

# Социальное сравнение как фактор учебной мотивации, прокрастинации и самооценки студентов поколения Z в условиях цифровой среды

## Social comparison as a factor of academic motivation, procrastination and self-esteem in generation Z students within the digital learning environment

УДК 37.00

DOI: 10.12737/2500-3305-2026-11-1-63-71

**Кремнева Т.Л.**

Д-р пед. наук, профессор, ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет», г. Москва

e-mail: kremneva2004@mail.ru

**Kremneva T.L.**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Moscow State Pedagogical University, Moscow

e-mail: kremneva2004@mail.ru

### Аннотация

В статье рассматривается взаимосвязь социального сравнения, учебной мотивации, прокрастинации и самооценки студентов поколения Z в условиях цифровой образовательной среды. Цель исследования – выявить, как ориентация на социальное сравнение связана с типами учебной мотивации, выраженностью склонности к прокрастинации и уровнем самооценки. В исследовании приняли участие 58 студентов направления подготовки «Социальная работа» и «Организация работы с молодежью» (возраст 18–27 лет). Использовался авторский опросник, включающий блоки утверждений, опирающихся на шкалы социального сравнения, учебной мотивации, академической прокрастинации и самооценки, а также открытые вопросы о субъективном опыте социального сравнения. Проведены описательная статистика, корреляционный анализ и контент-анализ открытых ответов. Показано, что более выраженная ориентация на социальное сравнение положительно связана с прокрастинацией и внешней мотивацией и отрицательно – с внутренней мотивацией и самооценкой. Внутренняя мотивация и самооценка образуют «кластер» защитных факторов, снижающих риск прокрастинационного поведения. Качественный анализ открытых ответов отражает амбивалентный характер социального сравнения, которое может выступать как источником тревоги и снижения самооценки, так и ресурсом развития и саморазвития. Обсуждаются педагогические условия поддержки студентов в цифровой среде, позволяющие ослаблять риски деструктивного социального сравнения и усиливать развивающий потенциал учебной мотивации.

**Ключевые слова:** социальное сравнение, учебная мотивация, прокрастинация, самооценка, студенты поколения Z, цифровая образовательная среда, саморазвитие.

### Abstract

The article examines the relationships between social comparison, academic motivation, procrastination, and self-esteem in university students of Generation Z within the digital learning environment. The aim of the study is to identify how the orientation towards social comparison is associated with types of academic motivation, the severity of procrastination, and the level of self-esteem. The sample consisted of 58 students enrolled in a Bachelor's degree programme

in Social Work and Youth Work (aged 18–27). Data were collected using a self-report questionnaire that included items based on existing scales of social comparison, academic motivation, academic procrastination, and self-esteem, as well as open-ended questions about students' subjective experience of social comparison. Descriptive statistics, correlation analysis, and content analysis of open-ended responses were conducted. The findings show that a stronger orientation towards social comparison is positively associated with procrastination and external motivation, and negatively associated with internal motivation and self-esteem. Internal motivation and self-esteem form a cluster of protective factors that reduce the risk of procrastinatory behaviour. The qualitative analysis reveals the ambivalent nature of social comparison, which may become both a source of anxiety and lowered self-esteem and a resource for development and self-development. The paper discusses educational conditions in the digital environment that may help reduce the risks of maladaptive social comparison while strengthening the developmental potential of students' academic motivation.

**Keywords:** social comparison, academic motivation, procrastination, self-esteem, Generation Z students, digital learning environment, self-development.

За последние годы цифровая среда стала ключевым контекстом социализации студенческой молодежи. Постоянное присутствие в социальных сетях, быстрый обмен визуальным и текстовым контентом создают условия для усиления процессов социального сравнения: студенты регулярно сталкиваются с демонстрацией достижений, успехов и «идеальных» жизненных сценариев сверстников и публичных фигур. Это неизбежно влияет на их представления о собственных результатах, возможностях и «норме» развития.

