокий	23,4	56,9	3,42	4,18	3,21	0,0016*
	Средний	49,9	30,2				
	Низкий	26,7	12,9				
Процесс жизни	Высокий	24,0	37,5	3,58	3,97	2,03	0,044*
	Средний	51,2	43,7				
	Низкий	24,8	18,8				
Результативность жизни	Высокий	13,2	38,9	3,11	3,84	2,87	0,015*
	Средний	67,7	50,1				
	Низкий	19,1	11,0				
Локус контроля – Я	Высокий	14,6	31,1	3,28	3,76	2,45	0,015*
	Средний	61,4	55,7				
	Низкий	24,0	13,2				
Локус контроля – жизнь	Высокий	11,0	6,0	3,06	3,18	1,09	0,278
	Средний	74,9	48,6				
	Низкий	14,1	45,4				

Общий показатель осмысленности жизни	Высокий	17,2	34,08	3,30	3,89	2,98	0,0034*
	Средний	68,5	45,6				
	Низкий	14,3	20,26				

Примечание: \* уровень значимости  $p < 0,05$ .

Исследование показало, что вьетнамские студенты третьего курса демонстрируют более высокий уровень осмысленности жизни по сравнению с первокурсниками: они чётче осознают свои цели, больше удовлетворены прожитым периодом, увереннее воспринимают себя как личность, способную контролировать свою жизнь. Если среди первокурсников только 17,2 % показали высокий уровень осмысленности жизни, то среди третьекурсников этот показатель достиг 34,08 %, при этом снизилось количество студентов с низким уровнем осмысленности жизни (с 20 % до 14,3 %). Более половины опрошенных студентов считают свою жизнь интересной и насыщенной, что свидетельствует о благоприятных психологических условиях обучения в российском вузе.

Результаты теста определения направленности личности Б. Басса представлены на рисунке 1. Результаты исследования показывают, что у студентов 3-го курса повышаются значения направленности на дело и на общение, что указывает на развитие внутренней целеустремленности, ответственности и коммуникативной активности при сохранении культурных традиций коллективизма и уважения к совместному труду.

Исследование ценностных ориентаций вьетнамских студентов показало, что у первокурсников и третьекурсников доминирует направленность на дело (21,89 и 22,59 балла соответственно): они целеустремленные, заинтересованы в решении учебных задач и способны отстаивать свою позицию. На втором месте – направленность на общение (19,46 и 20,46 балла): третьекурсники более открыты к коммуникации и командной работе, хотя иногда могут воспринимать учебу как возможность для общения. На третьем месте – направленность на себя (18,29 и 18,98 балла): старшекурсники демонстрируют большую склонность к самореализации и планированию. При этом общим недостатком для вьетнамских студентов является сложность в принятии самостоятельных решений, что влияет на эффективность их учебной и профессиональной деятельности.

