

DOI: 10.25629/HC.2026.07.22

УДК: 159:923

БАК: 5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии

Михайлова Ольга Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Москва, Россия, AuthorID: 619430, ORCID: 0000-0001-5046-1452, mikhaylova@rudn.ru

Чикалова Елизавета Андреевна, Центр олимпиадных и конкурсных инициатив, специалист, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Москва, Россия, ORCID: 0009-0002-7472-8929, chikalova-ea@rudn.ru

Кросс-культурные мотивационно-волевые характеристики учебной деятельности кубинских и нигерийских студентов

Аннотация

В статье представлены результаты эмпирического кросс-культурного исследования особенностей учебной деятельности кубинских и нигерийских студентов, обучающихся в российских вузах. Цель исследования – определить основные кросс-культурные особенности мотивационно-волевой специфики учебной деятельности кубинских и нигерийских студентов. В исследовании приняли участие 80 респондентов (40 человек в каждой группе). Диагностика проводилась с помощью следующих методик: «Мотивационно-самооценочный опросник» В.А. Зобкова, опросник «Волевые качества личности» М.В. Чумакова и «Шкала академической мотивации» Т. О. Гордеева и др. Статистический анализ результатов исследования производился с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена. В результате проведенного исследования установлены специфические особенности мотивационно-волевых профилей респондентов. У кубинских студентов доминирует автономный мотивационно-волевой контур с опорой на внутренние побуждения, у нигерийских студентов определена интегрированная мотивационно-волевая специфика учебной деятельности, в которой мотивация достижения тесно связана с мотивацией избегания неудач. Выявлены специфические мотивационно-волевые характеристики, определяющие основные показатели учебной деятельности кубинских и нигерийских студентов. На основании полученных данных в заключении статьи представлены практические рекомендации по оптимизации психолого-педагогического сопровождения учебной деятельности иностранных студентов.

Ключевые слова

учебная деятельность, кубинские студенты, нигерийские студенты, академическая мотивация, волевые качества

Mikhaylova O.B., Cand. Sci. (Pedagogy), associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, RUDN University, Moscow, Russia, AuthorID: 619430, ORCID: 0000-0001-5046-1452, mikhaylova@rudn.ru

Chikalova E.A., Center for Olympiad and Competitive Initiatives, specialist, RUDN University, Moscow, Russia, ORCID: 0009-0002-7472-8929, chikalova-ea@rudn.ru

Cross-Cultural Motivational and Volitional Characteristics of the Learning Activity of Cuban and Nigerian Students

Abstract

The article presents the results of an empirical cross-cultural study of the characteristics of the learning activity of Cuban and Nigerian students studying at Russian universities. The aim of the study was to identify the main cross-cultural features of the motivational and volitional specificity of the learning activity of Cuban and Nigerian students. The study involved 80 respondents, with 40 participants in each group. The diagnostic tools included the “Motivational Self-Assessment Questionnaire” by V.A. Zobkov, the “Volitional Personality Traits Questionnaire” by M.V. Chumakov, and the “Academic Motivation Scale” by T.O. Gordeeva et al. Statistical analysis of the research results was carried out using Spearman’s rank correlation coefficient. The study identified specific features of the respondents’ motivational and volitional profiles. Cuban students were found to be characterized by a dominant autonomous motivational-volitional pattern based on intrinsic motives, whereas Nigerian students demonstrated an integrated motivational-volitional specificity of learning activity in which achievement motivation is closely related to motivation to avoid failure. Specific motivational and volitional characteristics determining the main indicators of the learning activity of Cuban and Nigerian students were identified. Based on the obtained data, the conclusion of the article presents practical recommendations for optimizing the psychological and pedagogical support of foreign students’ learning activity.

Keywords

learning activity, Cuban students, Nigerian students, academic motivation, volitional qualities

Введение

Интернационализация высшего образования выступает одним из главных трендов современной образовательной политики Российской Федерации. По данным Министерства науки и высшего образования контингент иностранных обучающихся в отечественных университетах устойчиво возрастает, превысив в 2025 году 400 тысяч человек [1]. Данная динамика актуализирует проблему психолого-педагогического сопровождения учебной деятельности студентов из зарубежных стран, поскольку эффективность освоения образовательных программ во многом детерминирована спецификой мотивационной и волевой регуляции, опосредованной этнокультурными факторами [2].