Особенно чувствительным к подобным влияниям является поколение Z, для которого цифровая реальность выступает не дополнительным, а базовым пространством взаимодействия [13]. В исследовании под поколением Z понимаются молодые люди, рожденные в период с 1997 по 2012 год, что соответствует основным трактовкам в современной социологии поколений. Педагогическая практика фиксирует рост тревожности, неуверенности, склонности к прокрастинации у части студентов, при том что они демонстрируют высокий потенциал, интерес к обучению и потребность в профессиональном самоопределении.

В этих условиях проблема влияния социального сравнения на учебную мотивацию и учебное поведение приобретает особую значимость для психолого-педагогических исследований и практики высшей школы. Представляется важным не только описать степень выраженности соответствующих тенденций, но и понять, какие механизмы смягчают их возможные негативные последствия.

Научная новизна работы состоит в комплексном анализе взаимосвязей между ориентацией на социальное сравнение, типами учебной мотивации (внутренняя/внешняя), прокрастинацией и самооценкой у студентов социальной сферы поколения Z в условиях цифровой образовательной среды. В отличие от большинства исследований, рассматривающих отдельные пары переменных или неспецифические студенческие выборки, в настоящей работе показана целостная конфигурация эффектов и выделен «защитный кластер» (внутренняя мотивация и самооценка), смягчающий риски прокрастинации на фоне выраженного социального сравнения. Дополнительную ценность придает сочетание количественного анализа с качественным контент-анализом открытых ответов, позволяющим описать эмоциональную амбивалентность сравнения и конкретные цифровые контексты его проявления. Полученные результаты имеют прикладное значение для проектирования тьюторских и супервизорских практик, ориентированных на поддержку внутренней мотивации и саморегуляции студентов.

Целью исследования является выявление взаимосвязей между ориентацией на социальное сравнение, учебной мотивацией, прокрастинацией и самооценкой студентов поколения Z в условиях цифровой среды.

В соответствии с целью были выдвинуты следующие гипотезы: ориентация на социальное сравнение положительно связана с прокрастинацией и внешней учебной мотивацией; внутренняя учебная мотивация и самооценка отрицательно связаны с прокрастинацией и выраженностью социального сравнения; качественные данные отразят амбивалентный характер социального сравнения, сочетающий как риски (тревога, снижение самооценки), так и развивающий потенциал (мотивация к усилиям и саморазвитию).

Классические основания анализа социального сравнения заложены в работах Л. Фестингера, который показал, что люди стремятся оценивать собственные способности и достижения, сопоставляя себя с другими [9]. Развитие этой теории демонстрирует, что восходящие сравнения (с более успешными) могут приводить как к мотивационному росту, так и к фрустрации и снижению самооценки, тогда как нисходящие — временно поддерживать чувство компетентности, но не всегда способствуют развитию [12].

В контексте учебной деятельности социальное сравнение тесно связано с характером мотивации. В теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана различаются внутренняя и внешняя мотивация [8]. Внутренняя мотивация опирается на интерес, познавательную потребность и личностный смысл, в то время как внешняя связана с оценками, одобрением окружающих и статусными ожиданиями. Ряд исследований показывает, что доминирование внешних мотивов коррелирует с повышенной тревожностью и менее устойчивой учебной активностью.

Прокрастинация рассматривается как проявление дефицита саморегуляции: П. Стил, анализируя широкий массив данных, показал, что склонность к откладыванию дел связана с тревогой, перфекционизмом и низкой самоэффективностью [11]. К. Клинесик подчеркивает, что прокрастинация часто выполняет функцию избегания ситуации возможной неудачи [10].

В российской психологии адаптация шкалы ориентации на социальные сравнения (INCOM) для отечественной выборки показала связь высокой выраженности социального сравнения с пониженной удовлетворенностью собой и повышенной тревожностью [2]. Исследования прокрастинации студентов выявляют ее связь с внешней мотивацией и неустойчивой самооценкой [3]. Работы, посвященные образовательной среде, подчеркивают, что организация обучения, характер практической подготовки и система поддержки студентов существенно влияют на их мотивацию и самоотношение [4, 5, 6].

