

# СЕВЕРО-КАВКАЗСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

Т. 22, № 2

Vol. 22, no. 2

**16+**

2024

## СЕВЕРО-КАВКАЗСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

**Учредитель** – Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет»

**Главный редактор** – академик РАО, д. биол. наук, профессор Ермаков П. Н. (ЮФУ, Ростов-на-Дону, РФ)

### Редакционный совет

д. пс. наук, профессор Акопов Г. В. (СГСПУ, Самара)  
академик РАО, д. пс. наук, профессор Асмолов А. Г. (МГУ, Москва)  
д. пс. наук, профессор Аллахвердов В. М. (СПбГУ, Санкт-Петербург)  
член-корреспондент РАО, д. пс. наук, профессор Карпов А. В. (ЯрГУ, Ярославль)  
академик РАО, д. пед. наук, профессор Малофеев Н. Н. (ИКП РАО, Москва)  
д. пс. наук, профессор Марьин М. И. (МГППУ, Москва)  
академик РАО, д. пс. наук, профессор Рубцов В. В. (МГППУ, Москва)

академик РАО, д. пс. наук, профессор Реан А. А. (Высшая школа экономики, Москва)  
д. пс. наук, профессор Рыбников В. Ю. (ФГБУ ВЦЭРМ, Санкт-Петербург)  
д. пс. наук, профессор Тхостов А. Ш. (МГУ, Москва)  
д. пс. наук, профессор Черноризов А. М. (МГУ, Москва)  
академик РАО, д. пс. наук, профессор Шадриков В. Д. (ЯрГУ, Ярославль)

### Редакционная коллегия

член-корр. РАО, д. пс. наук, Абакумова И. В. (ДГТУ, Ростов-на-Дону)  
д. биол. наук, Бабенко В. В. (ЮФУ, Ростов-на-Дону)  
д. пс. наук, Белоусова А. К. (ДГТУ, Ростов-на-Дону)  
д. пс. наук, Воробьева Е. В. (ЮФУ, Ростов-на-Дону)  
д. пс. наук, Джанерьян С. Т. (ЮФУ, Ростов-на-Дону)  
канд. пс. наук, Дикая Л. А. (ЮФУ, Ростов-на-Дону)  
д. пс. наук, Кагермазова Л. Ц. (ЧГПУ, Грозный)

д. пс. наук, Лабунская В. А. (ЮФУ, Ростов-на-Дону)  
д. пс. наук, Осипова А. А. (ЮФУ, Ростов-на-Дону)  
д. пс. наук, Рюшмина Л. И. (ЮФУ, Ростов-на-Дону)  
д. пс. наук, Сидоренков А. В. (ЮФУ, Ростов-на-Дону)  
д. пед. наук, Скуратовская М. Л. (ДГТУ, Ростов-на-Дону)  
д. пед. наук, Федотова О. Д. (ДГТУ, Ростов-на-Дону)  
д. пс. наук, Щербакова Т. Н. (ГБУ ДПО РО РИПК и ППРО, Ростов-на-Дону)

### Ответственный секретарь

– Пушкарева П. Р. (Южный федеральный университет)

### Ответственный редактор

– Проненко Е. А. (Южный федеральный университет)

### Адрес редакции:

344006, Российская Федерация,  
г. Ростов-на-Дону,  
ул. Пушкинская, д. 140, ком. 114  
E-mail: [psyvestnc@gmail.com](mailto:psyvestnc@gmail.com)

### Адрес издателя (ООО КРЕДО):

129366, Российская Федерация,  
г. Москва, ул. Ярославская, д. 13  
Тел./факс: (495) 283-55-30  
E-mail: [izd.kredo@gmail.com](mailto:izd.kredo@gmail.com)

### Адрес типографии ("Особое при-

глашение"): 344006, Российская  
Федерация, г. Ростов-на-Дону, ул.  
Металлургическая 102/2, корпус  
«ИЛК», офис 305, E-mail: [k@os-pr.ru](mailto:k@os-pr.ru)

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор) от 25 сентября 2009 г.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-37683

Подписано в печать: 20.06.2024  
Дата выхода в свет: 30.06.2024  
Формат 62x94/16.

Печать цифровая.  
Тираж 100 экз.  
Цена свободная. 16+

## СОДЕРЖАНИЕ

### СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Виктория Л. Лесникова

**Интерпретация мужчинами «женских фраз» и их уровень феминности-маскулинности и восприятие мужской роли.....6–18**

### ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Анастасия И. Найда

**Негативные состояния студентов при выполнении академического задания как факторы субъективной образовательной отчуждённости.....19–35**

Елизавета В. Найденова

**Мотивы учебной деятельности в связи с адаптированностью в вузе студентов младших курсов.....36–51**

### ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Полина Р. Пушкарёва

**Феномен романтизации аутоагрессивного поведения среди современной молодёжи.....52–71**

Светлана А. Бзезян

**Связь проявлений манипуляций родителями в отношении девушек с характеристиками взаимодействия в семье.....72–82**

Юлия А. Филимонова

**Исследование процесса формирования полезных привычек как фактора, способствующего повышению качества жизни.....83–91**

Анна В. Наливкина

**Характеристики эмоционального реагирования людей в связи с уровнем эмоционального интеллекта и рефлексии.....92–101**

Екатерина А. Степанюк, Екатерина И. Седун

**Связь типа темперамента и акцентуации характера.....102–114**

Габриела Ц. Григорова, Евгений А. Проненко

**Корреляционная связь между нарциссизмом и эмпатией:**

**правда ли что у нарциссов нет эмоционального отклика?.....115–123**

## CONTENTS

### SOCIAL PSYCHOLOGY

Viktoria L. Lesnikova

**Men's Interpretation of "Women's Phrases" and Their Level of Femininity-masculinity and Perception of the Male Role.....6–18**

### PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY

Anastasia I. Naida

**Negative States of Students when Performing an Academic Task as Factors of Subjective Educational Alienation.....19–35**

Elizaveta V. Naidenova

**The Motives of Educational Activity in Connection with the Adaptation of Undergraduate Students at the University.....36–51**

### GENERAL PSYCHOLOGY

Polina R. Pushkareva

**The Phenomenon of Romanticization of Autoaggressive Behavior among Modern Youth.....52–71**

Svetlana A. Bzezyan

**The Connection between Manifestations of Parental Manipulation towards Women and Characteristics of Interaction in the Family.....72–82**

Julia A. Filimonova

**Studying the Process of Forming Beneficial Habits as a Factor Contributing to Improving Quality of Life.....83–91**

Anna V. Nalivkina

**Characteristics of People's Emotional Response in Relation to the Level of Emotional Intelligence and Reflection.....92–101**

Ekaterina A. Stepanyuk, Ekaterina I. Sedun

**The Connection between Temperament Type and Character Accentuation.....102–114**

Gabriela C. Grigorova, Evgeny A. Pronenko

**A Theoretical and Literature Review on the Correlation Between Narcissism and Empathy.....114–123**

## Интерпретация мужчинами «женских фраз» и их уровень феминности-маскулинности и восприятие мужской роли

Виктория Л. Лесникова

Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

[lesnikova@sfedu.ru](mailto:lesnikova@sfedu.ru)

### Аннотация

**Введение.** Бытует мнение, что существуют «типично женские» фразы, которые легко понимают женщины и с трудом интерпретируют мужчины. Мы выбрали подобные фразы, чтобы это проверить. Новизна исследования заключается в том, что в нём изучается интерпретация мужчинами «женских фраз» в связи с индивидуальными особенностями проявления их гендера. **Методы.** Для исследования было опрошено 126 человек, из которых 26 женщин (фокус-группа) и 100 мужчин (основная группа), от 17 до 50 лет, разнообразных сфер основной деятельности. Применялись такие методики, как авторская анкета-опросник, включающая в себя 8 «женских фраз» на выявление их интерпретации мужчинами, методика «Маскулинность, феминность и гендерный тип личности» (О. Г. Лопухова), опросник «Нормы мужского поведения» (R. Luyt, в адаптации И. С. Клецина, Е. В. Иоффе) и опросник «Нормы мужской роли» (R. Levant et al, в адаптации В.С. Кривошеколов и др.). **Результаты.** Контент-анализ обеих групп показал, что самые распространенные варианты интерпретаций по каждой фразе у мужчин и женщин совпадают. Проанализировав сравнение контент-анализа женщин, маскулинных и феминных мужчин, можно сделать вывод, что выраженный уровень феминности, действительно, влияет на приближенность мужской интерпретации к женской. **Обсуждение результатов.** Анализ ответов мужчин и женщин на некоторые вопросы анкеты-опросника позволяет предположить, что женщины задают некоторые вопросы не столько для того, чтобы услышать фактический ответ, сколько для установления коммуникации. Также замечено, что ответы мужчин достаточно часто ориентированы на женщин. Иными словами, мужчины редко упоминали что бы они ответили на конкретный вопрос или что бы они предприняли после его озвучивания женщиной, а чаще объясняли о чем это свидетельствует со стороны женщины, чего ей не хватает, какие эмоции она может при этом испытывать.

## Ключевые слова

мужская интерпретация «женских фраз», мужской и женский языки, взаимоотношения между мужчиной и женщиной, взаимопонимание между мужчиной и женщиной, гендерные роли

## Для цитирования

Лесникова, В. Л. (2024). Интерпретация мужчинами «женских фраз» и их уровень феминности-маскулинности и восприятие мужской роли. *Северо-Кавказский психологический вестник*, 22(2), 6–18. <https://doi.org/10.21702/ncpb.2024.2.1>

# Men's Interpretation of "Women's Phrases" and Their Level of Femininity-masculinity and Perception of the Male Role

Viktoriya L. Lesnikova

Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation

[lesnikova@sfnedu.ru](mailto:lesnikova@sfnedu.ru)

## Abstract

**Introduction.** There is an opinion that there are "typically female" phrases that are easily understood by women and difficult for men to interpret. We selected such phrases to test this. The novelty of the study is that it examines men's interpretation of "female phrases" in connection with the individual characteristics of their gender expression. **Methods.** For the study, 126 people were interviewed, including 26 women (focus group) and 100 men (main group), from 17 to 50 years old, from various spheres of primary activity. The following methods were used: the author's questionnaire-questionnaire, including 8 "women's phrases" to identify their interpretation by men, the "Masculinity, femininity and gender personality type" method (O. G. Lopukhova), the "Norms of male behavior" questionnaire (R. Luyt, adapted by I. S. Kletsin, E. V. Ioffe) and the "Norms of the male role" questionnaire (R. Levant et al, adapted by V. S. Krivoshchekov et al.). **Results.** Content analysis of both groups showed that the most common interpretations for each phrase in men and women coincide. Having analyzed the comparison of the content analysis of women, masculine and feminine men, we can conclude that the expressed level of femininity does indeed affect the proximity of the male interpretation to the female one. **Discussion.** An analysis

of the responses of men and women to some questions in the questionnaire suggests that women ask some questions not so much to hear the actual answer, but to establish communication. It was also noted that men's responses are often oriented towards women. In other words, men rarely mentioned what they would answer to a specific question or what they would do after a woman had asked it, but more often explained what it indicates on the part of the woman, what she lacks, what emotions she may experience.

## Keywords

male interpretation of "female phrases", male and female languages, relationships between men and women, mutual understanding between men and women, gender roles

## For citation

Lesnikova, V. L. (2024). Men's Interpretation of "Women's Phrases" and Their Level of Femininity-masculinity and Perception of the Male Role. *North-Caucasian Psychological Bulletin*, 22(2), 6–18. (in Russ.).

## Введение

Сфера взаимоотношений между мужчинами и женщинами всегда имела свою значимость и актуальность, а также привлекала интерес общества и исследователей, поскольку взаимодействие между полами является одним из основных аспектов человеческой жизни. По данным РБК+ в 2023 году россияне обращались к психологу с темой отношений в паре в 22% случаев, что занимает первое место в топ-10 самых распространенных тем обсуждений с психологами. Из личной практики мы выявили, что чаще прочего клиенты обращаются с проблемой именно недопонимания и взаимного непонимания друг в друга в паре.

При анализе литературы нами была найдена и проанализирована теория А. Пиз А. и Б. Пиз относительно того, что возникновение сложностей в коммуникациях мужчин и женщин связаны с неосознаваемыми интенциями (т.е. направленностью сознания) мужчин и женщин: женщина воспринимает речь, как средство знакомства с новыми друзьями и поддержания отношений; мужчина воспринимает речь, как передачу фактов. Мужская речь чаще более рациональна и категорична, женская – эмоциональная и вежливая. Того же мнения придерживается и Д. Таннет, которая, в свою очередь, считает, что партнеры по отношениям (мужчина и женщина) часто не понимают друг друга в связи с несовпадением коммуникативных стратегий, сформированных в детстве, по причине формирования личностей в разных мирах, в которых с детства существуют мальчики и девочки (мужской мир и женский мир).

Некоторые из наиболее часто упоминаемых различий в гендерном общении заключаются в том, что: женщины более красноречивы, чем мужчины; женщины более многословны, чем мужчины; мужчины в общении больше ориентированы на действия, а женщины – на отношения; мужчины более конкурентоспособны в использовании языка, а женщины больше склонны к сотрудничеству. И все вышеуказанные различия приводят к регулярным разногласиям в общении между мужчинами и женщинами. Наравне с этим доказано, что женщины чаще используют слова, связанные с психологическими и социальными процессами, мужчины же чаще обращаются к свойствам предмета и обезличенным темам (Newman, Groom, Handelma, Pennebake, 2019).

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью установления степени понимания мужчинами женской речи.

Целью статьи является рассмотрение интерпретации мужчинами «женских фраз» в связи с их уровнем феминности-маскулинности и восприятием мужской роли.

## Методы

В исследовании приняли участие 126 человек, из которых 26 женщин (фокус-группа) и 100 мужчин (основная группа), от 17 до 50 лет, разнообразных сфер основной деятельности. Разделение общей выборки на основную и фокус-группы было обосновано двухэтапным сбором эмпирических данных: в первую очередь мы опросили женщин (респонденты фокус-группы) для выявления женской интерпретации «женских фраз» и для дальнейшего ее сравнения с мужской; затем были опрошены сами мужчины (респонденты основной группы), и их интерпретация была сравнена с женской.

Для определения уровня феминности-маскулинности была использована методика «Маскулинность, феминность и гендерный тип личности» (О. Г. Лопухова), содержащая 27 закрытых вопросов, представленных в виде предъявления того или иного личностного качества с 4 вариантами ответов: «никогда не проявляется», «обычно не проявляется», «иногда, но редко проявляется», «обычно проявляется», «всегда или почти всегда проявляется». Методика предназначена для определения «гендерной типизированности» личности на основе теории андрогинии, согласно которой феминность и маскулинность – не противоположные полюса, а скорее независимые конструкты.

Для определения степени приверженности респондентов социокультурным нормам маскулинности использовался опросник «Нормы мужского поведения» (R. Luut, в адаптации И. С. Клещина, Е. В. Иоффе), состоящий из 39 закрытых вопросов, представленных в виде высказывания относительно долженствования мужчин и имеющих 5 вариантов ответа: «совершенно не согласен», «не согласен», «трудно сказать», «согласен», «совершенно не согласен».

В целях выявления отношения к маскулинной идеологии использовался опросник «Нормы мужской роли» (R. Levant et al, в адаптации В. С. Кривошеко и др.), состоящий из 21 вопроса закрытого типа, представленных в виде различных высказываний, относительно мужчин, и имеющих 7 вариантов ответа: «совершенно не согласен», «не согласен», «скорее не согласен», «нечто среднее», «скорее согласен», «согласен», «совершенно согласен».

С целью же выявления мужской и женской интерпретации «женских фраз» была составлена авторская анкета-опросник (прил. 1). Стандартный список вопросов предъявлялся как женщинам, так и мужчинам.

## Результаты

### *Сравнение женской и мужской интерпретации «женских фраз»*

На первом этапе мы сравнили женскую интерпретацию с интерпретацией всех респондентов основной группы (мужчин). С этой целью мы провели контент-анализ ответов по анкете-опроснику респондентов обеих групп. Далее мы разделили респондентов основной группы (мужчин) на две группы в зависимости от выраженности феминности/маскулинности. Для наглядности сравнение ответов женщин с ответами мужчин в целом и мужчин с разным уровнем феминности и маскулинности

## СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

по каждому вопросу анкеты-опросника мы оформили в таблицы 1–8. Проценты посчитаны от общего числа ответов каждой группы, поэтому сумма не всегда равна 100%.

**Таблица 1**

*Сравнение женской интерпретации с мужской в целом и по группам мужчин: маскулинными и феминными по вопросу №1 анкеты-опросника «Мне не хватает между нами эмоциональной близости»*

Интерпретация	Ответы женщин	Ответы мужчин в целом	Ответы маскулинных мужчин	Ответы феминных мужчин
Нехватка разговоров по душам	57,7%	49%	34,25%	60,9%
Нехватка внимания	19,2%	12%	12,3%	0%
Нехватка совместного время-препровождения	15,4%	16%	11%	13%
Нехватка разговоров о чувствах или выражения эмоций со стороны мужчины	0%	20%	6,8%	21,4%

Самые большие различия в процентном соотношении в ответах женщин и мужчин в целом мы видим в такой интерпретации, как «нехватка разговоров о чувствах или выражения эмоций со стороны мужчины», где 20% мужских ответов и 0% женских (табл. 1). Интересно заметить, что мужчины подмечают женскую потребность в выражении мужских эмоций, а сам женщины – нет. Можно предположить, что такая женская интерпретация, как «нехватка разговоров по душам» в том числе подразумевает взаимное выражение и обсуждение эмоций, поэтому первая интерпретация не была женщинами вынесена отдельно.

Таблица 2

Сравнение женской интерпретации с мужской в целом и по группам мужчин: маскулинными и феминными по вопросу №2 анкеты-опросника «Мне хочется просто поболтать с тобой»

Интерпретация	Ответы женщин в %	Ответы мужчин в целом в %	Ответы маскулинных мужчин в %	Ответы феминных мужчин в %
Нехватка посредственного общения	42,3%	60%	22%	30,4%
Нехватка времени партнера и совместного время-препровождения	26,9%	12%	11%	17,4%
Нехватка внимания	23,1%	17%	16,5%	13%
Парень интересен и важен	0%	7%	0%	7%

Женщины в большей степени объяснили данную фразу «нехваткой посредственного общения», однако, интересно заметить, что мужчины в целом в процентном соотношении отвечали таким образом чаще, чем женщины. Помимо этого, только мужчины, причем только феминные (7%) отметили, что, озвучивая фразу, девушка подразумевает, что парень ей интересен и важен (табл. 2).

Таблица 3

Сравнение женской интерпретации с мужской в целом и по группам мужчин: маскулинными и феминными по вопросу №3 анкеты-опросника «Просто поддержи меня!»

Интерпретация	Ответы женщин в %	Ответы мужчин в целом в %	Ответы маскулинных мужчин в %	Ответы феминных мужчин в %
Искренняя эмоциональная поддержка	50%	41%	11%	56,5%
Побыть рядом, утешить, проявить нежность и внимание	30,8%	39%	35,6%	17,4%
Женщина не нуждается в поиске решений и совете	15,4%	5%	6,8%	0%
Нужда в подтверждении своей правоты	11,5%	8%	8,2%	8,7%
Женщину нужно обнять	5%	4%	2,7%	13%

Анализируя ответы женщин и мужчин целом, можно предположить, что женщины в большей степени нуждаются в словесной эмоциональной поддержке в то время, как мужчины отдают предпочтение физическому контакту: побыть рядом, утешить (табл. 3).

**Таблица 4**

*Сравнение женской интерпретации с мужской в целом и по группам мужчин: маскулинными и феминными по вопросу №4 анкеты-опросника «Я бы хотела, чтобы ты сам понял, что мне сейчас нужно»*

Интерпретация	Ответы женщин в %	Ответы мужчин в целом в %	Ответы маскулинных мужчин в %	Ответы феминных мужчин в %
Нехватка интереса, внимательности и инициативы со стороны партнера	46,2%	46%	13,7%	43,5%
Фраза инфантильная и мужчина не умеет читать мысли	26,9%	13%	8,2%	4,3%
Нужно купить цветы или сладости	0%	6%		

Данную фразу в большей степени и женщины, и мужчины в целом объясняют и понимают абсолютно одинаково (с разницей в 0,2%). Также интересно подметить, что женщины чаще мужчин называют фразу инфантильной. Помимо этого, 6% мужчин, причем только маскулинные (при отсутствующем женском подобном мнении) считают, что женщине нужно купить цветы или сладости. Можно предположить, что такие результаты связаны с устоявшимися идеями относительно наличия «ухаживаний» мужчин за женщинами (табл. 4).