Теоретический анализ научной литературы свидетельствует о том, что в центре внимания проблем обучения иностранных студентов в России ведущими остаются проблемы освоения студентами русского языка и проблемы процесса адаптации. Проблемы адаптации и аккультурации иностранных студентов в учебной деятельности разрабатывалась в отечественной психологии в работах О.А. Ямщиковой [3], О.Б. Михайловой [4], В.В. Гиценко [5], О.Е. Хухлаева

[6], С.А. Иванчина, В.В. Константинова [7], Н.М. Маханько [8], Н.А. Щитовой и других исследователей [9]. В зарубежных исследованиях существенный вклад внесли концепции аккультурации Дж. Берри [10], а также теория самодетерминации Э. Диси и Р. Райана, получившая развитие в работах Т. О. Гордеевой применительно к академическому контексту мотивации [11].

Вместе с тем, несмотря на значительное количество исследований, посвящённых общим закономерностям адаптации иностранных учащихся, проблема специфики учебной деятельности и сравнительный анализ данной деятельности у студентов из конкретных регионов мира, в частности из Латинской Америки и Западной Африки, остаются недостаточно изученными. Кубинские и нигерийские студенты представляют собой группы с принципиально различными образовательными традициями, ценностными ориентациями и стилями учебного поведения. Это позволило нам выдвинуть предположение, что существуют специфические взаимосвязи мотивационно-волевых показателей учебной деятельности у кубинских и нигерийских студентов.

Цель статьи – определить основные кросс-культурные особенности в специфике мотивационно-волевых показателей учебной деятельности кубинских и нигерийских студентов. При выделении структурных блоков учебной деятельности студентов мы опирались на компонентный анализ психологической структуры учебной деятельности студентов, предложенный Н.В. Нижегородцевой и Т.В. Жуковой [12], согласно которому учебная деятельность состоит из пяти основных компонентов: 1) личностно-мотивационный компонент; 2) компонент принятия учебной задачи; 3) компонент представлений о содержании и способах выполнения учебной деятельности; 4) компонент информационной основы деятельности; 5) компонент управления деятельностью. В данной статье мы рассматриваем мотивационно-волевые характеристики личностно-мотивационного компонента учебной деятельности у иностранных студентов.

Методы и методики

Эмпирическую базу исследования составили кубинские и нигерийские студенты, обучающиеся в вузах города Москвы (РУДН им. Патриса Лумумбы, МГУ им. М.В. Ломоносова, РГТУ, РГУ нефти и газа им. И.М. Губкина). Общий объём выборки – 80 человек (40 респондентов в каждой группе, сбалансированных по полу). Средний возраст участников – 21,8 года, срок обучения в России – от полутора до двух с половиной лет, что позволяет исключить влияние острого адаптационного периода на результаты. Кроме того, на данном этапе обучения иностранные студенты имеют достаточный уровень владения русским языком для участия в эмпирическом исследовании.

Для диагностики использованы следующие методики: 1) «Мотивационно-самооценочный опросник» (МСО) (В.А. Зобков), позволяющий оценить деловые коллективистские качества и лично-престижную мотивацию [13]; 2) опросник «Волевые качества личности» (ВКЛ) (М.В. Чумаков), диагностирующий выраженность целеустремлённости, настойчивости, самостоятельности, выдержки и инициативности [14]; 3) «Шкала академической мотивации» (ШАМ) Т.О. Гордеевой, О.А. Сычева, Е.Н. Осина, дифференцирующая внутренние и внешние типы мотивации на основе теории самодетерминации [15].

Для анализа результатов специфики учебной деятельности кубинских и нигерийских студентов использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Результаты и их обсуждение

Для выявления специфики проявлений мотивационно-волевых особенностей учебной деятельности рассмотрим результаты корреляционного анализа в группе кубинских студентов (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты корреляционного анализа показателей мотивационно-самооценочного опросника (МСО) и показателей опросника «Волевые качества личности» (ВКЛ) у кубинских студентов (n = 40) (составлено авторами)

Шкалы МСО / Шкалы ВКЛ	Целеустр. (ВКЛ)	Настойч. (ВКЛ)	Самост. (ВКЛ)	Выдержка (ВКЛ)	Инициат. (ВКЛ)	Общий показ. (ВКЛ)
ДКК (МСО)	0,55**	0,58**	0,61***	0,49**	0,52**	0,62**
ИН (МСО)	0,21	0,18	0,12	0,24	0,16	0,20
ПО (МСО)	0,31*	0,35*	0,28	0,33*	0,30*	0,34*

Примечания: * ($p \leq 0,05$); ** ($p \leq 0,01$); *** ($p \leq 0,001$).