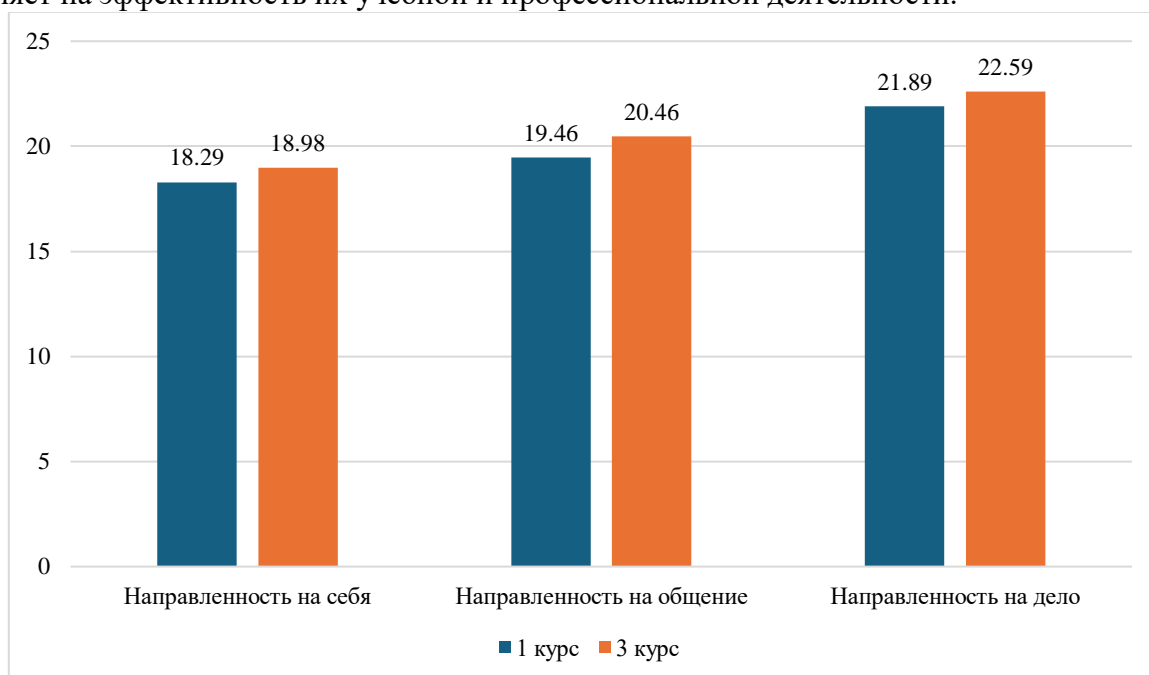


Рисунок 1. Показатели направленности личности вьетнамских студентов

Таким образом, показатели установок личности (на себя, на общение и на дело) определяют особенности поведения студентов в учебном процессе и оказывают влияние на их профессиональную успешность.

Нами был проведен анализ социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере методикой О. Ф. Потемкиной. Анализ ценностных ориентаций вьетнамских студентов показал, что наивысшую значимость для них имеет ценность «Процесс» (8,83 балла у первокурсников и 8,97 балла у третьекурсников), что свидетельствует об их заинтересованности в самом обучении и готовности помогать одноклассникам. Высокие показатели также демонстрируют ценности «Результат» (8,42 и 8,37 балла) и «Свобода» (8,36 и 8,89 балла), указывая на стремление к независимости в обучении и нежелание следовать строгим стандартам. Ценность «Труд» (8,11 и 8,17 балла), показывают одинаковое отношение к работе у студентов обоих курсов. Альтруистические ценности (8,13 и 8,10 балла) преобладают над эгоистическими (7,31 и 7,36 балла), что говорит о готовности студентов помогать другим без расчета на выгоду. Наименьшую значимость имеют ценности «Власть» (от 5,45 до 7,10 балла) и «Деньги» (от 5,45 до 7,13 балла), поскольку для вьетнамских студентов приоритетом является обучение, а не материальное благополучие или социальный статус. При этом ежемесячной стипендии им достаточно для проживания, так как они отличаются скромностью в потребностях.

С целью изучения особенностей мотивации обучения вьетнамских студентов в российском вузе была применена методика Т. И. Ильиной, результаты которой представлены в таблице 2.

Анализ показал, что показатели по шкалам «Приобретение знаний» и «Овладение профессией» у студентов 3-го курса статистически выше, чем у студентов 1-го курса ( $p < 0,05$ ), что свидетельствует о росте внутренней учебной мотивации в процессе профессионального становления. По шкале «Получение диплома» различия оказались статистически незначимыми, что указывает на устойчивость внешних мотивов на протяжении всего периода обучения.

Таблица 2

Мотивация обучения вьетнамских студентов 1-го и 3-го курсов

Шкала	1-й курс (n=69)	3-й курс (n=75)	t	Уровень статистическо й значимости, p
Приобретение знаний	7,60	10,60	4,57	0,0001*
Овладение профессией	5,88	8,10	3,96	0,0002*
Получение диплома	8,10	9,00	1,72	0,088

Примечание: \* уровень значимости  $p \leq 0,05$ .

Исследование мотивации вьетнамских студентов показало существенную разницу между первокурсниками и третьекурсниками. По шкале «Овладение профессией» показатели выросли с 5,88 до 8,1 балла, по шкале «Приобретение знаний» – с 7,6 до 10,6 балла, а по шкале «Получение диплома» – с 8,1 до 9 балла. Первокурсники больше сосредоточены на изучении языка, в то время как третьекурсники ориентированы на получение профессиональных навыков и подготовку к трудоустройству. Высокая мотивация к получению диплома обусловлена несколькими факторами: стипендиальным обеспечением, ценностью образования во вьетнамской культуре и пониманием того, что диплом откроет больше карьерных возможностей. Разница в 0,9 балла между курсами

объясняется тем, что старшекурсники уже прошли значительную часть обучения и больше озабочены предстоящим окончанием вуза и защитой диплома.