**Таблица 5**

*Сравнение женской интерпретации с мужской в целом и по группам мужчин: маскулинными и феминными по вопросу №5 анкеты-опросника «Меня полнит это платье?»*

Интерпретация	Ответы женщин	Ответы мужчин в целом	Ответы маскулинных мужчин	Ответы феминных мужчин
Желание услышать комплимент	69,2%	42%	31,5%	52,2%
Желание услышать правду	38,5%	10%	8,2%	0%
Девушка не уверена или сомневается в своей внешности	7,7%	17%	4,1%	21,7%

## СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Наше обсуждение результатов по данному вопросу привело нас к предположению, что женщины задают этот и, вероятно, подобные или другие вопросы не столько для того, чтобы услышать фактический ответ, сколько для установления коммуникации, потому что часть женщин (69,2%) ожидают комплимент, часть женщин (38,5%) ожидают услышать правду, иными словами, не выявлено единой интерпретации, с которой согласится бо льшая часть женщин (табл. 5).

**Таблица 6**

*Сравнение женской интерпретации с мужской в целом и по группам мужчин: маскулинными и феминными по вопросу №6 анкеты-опросника «Нам нужно с тобой кое о чем поговорить»*

Интерпретация	Ответы женщин	Ответы мужчин в целом	Ответы маскулинных мужчин	Ответы феминных мужчин
Желание обсудить что-то, что беспокоит девушку	57,8%	34%	15%	39,1%
Разговор серьезный	23,1%	17%	22%	4,3%
Разговор важный	23,1%	14%	9,6%	17,4%
Фраза несет негативный характер	7,7%	19%	13,7%	26,1%

Интересно подметить, что негативный характер фразы все мужчины озвучивают чаще, чем женщины. Несмотря на различия, самый популярный ответ среди женщин и среди мужчин в целом совпадает (табл. 6).

**Таблица 7**

*Сравнение женской интерпретации с мужской в целом и по группам мужчин: маскулинными и феминными по вопросу №7 анкеты-опросника «Давай останемся друзьями?»*

Интерпретация	Ответы женщин	Ответы мужчин в целом	Ответы маскулинных мужчин	Ответы феминных мужчин
Нежелание развивать романтические отношения	65,4%	73%	53,4%	87%
Девушка, действительно, хочет дружеских отношений с мужчиной	19,2%	8%	8,2%	0%
Френдзона	7,7%	9%	6,9%	8,7%

И женщины, и мужчин в целом в большинстве случаев понимают фразу одинаково, однако расходятся мнения относительно того, что девушка, действительно, хочет продолжать дружеские отношения с мужчиной: женщины убеждены в этом в большей степени по сравнению с мужчинами в целом, им свойственнее чаще называть такое предложение «френдзоной» – ситуацией, в которой один человек влюблён в другого, но тот воспринимает влюблённого только как друга (табл. 7).

**Таблица 8**

*Сравнение женской интерпретации с мужской в целом и по группам мужчин: маскулинными и феминными по вопросу №8 анкеты-опросника «Ты бы любил меня, если бы я была ... ? (кем-то, какой-то, чем-то)»*

Интерпретация	Ответы женщин в %	Ответы мужчин в целом в %	Ответы маскулинных мужчин в %	Ответы феминных мужчин в %
Желание услышать, что девушка важна и любима в любом виде	57,7%	37%	35,6%	48%
Вопрос ради развлечения и привлечения внимания	19,2%	11%	9,6%	0%
Фраза манипулятивная	19,2%	0%	0%	0%

И женщины, и мужчин в целом в большинстве случаев понимают фразу одинаково, однако интересно заметить, что только женщины в 19,2% случаев называют фразу «манипулятивной» (табл. 8).

Для выявления корреляционных связей между уровнем феминности-маскулинности и шкалами методик Нормы мужского поведения и Нормы мужской роли мы использовали такой непараметрический метод, как коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Результаты статистической обработки представлены ниже (табл. 9).

**Таблица 9**

*Взаимосвязь выраженного уровня маскулинности со шкалами методик*

Показатель	Сила связи	Уровень значимости	Описание связи
Уверенность в себе через механические навыки	-,248*	,015	Слабая отрицательная связь

## СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Показатель	Сила связи	Уровень значимости	Описание связи
Ограниченная эмоциональность	-,219*	,032	Слабая отрицательная связь
Стойкость	-,275**	,007	Слабая отрицательная связь
Доминирование	-,218*	,033	Слабая отрицательная связь
Важность секса	-,414**	,000	Умеренная отрицательная связь

По результатам статистической обработки данных было выявлено, что чем выше уровень маскулинности, тем выше степень приверженности человека социокультурным нормам маскулинности ( $p \leq 0,01$ , умеренная положительная связь). Помимо этого, между феминностью, маскулинностью и шкалой Поддержки традиционной маскулинной идеологии корреляционной связи не выявлено, иными словами, уровень феминности-маскулинности не влияет на поддержку человеком традиционной маскулинной идеологии.

## Обсуждение результатов

По результатам контент-анализа ответов обеих групп мы выяснили, что в подавляющем большинстве случаев женская и мужская интерпретация «женских фраз» совпадает. Тем не менее имеются некоторые различия, например, при интерпретации некоторых «женских фраз» мужчины упоминают те аспекты, которые не были озвучены женщинами-респондентами фокус-группы. Помимо этого, при анализе мужской и женской интерпретации фраз мы выявили несоответствие процентов: при контент-анализе ответов респондентов обеих групп ни разу не совпало процентное соотношение ответов.

Проанализировав сравнение контент-анализа женщин, маскулинных и феминных мужчин, можно сделать вывод, что уровень феминности-маскулинности влияет на приближенность мужской интерпретации к женской, а именно феминность влияет на точность мужской интерпретации.

Благодаря выявленным корреляционным связям можно говорить о том, что уровень феминности-маскулинности никак не влияет на поддержку человеком традиционной маскулинной идеологии и наоборот. Однако выявлено, что чем выше уровень маскулинности, тем больше человек привержен социокультурным нормам маскулинности. Рассуждая индукционным методом, можно предположить, что чем больше мужчина привержен социокультурным нормам маскулинности, тем с меньшей точностью он понимает «женские фразы» по сравнению с мужчинами с выраженным уровнем феминности (так как уровень маскулинности отдаляет от точности понимания «женских фраз»). Однако более точно судить относительно

нашей предположительной закономерности можно после проведения очередного исследования.

Подобных, проведенных ранее исследований по данной проблематике найдено не было, однако существует достаточное количество авторов и их работ относительно изучения, так называемых, мужских и женских языков. Например, А. Пиз и Б. Пиз в своих работах склонялись к мнению о том, возникновение сложностей в коммуникациях мужчин и женщин связано с неосознаваемыми интенциями (т. е. направленностью сознания) мужчин и женщин: женщина воспринимает речь, как средство знакомства с новыми друзьями и поддержания отношений; мужчина воспринимает речь, как передачу фактов (Пиз, 2012). На основании этой теории при интерпретации ответов женщин, например, на такой вопрос, как «меня полнит это платье?», мы предположили, что женщина нуждается не столько в фактическом ответе, сколько в зарождении, поддержании коммуникации с мужчиной.

Подобного мнения придерживается и Д. Таннен, которая, в свою очередь, считает, что партнеры по отношениям (мужчина и женщина) часто не понимают друг друга в связи с несовпадением коммуникативных стратегий, сложенных в детстве, по причине формирования личностей в разных мирах, в которых с детства существуют мальчики и девочки (мужской мир и женский мир) (Таннен, 1996).

### **Заключение**

Проведенное исследование показало, что мужская и женская интерпретация «женских фраз» различается. При этом на приближенность мужской интерпретации к женской влияет уровень феминности мужчин.

Результаты нашего исследования могут оказаться полезными для практикующих психологов в профессиональной деятельности, для любого человека, состоящего в любовных или супружеских отношениях, а также послужить «почвой» для будущих исследований.

### **Ограничения**

К ограничениям данного исследования можно отнести недостаточно полное и углубленное изучение взаимосвязи приверженности социокультурным нормами маскулинности (восприятию мужской роли) и понимании «женских фраз».

## **Литература**

- Клецина, И. С. & Иоффе, Е. В. (2016). Опросник «Нормы мужского поведения» и возможности его использования для изучения особенностей взаимодействия мужчин и женщин с жизненными ситуациями. В Е. Ю. Коржовой (Ред.) *Практикум по психологии жизненных ситуаций*. Санкт-Петербург: Стиск.
- Кривошеков, В. С., Гулевич, О. А. & Сорокина, А. Р. (2021). Измерение традиционной маскулинной идеологии: сравнение трех русскоязычных методик. *Психологические исследования*, 14(77). <https://doi.org/10.54359/ps.v14i77.156>
- Лопухова, О. Г. (2013). Опросник «Маскулинность, феминность и гендерный тип личности» (российский аналог «Bem Sex Role Inventory»). *Вопросы психологии*, 1, 147–154.
- Пиз, А. & Пиз, Б. (2012). *Язык взаимоотношений мужчина-женщина*. Москва: ЭКСМО.
- Таннен, Д. (1996). *Ты меня не понимаешь! Почему женщины и мужчины не понимают друг друга*. Москва: Вече.
- Hsu, N., Badura, K. L., Newman, D. A. & Speech, M. E. P. (2021). Gender, «masculinity» and «femininity»: A meta-analytic review of gender differences in agency and communion. *Psychological Bulletin*, 147(10), 987–1011. <https://doi.org/10.1037/bul0000343>

Matthew, L. Newman, C. J., Groom, L., Handelman, D. & Pennebake, J. W. (2008). Gender Differences in Language Use: An Analysis of 14,000 Text Samples. *Discourse Processes*, 45(3), 211–236. <https://doi.org/10.1080/01638530802073712>

## References

- Hsu, N., Badura, K. L., Newman, D. A. & Speech, M. E. P. (2021). Gender, «masculinity» and «femininity»: A meta-analytic review of gender differences in agency and communion. *Psychological Bulletin*, 147(10), 987–1011. <https://doi.org/10.1037/bul0000343>
- Kletsina, I. S. & Ioffe, E. V. (2016). The questionnaire "Norms of male behavior" and the possibilities of its use to study the characteristics of the interaction of men and women with life situations. In E. Y. Korzhova (Ed.) *Practical training in the psychology of life situations*. Saint-Petersburg: Stix.
- Krivoshchekov, V. S., Gulevich, O. A. & Sorokina, A. R. (2021). Measuring traditional masculine ideology: a comparison of three Russian-language methods. *Psychological studies*, 14(77). <https://doi.org/10.54359/ps.v14i77.156>
- Lopukhova, O. G. (2013). Questionnaire "Masculinity, femininity and gender personality type" (Russian analogue of the "Bem Sex Role Inventory"). *Questions of Psychology*, 1, 147–154.
- Matthew, L. Newman, C. J., Groom, L., Handelman, D. & Pennebake, J. W. (2008). Gender Differences in Language Use: An Analysis of 14,000 Text Samples. *Discourse Processes*, 45(3), 211–236. <https://doi.org/10.1080/01638530802073712>
- Pease, A. & Pease, B. (2012). *The Language of Male-Female Relationships*. Moscow: EKSMO.
- Tannen, D. (1996). *You Don't Understand Me! Why Women and Men Don't Understand Each Other*. Moscow: Veche.

## Приложение 1

### Авторский опросник

1. Что означает следующая женская фраза: "Мне не хватает между нами эмоциональной близости»
2. Что означает следующая женская фраза: «Мне хочется просто поболтать с тобой»
3. Что означает следующая женская фраза: «Просто поддержи меня!»
4. Что означает следующая женская фраза: «Я бы хотела, чтобы ты сам понял, что мне сейчас нужно»
5. Что означает следующая женская фраза: «Меня полнит это платье?»
6. Что означает следующая женская фраза: «Нам нужно с тобой кое о чем поговорить»
7. Что означает следующая женская фраза: «Давай останемся друзьями?»
8. Что означает следующая женская фраза: «Ты бы любил меня, если бы я была ... ? (кем-то, какой-то, чем-то)». (Обычно женщины в этой фразе упоминают особенности внешности)

## Автор

**Виктория Л. Лесникова** – студент факультета Психологии, Южный федеральный университет, ул. Б. Садовая, 105/42, 344006, e-mail: [lesnikova@sfsedu.ru](mailto:lesnikova@sfsedu.ru)

**Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.**

Научная статья

УДК 159.9

<https://doi.org/10.21702/ncpb.2024.2.2>

## Негативные состояния студентов при выполнении академического задания как факторы субъективной образовательной отчуждённости

Анастасия И. Найда

Южный Федеральный Университет, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

[trefilova@sfedu.ru](mailto:trefilova@sfedu.ru)

---

### Аннотация

В статье автор рассматривает проблему влияния негативных состояний студентов во время выполнения академических заданий на субъективную отчужденность от учебы. Новизна исследования заключается в том, что в нём представлено комплексное изучение негативных состояний во время написания академических заданий и их связь с ощущением личной отчужденности от процесса обучения. Во **Введении** обосновывается актуальность вопроса, проводится оценка распространенности негативных состояний, их описание и формулируется цель исследования. В разделе **Методы** представлен опросник Субъективное отчуждение учебного труда, Автор: В. Н. Косырев (2011); Анкета-опросник, предназначенная для отбора респондентов, подходящих для исследования, выявления различных состояний и оценивания их степени субъективного восприятия. Анкета-опросник содержит 20 вопросов открытого и закрытого характера. **Результаты.** Для большего количества респондентов данный образ академического задания имеет негативную окраску и представляется неблагоприятным для деятельности, но несмотря на это, все-таки есть те, кто имеет иное мнение и считает академические задания полем для интереса и креативности. Подавляющее большинство испытывают негативные эмоциональные состояния во время написания академического задания, что сказывается на результате работы и их самочувствии, но степень частоты повторения данных чувств отличается. Оценки переживания негативных чувств до и во время выполнения академического задания имеют положительные взаимосвязи со степенью отчуждения от учебного труда. А также негативное отношение студентов к выполнению академических заданий имеет положительные взаимосвязи со степенью отчуждения от учебного труда. В **Обсуждении результатов** автор ссылается на других исследователей, изучающих субъективную отчужденность и негативные эмоциональные состояния и приходит к выводу, что связь между ними присутствует и имеет выраженность.

## Ключевые слова

негативные эмоциональные состояния, студенты, академические задания, субъективная отчужденность от учебы, образовательный процесс

## Для цитирования

Найда, А. И. (2024). Негативные состояния студентов при выполнении академического задания как факторы субъективной образовательной отчужденности. *Северо-Кавказский психологический вестник*, 22(2), 19–35. <https://doi.org/10.21702/ncpb.2024.2.2>

---

# Negative States of Students when Performing an Academic Task as Factors of Subjective Educational Alienation

Anastasia I. Naida

Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation

[trefilova@sfedu.ru](mailto:trefilova@sfedu.ru)

---

## Abstract

In the article the author considers the problem of influence of negative states of students during performance of academic assignments on subjective alienation from studies. The novelty of the research is that it presents a comprehensive study of negative states during writing of academic assignments and their connection with the feeling of personal alienation from the learning process. The **Introduction** substantiates the relevance of the issue, assesses the prevalence of negative states, describes them and formulates the purpose of the research. The **Methods** section presents the questionnaire Subjective alienation of academic work, Author: V. N. Kosyrev (2011); The questionnaire is designed to select respondents suitable for the study, to identify various states and to assess their degree of subjective perception. The questionnaire contains 20 open and closed questions. **Results.** For a large number of respondents this image of an academic assignment has a negative connotation and seems unfavorable for activity, but despite this, there are still those who have a different opinion and consider academic assignments a field for interest and creativity. The vast majority experience negative emotional states while writing an academic assignment, which affects the result of the work and their well-being, but the degree of frequency of repetition of these feelings is different. Assessments of experiencing

negative feelings before and during the performance of an academic assignment have positive relationships with the degree of alienation from academic work. Also, the negative attitude of students to the performance of academic assignments has a positive relationship with the degree of alienation from academic work. In the **Discussion** the author refers to other researchers studying subjective alienation and negative emotional states and comes to the conclusion that the connection between them is present and pronounced.

## Keywords

negative emotional states, students, academic tasks, subjective alienation from learning, educational process

## For citation

Naida, A. I. (2024). Negative States of Students when Performing an Academic Task as Factors of Subjective Educational Alienation. *North-Caucasian Psychological Bulletin*, 22(2), 19–35. (in Russ.). <https://doi.org/10.21702/ncpb.2024.2.2>

## Введение

Согласно последним данным Министерства науки и высшего образования РФ в 2021 году высшее образование получали свыше 4 млн человек (Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, 2021). В нашей действительности большинство студентов пренебрежительно относятся к аспекту академического образования. Они проводят много времени в учебных заведениях, но при этом часто не получают то, за чем действительно пришли. Академические задания кажутся им скучными и малопривлекательными, в особенности те, что представляют собой довольно объемные по своей структуре: по типу курсовой или дипломной работы. С объективной точки зрения, процесс выполнения академической работы не содержит отталкивающих или пугающих элементов, однако студенты продолжают воспринимать его негативным образом.

В современной психологии существует растущий интерес к исследованию факторов, влияющих на эмоциональное и мотивационное состояние студентов во время выполнения академических заданий. Негативные эмоциональные и психологические состояния, такие, как стресс, тревожность, перфекционизм, а также отсутствие мотивации и интереса к учебе, становятся объектом изучения в контексте их влияния на восприятие студентами учебного процесса. Следует отметить, что данные состояния могут не только оказывать прямое воздействие на эффективность выполнения заданий, но и способствовать развитию субъективной отчужденности от учёбы.

Феномен субъективной отчужденности от учёбы описывает состояние, когда студенты испытывают дистанцирование от учебного процесса, а также недостаток вовлеченности и интеграции в академическую среду. В целом, субъективную отчужденность в контексте университетского образования возможно дифференцировать на три типа: отчужденность от преподавателей, отчужденность от профессии и отчужденность от процесса обучения в целом. Этот феномен может возникать в результате неудовлетворенности учебным процессом, отсутствия понимания значимости и целесообразности учебных заданий, а также под влиянием негативных эмоциональных состояний.

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Одним из главных факторов затрудняющим выполнение задания, а в следствии и прокрастинации, по нашему мнению, является в большей степени субъективное восприятие или образ, который возникает при представлении выполнения задания, а не объективная сложность задания или его неактуальность. Можно предположить, что у студентов есть определенная картинка, возникающая перед глазами и производящая ощущение "ступора", скованности, неопределенности, страха и других условно негативных переживаний. Они испытывают различные негативные состояния, которые искажают их восприятие и несут за собой последствия невыполнения заданий.

Как известно, люди могут реагировать на образы, которые возникают в мышлении в том же объеме, как если бы это происходило в действительности (Пигулевская, 2024). Особенно, если образ подкреплен определенным опытом, формируется нейронная цепочка, и чем чаще этот опыт повторяется, тем сильнее она становится. В какой-то момент человек даже перестает замечать, как быстро перескакивает от представления к реакции и испытывает те чувства и входит в те состояния, которые нежелательны для него. Появляются определенные смысловые установки, каждая из которых имеет эмоционально - оценочное содержание, а также способствует укоренению реакции и изменению образа мышления. В такие моменты человек действует исходя из определенного субъективного восприятия картины мира, тем самым демонстрируя свое отношение к данной проблеме.

Конечно, никто из нас не хочет выполнять какую-либо деятельность без интереса, особенно студенты, которые находятся в том периоде жизни, когда хочется попробовать что-то новое и вокруг так много соблазнов. Но ведь никто и не ограничивает их. По своей сути академические задания могут помочь стать дисциплинированнее, исследовать интересные темы, стать ближе к научному сообществу и многое другое. Однако обучающиеся продолжают дистанцироваться от академических работ.

Субъективное восприятие, которое способствует в дальнейшем отчужденности от выполнения академического задания играет важную роль в процессе мотивации к учебной деятельности в принципе. По нашему мнению, изменение восприятия и отношения смогло бы устранить многие ограничения, способствующие неэффективному усвоению профессиональных знаний и навыков. Ведь учебная деятельность и её важнейший компонент – академические задания, подвластны каждому студенту, но только в том случае, если он обладает достаточным уровнем мотивации. Цель исследования – проведение анализа взаимосвязи между негативными психологическими состояниями и феноменом субъективной отчужденности от учебы, а также выявление механизмов, лежащих в их основе.