Комплексных исследований, в которых бы одновременно анализировались социальное сравнение, мотивация, прокрастинация и самооценка студентов поколения Z в цифровом контексте, пока не так много. Настоящая работа призвана частично восполнить этот дефицит.

Таким образом, предыдущие исследования позволяют предположить, что ориентация на социальное сравнение связана с особенностями учебной мотивации, самооценки и прокрастинации студентов, однако эти параметры редко анализируются совместно применительно к поколениям, формирующимся в цифровой среде.

В исследовании приняли участие 58 студентов очной формы обучения в возрасте от 18 до 27 лет ( $M \approx 20,4$ ), обучающихся по направлениям «Социальная работа» и «Организация работы с молодежью». Все респонденты относятся к возрастному диапазону поколения Z. Выборка носит целевой характер и отражает группу студентов, ориентированных на будущую профессиональную деятельность в социальной сфере.

Для сбора данных использована авторская анкета, включающая:

- блок утверждений, описывающих ориентацию на социальное сравнение (частота и значимость сравнения своих достижений, способностей, ресурсов с другими);
- утверждения, отражающие внутреннюю и внешнюю учебную мотивацию (интерес к содержанию, личностный смысл образования, значимость оценок, ожиданий родителей и преподавателей);
- пункты, характеризующие прокрастинацию (откладывание выполнения заданий, трудности начала работы, эмоциональные реакции на откладывание);
- короткую шкалу самооценки (уверенность в себе, удовлетворенность собой, ощущение собственной ценности);

- открытые вопросы о чувствах при сравнении себя с другими, факторах, поддерживающих мотивацию, и сферах, в которых сравнение возникает чаще всего.

Утверждения шкал социального сравнения и прокрастинации частично опирались на адаптированные варианты зарубежных опросников [2, 3] и были доработаны с учетом специфики студенческой аудитории и темы исследования. Ответы на закрытые пункты фиксировались по пятибалльной шкале Лайкерта (от 1 – «полностью не согласен» до 5 – «полностью согласен»).

Участие в исследовании было добровольным, сбор данных осуществлялся анонимно в электронной форме. Количественные данные были обработаны с использованием описательной статистики (средние значения, стандартные отклонения) и корреляционного анализа (коэффициент Пирсона). Для визуализации использовались диаграммы распределения и матрица корреляций.

Открытые ответы анализировались методом качественного контент-анализа: выделялись повторы, формировались смысловые категории, рассчитывалась частота упоминания отдельных тем. Все приведенные корреляции статистически значимы на уровне  $p < 0,05$ , большинство — на уровне  $p < 0,01$ .

Автор рассчитала интегральные показатели по блокам: «Социальное сравнение», «Внутренняя мотивация», «Внешняя мотивация», «Прокрастинация», «Самооценка». Обобщенные данные по основным шкалам представлены на рис. 1.



**Рис. 1.** Средние значения по шкалам социального сравнения, внутренней и внешней учебной мотивации (N = 58)

Видно, что наиболее высокое среднее значение получено по шкале внутренней мотивации, тогда как ориентация на социальное сравнение находится на уровне «чуть выше среднего», а внешняя мотивация выражена заметно слабее. Это свидетельствует о том, что для большинства студентов обучение имеет внутренний смысл, однако значимую роль продолжают играть внешние оценки и социальные сопоставления. В то же время показатели прокрастинации и социального сравнения находятся выше среднего, что отражает как активную вовлеченность студентов в цифровую среду и социальное сопоставление, так и выраженность тенденции к откладыванию учебных задач.

Корреляционная матрица (табл. 2) показывает статистически значимые взаимосвязи между основными шкалами.

## Корреляции между основными шкалами (коэффициент Пирсона, N = 58)

социальное сравнение — прокрастинация:	$r = 0,45 (p < 0,01)$
внутренняя мотивация — прокрастинация:	$r = -0,51 (p < 0,01)$
социальное сравнение — внутренняя мотивация:	$r = -0,38 (p < 0,05)$
социальное сравнение — самооценка:	$r = -0,33 (p < 0,05)$
внутренняя мотивация — самооценка	$r = 0,48 (p < 0,01)$
внешняя мотивация — прокрастинация:	$r = 0,36 (p < 0,05)$
прокрастинация — самооценка:	$r = -0,43 (p < 0,01)$

На рис. 2 представлена матрица корреляций на уровне отдельных утверждений. Хорошо видны два относительно плотных блока: позитивные связи между пунктами, описывающими социальное сравнение и переживание «хуже других», и отдельный кластер утверждений, отражающих внутреннюю учебную мотивацию («мне интересно», «чувствую внутреннюю потребность развиваться»).