Название шкал методик: «Мотивационно-самооценочный опросник» (МСО) В. А. Зобкова: «ДКК» – деловые коллективистские качества; «ИН» – лично-престижная мотивация с ориентацией на избегание неудач; «ПО» – лично-престижная мотивация с ориентацией на получение оценок.

«Опросник волевых качеств личности» (ВКЛ) М. В. Чумакова: «Целеустр.» – целеустремленность; «Настойч.» – настойчивость; «Самост.» – самостоятельность; «Выдержка» – выдержка; «Инициат.» – инициативность; «Общий показ.» – общий показатель волевых качеств.

Результат корреляционного анализа шкал методик «Мотивационно-самооценочный опросник» (МСО) В. А. Зобкова и шкал опросника «Волевые качества личности» (ВКЛ) М. В. Чумакова в группе кубинских студентов определил сильные положительные взаимосвязи между шкалой деловые коллективистские качества и всеми шкалами опросника «Волевые качества личности» (ВКЛ) М. В. Чумакова. Полученные результаты позволяют утверждать, что волевые качества учебной деятельности кубинских студентов непосредственно связаны с деловыми коллективистскими качествами. Наиболее выраженные взаимосвязи были выявлены между шкалой деловые коллективистские качества и шкалой самостоятельность ($r_s = 0,61$, $p \leq 0,001$). Взаимосвязь шкалы деловые коллективистские качества и шкалы общий показатель волевых качеств ($r_s = 0,62$, $p \leq 0,01$) демонстрирует значимость для кубинских студентов ситуации активного взаимодействия в группе. Интересно, что в результате корреляционного анализа не было обнаружено взаимосвязей шкалы лично-престижная мотивация с ориентацией на избегание неудач ни с одним из показателей методики «Опросник волевых качеств личности» (ВКЛ) М. В. Чумакова. Полученные данные позволяют предположить, что для кубинских студентов в учебной деятельности не имеет значение лично-престижная мотивация и они не прикладывают к ее достижению волевых усилий. Однако корреляционный анализ выявил взаимосвязи шкалы лично-престижная мотивация с ориентацией на получение оценок с такими показателями опросника «Волевые качества личности» (ВКЛ), как целеустремленность ($r_s = 0,31$, $p \leq 0,05$); настойчивость ($r_s = 0,35$, $p \leq 0,05$); выдержка ($r_s = 0,33$, $p \leq 0,05$); инициативность ($r_s = 0,30$, $p \leq 0,05$) и общий показатель волевых качеств ($r_s = 0,34$, $p \leq 0,05$). Полученные результаты показывают, что в учебной деятельности кубинских студентов важную роль играет оценка знаний, умений и навыков и они готовы проявлять волевые качества для получения высоких результатов в учебной деятельности.

В таблице 2 представлены результаты корреляционного анализа показателей «Мотивационно-самооценочного опросника» (МСО) и опросника «Волевые качества личности» (ВКЛ) у нигерийских студентов.

Таблица 2 – Результаты корреляционного анализа показателей мотивационно-самооценочного опросника (МСО) и опросника «Волевые качества личности (ВКЛ) у нигерийских студентов (n = 40) (составлено авторами)

Шкалы МСО / Шкалы ВКЛ	Целеустр. (ВКЛ)	Настойч. (ВКЛ)	Самост. (ВКЛ)	Выдержка (ВКЛ)	Инициат. (ВКЛ)	Общий показ. (ВКЛ)
ДКК (МСО)	0,51**	0,54**	0,42**	0,55**	0,46**	0,58**
ИН (МСО)	0,34*	0,38*	0,22	0,41**	0,27	0,36*
ПО (МСО)	0,39*	0,41**	0,3	0,37*	0,34*	0,42**

Примечания: * ($p \leq 0,05$); ** ($p \leq 0,01$).

Название шкал методик: «Мотивационно-самооценочный опросник» (МСО) В. А. Зобкова: «ДКК» – деловые коллективистские качества; «ИН» – лично-престижная мотивация с ориентацией на избегание неудач; «ПО» – лично-престижная мотивация с ориентацией на получение оценок.