Результаты оценки внешней и внутренней мотивации к обучению по методике Х. Зиверта показывают, что среди вьетнамских студентов преобладает внешняя мотивация: 68,1 % первокурсников и 44 % третьекурсников ориентированы на внешние стимулы (похвалу, признание, награды). Такие студенты стремятся к лидерству и сохранению социального статуса, также для них меньшее значение имеет саморефлексия. При этом внутренняя мотивация, основанная на личных интересах и ценностях, более характерна для старшекурсников: ее демонстрируют 56 % третьекурсников против 31,9 % первокурсников. Третьекурсники лучше понимают связь учебы с будущим, обладают более высоким уровнем самодисциплины и уверенности в своих силах, что повышает их внутреннюю мотивацию. Первокурсники же в большей степени подвержены влиянию ожиданий окружающих и испытывают стресс из-за необходимости соответствовать внешним стандартам.

С целью изучения особенностей обучения вьетнамских студентов в российском вузе и их связи с процессами смыслового самоопределения и формирования учебной мотивации было проведено анкетирование на тему «Специфика обучения в российском вузе». Полученные данные свидетельствуют о том, что большинство вьетнамских студентов в целом положительно оценивают обучение в России (60,8 % первокурсников и 78,6 % студентов третьего курса), однако для обучающихся на начальном этапе характерны более выраженные трудности в освоении новой образовательной и социокультурной среды, что отражается на уровне их уверенности, целеполагания и учебной активности. Основными причинами выбора российского вуза являются перспективы трудоустройства после окончания (40 % первокурсников и 36 % третьекурсников) и престиж российского образования во Вьетнаме (30 % и 33 % соответственно). При этом 72 % первокурсников и 76 % третьекурсников планируют после окончания вернуться на родину, 22 % и 20 % соответственно хотят остаться в России.

Качество образовательного процесса в целом соответствует ожиданиям обучающихся: его удовлетворительно оценивают 66 % студентов 1-го курса и 72 % студентов 3-го курса. Взаимодействие с преподавателями носит преимущественно поддерживающий и доброжелательный характер (92 % первокурсников и 96 % третьекурсников), что способствует формированию положительного отношения к учебной деятельности и укреплению внутренней учебной мотивации. Вместе с тем установление устойчивых межличностных связей в учебных группах требует времени: удовлетворенность отношениями с одногруппниками выразили лишь 20 % первокурсников и 43 % третьекурсников, что может оказывать влияние на эмоциональное состояние студентов и процессы осмысления своего положения в образовательной среде.

Среди основных факторов, осложняющих учебную деятельность, респонденты отмечают языковые трудности (85 % первокурсников и 69 % третьекурсников), проживание вдали от семьи, а также непривычные климатические условия. В то же время в качестве ресурсов, поддерживающих учебную активность и устойчивость мотивации, студенты выделяют контроль и требовательность со стороны преподавателей (54 % первокурсников и 62 % третьекурсников), а также эмоциональную поддержку со стороны родителей (37 % и 19 % соответственно). Мотивация к учебе у первокурсников связана с желанием узнавать новое (34 %), а у третьекурсников – со стремлением стать профессионалом (32 %) и лидером среди других студентов (36 %). В свободное время студенты занимаются творчеством (35 % первокурсников и 39 % третьекурсников), общаются с друзьями и занимаются спортом. При этом 52 % первокурсников и 76 % третьекурсников уверены, что будут работать по полученной специальности.

Таким образом, эмпирическое исследование позволило выявить психологические особенности смыслового самоопределения и учебной мотивации вьетнамских студентов на разных этапах обучения в российском вузе. Установлено, что по мере

продвижения в обучении усиливается осмысленность жизненных целей, возрастает чувство субъективного контроля и возрастает роль внутренней, профессионально-смысловой учебной мотивации. Полученные результаты подтверждают, что учебная деятельность выступает значимым пространством формирования жизненных смыслов и профессиональных ориентиров вьетнамских студентов, а специфика образовательной среды оказывает существенное влияние на устойчивость их мотивации и процесс смысложизненного самоопределения.

В третьей главе «Оптимизация смысложизненного самоопределения и учебной мотивации вьетнамских студентов в российских вузах» изучены взаимосвязи смысложизненного самоопределения и учебной мотивации вьетнамских студентов в условиях российского вуза, выявлена опосредующая роль психологической атмосферы и межличностных отношений, а также обоснованы пути оптимизации, направленные на повышение учебной мотивации и поддержку процесса смысложизненного самоопределения студентов.