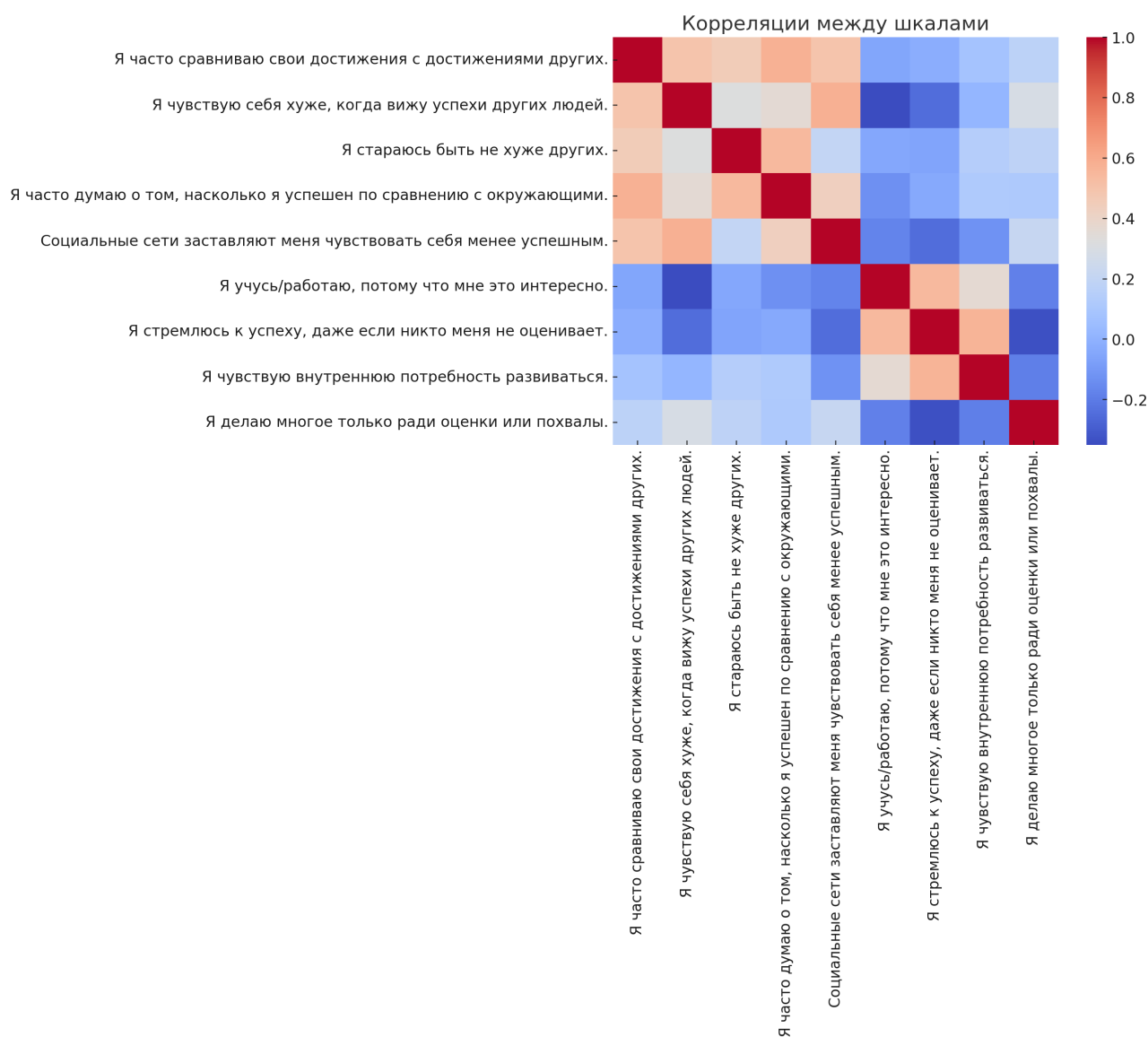


Рис. 2. Матрица корреляций между утверждениями, отражающими социальное сравнение и учебную мотивацию (коэффициент Пирсона, N = 58)