«Опросник волевых качеств личности» (ВКЛ) М. В. Чумакова: «Целеустр.» – целеустремленность; «Настойч.» – настойчивость; «Самост.» – самостоятельность; «Выдержка» – выдержка; «Инициат.» – инициативность; «Общий показ.» – общий показатель волевых качеств.

В группе нигерийских студентов представлены близкие по значению результаты взаимосвязей по показателям деловых коллективистских качеств и лично-престижной мотивации с ориентацией на получение оценок с данными, полученными в группе кубинских студентов (таблица 1). Однако в отличие от кубинских студентов в группе нигерийских студентов были выявлены взаимосвязи шкалы лично-престижная мотивация с ориентацией на избегание неудач с такими шкалами методики «Опросник волевых качеств личности» (ВКЛ), как целеустремленность ($r_s = 0,34$, $p \leq 0,05$); настойчивость ($r_s = 0,38$, $p \leq 0,05$); выдержка ($r_s = 0,41$, $p \leq 0,01$). Полученные результаты позволяют предположить, что нигерийские студенты более мотивированы на лично-престижную мотивацию учебной деятельности и они готовы проявлять волевые качества для достижения личностных результатов и избегания неудачи.

Далее мы рассмотрим результаты корреляционного анализа взаимосвязей шкал методик «Мотивационно-самооценочного опросника» (МСО) и «Шкала академической мотивации» (ШАМ) у кубинских студентов (таблица 3).

Таблица 3 – Результаты корреляционного анализа показателей мотивационно-самооценочного опросника (МСО) и Шкалы академической мотивации (ШАМ) у кубинских студентов (n = 40) (составлено авторами)

Шкалы МСО / Шкалы ШАМ	Познав. (ШАМ)	Достиж. (ШАМ)	Самораз. (ШАМ)	Самоуваж. (ШАМ)	Интроец. (ШАМ)	Экстерн. (ШАМ)	Амотив. (ШАМ)
ДКК (МСО)	0,43**	0,39*	0,44**	0,32*	0,21	0,18	-0,28
ИН (МСО)	0,18	0,22	0,15	0,23	0,30*	0,27	0,45*
ПО (МСО)	0,31*	0,38*	0,27	0,34*	0,29	0,25	-0,2

Примечания: * ($p \leq 0,05$); ** ($p \leq 0,01$).

Название шкал методик: «Мотивационно-самооценочный опросник» (МСО) В. А. Зобкова: «ДКК» – деловые коллективистские качества; «ИН» – лично-престижная мотивация с ориентацией на избегание неудач; «ПО» – лично-престижная мотивация с ориентацией на получение оценок.

«Шкала академической мотивации» (ШАМ) Т. О. Гордеевой, О. А. Сычева, Е. Н. Осина: «Познав.» – познавательная мотивация; «Достиж.» – мотивация достижения; «Самораз.» – мотивация саморазвития; «Самоуваж.» – мотивация самоуважения; «Интроец.» – интроецированная мотивация; «Экстерн.» – экстернальная мотивация; «Амотив.» – амотивация.

По данным корреляционного анализа в группе кубинских студентов показатели деловые коллективистские качества связаны с такими показателями «Шкалы академической мотивации», как познавательная мотивация ($r_s = 0,43, p \leq 0,01$); мотивация достижения ($r_s = 0,39, p \leq 0,05$); мотивация саморазвития ($r_s = 0,44, p \leq 0,05$); мотивация самоуважения ($r_s = 0,32, p \leq 0,05$), тогда как шкала лично-престижная мотивация с ориентацией на избегание неудач связана только со шкалой интроецированная мотивация ($r_s = 0,30, p \leq 0,05$). Под влиянием внешних требований кубинские студенты в личной мотивации склонны к избеганию неудач. Однако в целом личностно-престижная мотивация в учебной деятельности для них не играет большого значения. Более того, была выявлена связь шкалы лично-престижная мотивация с ориентацией на избегание неудач со шкалой амотивация ($r_s = 0,45, p \leq 0,05$). Полученные данные позволяют предположить, что мотивы личного престижа скорее демотивируют кубинских студентов в проявлении академической успешности.