На следующем этапе мы определили степень и направление связей между показателями мотивации и смысложизненных ориентаций с помощью корреляционного анализа (г-критерий Пирсона). Результаты представлены в таблице 3. Эмпирической основой послужили результаты, полученные по методикам Д. А. Леонтьева «Смысложизненные ориентации» (СЖО) и Т. И. Ильиной «Мотивация обучения в вузе», представленные во второй главе исследования.

Результаты показали, что учебная мотивация и смысложизненное самоопределение представляют собой взаимосвязанные психологические образования, определяющие направленность, устойчивость и эффективность учебной деятельности студентов. Учебная мотивация отражает не только познавательные интересы, но и систему личностных смыслов, а уровень осмысленности жизни задаёт отношение к образовательному и профессиональному выбору.

Таблица 3

Взаимосвязи смысложизненных ориентаций и учебной мотивацией вьетнамских студентов (г-критерий Пирсона)

Показатель	Приобретение знаний	Овладение профессией	Получение диплома	Общий показатель мотивации
Цели в жизни	0,46	0,41	0,12	0,44
Процесс жизни	0,39	0,35	0,09	0,37
Результативность жизни	0,43	0,40	0,15	0,42
Локус контроля – Я	0,38	0,33	0,08	0,36
Общий показатель осмысленности жизни	0,45	0,41	0,14	0,44

Примечание:  $r \geq 0,30$  при  $p < 0,05$  считается статистически значимой положительной корреляцией.

Таким образом, у вьетнамских студентов осмысленность жизни теснее всего связана с внутренней (познавательной и профессиональной) мотивацией, направленной на развитие компетентности и самореализацию. Внешние стимулы, такие как получение диплома, не оказывают существенного влияния на формирование жизненного смысла. Это подтверждает тезис о том, что подлинная мотивация к обучению является не только когнитивным, но и экзистенциальным феноменом, связанным с поиском и утверждением личного смысла в жизни.

Одним из факторов, определяющих повышение мотивации обучения, является психологическая атмосфера в вузе, которая была изучена с помощью методики А.Ф. Фидлера (рисунок 2).