Примерами утверждений блока социального сравнения являются: «Я часто сравниваю свои достижения с достижениями других», «Я чувствую себя хуже, когда вижу, что другие добились большего». В блок мотивации входили, в частности, утверждения «Я учусь, потому что получаю удовольствие от изучения нового» (внутренняя мотивация) и «Я учусь, чтобы соответствовать ожиданиям родителей или преподавателей» (внешняя мотивация). Между этими блоками преобладают отрицательные или слабые связи, что дополнительно подтверждает обнаруженную в интегральных показателях тенденцию: ориентация на социальное сравнение сочетается с более выраженной зависимостью от внешней оценки и менее устойчивой внутренней мотивацией.

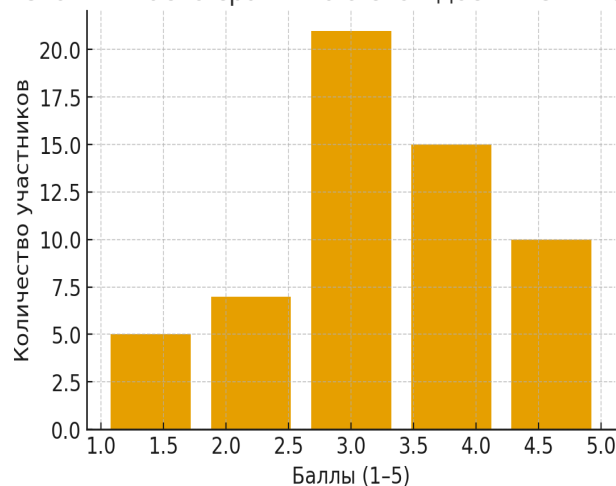
Полученные данные в целом согласуются с исходными предположениями. Ориентация на социальное сравнение действительно связана с рядом неблагоприятных академических и личностных показателей: она положительно коррелирует с прокрастинацией и выраженностью внешней мотивации, а также сопровождается снижением внутренней мотивации и самооценки. Эти связи имеют умеренную силу, но статистически значимы и демонстрируют устойчивость тенденции: частое сопоставление себя с другими сочетается с большей зависимостью от внешних оценок, эмоциональной уязвимостью и риском откладывания учебных задач.

Внутренняя мотивация, напротив, выступает выраженным защитным фактором: более высокий её уровень связан и с большей самооценкой, и с меньшей склонностью к прокрастинации. Таким образом, ключевые направления, обозначенные в гипотезах, получили подтверждение. Связь социального сравнения с внешней мотивацией проявилась умеренно, что позволяет трактовать её как частично подтверждённую и указывающую прежде всего на поведенческие и эмоциональные механизмы, а не на прямые мотивационные зависимости.

В совокупности результаты показывают, что для студентов поколения Z социальное сравнение является значимым регулятором учебного поведения: оно может усиливать напряжённость и откладывание деятельности, тогда как внутренняя мотивация и устойчивая самооценка смягчают эти эффекты и поддерживают учебную активность.

Таким образом, более выраженная ориентация на социальное сравнение связана с большей склонностью к прокрастинации и несколько более низкой внутренней мотивацией и самооценкой. Внутренняя мотивация, напротив, сочетается с высокой самооценкой и меньшим уровнем откладывания задач. Внешняя мотивация также демонстрирует умеренную положительную связь с прокрастинацией, что согласуется с представлением о её менее устойчивом характере. На рис. 3 показано распределение ответов по одному из ключевых утверждений блока социального сравнения.