В то же время были обнаружены взаимосвязи шкалы лично-престижная мотивация с ориентацией на получение оценок с такими показателями методики «Шкала академической мотивации», как познавательная мотивация ($r_s = 0,31, p \leq 0,05$); мотивация достижения ($r_s = 0,38, p \leq 0,05$); мотивация самоуважения ($r_s = 0,34, p \leq 0,05$). Таким образом, полученные результаты показывают значимость оценки для академической мотивации у кубинских студентов.

Проведем сравнение результатов корреляционного анализа в группе нигерийских студентов (таблица 4).

Таблица 4 – Результаты корреляционного анализа показателей мотивационно-самооценочного опросника (МСО) и Шкалы академической мотивации (ШАМ) у нигерийских студентов ($n = 40$) (составлено авторами)

Шкалы МСО / Шкалы ШАМ	Познав. (ШАМ)	Достиж. (ШАМ)	Самораз. (ШАМ)	Самоуваж. (ШАМ)	Интроец. (ШАМ)	Экстерн. (ШАМ)	Амотив. (ШАМ)
ДКК (МСО)	0,46**	0,43**	0,41**	0,39*	0,30*	0,24	-0,31*
ИН (МСО)	0,21	0,28	0,19	0,31*	0,35*	0,39*	0,51*
ПО (МСО)	0,34*	0,42**	0,29	0,37*	0,33*	0,31*	-0,18

Примечания: * ($p \leq 0,05$); ** ($p \leq 0,01$).

Название шкал методик: «Мотивационно-самооценочный опросник» (МСО) В. А. Зобкова: «ДКК» – деловые коллективистские качества; «ИН» – лично-престижная мотивация с ориентацией на избегание неудач; «ПО» – лично-престижная мотивация с ориентацией на получение оценок.

«Шкала академической мотивации» (ШАМ) Т. О. Гордеевой, О. А. Сычева, Е. Н. Осина: «Познав.» – познавательная мотивация; «Достиж.» – мотивация достижения; «Самораз.» – мотивация саморазвития; «Самоуваж.» – мотивация самоуважения; «Интроец.» – интроецированная мотивация; «Экстерн.» – экстернальная мотивация; «Амотив.» – амотивация.

Полученные результаты выявили в группе нигерийских студентов большее количество взаимосвязей шкалы *деловые коллективистские качества* со шкалами академической мотивации. В группе нигерийских студентов более выражена корреляция шкалы *деловые коллективистские качества* со шкалой *достижения* ($r_s = 0,38$, $p \leq 0,01$), а также выявлена взаимосвязь со шкалой *интроецированная мотивация* ($r_s = 0,30$, $p \leq 0,05$). Несмотря на общее преобладание мотивации деловых коллективистских качеств в обеих группах, у нигерийских студентов более выражен мотив достижения, и они более подвержены внешним требованиям в академической мотивации.

Корреляционные связи шкалы *лично-престижная мотивация с ориентацией на избегание неудач* также выражены больше в группе нигерийских студентов, в частности с такими шкалами, как *самоуважение* ($r_s = 0,33$, $p \leq 0,05$), *экстернальная мотивация* ($r_s = 0,39$, $p \leq 0,05$), *амотивация* ($r_s = 0,51$, $p \leq 0,05$).

Кроме того, у нигерийских студентов обнаружено больше связей шкалы *лично-престижная мотивация с ориентацией на получение оценок* со шкалами *интроецированная мотивация* ($r_s = 0,33$, $p \leq 0,05$) и *экстернальная мотивация* ($r_s = 0,31$, $p \leq 0,05$). Полученные данные подтверждают предположение, что нигерийские студенты в учебной деятельности более подвержены внешним требованиям учебного процесса в ориентации на получение оценок.

Рассмотрим результаты корреляционного анализа показателей опросника «Волевые качества личности» (ВКЛ) и «Шкалы академической мотивации» (ШАМ) у кубинских студентов (таблица 5).