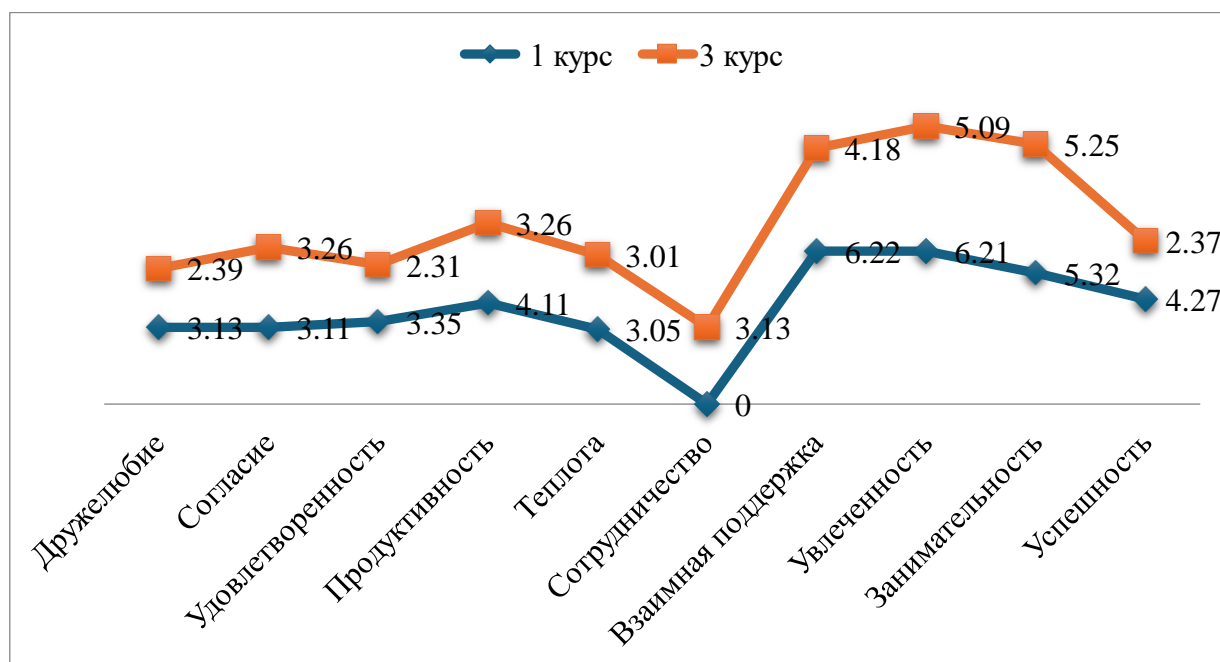


Рисунок 2. Оценка вьетнамскими студентами психологической атмосферы в вузе

Анализ психологической атмосферы образовательной среды выявил выраженные различия в ее восприятии студентами 1-го и 3-го курсов, что имеет принципиальное значение для понимания процессов смысложизненного самоопределения и формирования учебной мотивации. Студенты 1-го курса в меньшей степени ощущают взаимную поддержку в учебной среде по сравнению со студентами 3-го курса (6,22 и 4,18 балла соответственно), что во многом обусловлено ограниченными коммуникативными возможностями, языковыми трудностями и особенностями культурного взаимодействия. Вместе с тем показатели дружелюбия (3,13 балла у первокурсников и 2,39 балла у третьекурсников) и согласия (3,11 и 3,26 балла соответственно) остаются на достаточно высоком уровне, что свидетельствует о в целом позитивном эмоциональном фоне образовательной среды и ее потенциале для личностного развития обучающихся.

Студенты третьего курса более высоко оценивают такие характеристики психологической атмосферы, как продуктивность учебной деятельности (3,26 против 4,11 балла у первокурсников), успешность (2,37 против 4,27 балла), сотрудничество (3,13 против 5,24 балла) и общая удовлетворённость образовательным процессом (2,31 против 3,35 балла). Эти различия отражают накопленный учебный и жизненный опыт, более высокий уровень языковой компетентности и сформированность устойчивых межличностных связей, что способствует укреплению уверенности студентов в собственных возможностях и осмыслению своего положения в образовательной и профессиональной перспективе.

В целом психологическая атмосфера российского вуза воспринимается вьетнамскими студентами как преимущественно доброжелательная и поддерживающая, однако на начальных этапах обучения она в меньшей степени способствует переживанию включенности и эмоциональной вовлеченности в учебный процесс. Это проявляется в более низких оценках таких показателей, как взаимная поддержка, увлеченность учебной деятельностью (6,21 против 5,09 балла) и ее занимательность (5,32 против 5,25 балла). По мере обучения усиливается субъективное ощущение осмысленности учебной деятельности, возрастает удовлетворенность образовательной средой и ее значимость для будущей

профессиональной реализации, что положительно отражается на развитии внутренней учебной мотивации и процессе смысложизненного самоопределения студентов.

Межличностные отношения играют важную роль в повышении мотивации обучения. Этот аспект был изучен при помощи опросника Т. Лири (рисунок 3). Результаты t-критерия Стьюдента показали статистически значимые различия по шкалам «Авторитарный», «Подозрительный», «Зависимый» и «Альтруистический». Эти различия отражают изменение характера межличностного взаимодействия студентов на разных этапах обучения.