Распределение ответов: 'Я часто сравниваю свои достижения с достижениями других'



**Рис. 3.** Распределение ответов студентов по утверждению «Я часто сравниваю свои достижения с достижениями других» (баллы по шкале Лайкерта, 1–5)

Большинство студентов выбирают значения в диапазоне от 3 до 4 баллов, что говорит о достаточно частом сопоставлении своих достижений с успехами других. Небольшое число респондентов, отмечающих полное несогласие или полное согласие, указывает на то, что крайние позиции («совсем не сравниваю» и «сравниваю постоянно») встречаются реже, чем умеренно выраженная тенденция к социальному сравнению.

Контент-анализ текстовых ответов позволил выделить несколько устойчивых тематических блоков, какие эмоции возникали при социальном сравнении. Чаще всего студенты упоминали: напряжение, тревогу за собственное будущее; чувство зависти и «отставания»; снижение уверенности в себе.

Вместе с тем в ряде ответов звучала и позитивная интерпретация: сравнение воспринималось как стимул к самосовершенствованию, источник идей и ориентиров.

Среди поддерживающих ресурсов студенты называли такие факторы:

- интерес к выбранной профессиональной сфере и желание «быть полезным людям»;
- осознанные долгосрочные цели (получение квалификации, трудоустройство по специальности);
- поддержку значимых других (семья, преподаватели, друзья);
- опыт успешного преодоления трудностей.

Наиболее часто студенты сравнивали себя с другими в следующих сферах:

- в учебной среде (оценки, скорость освоения материала, участие в проектах);
- в профессиональном развитии (наличие практики, волонтерства, сертификатов);
- в социальной и личной жизни (коммуникативность, круг общения);
- в цифровом пространстве (число подписчиков, качество контента, «красота» профиля).

В совокупности эти данные демонстрируют, что для выборки характерна не только высокая интенсивность социального сравнения, но и его эмоциональная насыщенность.

Полученные результаты позволяют говорить о социальном сравнении как о значимом регуляторе учебного поведения студентов поколения Z. Корреляции между социальным сравнением, прокрастинацией и мотивационными показателями свидетельствуют о том, что доминирование внешних ориентиров и постоянное сопоставление себя с более успешными сверстниками и медийными фигурами сопряжены с риском эмоционального выгорания и откладывания учебной деятельности.

При этом внутренней мотивации принадлежит ключевая защитная роль: студенты, для которых обучение имеет личностный смысл и связано с профессиональным самоопределением, демонстрируют более высокую самооценку и меньшую склонность к прокрастинации. Эти данные согласуются с положениями теории самодетерминации [8] и результатами работ, рассматривающих прокрастинацию как дефицит саморегуляции [11].

Важным представляется и выявленный в качественном анализе амбивалентный характер социальных сравнений: они могут как усиливать тревогу и чувство несоответствия, так и выступать источником вдохновения и ориентира. Это подтверждает необходимость тонкой настройки педагогических стратегий: задача состоит не в том, чтобы «исключить» социальное сравнение из жизни студентов, а в том, чтобы помочь им выстраивать более реалистичное и бережное отношение к себе на его фоне.

Результаты соотносятся с ранее полученными данными о влиянии образовательной среды на мотивацию и профессиональное становление студентов социальной сферы [4, 5, 6] и дополняют их акцентом на цифровых аспектах студенческого опыта. Особое значение полученные результаты имеют применительно к студентам социальной и педагогической направленности, которые в дальнейшем будут оказывать профессиональную помощь молодежи, сталкивающейся с тревогой, сниженной самооценкой и прокрастинацией в цифровой среде.

Проведенное исследование показало, что ориентация на социальное сравнение является важным фактором, связанным с учебной мотивацией, прокрастинацией и самооценкой студентов поколения Z. Более выраженное социальное сравнение коррелирует с повышенной

склонностью к прокрастинации и снижением внутренней мотивации и самооценки. Внутренняя мотивация, напротив, ассоциируется с более высоким уровнем самоуважения и меньшей частотой откладывания учебных задач.