## Методы

Для исследования была использована методика «Субъективное отчуждение учебного труда, Автор: В. Н. Косырев (2011)». Методика включает 9 шкал, с помощью которых возможно полноценно проанализировать субъективную отчужденность от учёбы как в целом, так и в отдельных сферах: отношение студента к себе, университетская жизнь и т.д. В методике выделяется шкала общего показателя отчуждения, низкими значениями для которой являются баллы от 48 до 144, средними – от 145 до 240, высокими – от 241 до 336 баллов (абсолютное отчуждение). Методика также включает себя шкалы, измеряющие проявления некоторых форм отчуждения: вегетативность – потеря индивидуализированной идентичности, наиболее тяжёлая форма отчуждения; бессилие – неспособность личности поверить в её умение оказывать влияние на жизненные обстоятельства при сохранении восприятия этих обстоятельств как

важных для субъекта; нигилизм – сомнения в принятых обществом идеалах, ценностях и нормах, часто приводящие к деструктивным актам поведения; авантюризм – вовлечённость личности в опасные виды деятельности, вызванная ощущением бессмысленности рутинной жизни.

Вопросы 0, 19 и 20 имеют открытую форму и подразумевают расширенные ответ респондентов. Вопросы 1 - 16 подразумевают закрытую форму ответа при выборе из таких вариантов, как 1 - всегда, 2 - часто, 3 - иногда, 4 - редко, 5 - никогда. К вопросам 2-5 идет дополнение в виде описания конкретного чувства (для облегчения предлагаю добавить таблицу с этими чувствами в анкету). Вопросы 17 и 18 подразумевают закрытую форму ответа при выборе из таких вариантов, как "несколько раз в неделю", "раз в неделю", "несколько раз в месяц", "раз в месяц", "раз в 2-3 месяца", "пару раз за весь семестр".

## Результаты

Автор предполагает, что оценки переживания негативных чувств до и во время выполнения академического задания имеют положительные взаимосвязи со степенью отчуждения от учебного труда. А также негативное отношение студентов к выполнению академических заданий имеет положительные взаимосвязи со степенью отчуждения от учебного труда и отрицательные взаимосвязи с показателями академической мотивации.

В самом начале респондентам предлагается ответить на данный вопрос «Предлагаю вам представить в воображении образ академической работы, которую вам предстоит сделать (например, курсовая, дипломная или др. работа) Опишите его своими словами (5-8 слов), ответив на вопрос "Какой он этот образ?". Для лучшего понимания мы выделили определенные категории для слов, которые описывали респонденты (в них входят однокоренные и синонимичные слова, образованные от названий категорий: «неприятные и трудные» (20 слов); «безынтесные» (13 слов); «темные и сложные» (15 слов); «долгие» (9 слов); «необходимые и важные» (14 слов); «огромные и требующие усилий» (10 слов); «положительная окраска» (13); «интересные и креативные» (5 слов). Также нам стало интересно описание конкретных образов: «я с несколькими листами перед компьютером»; «на двух сторонах горы пасмурно и солнечно»; «море, в котором даже рыбы не плавают, а только грязные водоросли, получается, болото», «большая библиотека с старинными книгами»; «это океан, полностью неизведанный, прозрачный и утекающий из рук». Исходя из данным можно отметить, что для большего количества респондентов данный образ имеет негативную окраску и представляется неблагоприятным для деятельности, но несмотря на это, все-таки есть те, кто имеет иное мнение и считает академические задания полем для интереса и креативности.

Для наглядности средних результатов ответов на вопросы авторской методики были определены медианы.

В ответах на вопросы №1 и №9 наблюдаются самые высокие значения средних показателей – 2 из 5 (прямая шкала) и 4 из 5 возможных (обратная шкала), что говорит о том, что студенты редко приступают к выполнению академического задания сразу после его получения. Данный высокий показатель может указывать на прокрастинацию студентов (рис. 1, рис. 2).

**Рисунок 1**

График ответов на вопрос №1 авторского опросника

1. Как часто вы откладываете написание академического задания? (1 - всегда, 2 - часто, 3 - иногда, 4 - редко, 5 - никогда)

99 ответов

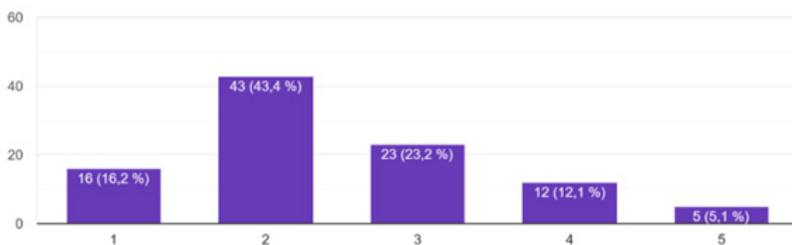
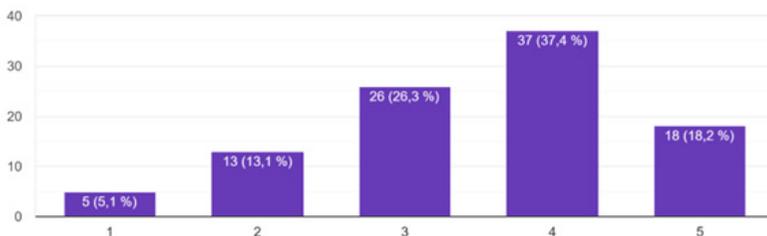
**Рисунок 2**

График ответов на вопрос №9 авторского опросника

9. Как часто вы начинаете работать над академическим заданием сразу после получения? (1 - всегда, 2 - часто, 3 - иногда, 4 - редко, 5 - никогда)

99 ответов



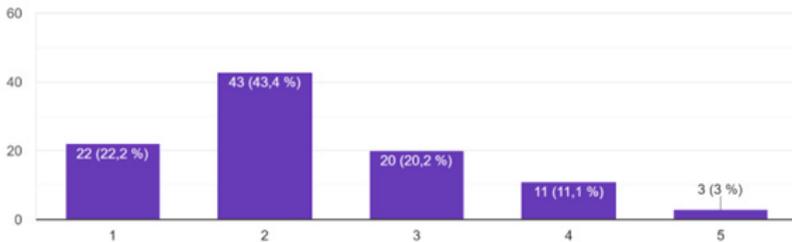
Вопрос №10 касается негативных психологических состояний не самих респондентов, а их одногруппников. Благодаря данному вопросу можно понять примерный общий «настрой» учебных групп, касающийся академических заданий. Средний показатель по выборке – 2, говорит о том, что одногруппники часто делятся друг с другом негативными эмоциями по поводу учебных заданий (рис. 3).

**Рисунок 3**

График ответов на вопрос №10 авторского опросника

10. Как часто ваши одноклассники жалуются вам на нежелание выполнять академические задания? (1 - всегда, 2 - часто, 3 - иногда, 4 - редко, 5 - никогда)

99 ответов



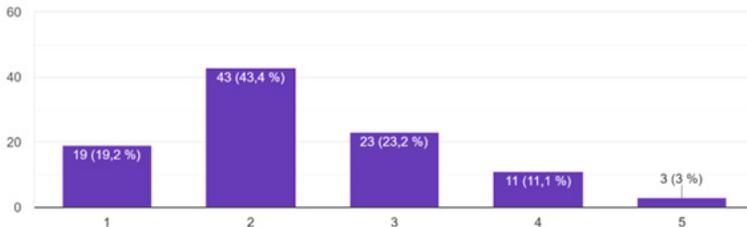
В вопросе №14 респонденты отмечают, что зачастую им не хватает мотивации для выполнения академического задания: средний показатель по выборке – 2 (рис. 4). Эти данные будут подтверждены результатами и последующих методик.

**Рисунок 4**

График ответов на вопрос №14 авторского опросника

14. Как часто вам не хватает мотивации для выполнения академических заданий? (1 - всегда, 2 - часто, 3 - иногда, 4 - редко, 5 - никогда)

99 ответов



## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

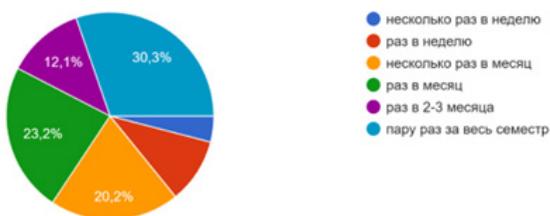
В вопросе №17 респондентам предлагается поделиться информацией о том, насколько часто они обращаются к научным руководителям, если у них возникают вопросы, которые касаются академического задания (рис. 5).

**Рисунок 5**

*График ответов на вопрос №17 авторского опросника*

17. Как часто вы пишете своему научному руководителю или наставнику с вопросами по поводу академического задания?

99 ответов



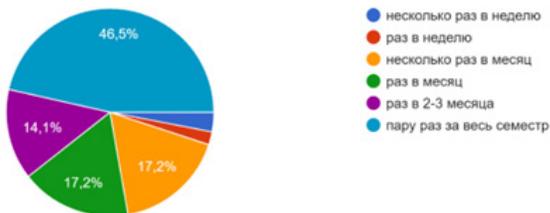
Далее респонденты оценили, насколько часто научный руководитель сам связывается с ними по вопросам академического задания (рис. 6).

**Рисунок 6**

*График ответов на вопрос №18 авторского опросника*

18. Как часто вам пишет ваш научный руководитель или наставник по поводу академического задания?

99 ответов



Можно заметить, что большинство студентов (30,3%) обращается к научным руководителям несколько раз за семестр, большинство преподавателей (научных руководителей) (46,5%) также пишут своим подопечным несколько раз за семестр. Следовательно, наблюдается невысокая активность коммуникации насчёт академического задания. Больше количество студентов, чем преподавателей инициируют деловое общение раз в месяц или несколько раз в месяц – 23,2% и 20,2% студентов в противовес 17,2% и 17,2% преподавателей. Только 14 респондентов из 99 обращаются к научным руководителям с вопросами об академических заданиях раз в неделю или несколько раз в неделю. Можно подытожить, что большинство студентов не стремятся часто контактировать с преподавателями, если у них возникают трудности с выполнением заданий. Это может объясняться пассивностью студентов в целом, их стеснением, плохими отношениями с научными руководителями, и, наконец, нежеланием в принципе выполнять академические задания.

В итоге, средние показатели по остальным вопросам составляют 3 балла что с учётом обратных и прямых подсчётов по шкалам отражает среднюю степень переживаемых негативных состояний по поводу академических заданий, периодическое откладывание выполнения этих заданий на потом, среднюю степень пренебрежительного отношения к выполнению заданий по личным причинам или по причинам большой нагрузки в университете.

В вопросе, который идет в дополнение к №5, респондентам предлагается поделиться информацией о своих негативных чувствах ВО ВРЕМЯ написания академического задания. Самые часто встречающиеся это «тревога» - 11 раз; «лень» - 9 раз; «безысходность» - 6 раз; «усталость» - 6 раз; «раздражение» - 6 раз; «растерянность» - 6 раз; «скука» - 6 раз; «беспокойство» - 5 раз; «злость» - 5 раз; «грусть» - 3 раза; «тупик» - 3 раза; «разочарование» - 3 раза; «неуверенность» - 3 раза; «беспомощность» - 3 раза. Также менее трех раз встречаются такие чувства как «сомнение, страх, негодование, безразличие, отчаяние, отвращение, печаль, усталость, безнадежность». Из 99 респондентов всего 3 не ответили на данный вопрос, исходя из этого можно сделать вывод, что подавляющее большинство испытывают негативные эмоциональные состояния во время написания академического задания, что сказывается на результате работы и их самочувствии, но степень частоты повторения данных чувств отличается, что известно из данных описанных ранее.

Мы выделили несколько значимых корреляций посредством статистического анализа результатов методики «Субъективное отчуждение учебного труда» и авторского опросника (табл. 1).

**Таблица 1**

*Результаты корреляционного анализа вопросов анкеты со шкалами методики «Субъективное отчуждение учебного труда»*

Корреляция	Сила связи
Как часто вы испытываете условно позитивные чувства ДО начала написания академического задания? & Учение	,347**

Корреляция	Сила связи
Как часто вы испытываете условно позитивные чувства ВО ВРЕМЯ написания академического задания? & Общий показатель отчуждения	,352**
Как часто вы испытываете условно позитивные чувства ВО ВРЕМЯ написания академического задания? & Нигилизм	,411**
Как часто вы испытываете условно позитивные чувства ВО ВРЕМЯ написания академического задания? & Авантюризм	,334**
Как часто вы испытываете условно позитивные чувства ВО ВРЕМЯ написания академического задания? & Учение	,451**
Как часто вы испытываете условно позитивные чувства ВО ВРЕМЯ написания академического задания? & Самоотношение	,371**
Как часто вы испытываете условно негативные чувства ВО ВРЕМЯ написания академического задания? & Бессилие	,314**
Как часто вы испытываете условно негативные чувства ВО ВРЕМЯ написания академического задания? & Учение	,343**
Как часто вам хочется бросить делать академическое задание, даже если вы уже начали? & Авантюризм	,350**
Как часто вам хочется бросить делать академическое задание, даже если вы уже начали? & Учение	,418**

Корреляция	Сила связи
Как часто вы расстраиваетесь, если в компании речь заходит об академическом задании? & Общий показатель отчуждения	,301**
Как часто вы расстраиваетесь, если в компании речь заходит об академическом задании? & Авантюризм	,318**
Как часто вы расстраиваетесь, если в компании речь заходит об академическом задании? & Учение	,346**
Как часто вы расстраиваетесь, если в компании речь заходит об академическом задании? & Бессилие	,300**
Как часто ваши одноклассники жалуются вам на нежелание выполнять академические задания? & Нигилизм	,318**
Как часто вы ощущаете, что академические задания стимулируют ваш интеллектуальный рост? & Нигилизм	,386**
Как часто вам не хватает мотивации для выполнения академических заданий? & Общий показатель отчуждения	,349**
Как часто вам не хватает мотивации для выполнения академических заданий? & Вегетативность	,302**
Как часто вам не хватает мотивации для выполнения академических заданий? & Нигилизм	,416**
Как часто вам не хватает мотивации для выполнения академических заданий? & Учение	,353**
Как часто вы пренебрегаете выполнением академических заданий из-за загруженности по учебе? & Общий показатель отчуждения	,395**

Корреляция	Сила связи
Как часто вы пренебрегаете выполнением академических заданий из-за загруженности по учебе? & Вегетативность	,388**
Как часто вы пренебрегаете выполнением академических заданий из-за загруженности по учебе? & Бессилие	,329**
Как часто вы пренебрегаете выполнением академических заданий из-за загруженности по учебе? & Авантюризм	,344**
Как часто вы пренебрегаете выполнением академических заданий из-за загруженности по учебе? & Учение	,390**
Как часто вы пренебрегаете выполнением академических заданий из-за загруженности по учебе? & Университетская жизнь	,335**
Как часто вы пренебрегаете выполнением академических заданий из-за загруженности по учебе? & Самоотношение	,363**
Как часто вы пренебрегаете выполнением академических заданий из-за личных причин? & Общий показатель отчуждения	,486**
Как часто вы пренебрегаете выполнением академических заданий из-за личных причин? & Вегетативность	,427**
Как часто вы пренебрегаете выполнением академических заданий из-за личных причин? & Бессилие	,441**
Как часто вы пренебрегаете выполнением академических заданий из-за личных причин? & Нигилизм	,345**
Как часто вы пренебрегаете выполнением академических заданий из-за личных причин? & Авантюризм	,444**
Как часто вы пренебрегаете выполнением академических заданий из-за личных причин? & Учение	,529**
Как часто вы пренебрегаете выполнением академических заданий из-за личных причин? & Университетская жизнь	,399**
Как часто вы пренебрегаете выполнением академических заданий из-за личных причин? & Межличностные отношения	,332**
Как часто вы пренебрегаете выполнением академических заданий из-за личных причин? & Самоотношение	,412**

При анализе корреляций вопросов анкеты-опросника со шкалами методики «Субъективное отчуждение учебного труда» также было выявлено множество взаимосвязей. Например, студенты, пренебрегая выполнением академических заданий, могут дистанцироваться от всего обучения в целом, либо дистанцирование от процесса обучения может провоцировать пренебрежительное отношение к академическим заданиям (,529\*\*). Достаточно интересен и тот факт, что жалобы одnogруппников по поводу заданий взаимосвязаны с проявлением нигилистической позиции. Это может указывать на то, что обмен мнениями внутри группы играет не последнюю роль в восприятии академических заданий. Расстроенное настроение респондентов при обсуждении заданий с одnogруппниками, которое по своей сути является одним из психических состояний, взаимосвязано с таким видом отчуждения от учебного труда, как бессилие. Были выявлены и другие значимые связи между шкалами отчуждения и вопросами о негативных психических состояниях. С наличием переживания негативных психических состояний по отношению к академическим заданиям взаимосвязаны следующие показатели субъективного отчуждения учебного труда:

1. Общий показатель отчуждения
2. Учение (дистанцирование от процесса познания)
3. Бессилие (неспособность студента поверить в его возможности оказывать влияние на жизненные обстоятельства)
4. Авантюризм (вовлечённость студента в опасные виды деятельности, вызванная ощущением бессмысленности рутинной жизни)
5. Нигилизм (сомнения в принятых обществом идеалах и нормах)

## Обсуждение результатов

Период обучения в университете тесно сопряжён с кризисными ситуациями. Они могут быть краткосрочными и воздействовать на студента быстро, но непродолжительно (например, в момент сдачи экзамена), а также сопровождать процесс обучения целых 4-5 лет или 1-2 года при получении магистерского образования. Стресс во время обучения может иметь форму общего напряжения. Подобное состояние является сложным комплексом, в котором чрезвычайно важны волевая и интеллектуальная составляющие. При неправильном распределении временных ресурсов или чрезмерной тревоге данным стрессовым периодом может стать подготовка к экзаменам. В книге «Психология стресса» Р. Сапольски приводит удивительные результаты исследований физического самочувствия у студентов до и после экзамена. Согласно медицинским картам обучающихся, чаще всего они страдают острыми респираторными заболеваниями в то время, когда организм вынужден функционировать под воздействием чрезмерной нагрузки (Сапольски, 2015). На наш взгляд, возможно условно разделить причины негативных состояний во время обучения на две категории: внутренние и внешние. Причины, называемые внутренними, непосредственно связаны с процессом учебной деятельности и задачами, поставленными перед обучающимся. К ним относятся: прокрастинация, вызванная осознанием большого объема академического задания, система обучения и организация учебной программы, чёткость и точность предлагаемого задания, условия проведения занятий, состояние корпуса университета, учебная нагрузка и отношения с преподавателями. Внешние причины могут не быть осознаваемы самим студентом, то есть скрыты, однако непосредственно оказывают влияние на возникновение негативных состояний. Среди внешних причин можно определить многообразие факторов. Одним из

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

них является необходимость работать после занятий в виду неудовлетворительного материального положения конкретного обучающегося. К внешним причинам так же относится физическое расставание с семьёй в том случае, когда студент вынужден переезжать в другой город или страну на время обучения. Личный перфекционизм каждого отдельно взятого студента не всегда приводит к достижению удовлетворительных показателей в учебной деятельности и зачастую способствует накоплению тревожности, аутоагрессии, и, следовательно, относится к внешним факторам происхождения негативных состояний. Мы причисляем к внешним причинам так же и возможный кризис идентичности, при котором обучающийся не может осознать себя как студента, десоциализироваться с ролью школьника (Танатова, Зязин и Лескова, 2020). Так же стоит обратить внимание на ситуацию, где студент вовсе не хотел поступать на данное направление либо в целом не рассматривал для себя перспективу получения высшего образования. В таком случае негативные состояния являются олицетворением защитного механизма психики – сопротивления.

Многие психологи, в особенности психологи педагогической направленности, выделяли различные виды стрессоров, оказывающих деструктивное влияние на студентов во время обучения. К стрессорам в учебной среде относятся: монотонность деятельности, эмоциональные, и, в некоторых случаях физические перегрузки, необходимость быстрого переключения внимания, трудности материального характера, недостаток времени (как личного, так и отведённого для обучения), проблемы в коммуникации с преподавателями и одногруппниками, неудовлетворённость профессией (Бильданова, Бисерова и Шагивалеева, 2015). При этом отмечается, что стрессоры по своей сущности относятся к факторам внешней среды и соответствующая реакция психики и организма на их появление в жизни человека обусловлена защитной и адаптивной функцией (Яковлев, Леонтьев и Гневыхев, 2020).