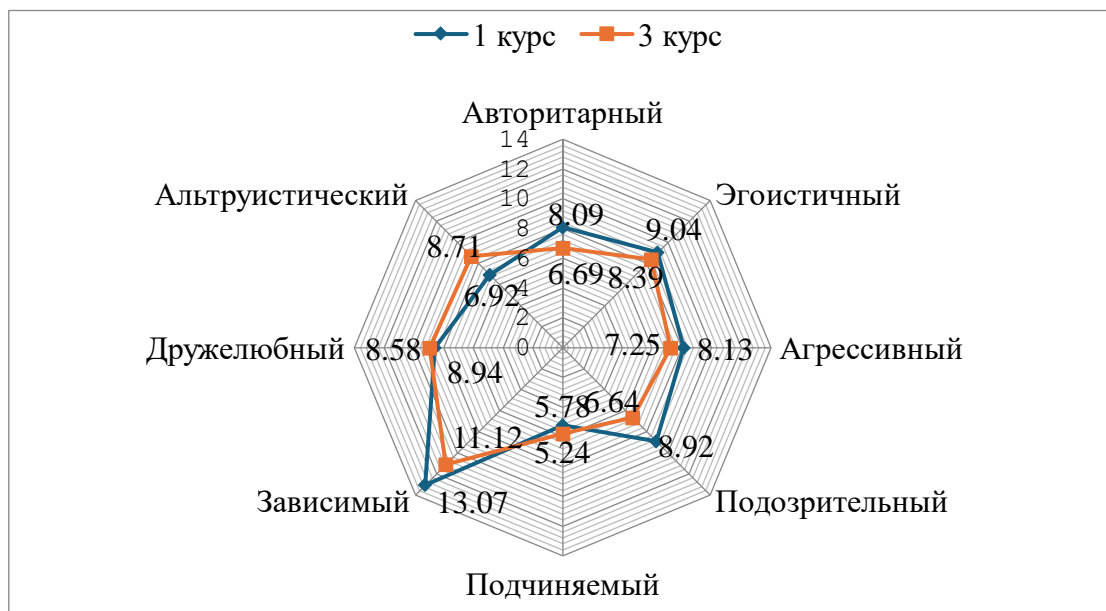


Рисунок 3. Межличностные отношения вьетнамских студентов 1-го и 3-го курсов

Анализ межличностных отношений вьетнамских студентов позволил выявить особенности их взаимодействия в учебной среде, имеющие значимое влияние на процессы смысложизненного самоопределения и формирование учебной мотивации. Установлено, что авторитарные тенденции выражены умеренно как у студентов 1-го курса (8,09 балла), так и у студентов 3-го курса (6,69 балла), при этом в целом для обучающихся нехарактерно стремление к доминированию в группе. Вместе с тем студенты 3-го курса демонстрируют большую уверенность в себе и готовность к проявлению лидерских качеств, что связано с возрастанием ответственности, осознанием собственной роли в группе и более четким пониманием личных и профессиональных целей.

Показатели по шкалам агрессивности и эгоистичности находятся на низком уровне, что свидетельствует о преобладании конструктивных форм взаимодействия: по шкале «Эгоистичный» значения составляют 9,04 балла у первокурсников и 8,39 балла у третьекурсников, по шкале «Агрессивный» – 8,13 и 7,25 балла соответственно. Эти результаты указывают на ориентированность студентов на сотрудничество, взаимоуважение и поддержание гармоничных отношений, что создает благоприятные условия для включенности в учебную деятельность и переживания личностного смысла.

В то же время первокурсники в большей степени проявляют настороженность в межличностных контактах (8,92 балла против 6,64 у третьекурсников) и зависимость от мнения окружающих (13,07 против 11,12 балла), что может отражаться на их уверенности в себе и степени самостоятельности в принятии учебных и жизненных решений. По мере обучения эти показатели снижаются, что сопровождается ростом автономности, внутренней согласованности и устойчивости жизненных ориентиров.

Наиболее выраженной характеристикой межличностных отношений вьетнамских студентов является дружелюбие (8,58 балла у первокурсников и 8,94 балла у третьекурсников), сочетающееся с низкими показателями доминирования (-1,37 и 0,44

балла соответственно). Это свидетельствует о ценностной ориентации студентов на групповые нормы, взаимопомощь и коллективное взаимодействие. При этом студенты 3-го курса в большей степени готовы брать на себя ответственность и активно участвовать в совместной деятельности, что способствует укреплению их учебной мотивации и осмыслению собственного вклада в образовательный и профессиональный путь. В целом межличностные отношения вьетнамских студентов характеризуются позитивной направленностью, альтруистической установкой и стремлением к поддержанию групповой гармонии, что выступает важным психологическим ресурсом развития внутренней учебной мотивации и процесса смыслового самоопределения в условиях обучения в российском вузе.

На основе полученных результатов предложены рекомендации, направленные на оптимизацию смыслового самоопределения и повышение учебной мотивации вьетнамских студентов в условиях российского вуза. Показано, что по мере обучения у студентов формируется более устойчивая система жизненных и профессиональных целей, усиливается внутренняя мотивация и осознание личностного смысла учебной деятельности. В связи с этим обоснована необходимость психологического и педагогического сопровождения, ориентированного на развитие рефлексии, целеполагания и профессионально-смысловых установок. Реализация этих рекомендаций предполагает активное взаимодействие преподавателей, культурно-образовательных центров и студенческих объединений и способствует укреплению учебной мотивации и смыслового самоопределения вьетнамских студентов.

**В Заключении** обобщены результаты исследования, сформулированы основные выводы работы, подтверждающие гипотезы и положения, выносимые на защиту.

1. В работе уточнено содержание ключевых понятий применительно к контингенту вьетнамских студентов: смысловое самоопределение рассматривается как осознанное формирование жизненных и профессиональных смыслов, целей и ценностей, а учебная мотивация – как система внутренних и внешних побуждений, обеспечивающих направленность и устойчивость учебной деятельности.

2. Эмпирически показано, что у большинства вьетнамских студентов сохраняется положительное отношение к обучению в России, при этом к старшим курсам усиливаются осмысленность образовательного пути и ориентация на профессиональную самореализацию.