Таблица 5 – Результаты корреляционного анализа показателей волевых качеств личности (ВКЛ) и «Шкалы академической мотивации» (ШАМ) у кубинских студентов ($n = 40$) (составлено авторами)

Шкалы ВКЛ / Шкалы ШАМ	Познав. (ШАМ)	Достиж. (ШАМ)	Самораз. (ШАМ)	Самоуважение (ШАМ)	Интроец. (ШАМ)	Экстерн. (ШАМ)	Амотив. (ШАМ)
Целеустр. (ВКЛ)	0,45**	0,51***	0,42**	0,34*	0,28	0,21	-0,31*
Настойч. (ВКЛ)	0,41**	0,49**	0,44**	0,32*	0,25	0,18	-0,27
Самост. (ВКЛ)	0,52***	0,39*	0,55***	0,31*	0,16	0,12	-0,43**
Выдержка (ВКЛ)	0,38*	0,41**	0,36*	0,28	0,22	0,19	-0,32*
Инициат. (ВКЛ)	0,48***	0,42**	0,51***	0,32*	0,19	0,14	-0,35*
Общий показ. (ВКЛ)	0,59***	0,61***	0,58***	0,42**	0,31*	0,22	-0,45**

Примечания: * ($p \leq 0,05$); ** ($p \leq 0,01$); *** ($p \leq 0,001$).

Название шкал методик: «Опросник волевых качеств личности» (ВКЛ) М. В. Чумакова: «Целеустр.» – целеустремленность; «Настойч.» – настойчивость; «Самост.» – самостоятельность; «Выдержка» – выдержка; «Инициат.» – инициативность; «Общий показ.» – общий показатель волевых качеств.

«Шкала академической мотивации» (ШАМ) Т. О. Гордеевой, О. А. Сычева, Е. Н. Осина: «Познав.» – познавательная мотивация; «Достиж.» – мотивация достижения; «Самораз.» – мотивация саморазвития; «Самоуважение» – мотивация самоуважения; «Интроец.» – интроецированная мотивация; «Экстерн.» – экстернальная мотивация; «Амотив.» – амотивация.

Полученные многочисленные взаимосвязи позволяют утверждать, что кубинские студенты в показателях академической мотивации достаточно активно используют волевые качества личности. Наиболее значимые взаимосвязи были выявлены между шкалами: *целеустремленности* и *мотивация достижения* ($r_s = 0,51$, $p \leq 0,001$); *самостоятельность* и *познавательная мотивация* ($r_s = 0,52$, $p \leq 0,001$); *самостоятельность* и *саморазвитие* ($r_s = 0,55$, $p \leq 0,001$); отрицательная взаимосвязь показателей *самостоятельности* и *амотивация* ($r_s = -0,43$, $p \leq 0,01$); *инициативность* и *познавательная активность* ($r_s = 0,48$, $p \leq 0,001$); *инициативность* и *саморазвитие* ($r_s = 0,11$, $p \leq 0,001$); *общий показатель волевых качеств* и *познавательная активность* ($r_s = 0,59$, $p \leq 0,001$); *общий показатель волевых качеств* и *мотивация достижения* ($r_s = 0,61$, $p \leq 0,001$); *общий показатель волевых качеств* и *мотивация саморазвития* ($r_s = 0,58$, $p \leq 0,001$).

Рассмотрим результаты корреляционного анализа в группе нигерийских студентов (таблица 6).

Несмотря на то, что результаты взаимосвязей по шкале *общий показатель волевых качеств* со шкалами академической мотивации в обеих группах имеют много близких значений, в группе нигерийских студентов обнаружены менее выраженные корреляции шкалы *познавательная мотивация* с такими волевыми качествами, как *настойчивость* ($r_s = 0,36$, $p \leq 0,05$), *самостоятельность* ($r_s = 0,45$, $p \leq 0,01$) и *инициативность* ($r_s = 0,39$, $p \leq 0,05$). Результаты взаимосвязей по шкале *мотивация саморазвития* также менее выражены в группе нигерийских студентов по сравнению с группой кубинских студентов по шкалам *целеустремленность* ($r_s = 0,39$, $p \leq 0,05$), *самостоятельность* ($r_s = 0,49$, $p \leq 0,01$), *инициативность* ($r_s = 0,42$, $p \leq 0,01$).