Все перечисленные факторы запускают процесс переживания негативных состояний. Нередко наблюдается наложение нескольких факторов друг на друга, обычно выражающееся в подавленном психологическом фоне. Возможность совладать с негативным состоянием, обусловленным названными причинами, часто зависит от способности студента осознать проблему и выстроить индивидуальную схему работы с ней.

Борискиной И. К. было проведено исследование, которое выявляет особенности субъективного отчуждения студентов с разным уровнем тревожности. Так как тревожность одно из самых распространенных негативных состояний во время написания академического задания нам были интересны эти данные. В ходе эмпирического исследования субъективного отчуждения в группах с разным уровнем тревожности, можно сделать следующие выводы: большая часть обучающихся имеет склонность к среднему уровню личностной тревожности, что может говорить о том, что их можно охарактеризовать как личностей связанных с колебаниями настроения и состояния не в конкретной ситуации, а в повседневной жизни в целом.

Существуют достоверные различия между группами с высоким и средним уровнем личностной тревожности, по различным сферам отчуждения от общества; отчуждение от учебной деятельности; отчуждение в межличностных отношениях; отчуждение в семье; отчуждение от собственной личности и общее отчуждение.

В группе с высоким уровнем личностной тревожности наблюдаются более высокие показатели в сфере отчуждения от учебной деятельности, отчуждение от межличностного отношения, отчуждение от семьи отчуждение от собственной

личности. В группе со средним уровнем личностной тревожности наблюдаются более высокие показатели в сфере отчуждения от общества, отчуждения от учебной деятельности, отчуждения от семьи.

Таким образом была подтверждена основная гипотеза о том, что субъективное отчуждение будет иметь свои особенности в группах с разным уровнем тревожности, а именно, то что в группе студентов с низким и средним уровнем тревожности будет наблюдаться низкий или ниже среднего уровень субъективного отчуждения; а в группах студентов с высоким уровнем тревожности будет наблюдаться средний, выше среднего или высокий уровень субъективного отчуждения.

## Литература

- Бильданова, В. Р., Бисерова, Г. К., Шагивалеева, Г. Р. (2015). Психология стресса и методы его профилактики: учебно-методическое пособие. Елабуга: Издательство ЕИ КФУ.
- Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. Сведения о численности студентов образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования. Получено из <https://minobrnauki.gov.ru/opendata/9710062939-svedeniya-o-chislennosti-studentov-obrazovatelnykh-organizatsiy-osushchestvlyayushchikh-obrazovateln>.
- Пигулевская, И. С. (2024). Умная книга для развития мозга. Плохая память не приговор! Простые упражнения для «прокачки» мозга. Эффективные способы улучшения мышления и интеллекта. Москва: Центрполиграф.
- Сапольский, Р. (2015). Психология стресса. 3-е издание. Санкт-Петербург: Питер.
- Танатова, Д. К., Зязин, С. Ю. & Лескова, И. В. (2020). Понятийно-терминологическая триада "социализация-десоциализация-ресоциализация" и обозначаемый этими терминами круг явлений социокультурного характера. Мир науки. Социология, филология, культурология, 11(2).
- Творогова, Н. Д. (2007). Клиническая психология. Москва: ПЕР СЭ.
- Теличева, Е. Г. (2022). Изучение мнения обучающихся, о влиянии дистанционного формата обучения на образовательный процесс. ЦИТИСЭ, 31(1), 299-310. <https://doi.org/10.15350/2409-7616.2022.1.26>
- Утлик, Э. П. (2017). Психология Н. Д. Левитова сегодня. Вестник Московского государственного областного университета, 3, 1-16.
- Фокина, Т. А. & Каспаров, И. В. (2023). Изучение психологических трудностей и возможностей саморегуляции студентов – будущих железнодорожников во время подготовки и сдачи экзаменов по дисциплинам, связанным с изучением информационных технологий. Живая психология, 10(2(42)), 97-107. [https://doi.org/10.58551/24136522\\_2023\\_10\\_2\\_97](https://doi.org/10.58551/24136522_2023_10_2_97)
- Фрейд, З. (1989). Будущее одной иллюзии. Москва.
- Фромм, Э. (1994). Анатомия человеческой деструктивности. Москва: Республика.
- Яковлев, Е. В., Леонтьев, О. В. & Гневывшев, Е. Н. (2020). Психология стресса: учебное пособие. Санкт-Петербург: Издательство университета при МПА ЕврАзЭС.
- Brewer, M. B. (2003). Optimal Distinctiveness, Social Identity, and the Self. In M. Leary and J. Tangney (Eds.), *Handbook of Self and Identity* (pp. 480–491). The Guilford Press.
- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65–94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>

## References

- Bildanova, V. R., Biserova, G. K., Shagivaleeva, G. R. (2015). Psychology of stress and methods of its prevention: a teaching aid. Elabuga: Publishing House of EI KFU.
- Brewer, M. B. (2003). Optimal Distinctiveness, Social Identity, and the Self. In M. Leary and J. Tangney (Eds.), *Handbook of Self and Identity* (pp. 480–491). The Guilford Press.

- Fokina, T. A. & Kasparov, I. V. (2023). Studying psychological difficulties and possibilities of self-regulation of students - future railway workers during preparation and passing exams in disciplines related to the study of information technology. *Live Psychology*, 10 (2 (42)), 97–107. [https://doi.org/10.58551/24136522\\_2023\\_10\\_2\\_97](https://doi.org/10.58551/24136522_2023_10_2_97)
- Freud, Z. (1989). *The Future of an Illusion*. Moscow.
- Fromm, E. (1994). *Anatomy of Human Destructiveness*. Moscow: Respublika.
- Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation. Information on the number of students of educational organizations carrying out educational activities under educational programs of higher education. Retrieved from <https://minobrnauki.gov.ru/opendata/9710062939-svedeniya-o-chislennosti-studentov-obrazovatelykh-organizatsiy-osushchestvlyayushchikh-obrazovatelnykh>
- Pigulevskaya, I. S. (2024). *A smart book for brain development. Bad memory is not a sentence! Simple exercises for "pumping up" the brain. Effective ways to improve thinking and intelligence*. Moscow: Centerpoligraf.
- Sapolsky, R. (2015). *Psychology of stress*. 3rd edition. St. Petersburg: Piter.
- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65–94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Tanatova, D. K., Zyazin, S. Y. & Leskova, I. V. (2020). Conceptual and terminological triad "socialization-desocialization-resocialization" and the range of socio-cultural phenomena designated by these terms. *The world of science. Sociology, philology, cultural studies*, 11(2).
- Telicheva, E. G. (2022). Studying the opinions of students on the impact of distance learning on the educational process. *CITISE*, 31(1), 299–310. <https://doi.org/10.15350/2409-7616.2022.1.26>
- Tvorogova, N. D. (2007). *Clinical psychology*. Moscow: PER SE.
- Utlík, E. P. (2017). Psychology of N. D. Levitov today. *Bulletin of Moscow State Regional University*, 3, 1–16.
- Yakovlev, E. V., Leontiev, O. V. & Gnevyshev, E. N. (2020). *Psychology of stress: a tutorial*. Saint-Petersburg: Publishing House of the University at the IPA EurAsEC.

## Приложение 1

### Авторская анкета

Предлагаю вам представить в воображении образ академической работы, которую вам предстоит сделать (например, курсовая, дипломная или др. работа) Опишите его своими словами (5–8 слов), ответив на вопрос "Какой он этот образ?"

1. Как часто вы откладываете написание академического задания?
2. Как часто вы испытываете условно позитивные чувства ДО начала написания академического задания? Какие это чувства? (Если ответили "никогда", то не отвечайте на этот вопрос и напишите -)
3. Как часто вы испытываете условно негативные чувства ДО начала написания академического задания? Какие это чувства? (Если ответили "никогда", то не отвечайте на этот вопрос и напишите -)
4. Как часто вы испытываете условно позитивные чувства ВО ВРЕМЯ написания академического задания? Какие это чувства? (Если ответили "никогда", то не отвечайте на этот вопрос и напишите -)
5. Как часто вы испытываете условно негативные чувства во время написания академического задания? Какие это чувства? (Если ответили "никогда", то не отвечайте на этот вопрос и напишите -)

6. Как часто вам хочется бросить делать академическое задание, даже если вы уже начали?
7. Как часто вы отвлекаетесь во время выполнения академического задания?
8. Как часто вы расстраиваетесь, если в компании речь заходит об академическом задании?
9. Как часто вы начинаете работать над академическим заданием сразу после его получения?
10. Как часто ваши одногруппники жалуются вам на нежелание выполнять академические задания?
11. Как часто вы обращаетесь за помощью к преподавателю или своим одногруппникам, когда сталкиваетесь с трудностями в выполнении задания?
12. Как часто вы чувствуете, что академические задания соответствуют вашим интересам и целям?
13. Как часто вы ощущаете, что академические задания стимулируют ваш интеллектуальный рост?
14. Как часто вам не хватает мотивации для выполнения академических заданий?
15. Как часто вы пренебрегаете выполнением академических заданий из-за загруженности по учебе?
16. Как часто вы пренебрегаете выполнением академических заданий из-за личных причин?
17. Как часто вы пишете своему научному руководителю или наставнику с вопросами по поводу академического задания?
18. Как часто вам пишет ваш научный руководитель или наставник по поводу академического задания?
19. Что помогает вам приступить к выполнению академического задания?
20. Что помогло бы вам легче воспринимать академическое задание? Напишите свое мнение

## Автор

**Анастасия И. Найда** – студент факультета психологии, Южный федеральный университет, ул. Б. Садовая, 105/42, 344006, e-mail: [trefilova@sfedu.ru](mailto:trefilova@sfedu.ru), ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-4685-7532>

**Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.**

Научная статья

УДК 159.9

<https://doi.org/10.21702/ncpb.2024.2.3>

## Мотивы учебной деятельности в связи с адаптированностью в вузе студентов младших курсов

Елизавета В. Найденова

Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Россия

[naidenova@sfnedu.ru](mailto:naidenova@sfnedu.ru)

---

### Аннотация

Исследование направлено на изучение и обобщение данных о взаимосвязи между адаптированностью студентов младших курсов в университетской среде и их мотивацией к обучению. Существующие на данный момент проблемы на рынке труда отчасти являются следствием таких распространенных явлений как низкая успеваемость и отчисления студентов из учебных заведений, что может объясняться индивидуальными различиями в адаптации и мотивации студентов. Таким образом, актуальность настоящего исследования определяется распространённостью неудовлетворенности и неуспеваемости студентов, которые возникают из-за специфики иерархии мотивов обучения, которая может приводить к низкой адаптированности в академической среде. Новизна данного исследования заключается в том, в настоящей статье делается акцент не на установлении общей взаимосвязи между мотивацией обучения и адаптированностью в вузе, а на установлении этих взаимосвязей между конкретными мотивами с определенными формами адаптированности. В разделе Введение автор приводит краткий обзор теоретических положений относительно таких феноменов как адаптация в вузе и мотивы обучения студентов. Выборку исследования составили 40 учащихся начальных курсов психологического факультета Южного федерального университета. В разделе Методы представлен методический инструментарий, используемый для проведения исследования. В разделе Результаты исследования авторы приводят данные о статистически значимых различиях в мотивах обучения у студентов с высокой и низкой адаптацией, а также обнаруженные корреляционные связи между исследуемыми явлениями. Установлено, что адаптированность студентов как к группе, так и к деятельности положительно связана с коммуникативными, профессиональными и учебно-познавательными мотивами обучения, а также отрицательно связана с мотивами избегания. В разделе Обсуждение результатов авторы ссылаются на сторонние исследования подтверждающие обнаруженные

взаимосвязи между адаптированностью и мотивами обучения. Практическая значимость заключается в возможности использования полученных данных для создания программ адаптации студентов.

### Ключевые слова

адаптированность к группе, адаптированность к деятельности, мотивы обучения, интеграция в среду, институциональная привязанность

### Для цитирования

Найдёнова, Е. В. (2024). Мотивы учебной деятельности в связи с адаптированностью в вузе студентов младших курсов. *Северо-Кавказский психологический вестник*, 22(2), 36–51. <https://doi.org/10.21702/ncpb.2024.2.3>

## The Motives of Educational Activity in Connection with the Adaptation of Undergraduate Students at the University

Elizaveta V. Naidenova

Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia

[naidenova@sfedu.ru](mailto:naidenova@sfedu.ru)

### Abstract

The research is aimed at studying and summarizing data on the relationship between the adaptability of undergraduate students in the university environment and their motivation to study. The current problems in the labor market are partly the result of such common phenomena as low academic performance and student expulsions from educational institutions, which may be explained by individual differences in adaptation and motivation of students. Thus, the relevance of this study is determined by the prevalence of dissatisfaction and underachievement of students, which arise due to the specifics of the hierarchy of learning motives, which can lead to low adaptability in the academic environment. The novelty of this study lies in the fact that this article focuses not on establishing a general relationship between learning motivation and adaptability in higher education, but on establishing these relationships between specific motives with certain forms of adaptability. In the Introduction section, the author provides a brief overview of theoretical provisions regarding such phenomena as adaptation in higher education and the motives of students' education. The study sample consisted of 40 primary school

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

students from the Psychology Department of the Southern Federal University. The Methods section presents the methodological tools used to conduct the research. In the Results section, the authors provide data on statistically significant differences in learning motives among students with high and low adaptation, as well as found correlations between the studied phenomena. It has been established that students' adaptability to both the group and the activity is positively associated with communicative, professional and educational-cognitive motives of learning, as well as negatively associated with motives of avoidance. In the Discussion of Results section, the authors refer to third-party studies confirming the found relationships between adaptability and learning motives. The practical significance lies in the possibility of using the data obtained to create student adaptation programs.

### Keywords

adaptability to the group, adaptability to activity, learning motives, integration into the environment, institutional attachment

### For citation

Naidenova, E. V. (2024). The Motives of Educational Activity in Connection with the Adaptation of Undergraduate Students at the University. *North-Caucasian Psychological Bulletin*, 22(2), 36–51. (in Russ.). <https://doi.org/10.21702/ncpb.2024.2.3>

---

## Введение

Начало университетской жизни является важным этапом в становлении будущего профессионала. Именно в этот период студент начинает постепенно входит в профессиональное сообщество, начинается формирование его отношения к конкретной профессии и к способам выстраивания индивидуального карьерного плана. Соответственно от того как успешно проходят первые годы обучения зависит многое: начиная от того закончит ли студент выбранный вуз до того как в дальнейшем он будет развиваться как профессионал. Поэтому начальный этап обучения в вузе находится под пристальным вниманием исследователей, которых особенно интересует изучение процесса адаптации студентов младшекурсников.

Недавно окончившие школу молодые люди часто не задумываются о важности предстоящего процесса адаптации и том, как много времени она может занять. Однако адаптация играет ключевую роль в обучении в высшем учебном заведении: проблемы с адаптацией могут привести к отчислениям, переводу на другие специальности и разочарованию в избранной профессии, что негативно сказывается как на успеваемости и психологическом состоянии конкретного студента, так и на ситуации на рынке труда. Несмотря на большое количество поступающих в вузы, не все из них после выпуска готовы работать по профессии, что создает дефицит кадров. Согласно Tinto (1996), основные причины отсева студентов из университетов включают трудности адаптации, низкую целеустремленность, внешние мотивации к учебе и финансовые проблемы. Однако не только адаптированность студентов в вузе оказывает значительное влияние на результативность их обучения. Довольно многое зависит от мотивов, лежащих в основе их деятельности, направленной на овладение профессиональными знаниями.

В связи с этим нам представляется важным показать, как адаптированность студентов высшем учебном заведении может быть связана с мотивами учебной

деятельности. Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью прогноза уровня адаптированности студентов к высшему учебному заведению на основе такой переменной как мотивы обучения. Выбор именно этой переменной в рамках нашего исследования связан с тем, что любое самоопределение основывается в первую очередь на мотивах.

### ***Адаптация в высшем учебном заведении***

Переход в университетскую среду может обернуться для бывших школьников потенциально стрессовым опытом, который может повлиять на то, какую пользу они могли бы извлечь из возможностей, предлагаемых университетом, как в отношении профессионального обучения, так и психосоциального развития (Sahao, & Kiemen, 2021). Успеваемость учащихся повышается, когда они чувствуют себя комфортно в академической среде (Zepke, & Leach, 2005). Студенты-первокурсники должны ориентироваться в новой социальной среде, ориентироваться на учебное заведение, членом которого они теперь являются, становиться продуктивными членами университетского сообщества, адаптироваться к новым ролям и обязанностям, справляться с разлукой с друзьями и семьей, а также участвовать в процессе принятия карьерных решений (Credé & Niehorster, 2011). При этом ощущение комфорта и безопасности в вузе достигается за счет процессов адаптации и интеграции студентов в учебном заведении.

Адаптация к университетской среде представляет собой длительный процесс приспособления к университетской среде, предполагающий активизацию личных ресурсов, который в основном осуществляется в течение первого учебного года и особенно в первом семестре (Clinciu, 2013). Особенностью такого приспособления является двойственность воздействия: с одной стороны, студент меняется под воздействием условий обучения, адаптируясь к ним, с другой стороны, он также проявляет активность, изменяя эти условия под свои потребности и особенности (Авдеенко, 2016 ; Виноградова, 2008).

Психологическая адаптация в высшем учебном заведении включает три основных этапа: знакомство с новым местом обучения и начало учебы; углубленное изучение правил и норм учебного заведения; творческое совершенствование учебного процесса. Результаты этого процесса проявляются в различной степени приспособляемости к университетской среде, что выражается в следующих феноменах:

- В психологической идентификации - предполагает внутреннее принятие установленных норм, вовлечение собственных способностей в учебную деятельность.
- В приспособлении к учебной деятельности – внешне выраженное соблюдение требований учебного заведения при внутреннем недовольстве некоторыми из них.
- В психологической дезадаптации - полное неприятие интересов, задач и требований учебного заведения, демонстрируемое на поведенческом уровне (Рахманова, Ражабова, 2019).

Baker & Siryk (1986) на основе правил адаптации студентов в вузе, выявили четыре широкие категории результатов адаптации в университете: академическая адаптация, социальной адаптации, личностно-эмоциональная адаптации и институциональной привязанность.

- Академическая адаптация, по мнению Baker & Siryk (1986) отражает степень приспособленности студентов к академическим требованиям, что отражается в их

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

отношении к курсу обучения, их вовлеченности в материал, адекватности их учебных и академических усилий.

– Социальная адаптация отражает степень, в которой студенты интегрировались в социальные структуры университетских объединений и университета в целом. В этом случае учитывается то, насколько активно они принимают участие в мероприятиях кампуса, знакомятся с новыми людьми и заводят друзей.

– Личностно–эмоциональная адаптация отражает степень, в которой студенты испытывают стресс, беспокойство или физические реакции (например, бессонницу) на требования академической среды.

– Наконец, институциональная привязанность относится конкретно к степени, в которой студенты идентифицируют себя с университетским сообществом и становятся эмоционально привязанными к нему.

Дубовицкая и Крылова (2010) выделяют схожие виды адаптации: адаптацию к учебной группе и адаптацию к учебной деятельности. При этом именно адаптация к группе или социальная адаптация является лучшим показателем устойчивости студентов в вузе. Исследования также показывают, что ознакомительные программы способствуют академической интеграции и улучшают успеваемость учащихся. Имеются убедительные доказательства того, что ознакомительные программы обеспечивают социализацию, благодаря чему студенты начинают правильно воспринимать ценности и нормы моделей поведения, с которыми они столкнутся в университете Schwartz & Washington (1999).

На успешность адаптации по мнению исследователей влияют:

– доступность информации об учебном заведении, его ценностях, целях и программах (Berger, 2001);

– особенности процессов зачисления (Zepke & Leach, 2005);

– эффективность рекомендаций первокурсникам (Heverly, 1999);

– гибкость расписания (Zepke & Leach, 2005);

– легкость установления контактов между учебным заведением и учащимися на ранней стадии (Heverly, 1999);

– профессиональная направленность и мотивы выбора профессии (Рунова, 2000).

### **Мотивы обучения студентов вузов**

Уровень мотивации учащихся отражается на их вовлеченности и вкладе в обучение. Активные и высокомотивированные учащиеся будут спонтанно вовлекаться в деятельность, не ожидая никаких внешних вознаграждений. Между тем, чтобы стимулировать студента с низкой мотивацией, необходимы внешние поощрения, которые убедят студентов участвовать в деятельности.