Анализ открытых ответов выявил сложный эмоциональный фон социального сравнения: от тревоги и зависти до вдохновения и стремления к развитию. Основные зоны сравнения — учебные и профессиональные достижения, социальная активность и цифровое присутствие — отражают специфику жизненного мира поколения Z.

Полученные данные подчеркивают необходимость включения в педагогическую практику целенаправленной работы с феноменом социального сравнения и его последствиями для учебной мотивации и саморегуляции студентов.

Итак, можно выделить практическую значимость исследования в том, что его результаты могут быть использованы:

- при проектировании программ тьюторского и кураторского сопровождения студентов;
- в работе преподавателей, ориентированных на развитие внутренней учебной мотивации и навыков саморегуляции;
- при организации рефлексивных форм учебной деятельности (портфолио, дневники профессионального роста, групповые обсуждения), помогающих студентам отслеживать собственную динамику, а не только сравнивать себя с другими;
- в подготовке будущих социальных работников и специалистов по работе с молодежью к взаимодействию с клиентами, сталкивающимися с аналогичными проблемами самооценки и прокрастинации в цифровой среде.

Отдельного внимания заслуживает включение обсуждаемой проблематики в программы практики и супервизии студентов, чтобы они могли не только осознавать собственный опыт социального сравнения, но и использовать его для более эмпатичного понимания клиентов.

Исследование имеет ряд ограничений: относительно небольшая и целевая выборка, сосредоточенная на студентах определенных направлений подготовки; использование преимущественно самоотчетных методик; отсутствие лонгитюдного измерения. Перспективным представляется расширение выборки за счет студентов других специальностей, включение объективных показателей учебной успеваемости и использование смешанных дизайнов, сочетающих количественные и качественные методы (интервью, фокус-группы). Кроме того, в исследовании не анализировались возможные гендерные и возрастные различия внутри выборки, что может стать перспективным направлением дальнейшей работы.

### Литература

1. Воротникова А.И., Кремнева Т.Л. Активные методы и приемы самостоятельной работы: словарь-справочник. Тамбов: ТГУ им. Г.Р. Державина, 2000. 24 с. EDN VLFGDN.
2. Гараян Н.Г. Адаптация «Шкалы ориентации на социальные сравнения (INCOM)» на российской молодежной выборке: метод. пособие. М.: Неолит, 2016. 68 с.
3. Кормачева И.Н., Клепикова Н.М. Прокрастинация: феномен и научная проблема // Системная психология и социология. 2019. № 4 (32). С. 18–29. DOI: 10.25688/2223-6872.2019.32.4.02.
4. Кремнева Т.Л. Модернизация организации практики студентов — будущих социальных работников // Социальная педагогика. 2012. № 6. С. 44–53.
5. Кремнева Т.Л. Профессиональное образование социальных работников за рубежом: на примере стран Британского Содружества. Saarbrücken: LAP Lambert Academic Publishing, 2011. 432 с.
6. Кремнева Т.Л. Молодежь как субъект социального обновления // Формирование личности современного специалиста как гражданина и профессионала: материалы межвузовской научно-практической конференции. М.: МОРУ, 2007. С. 198–203. EDN VHKGNR.

7. Социальная работа: теория и практика: учебник и практикум для вузов / под ред. Е.Н. Приступы; Е.Н. Приступа, Т.Л. Кремнева и др. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2025. 333 с.
8. Deci E.L., Ryan R.M. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. New York: Plenum, 1985.
9. Festinger L. A Theory of Social Comparison Processes // Human Relations. 1954. Vol. 7, No. 2. pp. 117–140.
10. Klingsieck K.B. Procrastination: When Good Things Don't Come to Those Who Wait // European Psychologist. 2013. Vol. 18 (1). pp. 24–34.
11. Steel P. The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure // Psychological Bulletin. 2007. Vol. 133, No. 1. pp. 65–94.
12. Suls J., Wheeler L.A. Selective History of Classic and Neo-Social Comparison Theory // Handbook of Social Comparison. Boston: Springer, 2000. pp. 3–19.
13. Twenge J.M. iGen: Why Today's Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious, More Tolerant, Less Happy — and Completely Unprepared for Adulthood. New York: Atria Books, 2017.