Таблица 6 – Результаты корреляционного анализа показателей волевых качеств личности (ВКЛ) и Шкалы академической мотивации (ШАМ) у нигерийских студентов ($n = 40$) (составлено авторами)

Шкалы ВКЛ / Шкалы ШАМ	Познав. (ШАМ)	Достиж. (ШАМ)	Самораз. (ШАМ)	Самоуваж. (ШАМ)	Интроец. (ШАМ)	Экстерн. (ШАМ)	Амотив. (ШАМ)
Целеустр. (ВКЛ)	0,41**	0,55***	0,39*	0,39*	0,31*	0,22	-0,36*
Настойч. (ВКЛ)	0,36*	0,49**	0,42**	0,34*	0,27	0,21	-0,31*
Самост. (ВКЛ)	0,45**	0,41**	0,49**	0,31*	0,21	0,15	-0,41**
Выдержка (ВКЛ)	0,32*	0,45**	0,3	0,31*	0,24	0,19	-0,39*
Инициат. (ВКЛ)	0,39*	0,41**	0,42**	0,28	0,2	0,18	-0,31*
Общий показ. (ВКЛ)	0,51***	0,71***	0,55***	0,45**	0,32*	0,24	-0,49**

Примечания: * ($p \leq 0,05$); ** ($p \leq 0,01$); *** ($p \leq 0,001$).

Название шкал методик: «Опросник волевых качеств личности» (ВКЛ) М. В. Чумакова: «Целеустр.» – целеустремленность; «Настойч.» – настойчивость; «Самост.» – самостоятельность; «Выдержка» – выдержка; «Инициат.» – инициативность; «Общий показ.» – общий показатель волевых качеств.

«Шкала академической мотивации» (ШАМ) Т. О. Гордеевой, О. А. Сычева, Е. Н. Осина: «Познав.» – познавательная мотивация; «Достиж.» – мотивация достижения; «Самораз.» – мотивация саморазвития; «Самоуваж.» – мотивация самоуважения; «Интроец.» – интроецированная мотивация; «Экстерн.» – экстернализованная мотивация; «Амотив.» – амотивация.

Выводы и заключение

Таким образом, полученные данные позволяют говорить о мотивационно-волевой специфике учебной деятельности кубинских студентов, которая обусловлена деловыми коллективистскими качествами в учебном процессе с выраженной мотивацией, ориентированной на получение оценок. Для кубинских студентов важно активное взаимодействие в группе. В учебной деятельности они проявляют настойчивость, целеустремленность и инициативность в мотивации достижения, саморазвития, самостоятельности и познавательной активности.

Нигерийские студенты имеют как общие результаты взаимосвязей показателей учебной деятельности с кубинскими студентами, так и отличительные особенности. В частности, нигерийские студенты более мотивированы на достижения и на личностно-престижную мотивацию учебной деятельности. Готовы проявлять волевые качества для достижения личностных результатов и избегания неудач. Кроме того, нигерийские студенты в учебной деятельности подвержены как внешним требованиям учебного процесса и мотивации на избегание неудач, так и мотивации на получение оценок. Однако в группе нигерийских студентов менее выражены волевые качества целеустремленности, настойчивости, самостоятельности и инициативности при реализации познавательной мотивации и мотивации саморазвития.

Полученные данные позволяют констатировать, что учебная деятельность кубинских и нигерийских студентов детерминирована различными мотивационно-волевыми конфигурациями. В кубинской группе студентов наблюдается потребность в коллективных формах взаимодействия, в которых внутренняя мотивация и волевая регуляция образуют устойчивое единство, не подверженное воздействию внешних социальных стимулов. Данная особенность может быть обусловлена коллективистскими ценностями латиноамериканской образовательной традиции, где значимость групповой работы и социального одобрения сочетается с высокой внутренней мотивацией к самостоятельности.

В группе нигерийских студентов специфика учебной деятельности носит более интегрированный и вместе с тем более противоречивый характер. Высокая мотивация достижения тесно коррелирует с выраженной мотивацией избегания неудач, что формирует двойственный паттерн учебной деятельности. Возможно, полученные данные связаны с нигерийской образовательной культурой, в которой академический успех выступает ключевым фактором социальной мобильности, а неудача воспринимается как серьёзная угроза социальному статусу.

Особого внимания заслуживает выявленная положительная корреляция мотивации избегания неудач с амотивацией в обеих группах, что подтверждает теоретические положения о деструктивном характере мотивации избегания в условиях учебной деятельности. При этом в нигерийской группе данный результат выражен сильнее, что может указывать на более высокую уязвимость при риске утраты учебных стимулов и при отсутствии внешнего социального мотивирования учебной деятельности.

Практические рекомендации по оптимизации учебной деятельности включают психолого-педагогические подходы как при организации индивидуальной, так и при организации групповой учебной деятельности студентов.