В первую очередь, для дальнейшего выделения мотивов, важно разобраться в том, каким образом соотносятся такие часто употребляемые термины, как «мотивация учебной деятельности» и «мотив учебной деятельности». В некоторых справочных источниках эти понятия используются как синонимы, что подразумевает обсуждение общего комплекта факторов, которые способствуют активизации целеустремленности субъекта (Маркова, 1983). Однако в других контекстах учебный мотив может рассматриваться как один из компонентов, входящих в состав более широкой концепции учебной мотивации.

Gopalan V. et al. (2017) приводят следующее определение учебного мотива. Учебный мотив – это чувство уверенности, которое придает студентам позитивный настрой на полное выполнение задания или деятельности, какими бы трудными они не были. Данное определение представляется нам довольно однобоким, поскольку оно подразумевает только внутреннюю и только позитивную мотивацию. Согласно определению, приведенному Божович (2012), которое представляется нам более всеобъемлющим, мотив учебной деятельности является побуждением, которое характеризует личность ученика и его стремление к учебной деятельности. Мотивы, рассматриваемые как побуждения к учебной деятельности, формируются в ходе социализации и интеграции в учебную деятельность под воздействием семьи, наставников и преподавателей, а также организационных особенностей образовательной среды (Зенкова, 2017).

Существует достаточно много классификаций мотивов, однако наибольшей популярностью обладает разделение мотивов учебной деятельности на внутренние и внешние мотивы (Мильман, 1987). Внутренние мотивы связаны с желанием развиваться, которое выражается через непосредственный интерес к изучаемой области. Внешние же мотивы связаны со сторонним принуждением к деятельности через механизмы поощрения и наказания.

Углубляя классификацию мотивов, Мильман (1987) выделяет различные типы внутренних и внешних мотивов:

- Внутренние мотивы: творческое развитие в предмете учения; действие вместе с другими и для других; познание нового, неизвестного.
- Внешние мотивы: учеба как вынужденный долг; процесс учебы как привычное функционирование; учеба ради лидерства и престижных моментов; демонстративность, стремление оказаться в центре внимания.

В настоящем исследовании мы будем ссылаться на типологию мотивов учебной деятельности, которую приводит Бадмаева (2004). Она включает следующие мотивы:

- Коммуникативные;
- Профессиональные;
- Учебно-познавательные;
- Социальные;
- Мотивы престижа;
- Творческие;
- Мотив избегания неудач.

Таким образом, понимание мотивов учебной деятельности студентов младшекурсников дает возможность повлиять на процесс адаптации, вследствие чего может косвенно улучшиться и результативность освоения профессии студентами. Результаты исследования могут быть использованы для разработки программ поддержки и развития студентов как на начальных этапах обучения, так и на протяжении всей студенческой жизни.

В связи с этим цель нашей работы состоит в установлении взаимосвязей между мотивами обучения и адаптацией в высшем учебном заведении у студентов младших курсов.

## Методы

В качестве респондентов в нашем исследовании выступили студенты первых и вторых курсов обучения психологического факультета Южного федерального университета в количестве 40 человек в возрасте от 17 до 21 года как женского пола, так и мужского пола.

Для проведения исследования были использованы следующие методики:

1. «Мотивация учебной деятельности» (А.А. Реан, В.А. Якунин, в модификации Н.Ц. Бадмаевой),
2. Методика Т. Д. Дубовицкой и А. В. Крылова «Адаптированность студентов в вузе».

С целью обеспечения надежности проводимого исследования нами использовались такие методы непараметрической статистики как – коэффициент ранговой корреляции Спирмена (с целью выявления вероятностной связи показателей), U – критерий Манна-Уитни (с целью выявления межгрупповых различий в показателях адаптированности, а также мотивов обучения). Для обработки данных были использованы стандартные компьютерные программы статистического анализа данных: SPSS Statistica.

## Результаты

С целью установления различий в мотивах учебной деятельности нами были выделены две группы по показателю адаптированности к учебной группе: одна группа состояла студентов с высоким уровнем адаптированности к группе ( $n=23$ ), а вторая с низким уровнем ( $n=17$ ). Для выявления межгрупповых различий нами был использован U-критерий Манна-Уитни. По такому же принципу мы проводили сравнительный анализ мотивов учебной деятельности у групп студентов с высокой ( $n=21$ ) и низкой ( $n=19$ ) адаптированностью к учебной деятельности. В результате проведенного сравнительного анализа были обнаружены статистически значимые различия по следующим мотивам учебной деятельности: коммуникативные мотивы, мотивы избегания, профессиональные мотивы, учебно-познавательные мотивы, социальные мотивы. Коммуникативные мотивы, профессиональные мотивы, учебно-познавательные мотивы статистически значимо выше у студентов с высокой адаптированностью к группе и к деятельности. Социальные мотивы при этом статистически значимо выше у студентов с высоким уровнем адаптации к группе (табл. 1).

Менее адаптированные как к группе, так и к деятельности студенты при этом находятся под большим воздействием мотивов избегания в области учебной деятельности. Наглядно выявленные различия представлены на рисунках 1 и 2.

Таблица 1

*Средние значения показателей мотивов обучения студентов с высоким и низким уровнем адаптированности*

Тип адаптированности	Мотив обучения	Мотив обучения студентов с высокой адаптацией	Мотив обучения студентов с низкой адаптацией	Уровень значимости различий
	Коммуникативные мотивы	4,8	2,1	0,0001
	Мотивы избегания	2,1	4,0	0,02
Адаптированность к группе	Профессиональные мотивы	3,3	2,3	0,02
	Учебно-познавательные мотивы	4,0	2,5	0,0004
Адаптированность к деятельности	Социальные мотивы	3,7	1,5	0,000001
	Коммуникативные мотивы	4,1	2,4	0,00002
	Мотивы избегания	2,2	4,7	0,00003
	Профессиональные мотивы	3,3	2,0	0,002
	Учебно-познавательные мотивы	4,5	1,2	0,000001

Рисунок 1

Средние значения показателей мотивов обучения у студентов с высоким и низким уровнем адаптированности к группе

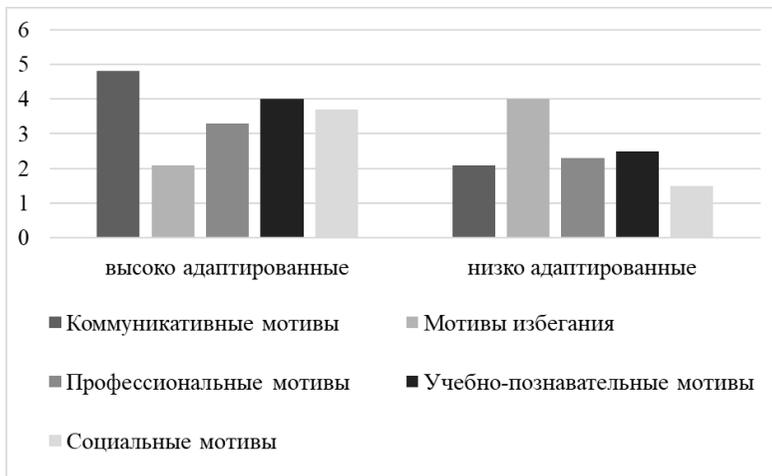
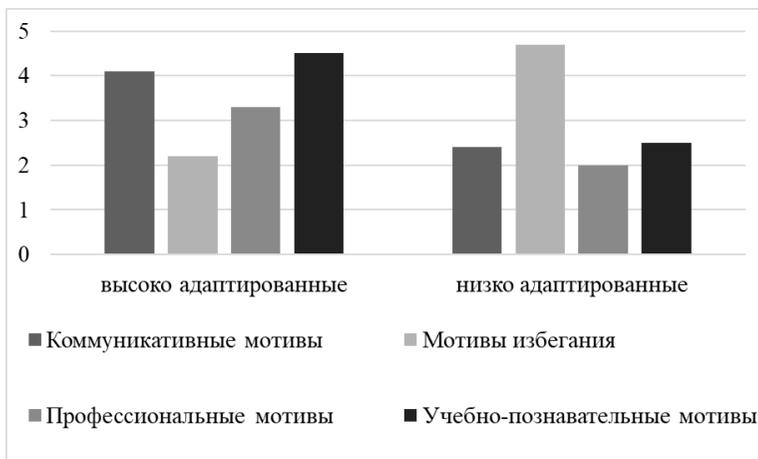


Рисунок 2

Средние значения показателей мотивов обучения у студентов с высоким и низким уровнем адаптированности к деятельности



С целью выявления взаимосвязей между исследуемыми характеристиками, нами был проведен корреляционный анализ (коэффициент ранговой корреляции Спирмена). В результате проведенного корреляционного анализа были получены следующие значимые корреляции, обозначенные в таблице 3.

**Таблица 3**

*Значения коэффициента корреляции между показателями адаптированности в вузе и показателями мотивов обучения*

Коррелируемые переменные	Значение коэффициента корреляции	Уровень значимости	Интерпретация
адаптированность к учебной группе & коммуны мотивы	0,68	$p \leq 0,01$	статистически значимая средняя положительная связь
адаптированность к учебной группе & мотивы избегания	-0,43	$p \leq 0,05$	статистически значимая умеренная отрицательная связь
адаптированность к учебной группе & профессиональные мотивы	0,57	$p \leq 0,01$	статистически значимая средняя положительная связь
адаптированность к учебной группе & учебно-познавательные мотивы	0,61	$p \leq 0,01$	статистически значимая средняя положительная связь
адаптированность к учебной группе & социальные мотивы	0,72	$p \leq 0,01$	статистически значимая сильная положительная связь

Коррелируемые переменные	Значение коэффициента корреляции	Уровень значимости	Интерпретация
адаптированность к учебной деятельности. & коммун мотивы	0,53	$p \leq 0,01$	статистически значимая средняя положительная связь
адаптированность к учебной деятельности. & мотивы избегания	-0,55	$p \leq 0,01$	статистически значимая средняя отрицательная связь
адаптированность к учебной деятельности. & профессиональные мотивы	0,60	$p \leq 0,01$	статистически значимая средняя положительная связь
адаптированность к учебной деятельности. & учебно-познавательные мотивы	0,78	$p \leq 0,01$	статистически значимая сильная положительная связь

В результате корреляционного анализа данных между показателями адаптации к учебной группе и коммуникативными мотивами была обнаружена положительная средняя корреляционная связь (0,68), статистически значимая на уровне  $p \leq 0,01$ , что говорит нам о существовании взаимовлияния адаптации к учебной группе и коммуникативных мотивов. Таким образом, если студент в большей степени направлен на учебную деятельность из-за стремления к общению и сотрудничеству, тем больше он будет адаптирован к группе. Эта же закономерность сохраняется и во взаимосвязи коммуникативных мотивов и адаптации к учебной деятельности, поскольку между этими показателями также обнаружена средняя положительная связь (0,53).

Также положительная корреляционная сильная связь (0,78), статистически значимая на уровне  $p \leq 0,01$  обнаружена между показателями адаптации к учебной деятельности и учебно-познавательными мотивами. Соответственно заинтересованность студента в самих знаниях и процессе их получения приводит к большей адаптированности к учебной деятельности. Между адаптацией к учебной группе и социальными мотивами обнаружена положительная умеренная корреляционная связь (0,72), статистически значимая на уровне  $p \leq 0,01$ , т.е. чем более адаптированным чувствует себя в группе студент, тем больше он ориентирован на получение знаний из-за желания быть социально полезным. Также поскольку это взаимосвязь, можно также говорить об обратном действии: чем больше студент чувствует необходимость обучаться из-за общественной пользы его знаний, тем успешнее он будет осваиваться в коллективе.

Между адаптацией к учебной деятельности и профессиональными мотивами обнаружена положительная умеренная корреляционная связь (0,60), статистически значимая на уровне  $p \leq 0,01$ : студенты, которые стремятся стать профессионалами и получить соответствующие этому уровню знания и навыки лучше приспосабливаются к учебной деятельности.

Также обнаружено, что между адаптацией к учебной деятельности и мотивами избегания существует отрицательная средняя корреляционная связь (-0,55), в то время как между тем же мотивом избегания и адаптацией к учебной деятельности наблюдается только умеренная взаимосвязь (-0,43), значимая на уровне  $p \leq 0,05$ . Таким образом, студенты, которые выполняют учебные задачи из-за страха неудачи хуже адаптируются как к самой деятельности, так и к учебному коллективу.

## Обсуждение результатов

Данные о взаимосвязи академической адаптации и мотивации к обучению находят свое отражение и в работах других авторов. Так, по данным Колмогоровой (2008) эффективность вхождения студентов учебную среду, принятия норм и правил учебного заведения, а также учебной группы зависит от мотивированности студентов, т.е. от стремления получить высшее профессиональное образование, познавательных и профессиональных интересов. Также Дубовицкая и Крылова (2010) утверждают, что низкий уровень адаптации студентов будет сопровождаться снижением мотивации и сопутствующих ухудшением успеваемости студентов.

Petersen, Louw & Dumont (2009) утверждают, что внутренние мотивы обучения, к которым можно отнести учебно-познавательные мотивы положительно связаны с адаптацией к университетской жизни и академической успеваемостью. Более того, уровень адаптации студентов влияет на их академическое достижение. Bailey & Phillips (2015) заявляют, что мотивация и адаптация оказывают влияние на субъективное благополучие студентов и их успеваемость. В ходе исследования было установлено, что иерархия мотивов может объяснять различия в успеваемости лишь при учете уровня адаптации в течение первых шести месяцев в университете. Это открытие подчеркивает значимость социальной, эмоциональной и академической адаптации первокурсников для поддержания их мотивации. Таким образом, уровень мотивации учащихся, по-видимому, имеет решающее значение для объяснения изменений в опыте их интеграции и адаптации в учебной среде (Noyens et al., 2018). Также Mattanah, Handcock & Brand (2004) считают, что успешная адаптация на начальных курсах способствует укреплению учебно-познавательных мотивов учебной деятельности. Credé, & Niehorster (2011) приводят в качестве одного из факторов благоприятной адаптации успешность обучения на прошлой образовательной ступени. Хорошие оценки в средней школе могут быть отчасти отражением хороших академических навыков, в том числе могут быть отражением заинтересованности в самом процессе обучения и получения знаний. Эти данные подтверждают сильную связь учебно-познавательных мотивов и адаптации к учебной деятельности студентов вуза.

Исследования показали, что результаты учащихся улучшаются в тех случаях, когда студенты вовлечены в своего рода академические учебные сообщества (Zepke & Leach, 2005). Это подтверждает связь между коммуникативными мотивами и общей адаптацией в вузе, которая, как уже говорилось, влияет на результативность обучения. Сообщается, что самым сильным источником влияния на когнитивное и эмоциональное развитие студентов в университетских условиях является группа сверстников учащегося. Обучение в группах сверстников и менторство становятся полезными инструментами в процессе интеграции и адаптации (Astin, 1997).

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

В исследовании Sahaio & Kienen (2021) приводятся данные о том, что знакомство и вхождение в профессиональную деятельность является предвестником успешной адаптации. В таком случае студентами начинает руководить профессиональные мотивы, университетская среда воспринимается обучающимися как среда, связанная с будущей профессией, что способствует более благосклонному отношению к правилам, нормам и требованиям вуза. Поощрение студентов к выполнению внеклассных заданий является важным аспектом поддержания профессиональной мотивации в рамках обучения. Это приводит к более тесному контакту студента с профессиональной практикой, что сказывается на его адаптации не только в университетском, но и профессиональном сообществе. По данным Teixeira, Bardagi & Hutz, (2007) довольно часто на университетских курсах не рассматриваются все возможности профессиональной деятельности, существующие в профессиональном мире, что может сказываться на первоначальных ожиданиях студентов, снижать их мотивацию и затруднять адаптацию. По этой причине изучение возможностей академической среды должно включать в себя поиск информации о реальной работе и необходимой для нее области знаний, что позволит студентам лучше понять существующие образовательные и профессиональные альтернативы.

Результаты Próspero и Vohra-Gupta (2007) показывают, что учащиеся с более высоким восприятием социальной интеграции были более мотивированы внешними мотивами и менее амотивированы, что объясняет большую адаптированность студентов с социальной мотивацией.

**Заключение**

В соответствии с целью исследования нами были изучены мотивы учебной деятельности младших курсов в связи с адаптированностью к обучению в вузе. Нами установлено, что при полярной выраженности адаптированности как к группе, так и к деятельности более адаптированные студенты характеризуются большей выраженностью таких мотивов учебной деятельности как коммуникативные мотивы, профессиональные мотивы, учебно-познавательные мотивы и меньшей выраженностью мотивов избегания. Социальные мотивы при этом статистически значимо выше у студентов с более высоким уровнем адаптированности именно к учебному коллективу.

Обнаружены положительные связи между адаптированностью к учебной группе и коммуникативными мотивами, профессиональными мотивами, учебно-познавательными, социальными мотивами, а также отрицательные связи между адаптированностью к учебной группе и мотивами избегания. Установлены положительные связи между адаптированностью к учебной деятельности и коммуникативными мотивами, профессиональными мотивами, учебно-познавательными, а также отрицательные связи между адаптированностью к учебной деятельности и мотивами избегания различной силы.

**Литература**

- Авдеенко, А. С. (2016). Психологическая адаптация студентов вуза. Вестник СВУС, 2(13), 4–8.
- Бадмаева, Н. Ц. (2004). Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей. Улан-Удэ: Издательство ВСГУ.
- Божович, Л. И. (2012). О мотивации учения. Вестник практической психологии образования, 9(4), 65–67.
- Виноградова, А. А. (2008). Адаптация студентов младших курсов к обучению в вузе. Образование и наука, 3, 37–48.

- Дубовицкая, Т. Д. & Крылова, А. В. (2010). Методика исследования адаптированности студентов в вузе. *Психологическая наука и образование*, 2(2), 1–7.
- Зенкова, Л. А. (2017). Учебная мотивация: исторические подходы к пониманию феномена и современное состояние проблемы. *МНКО*, 4(65), 114–116.
- Колмогорова, Л. А. (2008). Особенности мотивации учения и адаптации студентов-первокурсников с различными типами профессионального самоопределения. *МНКО*, 4, 100–103.
- Маркова, А. К. (1983). Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. Москва: Просвещение.
- Мильман, В. Э. (1987). Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности. *Вопросы психологии*, 5, 129–138.
- Рахманова, Д. Б. & Ражабова, Ф. П. (2019). Психологическая адаптация студентов в вузе. В *Россия – Узбекистан Международные образовательные и социально-культурные технологии: векторы развития: сборник материалов международной научной конференции (С. 72–74)*. Челябинск: Челябинский государственный институт культуры.
- Рунова, С. А. (2000). Социально-профессиональная адаптация студентов первого курса к условиям педагогического вуза. PhD Dissertation. Новокузнецк.
- Astin, A. (1997). The Changing American College Student: Thirty Year Trends, 1966–1996. *The Review of Higher Education*, 21(2), 115–135.
- Bailey, T. H. & Phillips, L. J. (2015). The influence of motivation and adaptation on students' subjective well-being, meaning in life and academic performance. *Higher Education Research & Development*, 35(2), 201–216. <https://doi.org/10.1080/07294360.2015.1087474>
- Baker, R. W. & Siryk, B. (1986). Exploratory intervention with a scale measuring adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 31–38.
- Berger, J. (2001). Understanding the Organizational Nature of Student Persistence: Empirically based Recommendations for Practice. *Journal of College Student Retention*, 3(1), 3–21.
- Clinici, A. I. (2013). Adaptation and Stress for the First Year University Students. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 78, 718–722. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04>
- Credé, M. & Niehorster, S. (2011). Adjustment to College as Measured by the Student Adaptation to College Questionnaire: A Quantitative Review of its Structure and Relationships with Correlates and Consequences. *Educational Psychology Review*, 24(1), 133–165. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9184-5>
- Gopalan, V. Gopalan, V., Bakar, J. A. A., Zulkifli, A. N., Alwi, A. & Mat, R. C. (2017). A review of the motivation theories in learning. *Aip conference proceedings*, 1, 1–8.
- Heverly, M. A. (1999). Predicting Retention from Students Experiences with College Processes. *Journal of College Student Retention*, 1(1), 3–12.
- Mattanah, J. F., Handcock, G. R. & Brand, B. L. (2004). Parental attachment, separation-individuation, and college student adjustment: A structural equation analysis of mediational effects. *Journal of Counseling Psychology*, 51, 213–225.
- Noyens, D., Donche, V., Coertjens, L., Van Daal, T. & Van Petegem, P. (2019). The directional links between students' academic motivation and social integration during the first year of higher education. *European Journal of Psychology of Education*, 34, 67–86. <https://doi.org/10.1007/s10212-017-0365-6>
- Petersen, I., Louw, J., & Dumont, K. (2009). Adjustment to university and academic performance among disadvantaged students in South Africa. *International Journal of Experimental Educational Psychology*, 29(1), 99–115.
- Próspero, M. & Vohra-Gupta, S. (2007). First generation college students: motivation, integration, and academic achievement. *Community College Journal of Research and Practice*, 31(12), 963–975. <https://doi.org/10.1080/10668920600902051>
- Sahao, F. T. & Kienen, N. (2021). University student adaptation and mental health: A systematic review of literature. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25, 224–238.
- Schwartz, R. A. & Washington, C. M. (1999). Predicting Academic Success and Retention for African American Women in College. *Journal of College Student Retention*, 2, 177–191.