3. Выраженность компонентов смыслового ориентации (цели, процесс и результат жизни, locus контроля) связана с характером учебной мотивации: более четкие жизненные ориентиры и интернальность сопровождаются более высокой внутренней мотивацией (познание, профессиональный рост), тогда как при низкой осмысленности сильнее проявляются внешние мотивы (диплом, одобрение).

4. Психологическая атмосфера вуза и межличностные отношения выступают значимым контекстом, поддерживающим учебную мотивацию: доброжелательная и поддерживающая среда связана с большей уверенностью, вовлеченностью в учебу и устойчивостью учебных целей. Взаимодействие смыслового самоопределения и учебной мотивации выступает важным фактором гармоничного личностного развития и профессионального становления вьетнамских студентов в условиях обучения в российских вузах, способствуя их успешной социокультурной адаптации.

5. На основе результатов обоснованы пути оптимизации: психологическое и педагогическое сопровождение, направленное на развитие рефлексии, целеполагания и профессионально-смысловых установок; расширение коммуникативных возможностей образовательной среды: поддержка учебной самостоятельности и внутренней мотивации, а также мероприятия карьерной и культурно-образовательной направленности.

Проведенное исследование смыслового самоопределения и учебной мотивации вьетнамских студентов в российском вузе освещает только некоторые, хотя и ключевые для данной проблематики вопросы. Очевидно, что смысловое самоопределение и учебная мотивация вьетнамских студентов требуют дальнейшего

изучения. Представляется целесообразным на экспериментальной основе изучить смысловое самоопределение и учебную мотивацию вьетнамских студентов в других вузах (МГУ, РЭУ, СПбПУ, КФУ), а также провести сравнительно-сопоставительный анализ с российскими студентами.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора:

1. Фам, Тхи Киеу Ань. Представления о смысложизненных ориентациях вьетнамских студентов, обучающихся в российском вузе / Тхи Киеу Ань Фам, Л. Ж. Караванова. - DOI: 10.18137/RNU.НЕТ.24.06.Р.090 // Высшее образование сегодня. - 2024. - №6. - С. 90–94. (ВАК)

2. Фам, Тхи Киеу Ань. Определение уровня мотивации к поиску смысла жизни у вьетнамских студентов, обучающихся в российском вузе / Тхи Киеу Ань Фам, Л. Ж. Караванова. - DOI: 10.18137/RNU.НЕТ.25.02.Р.149 // Высшее образование сегодня. - 2025. - № 2. - С. 149–155. (ВАК)

3. Фам, Тхи Киеу Ань. Психологическая атмосфера в российском вузе как основа мотивации к обучению / Тхи Киеу Ань Фам, Л. Ж. Караванова. - DOI:10.7256/2454–0722.2025.3.75290 // Психология и Психотехника. - 2025. - № 3. - С. 85–99. (ВАК)

4. Фам, Тхи Киеу Ань. Роль смысложизненных ориентаций в адаптации иностранных студентов к обучению в российском вузе / Тхи Киеу Ань Фам, Л. Ж. Караванова. - DOI: 10.7256/2454–0722.2025.4.75489 // Психология и Психотехника. - 2025. - № 4. - С. 1–18. (ВАК)

5. Фам, Тхи Киеу Ань. Ценностно-смысловая ориентация как основа самоопределения вьетнамских студентов / Тхи Киеу Ань Фам, Л. Ж. Караванова. - DOI: 10.18137/RNU.V925X.25.03. P.124 // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. - 2025. - № 3. - С. 124–132. (ВАК)

6. Фам, Тхи Киеу Ань. Взаимосвязь учебной мотивации и особенностей процесса адаптации вьетнамских студентов в российском вузе / Тхи Киеу Ань Фам, Л. Ж. Караванова. - DOI: 10.18137/RNU.НЕТ.25.05. P.163// Высшее образование сегодня. - 2025. - № 5. - С. 163–171. (ВАК)

7. Фам, Тхи Киеу Ань. Семья как основа развития личности ребенка / Тхи Киеу Ань Фам, Л. Ж. Караванова // VI Всероссийская студенческая научно-практическая конференция с международным участием. Педагогическое образование: оптимизация, модернизация и прогноз развития. – Москва: РУДН, 2022. – С. 316–321.

8. Фам, Тхи Киеу Ань. Влияние экзаменационного стресса на учебную мотивацию студентов университета / VII Всероссийская студенческая научно-практическая конференция с международным участием. Педагогическое образование: оптимизация, модернизация и прогноз развития. – Москва: РУДН, 2022. – С. 477–483.