Для кубинских студентов важно увеличение доли групповых проектов, создание ситуаций успеха, своевременного и развернутого оценивания их учебной деятельности, а также развитие навыков саморегуляции, самоорганизации и самоконтроля в учебной деятельности.

Для нигерийских студентов важен акцент на профессионализацию содержания обучения с демонстрацией карьерных перспектив, развитие умений и навыков активности, инициативности и самостоятельности в учебной деятельности. Обучение приёмам управления стрессом, смещение мотива избегания неудач на стремление к мотивации успеха. Перспективы дальнейших исследований связаны с изучением динамики мотивационно-волевых характеристик на разных этапах обучения, а также с разработкой и апробацией программ психолого-педагогического сопровождения учебной деятельности иностранных студентов из различных регионов мира.

Библиография

1. Шакирова А.А., Сагитова Р.Р. Особенности интернационализации мирового высшего образования на современном этапе // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2025. № 4. С. 175–178.
2. Mikhailova, O.B. The Value-Motivational Structure of the Innovativeness of Young Students // Psychology in Russia: State of the Art. 2015. Vol. 8. No. 1. P. 112–124. <https://doi.org/10.11621/PIR.2015.0110>
3. Ямщикова О.А. Актуальные проблемы обучения иностранных студентов в России: психолого-педагогический аспект // Сибирский психологический журнал. 2005. № 21. С. 89–93.
4. Михайлова О.Б., Косталес А.И. Особенности проявления психосоматических симптомов у иностранных студентов в процессе адаптации к инокультурной среде // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Психология. 2011. Т. 5. № 2. С. 112–117.
5. Гриценко В.В., Хухлаев О. Е., Зинурова Р. И., Константинов В. В., Кулеш Е. В., Малышев И. В. и др. Межкультурная компетентность как предиктор адаптации иностранных студентов // Культурно-историческая психология. 2021. Т. 17, № 1. С. 102–112. <https://doi.org/10.17759/chp.2021170114>
6. Khukhlaev O., Novikova I., Chernaya A. Interpersonal Mindfulness, Intergroup Anxiety, and Intercultural Communication Effectiveness Among International Students Studying in Russia // Frontiers in Psychology. 2022. Vol. 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.841361>
7. Иванчин С.А., Константинов В.В. Особенности адаптационной готовности к учебной деятельности иностранных студентов в условиях вузовского образования // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 4 (84). С. 78–83. <https://doi.org/10.24158/spp.2021.4.13>
8. Махонько М. Н., Шкрובה, Н.В., Шкрובה Е.Е., Шелехова Т.В. Образование, мотивация, адаптация, психологическое состояние иностранных обучающихся российских и зарубежных университетов // Современные проблемы науки и образования. 2024. № 5. С. 104. <https://doi.org/10.17513/spno.33713>
9. Щитова Н.А., Зольникова Ю.Ф., Соловьев И.А., Белозеров В.С. Географические особенности адаптации иностранных студентов в России // Вестник Московского университета. Серия 5. География. 2024. № 5. С. 92–104. <https://doi.org/10.55959/MSU0579-9414.5.79.5.12>
10. Berry J.W. Immigration, Acculturation, and Adaptation // Applied Psychology: An International Review. 1997. Vol. 46, No. 1. P. 5–34. <https://doi.org/10.1111/J.1464-0597.1997.TB01087.X>
11. Deci E.L., Ryan R.M. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior / // Psychological Inquiry. 2000. № 11 P. 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
12. Нижегородцева Н.В., Жукова Т.В. Методика комплексной диагностики психологической структуры учебной деятельности студентов и готовности к обучению в вузе // Ярославский педагогический вестник. 2015. Т. 2. № 1. С. 119–123.
13. Зобков, В.А. Психология отношения человека к деятельности: теория и практика. 2-е издание, испр. и доп.. Владимир, 2016. 251 с.
14. Чумаков М.В. Диагностика волевых особенностей личности // Вопросы психологии. 2006. №1. С. 169–178.
15. Гордеева Т.О., Сычев О.А., Осин Е.Н. Опросник «Шкалы академической мотивации» // Психологический журнал. 2014. Т. 35. № 4. С. 96–107.

Поступила в редакцию: 08.07.26

Принята к публикации: 20.07.26