- Teixeira, M. A. P., Bardagi, M. P. & Hutz, C. S. (2007). Escalas de exploração vocacional (EEV) para universitários. *Psicologia em Estudo*, 12(1), 195–202. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722007000100023>
- Tinto, V. (1996). Reconstructing the first year of college. *Planning for higher education*, 1, 1–6
- Zepke, N. & Leach, L. (2005). Integration and adaptation. *Active Learning in Higher Education*, 6(1), 46–59. <https://doi.org/10.1177/1469787405049946>

## References

- Astin, A. (1997). The Changing American College Student: Thirty Year Trends, 1966–1996. *The Review of Higher Education*, 21(2), 115–135.
- Avdeenko, A. S. (2016). Psychological adaptation of university students. *Bulletin of the SMOOTH*, 2(13), 4–8.
- Badmaeva, N. C. (2004). The influence of the motivational factor on the development of mental abilities. Ulan-Ude: Publishing house of VSSTU.
- Bailey, T. H. & Phillips, L. J. (2015). The influence of motivation and adaptation on students' subjective well-being, meaning in life and academic performance. *Higher Education Research & Development*, 35(2), 201–216. <https://doi.org/10.1080/07294360.2015.1087474>
- Baker, R. W. & Siryk, B. (1986). Exploratory intervention with a scale measuring adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 31–38.
- Berger, J. (2001). Understanding the Organizational Nature of Student Persistence: Empirically based Recommendations for Practice. *Journal of College Student Retention*, 3(1), 3–21.
- Bozhovich, L. I. (2012). About the motivation of teaching. *Bulletin of Practical Psychology of Education*, 9(4), 65–67.
- Clinciu, A. I. (2013). Adaptation and Stress for the First Year University Students. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 78, 718–722. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04>
- Credé, M. & Niehorster, S. (2011). Adjustment to College as Measured by the Student Adaptation to College Questionnaire: A Quantitative Review of its Structure and Relationships with Correlates and Consequences. *Educational Psychology Review*, 24(1), 133–165. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9184-5>
- Dubovitskaya, T. D. & Krylova, A. V. (2010). The methodology of studying the adaptability of students at the university. *Psychological Science and Education*, 2(2), 1–7.
- Gopalan, V., Gopalan, V., Bakar, J. A. A., Zulkifli, A. N., Alwi, A. & Mat, R. C. (2017). A review of the motivation theories in learning. *Aip conference proceedings*, 1, 1–8.
- Heverly, M. A. (1999). Predicting Retention from Students Experiences with College Processes. *Journal of College Student Retention*, 1(1), 3–12.
- Kolmogorova, L. A. (2008). Features of the motivation of teaching and adaptation of first-year students with different types of professional self-determination. *MNKO*, 4, 100–103.
- Markova, A. K. (1983). Formation of motivation for learning at school age: A teacher's manual. Moscow: Enlightenment.
- Mattanah, J. F., Handcock, G. R. & Brand, B. L. (2004). Parental attachment, separation-individuation, and college student adjustment: A structural equation analysis of mediational effects. *Journal of Counseling Psychology*, 51, 213–225.
- Milman, V. E. (1987). Internal and external motivation of educational activities. *Questions of Psychology*, 5, 129–138.
- Noyens, D., Donche, V., Coertjens, L., Van Daal, T. & Van Petegem, P. (2019). The directional links between students' academic motivation and social integration during the first year of higher education. *European Journal of Psychology of Education*, 34, 67–86. <https://doi.org/10.1007/s10212-017-0365-6>
- Petersen, I., Louw, J. & Dumont, K. (2009). Adjustment to university and academic performance among disadvantaged students in South Africa. *International Journal of Experimental Educational Psychology*, 29(1), 99–115.

- Próspero, M. & Vohra-Gupta, S. (2007). First generation college students: motivation, integration, and academic achievement. *Community College Journal of Research and Practice*, 31(12), 963–975. <https://doi.org/10.1080/10668920600902051>
- Rakhmanova, D. B. & Razhabova, F. P. (2019). Psychological adaptation of students at the university. In Russia – Uzbekistan, International educational and socio-cultural technologies: vectors of development: collection of materials of the international scientific conference (pp. 72–74). Chelyabinsk: Chelyabinsk State Institute of Culture.
- Runova, S. A. (2000). Socio-professional adaptation of first-year students to the conditions of a pedagogical university. PhD Dissertation. Novokuznetsk.
- Sahao, F. T. & Kienen, N. (2021). University student adaptation and mental health: A systematic review of literature. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25, 224–238.
- Schwartz, R. A. & Washington, C. M. (1999). Predicting Academic Success and Retention for African American Women in College. *Journal of College Student Retention*, 2, 177–191.
- Teixeira, M. A. P., Bardagi, M. P. & Hutz, C. S. (2007). Escalas de exploração vocacional (EEV) para universitários. *Psicologia em Estudo*, 12(1), 195–202. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722007000100023>
- Tinto, V. (1996). Reconstructing the first year of college. *Planning for higher education*, 1, 1–6.
- Vinogradova, A. A. (2008). Adaptation of undergraduate students to study at a university. *Education and Science*, 3, 37–48.
- Zenkova, L. A. (2017). Educational motivation: historical approaches to understanding the phenomenon and the current state of the problem. *MNKO*, 4(65), 114–116.
- Zepke, N. & Leach, L. (2005). Integration and adaptation. *Active Learning in Higher Education*, 6(1), 46–59. <https://doi.org/10.1177/1469787405049946>

## **Автор**

**Елизавета В. Найденова** – студент факультета психологии, Южный федеральный университет, ул. Б. Садовая, 105/42, 344006, e-mail: [naidenova@sfedu.ru](mailto:naidenova@sfedu.ru), ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4460-2399>

**Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.**

## Феномен романтизации аутоагрессивного поведения среди современной молодёжи

Полина Р. Пушкарёва

Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

[ppushkareva@sfedu.ru](mailto:ppushkareva@sfedu.ru)

### Аннотация

В разделе **Введение** представлены рассуждения о природе аутоагрессивного поведения как ответа психики молодых людей на стрессовые, быстро изменяющиеся условия современной жизни; рассмотрены примеры проявлений романтизации феномена в различных формах и видах медиа-культуры, популярных среди молодых людей. **Целью** представленной работы является выявление принадлежности романтизации аутоагрессии к копинг-стратегиям. В статье представлен новый взгляд на функции самодеструктивного поведения, более подробно рассмотрена малоизученная тема романтизации, а также определена тесная взаимосвязь двух этих терминов. В исследовании приняло участие 50 человек. В качестве **Методов** были использованы методики «Ауто- и гетероагрессия» Е.П. Ильина, «Опросник ОСР» А.Г. Шмелева в модификации Т.Н. Разуваевой и авторская методика на выявление проявлений романтизации аутоагрессивного поведения среди молодых людей. В **Результатах** на основе количественного и качественного анализа были получены данные, свидетельствующие о повышенной эмпатии к самоубийцам, социальной либеральности и превышении аутоагрессии над гетероагрессией среди большей половины респондентов. Выявлены положительные корреляции аутоагрессивно-настроенной части выборки с наделением боли позитивными смыслами, уверенности в оправданности своих страданий, интересом к теме смерти, сложностями с долгосрочным планированием жизни и суицидальным риском. В **Обсуждении результатов** сделаны следующие выводы: 1. Романтизация является эмоционально-направленным копингом, а, значит, одним из менее эффективных; 2. Аутоагрессивно-настроенные личности склонны оправдывать и искать подтверждение своим установкам вовне, убеждая в их обоснованности и целесообразности самих себя и окружающих; 3. Романтизация аутоагрессии положительно связана с общим результатом суицидального риска, аффективностью поведения, ощущением собственной несостоятельности, сломом культурных барьеров и временной перспективой жизни. Необходимо дальнейшее исследование феномена романтизации как копинга в разных контекстах в целях расширения научного представления о нём и его воздействии на личность.

## Ключевые слова

романтизация, аутоагрессия, аутоагрессивное поведение, копинг-стратегии, суицидальное поведение, медиа

## Для цитирования

Пушкарёва, П. Р. (2024). Феномен романтизации аутоагрессивного поведения среди современной молодёжи. *Северо-Кавказский психологический вестник*, 22(2), 52–71. <https://doi.org/10.21702/ncpb.2024.2.4>

# The Phenomenon of Romanticization of Autoaggressive Behavior among Modern Youth

Polina R. Pushkareva

Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation

[ppushkareva@sfedu.ru](mailto:ppushkareva@sfedu.ru)

## Abstract

The **Introduction** section presents discussions about the nature of auto-aggressive behavior as a response of the psyche of young people to the stressful, rapidly changing conditions of modern life; examples of manifestations of romanticization of the phenomenon in various forms and types of media culture, popular among young people, are considered. **The purpose** of the presented work is to identify whether the romanticization of self-aggression is a coping strategy or not. The article presents a new look at the functions of self-destructive behavior, a closer look at the now little-studied topic of romanticization is taken, and also the close relationship between these two terms is determined. 50 people took part in the study. The questionnaires of E. P. Ilyina's "Auto- and heteroaggression", A.G. Shmelev's "GSR Questionnaire" modified by T.N. Razuvaeva and the original one designed specifically for identifying manifestations of romanticization of auto-aggressive behavior among young people were used as **Methods**. In the **Results**, based on quantitative and qualitative analysis, were obtained data which shows increased empathy for suicides, social liberality and the excess of self-aggression over hetero-aggression among more than half of the respondents. Positive correlations were identified among the auto-aggressive part of the sample with the endowment of pain with positive meanings, confidence in the justification of their suffering, interest in the topic of death, difficulties with long-term life planning and suicidal risk. The **Discussion** makes the following conclusions: 1. Romanticization is an emotionally-oriented coping, and, therefore, one of the less effective; 2. Auto-aggressive

individuals tend to justify and seek confirmation of their attitudes externally, convincing themselves and others of its validity and expediency; 3. Romanticization of auto-aggression is positively associated with the overall outcome of suicidal risk, affective behavior, feelings of personal insolvency, breaking down cultural barriers and short-term perspective in life. Further research into the phenomenon of romanticization as coping in different contexts is necessary in order to expand the scientific understanding of it and its impact on personality.

## Keywords

romanticization, autoaggression, autoaggressive behavior, coping strategies, suicidal behavior, media

## For citation

Pushkareva, P. R. (2024). The Phenomenon of Romanticization of Autoaggressive Behavior among Modern Youth. *North-Caucasian Psychological Bulletin*, 22(2), 52–71. <https://doi.org/10.21702/ncpb.2024.2.4> (in Russ.).

## Введение

Предлагаемая исследовательская работа посвящена подробному рассмотрению вопроса романтизации аутоагрессивных проявлений в мышлении и поведении среди молодых людей. В нашем быстро развивающемся мире людям с раннего возраста приходится сталкиваться с многочисленными стрессовыми факторами, психологическим давлением, переутомлением на учёбе и работе, которые были не свойственны человеку прошлого. Всё вышеперечисленное вынуждает современную личность адаптироваться с удвоенной силой: ускоренно переосмыслять уже общепринятые взгляды, нормы и реконструировать их относительно текущей ситуации, транслировать в социуме всё более сложные копинг-стратегии, искать и создавать иногда принципиально новые образцы для подражания. Наиболее ярко эти тенденции и сдвиги парадигмы можно наблюдать среди молодёжи.

В российском и мировом интернет-сообществе в последние десятилетия получают большое распространение тренды, веяния моды, ценности и целые идеологии, связанные с возвышением моральных или даже физических страданий. Причём, эту тенденцию можно заметить в, на первый взгляд, совершенно непохожих друг на друга концептах. Очень ярким примером может служить романтизация и фокус на часто абьюзивных отношениях и боли, которую испытывает каждая из сторон-участниц этих отношений в процессе ради достижения, как правило, идеализированной кульминации, во многих романтических сюжетах, будь то драматичный художественный фильм, янг-адалт книга или популярные сейчас восточно-азиатские комиксы.

Не менее наглядно демонстрируют эту тенденцию и многочисленные «эстетики» или подборки эстетичных картинок и коллажей с изображениями самоповреждающего поведения: например, чрезмерных ограничений питания для молодых девушек, желающих похудеть, и мотивация в виде иллюстраций часто недостижимых или нездоровых параметров тела.

В-третьих, сюда также относится и музыкальная составляющая: субкультуры, основанные на, в том числе, аутоагрессивных ценностях панк-рок-исполнителей (аддиктивное и агрессивно-провоцирующее поведение) и блэк-металла (самоповре-

ждающее поведение, подробное исследование темы смерти в искусстве), находящие немало последователей среди молодых людей до сих пор, или такие феномены поп-культуры как Лана Дэль Рэй, Митски, Марина и «гламуризация» женского страдания («Я несчастная, но прекрасная», «Я буду красивой даже, когда умру»).

В-четвёртых, немало интересно для исследования и такое явление как «культ продуктивности» и его выражение в онлайн-форме: короткие видео под стимулирующую музыку и соответствующий видеоряд, мотивирующие к постоянной работе и достижению целей, видимое принижение отдыха и «бесполезных», по мнению пользователей, активностей, подталкивание к восприятию окружающего мира как изначально враждебного, а людей в нём – как конкурентов или же балласт, тянущий человека вниз и мешающий ему развиваться.

Очевидная мультиполярность распространения подобных идей в интернет-культуре и их растущая популярность может свидетельствовать о постепенном формировании нового вида совладающего поведения в социуме: романтизации аутоагрессии как попытки справиться со стрессом и наполнить свои привычные переживания новыми, более возвышенными смыслами. Подробное изучение этого феномена поможет нам как обществу лучше понять природу самоповреждающего поведения и скрытых суицидальных тенденций у молодых людей, а значит раньше и успешнее их диагностировать, научиться предупреждать проявления аутоагрессии и грамотно с ними работать в педагогической и консультативной психологической практике.

**Цель исследования:** выявить, является ли романтизация аутоагрессии одной из стратегий совладающего поведения на основе теоретического анализа темы, и расширить понимание её природы и воздействия на поведение личности с помощью эмпирического анализа.

#### **Гипотезы:**

1. Романтизация аутоагрессивного поведения является копинг-стратегией;
2. Выраженность аутоагрессивных установок положительно взаимосвязана с их романтизацией;
3. Романтизация аутоагрессии положительно взаимосвязана с такими аспектами суицидального риска как демонстративность, аффективность, уникальность, несостоятельность, социальный пессимизм, слом культурных барьеров, максимализм.

#### **Обзор литературы**

##### ***Аутоагрессия и её проявления у молодых людей***

О.С. Павлова в своём словаре психологических терминов даёт следующее определение аутоагрессии или аутодеструкции: «...Активность, нацеленная (осознанно или неосознанно) на причинение себе вреда в физической или психической сферах». Автор придерживается психоаналитического подхода, признавая аутоагрессию одним из видов дезадаптивных психологических защит (Павлова, 2021).

Нередко под этим термином также подразумевают разновидность гетероагрессии человека, которую тот по тем или иным причинам не имеет возможности выразить вовне, и потому сам становится её объектом (Жмуров, 2012). Частично подтверждает эту точку зрения и С.В. Мамина, ссылаясь на научные труды Карла Ясперса: основной причиной аутоагрессивных проявлений, как правило, становятся нарушения социальной адаптации личности и её отношений с окружающими, невозможность наладить

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

межличностные контакты и успешно интегрироваться в социум (Мамина, 2021).

Одной из наиболее распространённых и важных для понимания данной темы классификаций видов описываемого поведения является следующая:

– Открытая аутоагрессия. Включает в себя проявления от прямого несуицидального самоповреждения (селфхарм) вплоть до самых тяжёлых, крайних случаев – суицидальных попыток. Принято рассматривать не только уже совершённые действия, но и специфические мысли, заявления и намерения;

– Косвенная аутоагрессия. Сюда входят остальные, менее очевидные проявления: аддиктивное, агрессивно провоцирующее, сексуально рискованное поведение, экстремальные виды спорта, социальная изоляция, а иногда и различные боди-модификации (Шум, 2020).

Конечно, такому поведению сопутствуют специфические, самопринижающие мысли и установки. С.Н. Костромина и А.Ф. Филатова выявили, что люди, осознающие собственную аутодеструктивность, в подавляющем большинстве случаев испытывают отрицательные эмоции и негативно оценивают свою жизненную ситуацию (Костромина, Филатова, 2022).

Особенно распространена аутоагрессия среди современной молодёжи: детей и студентов, достигая своего пика именно у подростков, как наиболее эмоционально уязвимой возрастной группы.

Е.В. Дарьин в своей работе сообщает о среднем возрасте начала самоповреждающего поведения в диапазоне от 12 до 16 лет. У меньшей части молодых людей первые случаи селфхарма были замечены до 10 лет, самые ранние из которых начинались в 4 года. Автор опровергает популярное мнение о большем распространении самоповреждений среди девушек, тем не менее подчёркивая, что существуют данные о том, что эпизоды селфхарма у женщин за всю жизнь случаются чаще, чем у мужчин, также страдающих от аутоагрессии (Дарьин, 2019). Предикторами аутоагрессивного поведения у девушек были названы одиночество, дефицит внимания и склонность к стероидному поведению, в то время как у юношей – это гетероагрессия, рискованное поведение и вандализм (Ростовцева, Колкова, Бутенко, Машанов, Скутина, 2022).

А.А. Федосова с соавторами придерживаются мнения, что наиболее подвержены несуицидальным проявлениям аутоагрессии следующие группы:

1. Дети с особенностями медицинского характера, в частности с диагностированным синдромом дефицита внимания и гиперактивности;

2. Дети, находящиеся в нездоровой социальной среде: дисфункциональной семье или коллективах;

3. Дети, имеющие поведенческие и педагогические нарушения, демонстрирующие повышенную тревожность (Федосова, Чабуева, Федоренко, 2023).

Также развитию аутоагрессивного поведения сопутствуют высокий нейротизм и одновременно открытость новому опыту, склонность к руминации, перфекционизм, заниженная самооценка, высокое внутреннее напряжение, пережитые психологические травмы и в целом превалирование негативного жизненного опыта. Исследователи считают, что от самоповреждений легко формируется зависимость при успешном краткосрочном снятии стресса после первого эпизода. Риск развития самоповреждающего поведения также значительно повышается при наблюдении человеком практики селфхарма и его результатов в своём окружении (Дарьин, Зайцева, 2023).

### **Копинг-стратегии**

Копинг-стратегии – это индивидуальный способ преодоления личностью затруднительных для неё ситуаций. Их также определяют как комплекс адекватных по отношению к среде адаптивных действий, которые индивид предпринимает для решения актуальной проблемы. Важно уточнить, что копинг-стратегии всегда являются осознанными и чаще всего социально направленными (Баландина, Панкова, 2021). Г.С. Човдырова и О.А.Пяткина в своём теоретическом обзоре подчёркивают постоянную изменчивость копингов и придерживаются следующего их разделения:

1. Проблемно-направленные, или ориентированные на преодоление самих факторов, вызывающих стресс;
2. Эмоционально-направленные, или ориентированные на преодоление своей эмоциональной реакции, вызванной стрессором (Човдырова, Пяткина, 2023).

Первый вид копинг-стратегий основывается на когнитивной переоценке обстоятельств, непосредственных попыток повлиять на сложившуюся ситуацию и устранить её причины. Второй же вид помогает человеку совладать со своими переживаниями и субъективно снизить ощущение давления, но лишь временно. Потому именно проблемно-направленные копинги оцениваются как наиболее эффективные, как многими исследователями, так и самими испытуемыми (Есетова, Мун, 2020).