9. Фам, Тхи Киеу Ань. Проблема смысложизненного самоопределения и мотивации обучения вьетнамских студентов в российском вузе / VIII Всероссийская студенческая научно-практическая конференция с международным участием. Педагогическое образование: оптимизация, модернизация и прогноз развития. – Москва: РУДН, 2024. – С. 570–573.

10. Фам, Тхи Киеу Ань. Мотивация – основополагающий фактор обучения вьетнамских студентов в российском вузе / IX Всероссийская студенческая научно-практическая конференция с международным участием. Педагогическое образование: оптимизация, модернизация и прогноз развития – Москва: РУДН, 2025.

**Фам Тхи Киеу Ань (Социалистическая Республика Вьетнам)**  
**Смысложизненное самоопределение и учебная мотивация вьетнамских студентов в  
российском вузе**

Диссертационное исследование посвящено изучению взаимосвязи смысложизненного самоопределения и учебной мотивации вьетнамских студентов, обучающихся в российском вузе. Работа выполнена на основе субъектно-деятельностного, историко-эволюционного, гуманистического и системного подходов, а также опирается на концепцию современного человекознания, раскрывающую процессы личностного развития, формирования ценностно-смысловой сферы и внутренней мотивации личности. В ходе исследования были уточнены и конкретизированы понятия «смысложизненное самоопределение вьетнамских студентов» как осознанный процесс формирования жизненных смыслов, целей и ценностей, и «учебная мотивация вьетнамских студентов» как система внутренних и внешних побуждений, обеспечивающих направленность и устойчивость учебной деятельности в поликультурной образовательной среде. Эмпирическое исследование позволило выявить особенности проявления смысложизненного самоопределения и учебной мотивации у вьетнамских студентов на разных этапах обучения, а также установить статистически значимую взаимосвязь между этими феноменами. Показано, что уровень осмысленности жизни связан с выраженностью внутренней мотивации, а также с такими показателями, как целеполагание, удовлетворённость жизнью и ощущение контроля над собственной жизнью. Установлено, что важную роль в формировании смысложизненного самоопределения и учебной мотивации играют социально-психологические установки личности, психологическая атмосфера образовательной среды и особенности межличностных отношений. Характер учебной мотивации выступает значимым фактором успешного преодоления трудностей, связанных с обучением и включением в иную социокультурную среду. На основе полученных результатов разработаны практические рекомендации, направленные на оптимизацию процесса смысложизненного самоопределения и повышение уровня учебной мотивации вьетнамских студентов в российских вузах. Теоретические и эмпирические выводы исследования могут быть использованы в образовательной практике, а также включены в учебные курсы по общей психологии, психологии личности и этнопсихологии.

**Pham Thi Kieu Anh (Socialist Republic of Vietnam)**  
**Meaning-in-Life Self-Determination and Academic Motivation of Vietnamese  
Students in a Russian University**

The dissertation is devoted to the study of the interrelation between meaning-in-life self-determination and academic motivation among Vietnamese students enrolled in a Russian university. The research is grounded in the subject-activity, historical-evolutionary, humanistic, and systemic approaches, and is further informed by the concept of contemporary human studies, which elucidates the processes of personal development, the formation of the value-meaning sphere, and the individual's intrinsic motivation. In the course of the study, the concepts of "meaning-in-life self-determination of Vietnamese students" were refined and specified as a conscious process of forming life meanings, goals, and values, while "academic motivation of Vietnamese students" was defined as a system of internal and external drivers that ensure the direction and stability of learning activity within a multicultural educational environment. The empirical investigation made it possible to identify the specific features of the manifestation of meaning-in-life self-determination and academic motivation among Vietnamese students at different stages of their studies, as well as to establish a statistically significant relationship between these phenomena. It was demonstrated that the level of life meaningfulness is associated with the degree of intrinsic motivation, as well as with such indicators as goal-setting, life satisfaction, and the sense of control over one's own life. It was also found that socio-psychological attitudes of the individual, the psychological climate of the educational environment, and the

nature of interpersonal relationships play a crucial role in the formation of meaning-in-life self-determination and academic motivation. The nature of academic motivation serves as a significant factor in successfully overcoming difficulties associated with learning and integration into a different socio-cultural environment. Based on the findings, practical recommendations have been developed aimed at optimizing the process of meaning-in-life self-determination and enhancing the level of academic motivation among Vietnamese students in Russian universities. The theoretical and empirical results of the study can be applied in educational practice and incorporated into academic courses in general psychology, personality psychology, and ethnopsychology.