Данные другого исследования подтверждают эту идею, показывая значимую прямую связь высокого уровня саморегуляции у подростков с их предпочтением к использованию продуктивных копинг-стратегий для решения проблем (Велиева, Велиев, Ешмейкина, 2022). Также с данным видом совладающего поведения связывают интернальный локус контроля среди респондентов (Кочуров, 2020).

### **Романтизация**

Феномен романтизации для России является относительно новым и ещё малоопытным. Среди отечественных источников очень трудно найти полноценные исследования или хотя бы литературные обзоры, посвященные подробному изучению конкретно данного явления, в особенности с опорой на реалии постсоветского пространства и культуры. В основном можно увидеть лишь скромные упоминания романтизации в контексте исследования других тем. Именно поэтому анализ романтизации в предлагаемой работе будет проводиться на основе трудов зарубежных авторов, хотя они также затрудняются в точном определении этого феномена на сегодняшний день.

Например, исследовательница Э. Джетт выражает мнение, что определённые аспекты «романтизма» или идеализации привычных концептов уже присутствуют во всех современных формах медиа. Автор считает, что они дают зрителю образцы поведения, на которые ему действительно хочется равняться, и вместе с тем возможность эскапизма – сбегания в более красочную, привлекательную реальность от насущных проблем и стресса (Jette, 2023).

На тесную связь этого феномена с медиа и интернет-культурой указывают и другие авторы. А. Корзайн и В. Харрисон в своей работе утверждают, что социальные сети в значительной мере способствуют феномену социального заражения среди молодёжи, и что наиболее ярко его проявления можно видеть в распространении самоповреждающего и суицидального поведения, расстройств пищевого поведения, агрессивных убеждений и т.д. Учёные связывают это с тем, что открытое и детальное обсуждение традиционно табуированных тем в Интернете привлекает молодых людей,

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

активно формирующих собственную идентичность (Corzine, Harrison, 2023). Можно сказать, что подростки в поиске индивидуальности начинают наделять их личными смыслами, преуменьшая или вовсе игнорируя негативные стороны таких явлений.

Особенно ярко мы можем наблюдать этот процесс на примере отношения пользователей соцсетей к ментальным заболеваниям. Более открытое и доброжелательное обсуждение проблем психического здоровья в Интернете в целях снятия стигматизации темы оказалось в том числе и обратный эффект: определённая часть молодёжи начала искажать свои и общественные представления о расстройствах, упрощая и восхваляя соответствующие симптомы (Ahuja, Fichadia, 2024). Депрессия становится утончённым страданием с философским уклоном, анорексия и булимия – спутниками красивых, но несчастных девушек, а шизофрения – болезнью творческих людей и «недопонятых гениев».

Подытоживая всё вышесказанное, можно вывести обобщённое определение романтизации. Романтизация – это идеализация определённых явлений или вещей, проявляющая в игнорировании или пренебрежении объективно негативными аспектами, в целях надления их новыми субъективными смыслами, несущими большую ценность для индивида. Символами таких смыслов могут в различных ситуациях выступать определённая музыка, фильмы, литература, изображения и даже одежда.

Существуют данные о том, что довольно распространённый среди женщин повышенный интерес к серийным убийцам и их историям тесно связан с пережитыми ранее травматичными событиями, в частности в раннем детстве. Этот интерес трансформируется в постепенную романтизацию особо опасных и жестоких преступников, сочувствие к ним и в некоторых случаях – в оправдание. Данный показатель также коррелирует с негативным отношением к интимной близости и интернализированным сексизмом у девушек, подчёркивая нездоровую природу такой разновидности романтизации. Авторы высказывают предположение о переносе негативных чувств с преступника на жертву как о форме искажения и желания получить обратно утраченное чувство контроля и безопасности: «Если бы жертва повела себя «правильно», она бы не пострадала»; «Я бы на её месте поступила по-другому» (Johnson, 2020).

Вполне возможно, что в основе романтизации абьюзивных отношений среди женщин заложен тот же механизм, который работает с серийными убийцами. С. Каур в своей диссертации пишет о том, что девушки часто склонны нивелировать нарушения личных границ и чрезмерную настойчивость со стороны мужчин в медиа, приписывая ей романтическую природу, и закрывать глаза на негативные подтексты такого поведения (Kaur, 2021). В данном случае можно рассматривать это как один механизмов психологической защиты, связанный с исторически нормализованным поведением мужчин по отношению к привлекательных для них женщинам, часто граничащим с теми или иными формами психологического насилия.

Возвращаясь к примерам из интернет-культуры, романтизация определённых стилей жизни и субкультур через создание «эстетик» и коротких, красивых видео рассматривается учёными как форма эскапизма и желание прожить позитивный, давно желанный опыт, который по каким-то причинам индивид не может реализовать привычными способами. Авторы соотносят это с неуверенностью в будущем и ощущением тревоги (Hulley, 2023). Таким образом, личность получает более лёгкую возможность снять стресс и напряжение через взаимодействие с виртуальным миром.

Однако, в некоторых случаях романтизация проявляется не только в восприятии определённых явлений или контента, но и в его непосредственном создании. С.В. Мартинез в подробном анализе творчества знаменитой певицы Ланы Дель Рей

рассматривает её музыку как продукт негативного опыта алкогольной зависимости и растления, пережитого исполнительницей в более раннем возрасте. Автор считает, что достаточно романтизированный и «гламурный» взгляд на их проявления в работах Дель Рей, который она транслирует на широкую аудиторию, помогает людям со схожим опытом бороться с ощущением одиночества, чувствовать себя понятыми (Martinez, 2021). Таким образом, романтизация в творчестве здесь оказывает успокаивающий эмоциональный эффект как на зрителя, так и на саму певицу.

Интересна также и культурная вариабельность романтизации как феномена и его прямое отношение к понятию аутоагрессии. Например, в Японии в последнее десятилетие в Интернете набирает популярность так называемая «Менхера-чан». Менхерой называют собирательный образ миловидной молодой девушки, нарисованной в аниме-стиле, страдающей от ментальных расстройств и активно практикующей селфхарм. В разных вариациях её принято изображать с бинтами на запястьях, следами крови или пластырями, а ключевая особенность этой виртуальной героини в её депрессивных, часто суицидальных мыслях, которые она открыта транслирует в обществе. Исследователи рассматривают «Менхеру-чан» как социальный протест против традиционного японского общества, табуирующего темы психического здоровья и суицида (Seko, Kikuchi, 2022).

Перечисленные выше примеры показывает многообразие смыслов, которые люди могут вкладывать в романтизацию традиционно негативных явлений: от формы эмоциональной регуляции, самонаказания и самоуспокоения вплоть до социального и культурного заявления.

Исходя из предложенного выше теоретического обзора, романтизацию можно отнести к сложным эмоционально-направленным копинг-стратегиям.

## Методы

Всего в исследовании приняло участие 50 человек, из них 42 женщины (84%) и 8 мужчин (16%). В качестве объекта исследования были выбраны молодые люди, преимущественно студенты университетов и колледжей, в возрасте от 16 до 26 лет. Средний возраст респондентов – 20 лет. Испытуемые проходили анкетирование в период с 23.03.2024 по 01.06.2024 на базе Google Forms. Участие в исследовании позиционировалось как добровольное и строго анонимное.

Для исследования выраженности аутоагрессивных установок и соответствующего поведения среди молодых людей были использованы методики «Ауто- и гетероагрессия» Е.П. Ильина (20 вопросов) и «Опросник ОСП» А.Г. Шмелева в модификации Т.Н. Разуваевой (29 вопросов), состоящие полностью из закрытых вопросов.

Так как методик на выявление признаков романтизации на данный момент не существует в свободном доступе, было принято решение создать авторскую анкету из 10 вопросов, нацеленную конкретно на определение романтизации аутоагрессивных установок среди молодых людей (приложение 1). Опросник основывался на следующих проявлениях романтизации:

1. Склонность к искажению воспоминаний о негативных событиях;
2. Позитивное отношение к моральной и физической боли;
3. Осознаваемая потребность в рискованном поведении;
4. Наделение социально неодобряемых или деструктивных явлений положительными смыслами;
5. Выраженный интерес к традиционно табуированным темам.

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Также в авторскую анкету были включены такие показатели как перенос аутоагрессивных установок вовне и повышенная эмпатия по отношению к крайнему проявлению аутоагрессии у других – суициду, как возможные дополнительные проявления романтизации.

Для обработки полученных данных применялся R-критерий Спирмена, на основе результатов которого позже были проведены количественный и качественный анализ.

## Результаты

### Количественный анализ

В ходе интерпретации результатов авторского опросника на выявление романтизации аутоагрессии были получены данные для анализа, переведённые в медианы – усреднённые значения – по каждому из 10 вопросов (табл. 1).

**Таблица 1**

*Медианные значения авторского опросника на романтизацию аутоагрессии*

№	Формулировка вопроса	Полюса шкал	Медиана
1	Я часто приукрашиваю реальность в настоящем и в своих воспоминаниях, мысленно «сглаживаю» неприятные моменты	1- я вообще не склонен приукрашивать реальное положение дел 10- я постоянно приукрашиваю реальное положение дел	5
2	Боль (физическая/моральная) может быть приятна для человека, который её испытывает	1- боль не может быть полезна для личности 10- боль почти всегда полезна для личности	4
3	Боль (физическая/моральная) может быть полезна для человека, который её испытывает	1- боль не может быть приятна 10- боль довольно часто бывает приятна в разных её проявлениях	4
4	Жизнь без риска теряет свои краски	1- моя жизнь ощущается вполне полной и без риска 10- мне нужно периодически идти на риск, чтобы чувствовать себя живым	4

№	Формулировка вопроса	Полюса шкал	Медиана
5	Путь к настоящему саморазвитию лежит через саморазрушение	1- саморазрушение может только навредить 10- саморазрушение – это основа саморазвития	4
6	Мне кажется интересной тема смерти в культуре и медиа	1- я никогда не испытывал интереса к данной теме 10- тема смерти часто кажется мне более интересной, чем другие	4,5
7	В целом, я заслуживаю всё то плохое, что со мной происходит	1- я вовсе не заслуживаю плохих вещей 10- я часто заслуживаю то плохое, что происходит в моей жизни	2
8	В системе воспитания «кнудом и пряником» кнуд важнее пряника	1- в воспитания пряник значительно важнее 10- в воспитании кнуд значительно важнее	3
9	Многим людям стоит пересмотреть своё отношение к традиционно табуированным темам	1- я не вижу смысла обществу пересматривать отношение к табуированным темам, общепринятые позиции по большинству таких вопросов всё ещё актуальны 10- я считаю, что многие общепринятые мнения по таким вопросам уже устарели, и их нужно пересматривать	8
10	Осуждать самоубийц – неправильно	1- я считаю самоубийц чересчур эгоистичными и недостойными сочувствия людьми 10- я считаю, что самоубийц можно понять, и сильно им сочувствую	7

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Исходя из данной таблицы, значения в диапазоне от 4 до 6 относятся к средним и не позволяют судить о наличии конкретного предпочтения группы по отношению к аспектам романтизации, раскрывающимся в вопросах №1-6, так как большинство респондентов не определились с полюсом своих ответов.

В то же время были получены низкие медианы в вопросах №7 и №8. Это свидетельствует о, во-первых, выраженном несогласии части группы с тем, что всё плохое в их жизни они действительно заслуживают. Во-вторых, – о более высокой ценности поощрения и положительной мотивации в процессе воспитания, чем наказания и запугивания, в глазах респондентов.

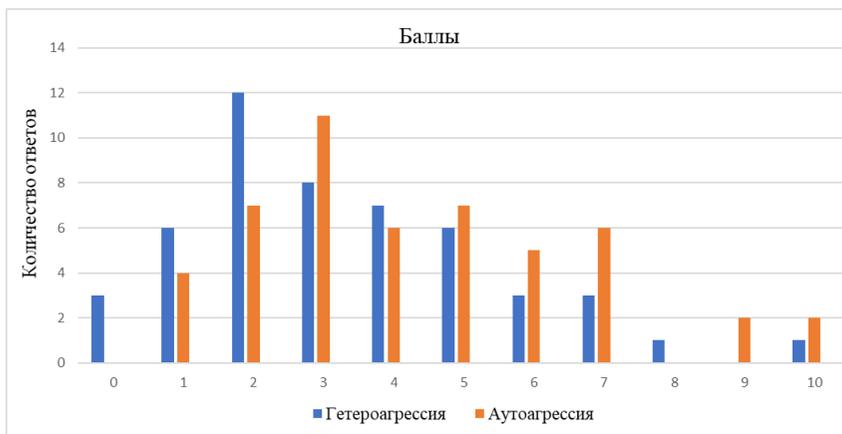
В вопросах №9 и №10 медианы, наоборот, получились достаточно высокими. Это говорит о ярко выраженном стремлении молодых людей к социальным переменам даже в отношении табуированных тем, а также о повышенной эмпатии к самоубийцам.

Можно сделать вывод об общей либеральности молодых людей, принявших участие в исследовании, совмещённой с отсутствием у многих такой деструктивной установки как «Я заслуживаю быть несчастным».

Далее испытуемым для прохождения была дана методика на определение аутоагрессии и гетероагрессии (рис. 1).

**Рисунок 1**

*Количественные данные опросника «Ауто- и гетероагрессия» Е.П. Ильина в сравнении*



Из рисунка видно, что в целом по группе агрессия, направленная на самого себя, выражена сильнее, чем агрессия, направленная во внешний мир. Можно предположить, что это связано с наличием социального запрета на выражение негативных эмоций по отношению к окружающим, что приводит к их вынужденному перенаправлению вовнутрь.

Последняя методика была направлена на выявление у респондентов степени суицидального риска (рис. 2, табл. 2).

## Рисунок 2

Количественные данные по показателю «Общий результат» методики «Опросник ОСР» А.Г. Шмелева в модификации Т.Н. Разуваевой



Согласно представленному рисунку, общий результат суицидального риска находится в средних значениях (46%) и низких (40%). Высокие же значения составляют меньшую часть выборки (всего 14%), тем не менее, оставаясь всё ещё достаточно заметными.

## Таблица 2

Общие значения методики «Опросник ОСР» А.Г. Шмелева в модификации Т.Н. Разуваевой

Шкалы	Средние значения
Общий результат	11,46
Демонстративность	1,824
Аффективность	3,518

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Шкалы	Средние значения
Уникальность	1,76
Несостоятельность	3,08
Социальный пессимизм	2,586
Слом культурных барьеров	2,978
Максимализм	2,58
Временная перспектива	2,112
Антисуицидальный фактор	5,176

Исходя из данной выше таблицы, примерно половина значений шкал также находится в средних значениях. Однако, «Демонстративность», «Уникальность», «Социальный пессимизм», «Слом культурных барьеров», «Максимализм» и «Временная перспектива» набрали меньше 3 баллов по группе, что говорит об общей несклонности респондентов к привлечению внимания, рассмотрению своей жизненной ситуации как совершенно непохожей на другие, восприятию окружающего мира как враждебного, культу суицида, инфантильным установкам и неумению планировать свою жизнь.

Таким образом, респондентов, принявших участие в исследовании, можно охарактеризовать как в большинстве открытых новому, относительно уверенных в себе и своих силах, с небольшим превалированием аутоагрессивного отношения над гетероагрессивным и невысоким суицидальным риском.

### **Корреляционный анализ**

Чтобы выявить значимые взаимосвязи между показателями суицидального риска у молодых людей с их романтизацией аутоагрессивного поведения был проведён корреляционный анализ по критерию Спирмена (табл. 3).

Таблица 3

Результаты корреляционного анализа взаимосвязи романтизации аутоагрессии с показателями аутоагрессии, гетероагрессии и суицидального риска

	№1	№2	№3	№4	№5	№6	№7	№8	№9	№10
Ауто-агрессия		,416**	,364**		,367**		,538**			
Гетеро-агрессия										
Общий результат суицидального риска		,349*	,385**		,371**	,371**		,286*	,296*	,388**
Демонстративность		,346*								,287*
Аффективность					,317*				,395**	,441**
Уникальность									,320*	,320*
Несостоятельность						,317*		,432**	,298*	,333*
Социальный пессимизм			,329*		,317*					
Слом культурных барьеров			,383**							
Максимализм										
Временная перспектива		,396**	,283*		,311*	,369**	,298*	,346*		,361**
Антисуицидальный фактор			-,279*							-,333*

Было выявлено, что аутоагрессия имеет умеренную положительную связь с вопросами №2, №3 и №7, в то время как гетероагрессия не взаимосвязана ни с одним из исследуемых показателей. Из этого следует, что аутоагрессивные респонденты рассматривают боль как что-то, что может не только приносить удовольствие, но и быть полезным для человека, который её испытывает, таким образом наделяя боль

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

возвышенными смыслами. Они также, в отличие от большей части выборки, проявляют уверенность в том, что их страдания ими заслужены.

Общий результат суицидального риска также демонстрирует умеренную положительную корреляцию с вопросами №3, №6 и №10. Люди, которые считают боль потенциально приятной, проявляют повышенный интерес к исследованию темы смерти в культуре и медиа и активно сочувствуют покончившим с собой, больше других подвержены риску самоубийства. Вероятно, это происходит по причине того, что они уже активно вовлечены в рассуждения о данных темах. Чем больше человек сфокусирован на каком-то негативном аспекте жизни, тем более уязвимым по отношению к его развитию у себя он может становиться.

«Аффективность» имеет умеренную положительную взаимосвязь с вопросами №9 и №10. Очевидно, что эмоциональность и импульсивность в действиях коррелирует с выраженным желанием перемен в традиционном общественном дискурсе и жалостью к суицидентам.

«Несостоятельность» проявляет умеренную положительную корреляцию только с вопросом №8. Отрицательная «Я-концепция» подталкивает молодых людей к предпочтению жёстких методов воспитания. Возможно, это связано с неверием этой части респондентов в собственные силы: «Если моей внутренней мотивации не хватает для саморегуляции, и на меня может подействовать только страх наказания, значит другим людям необходимо то же самое для поддержания личной эффективности».

«Слом культурных барьеров» имеет умеренную положительную взаимосвязь также только с одним из вопросов анкеты: №3. Интерес к теме смерти и самоубийства в культуре и поиск оправдания этим явлениям выражены именно у людей, получавших или получающих удовольствие от боли, видимо, как попытка обелить в собственных глазах свои аутодеструктивные тенденции.

«Временная перспектива» же демонстрирует умеренную положительную корреляцию с вопросами №2, №6 и №10. Респонденты, рассматривающие боль в качестве потенциального инструмента мотивации или тренажёра личностного роста, проявляющие повышенный интерес к теме смерти, и сильно сочувствующие самоубийцам, имеют сложности в долгосрочном планировании своей жизни. Скорее всего, это связано с их общей депрессивностью: люди с такими установками, как правило, сосредоточены на том, чтобы пережить тяжёлый период в настоящем, из-за чего вынуждены пренебрегать мыслями о своём будущем.

Подытоживая всё вышесказанное, романтизация аутоагрессивного поведения действительно значительно коррелирует с его проявлениями у молодых людей.

## Обсуждение результатов

В процессе количественного анализа были выявлены следующие особенности наших респондентов в отношении аутоагрессии и романтизации:

1. Выраженная либеральность во взглядах на социальные проблемы, что в принципе может иллюстрировать общий сдвиг ценностей современного поколения к более гуманистическим по сравнению с предыдущим;
2. Невысокое превышение аутоагрессивных установок над гетероагрессивными, что также может отражать определённые социальные процессы;
3. Отсутствие склонности к крайним проявлениям аутоагрессии и относительно стабильная Я-концепция;

#### 4. Повышенная антисуицидальная направленность респондентов.

В ходе корреляционного анализа было доказано, что часть выборки с выраженными аутоагрессивными установками склонна считать боль потенциально полезной и приятной, оправдывая свои страдания тем, что они абсолютно заслуженны.

Также была выявлена тенденция у многих аутоагрессивно настроенных молодых людей наделять феномены боли, смерти и суицида дополнительными смыслами, часто ища подтверждения своим убеждением в культуре и искусстве. Такие люди, как правило, депрессивны, из-за чего могут испытывать трудности с долговременным планированием.

### **Заключение**

Основываясь на результатах теоретической и эмпирической частей исследования, мы можем сделать вывод о том, что полностью подтвердились или частично подтвердились все заявленные ранее гипотезы:

1. Романтизация является одной из разновидностей копинг-стратегий. Отнести её можно к эмоционально-направленным копингам, так как она не воздействует на сам стрессор, а лишь на переживания, им вызванные, что делает её сравнительно менее эффективным видом совладающего поведения для использования;

2. Выраженность аутоагрессивных установок положительно взаимосвязана с явлением их романтизации. Если личность аутоагрессивно настроена, она будет оправдывать и искать подтверждение своим установкам различными способами, обеляя их в своих глазах и в глазах окружающих;

3. Романтизация аутоагрессии положительно связана с такими аспектами суицидального риска как общий результат суицидального риска, аффективность, несостоятельность, слом культурных барьеров, временная перспектива. Однако, не было выявлено значимой положительной прямой связи с максимализмом, уникальностью, демонстративностью, социальным пессимизмом.

И хотя романтизация остаётся ещё малоизученным феноменом, в частности именно в отечественной среде, мы считаем, что её глубокое исследование несёт в себе огромный потенциал не только для научного психологического сообщества, но и для широких сфер культуры, искусства, маркетинга и педагогики. Склонность закрывать глаза на очевидно негативные аспекты каких-либо явлений в угоду реальным или надуманным субъективным преимуществам характерна для многих людей в том или ином виде, в разных периодах жизни и ситуациях. Эта особенность человеческой психики встречается практически повсеместно, часто как ответ на тяжёлые травматичные события или изменения, в качестве попытки их «скрасить», а значит, сделать их более выносимыми для личности.

Сегодня мы вынуждены практически каждый день сталкиваться с психологическими нагрузками, переживаниями и неопределённостью, что, естественно, вынуждает нас адаптироваться к среде более изощрёнными и сложными способами. Подробное изучение механизмов романтизации, её потенциала как копинг-стратегии и взаимосвязи с аутоагрессивными проявлениями поможет расширить представление об адаптивных механизмах человеческой психики и помочь многим психологам в консультативной практике.

## Литература

- Баландина, Л. Л. & Панькова, А. А. (2021). Копинг-стратегии в связи с самоотношением студентов. Вестник ПГГПУ. Серия №1. Психологические и педагогические науки, (1), 63–71. <https://doi.org/10.24412/2308-717X-2021-1-63-71>
- Велиева, С. В., Велиев, А. Р. & Ешмейкина, С. В. (2022). Стратегии поведения и саморегуляции у подростков при разных психических состояниях. МНИЖ, 121(7–3), 144–147.
- Дарьин, Е. В. (2019). Несуицидальное самоповреждающее поведение у подростков. Медицинский вестник Юга России, 10(4), 6–14. <https://doi.org/10.21886/2219-8075-2019-10-4-6-14>
- Дарьин, Е. В. & Зайцева, О. Г. (2023). Этиология и факторы риска несуицидального самоповреждающего поведения. Медицинский вестник Юга России, 14(1), 13–23. <https://doi.org/10.21886/2219-8075-2023-14-1-13-23>
- Есетова, А. Е. & Мун, М. В. (2020). Особенности эмоционально-направленных копинг-стратегий. Научный журнал, 50(5), 46–49.
- Жмуров, В. А. (2012). Большая энциклопедия по психиатрии. Москва: Джангар, 2-е изд.
- Костромина, С. Н. & Филатова, А. Ф. (2022). Переживание личностью собственной деструктивности. Вестник Московского университета. Серия 14. Психология, (4), 3–38. <https://doi.org/10.11621/vsp.2022.04.01>
- Кочуров, М. Г. (2020). Связь копинг-стратегий с локусом контроля. МНИЖ, 91(1-2), 40–43. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.91.1.029>
- Мамина, В. П. (2021). Анализ аутоагрессивного поведения в отечественной и зарубежной психологии. E-Scio, 56(5), 224–227.
- Павлова, О. С. (2021). Психология депривации. Словарь специальных терминов и понятий: учебно-методическое пособие. Оренбург: Национальный цифровой ресурс Руконт.
- Ростовцева, М. В., Колкова, С. М., Бутенко, В. Н., Машанов, А. А. & Скутина, Т. В. (2022). Гендерные и возрастные отличия факторов аутоагрессивного поведения у подростков. Психология и психотехника, (3), 105–120. <https://doi.org/10.7256/2454-0722.2022.3.38278>
- Федосова, А. А., Чабуева, Т. П. & Федоренко, И. Г. (2023). Самоповреждающее поведение у подростков. Образование и воспитание дошкольников, школьников, молодежи: теория и практика, (3), 125–139.
- Човдырова, Г. С. & Пяткина, О. А. (2021). Копинг-стратегии личности при адаптации к стрессу. Психопедагогика в правоохранительных органах, 26(1(84)), 41–47. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2021-184-41-47>
- Шум, Е. В. (2020). Возрастные и гендерные особенности современных проявлений аутоагрессии. Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум», (XIV), 45–48. <https://doi.org/10.24412/Fnl5pNcFejo>
- Ahuja, J. & Fichadia, P. A. (2024). Concerns Regarding the Glorification of Mental Illness on Social Media. Cureus, 16(3), 1–3. <https://doi.org/10.7759/cureus.56631>
- Corzine, A. & Harrison, V. (2023). Social Contagion, from Suicide to Online Challenges to Eating Disorders: Current Research and Harm Mitigation Strategies for Youth Online. Journal of Online Trust and Safety, 2(1), 1–20. <https://doi.org/10.54501/jots.v2i1.145>
- Hulley, J. D. (2023). Self-expression through rose-colored screens: A visual and textual analysis of romanticization on social media. PhD Thesis. San Diego.
- Jette, E. (2023). Romantization in Media. Research Days Posters 2023, (37). Retrieved from: [https://orb.binghamton.edu/research\\_days\\_posters\\_2023/37](https://orb.binghamton.edu/research_days_posters_2023/37)
- Johnson, E. R. (2020). The Romanticization of Violent Male Offenders: How Trauma and Internalized Sexism Can Explain Women's Fascination with Serial Killers. PhD Thesis. New York.
- Kaur, S. (2021). Like there's a difference between love and respect: The romanticization of abuse and unhealthy relationship dynamic. PhD Thesis. Santa Cruz.
- Martinez, S. V. (2021). Hope Is a Dangerous Thing: An Analysis of the Emotional Trauma Expressed in Lana Del Rey's Lyrics. PhD Thesis. Long Beach.

Seko, Y. & Kikuchi, M. (2022). Mentally Ill and Cute as Hell: Menhera Girls and Portrayals of Self-Injury in Japanese Popular Culture. *Front. Commun. Sec. Health Communication*, 7, 1–12. <https://doi.org/10.3389/fcomm.2022.737761>

## References

- Balandina, L. L. & Pankova, A. A. (2021). Coping strategies in connection with students' self-attitude. *Bulletin of PGGPU. Series No. 1. Psychological and educational sciences*, (1), 63–71. <https://doi.org/10.24412/2308-717X-2021-1-63-71>
- Velieva, S. V., Veliev, A. R. & Yeshmeykina, S. V. (2022). Strategies of behavior and self-regulation in adolescents under different mental states. *MNIZ*, 121(7–3), 144–147.
- Darin, E. V. (2019). Non-suicidal self-injurious behavior in adolescents. *Medical Bulletin of the South of Russia*, 10(4), 6–14. <https://doi.org/10.21886/2219-8075-2019-10-4-6-14>
- Darin, E. V. & Zaytseva, O. G. (2023). Etiology and risk factors for non-suicidal self-injurious behavior. *Medical Bulletin of the South of Russia*, 14(1), 13–23. <https://doi.org/10.21886/2219-8075-2023-14-1-13-23>
- Yesetova, A. E. & Mun, M. V. (2020). Features of emotionally-oriented coping strategies. *Science Journal*, 50(5), 46–49.
- Zhmurov, V. A. (2012). *Great encyclopedia of psychiatry*. Moscow: Dzhangar, 2<sup>nd</sup> ed.
- Kostromina, S. N. & Filatova, A. F. (2022). The individual's experience of his own destructiveness. *Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology*, (4), 3–38. <https://doi.org/10.11621/vsp.2022.04.01>
- Kochurov, M. G. (2020). Relationship between coping strategies and locus of control. *MNIZ*, 91(1-2), 40–43. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.91.1.029>
- Mamina, V. P. (2021). Analysis of auto-aggressive behavior in domestic and foreign psychology. *E-Scio*, 56(5), 224–227.
- Pavlova, O. S. (2021). *Psychology of deprivation. Dictionary of special terms and concepts: educational and methodological manual*. Orenburg: National digital resource Rukont.
- Rostovtseva, M. V., Kolkova, S. M., Butenko, V. N., Mashanov, A. A. & Skutina, T. V. (2022). Gender and age differences in factors of self-aggressive behavior in adolescents. *Psychology and psychotechnics*, (3), 105–120. <https://doi.org/10.7256/2454-0722.2022.3.38278>
- Fedosova A. A., Chabueva, T. P. & Fedorenko, I. G. (2023). Self-injurious behavior in adolescents. *Education and upbringing of preschoolers, schoolchildren, youth: theory and practice*, (3), 125–139.
- Chodvyrova, G. S. & Pyatkina, O. A. (2021). Personal coping strategies when adapting to stress. *Psychopedagogy in law enforcement agencies*, 26(1(84)), 41–47. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2021-184-41-47>
- Shum, E. V. (2020). Age and gender characteristics of modern manifestations of auto-aggression. *Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference "Science and Society", (XIV)*, 45–48. <https://doi.org/10.24412/FhI5pNcEej0>
- Ahuja, J. & Fichadia, P. A. (2024). Concerns Regarding the Glorification of Mental Illness on Social Media. *Cureus*, 16(3), 1–3. <https://doi.org/10.7759/cureus.56631>
- Corzine, A. & Harrison, V. (2023). Social Contagion, from Suicide to Online Challenges to Eating Disorders: Current Research and Harm Mitigation Strategies for Youth Online. *Journal of Online Trust and Safety*, 2(1), 1–20. <https://doi.org/10.54501/jots.v2i1.145>
- Hulley, J. D. (2023). Self-expression through rose-colored screens: A visual and textual analysis of romanticization on social media. PhD Thesis. San Diego.
- Jette, E. (2023). Romanticization in Media. *Research Days Posters 2023*, (37). Retrieved from: [https://orb.binghamton.edu/research\\_days\\_posters\\_2023/37](https://orb.binghamton.edu/research_days_posters_2023/37)
- Johnson, E. R. (2020). The Romanticization of Violent Male Offenders: How Trauma and Internalized Sexism Can Explain Women's Fascination with Serial Killers. PhD Thesis. New York.
- Kaur, S. (2021). Like there's a difference between love and respect: The romanticization of abuse and unhealthy relationship dynamic. PhD Thesis. Santa Cruz.

Martinez, S. V. (2021). Hope Is a Dangerous Thing: An Analysis of the Emotional Trauma Expressed in Lana Del Rey's Lyrics. PhD Thesis. Long Beach.

Seko, Y. & Kikuchi, M. (2022). Mentally Ill and Cute as Hell: Menhera Girls and Portrayals of Self-Injury in Japanese Popular Culture. *Front. Commun. Sec. Health Communication*, 7, 1–12. <https://doi.org/10.3389/fcomm.2022.737761>

## Приложение 1

### *Авторская анкета на определение романтизации аутоагрессии*

Инструкция: Вопросы могут показаться объёмными, но на самом деле они состоят из одного предложения, остальное - повторяющаяся инструкция.

Пожалуйста, оцените, насколько перечисленные характеристики свойственны вам, выбрав соответствующую цифру (от 1 до 10). Выбирайте цифру, которая, как вам кажется, наиболее точно отражает ваше отношение к данным утверждениям.

Постарайтесь расслабиться и быть искренними. Помните, что здесь нет "правильных" и "неправильных" вариантов ответа, есть лишь те, которые подходят именно вам.

1. Я часто приукрашиваю реальность в настоящем и в своих воспоминаниях, мысленно "сглаживаю" неприятные моменты

(где 1 – это "я вообще не склонен приукрашивать реальное положение дел", а 10 – "я постоянно приукрашиваю реальное положение дел")

2 3 4 5 6 7 8 9 10

2. Боль (физическая/моральная) может быть полезна для человека, который её испытывает

(где 1 – это "боль не может быть полезна для личности", а 10 – "боль почти всегда полезна для личности")

2 3 4 5 6 7 8 9 10

3. Боль (физическая/моральная) может быть приятна для человека, который её испытывает

(где 1 – это "боль не может быть приятна", а 10 – "боль довольно часто бывает приятна в разных её проявлениях")

2 3 4 5 6 7 8 9 10

4. Жизнь без риска теряет свои краски

(где 1 – это "моя жизнь ощущается вполне полной и без риска", а 10 – "мне нужно периодически идти на риск, чтобы чувствовать себя живым")

2 3 4 5 6 7 8 9 10

5. Путь к настоящему саморазвитию лежит через саморазрушение

(где 1 – это "саморазрушение может только навредить", а 10 – "саморазрушение – это основа саморазвития")

2 3 4 5 6 7 8 9 10

6. Мне кажется интересной тема смерти в культуре и медиа

(где 1 – это "я никогда не испытывал интереса к данной теме", а 10 – "тема смерти часто кажется мне более интересной, чем другие")

2 3 4 5 6 7 8 9 10

7. В целом, я заслуживаю всё то плохое, что со мной происходит

(где 1 – это "я вовсе не заслуживаю плохих вещей", а 10 – "я часто заслуживаю то плохое, что происходит в моей жизни")

2 3 4 5 6 7 8 9 10

8. В системе воспитания "кнутом и пряником" кнут важнее пряника

(где 1 – это "в воспитании пряник значительно важнее", а 10 – "в воспитании кнут значительно важнее")

2 3 4 5 6 7 8 9 10

9. Многим людям стоит пересмотреть своё отношение к традиционно табуированным темам

(где 1 – это "я не вижу смысла обществу пересматривать отношение к табуированным темам, общепринятые позиции по большинству таких вопросов всё ещё актуальны", а 10 – "я считаю, что многие общепринятые мнения по таким вопросам уже устарели, и их нужно пересматривать")

2 3 4 5 6 7 8 9 10

10. Осуждать самоубийц – неправильно

(где 1 – это "я считаю самоубийц чересчур эгоистичными и недостойными сочувствия людьми", а 10 – "я считаю, что самоубийц можно понять, и сильно им сочувствую")

2 3 4 5 6 7 8 9 10

## Автор

**Полина Р. Пушкарёва** – студент факультета психологии, Южный федеральный университет, ул. Б. Садовая, 105/42, 344006, e-mail: [ppushkareva@sfedu.ru](mailto:ppushkareva@sfedu.ru)

**Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.**

## Связь проявлений манипуляций родителями в отношении девушек с характеристиками взаимодействия в семье

Светлана А. Бзезян

Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Российская Федерация

[bzezian@sfedu.ru](mailto:bzezian@sfedu.ru)

---

### Аннотация

В статье рассматриваются проявления родительских манипуляций в связи с различными семейными характеристиками опрошенных девушек, которые негативно сказываются на психологическом состоянии впоследствии. Актуальность исследования заключается в распространенности проблемы родительских манипуляций при незавершенном процессе сепарации. Во **Введении** дано теоретическое обоснование проблемы, в научной литературе на данную тему приводятся различные виды манипулятивного воздействия со стороны родителей. Новизна исследования заключается в том, что рассмотрена связь манипулятивного воздействия и уровня функционирования семьи, а также получены новые данные о взаимосвязи частоты манипулирования девушками со стороны родителей в связи с характеристиками семейных взаимодействий. В разделе **Методы** писаны основные методики эмпирического исследования: авторская анкета-опросник, по выявлению манипулятивного воздействия со стороны родителей, «Семейные Эмоциональные Коммуникации (А. Б. Холмогорова, С. В. Воликова)», а также «Схема Оценки Семьи, FAD (Адаптация: Т. Ю. Садовникова)». При обработке данных использовались U-критерий Манна-Уитни и корреляционный анализ. В исследовании приняли участие 57 девушек в возрасте от 18 до 25 лет. В разделе **Результаты** представлены результаты изучения родительских манипуляций в связи с характеристиками взаимодействия в семье. Были получены и проанализированы данные о том, что любая попытка манипулирования в семье не только ухудшает отношения между ее членами, но и тесно связано с ухудшением гармоничности семейного взаимодействия. С помощью U-критерия Манна-Уитни определено наличия значимых различий между некоторыми видами манипулятивного воздействия и дисфункциональностью семьи. Проведение корреляционного анализа

показало наличие значимых связей между видами родительских манипуляций и общим баллом семейных дисфункций и функционированием семьи. В разделе **Обсуждение результатов** приведено сравнение полученных результатов с данными исследования других авторов. В заключении обобщены выводы по результатам исследования.

### Ключевые слова

родительские манипуляции, семейные дисфункции, функционирование семьи, семейные взаимоотношения, детско-родительские отношения

### Для цитирования

Беззян, С. А. (2024). Связь проявлений манипуляций родителями в отношении девушек с характеристиками взаимодействия в семье. *Северо-Кавказский психологический вестник*, 22(2), 72–82. <https://doi.org/10.21702/ncpb.2024.2.5>

---

## The Connection between Manifestations of Parental Manipulation towards Women and Characteristics of Interaction in the Family

Svetlana A. Bzezyan

Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation

[bzezyan@sfedu.ru](mailto:bzezyan@sfedu.ru)

---

### Abstract

The article examines the manifestations of parental manipulation in connection with various family characteristics of the surveyed girls, which negatively affect their psychological state later. The relevance of the study lies in the prevalence of the problem of parental manipulation in the unfinished process of separation. The **Introduction** provides a theoretical justification for the problem; the scientific literature on this topic provides various types of manipulative influence on the part of parents. The novelty of the study lies in the fact that the relationship between manipulative influence and the level of family functioning is considered, and new data are obtained on the relationship between the frequency of manipulation of girls by parents in connection with the characteristics of family interactions. The **Methods** section describes the main methods of the empirical study: the author's questionnaire-questionnaire to identify manipulative influence on the part of parents, "Family Emotional Communications (A. B. Kholmogorova, S. V. Volikova)", as well as the "Family Assessment Scheme, FAD (Adaptation: T. Yu. Sadovnikova)". The Mann-

Whitney U-test and correlation analysis were used in data processing. The study involved 57 girls aged 18 to 25 years. The **Results** section presents the results of the study of parental manipulations in connection with the characteristics of interaction in the family. Data were obtained and analyzed that any attempt at manipulation in the family not only worsens the relationship between its members, but is also closely associated with a deterioration in the harmony of family interaction. Using the Mann-Whitney U-test, the presence of significant differences between some types of manipulative influence and family dysfunction was determined. Correlation analysis showed the presence of significant relationships between the types of parental manipulations and the overall score of family dysfunctions and family functioning. The **Discussion** section compares the results with the research data of other authors. The conclusion summarizes the findings of the study.

## Keywords

parental manipulations, family dysfunctions, family functioning, family relationships, child-parent relations

## For citation

Bzezyan, S. A. (2024). The Connection between Manifestations of Parental Manipulation towards Women and Characteristics of Interaction in the Family. *North-Caucasian Psychological Bulletin*, 22(2), 72–82. <https://doi.org/10.21702/ncpb.2024.2.5> (in Russ.).

## Введение

Роль родителей неосцимемо велика, ведь они показывают своему ребенку мир, формируют его характер и базовые представления о себе. Именно у родителей ребенок заимствует свои первые привычки и установки. Несомненно, с возрастом влияние родителей ослабевает, ведь у ребенка начинают появляться друзья, кумиры, своя семья. Ребенок начинает познавать себя и мир в том числе уже не через призму представления его родителей, а на основе собственных ошибок, целей и желаний. Когда родители понимают и принимают факт взросления ребенка, дают ему полную свободу действий и решений, завершается долгий и эмоционально сложный процесс сепарации.

Однако порой родители настолько привязывают ребенка к себе, что он начинает чувствовать ответственность за их настроение и благополучие. Ребенок не понимает, как ему быть: с одной стороны, он жаждет познать мир и найти себя, а с другой – чувствует вину и стыд, ведь его решения могут расходиться с ожиданиями родителя. Влияние на это могут оказывать различные семейные дисфункции. Термин семейных дисфункций (например, плохие стратегии решения проблем, неэффективные коммуникации между членами семьи) означает, что семейная система не способствует надлежащему гармоничному функционированию (Wang, Tian, Guo, Huebner, 2020). Как отмечает Эйдемиллер, нормально функционирующая семья – это та семья, которая ответственно и дифференцированно выполняет свои функции, вследствие чего удовлетворяется потребность в росте и изменениях как семьи в целом, так и каждого её члена (Эйдемиллер, 1999).

Москаленко В. Д. выделяет следующие признаки дисфункциональной семьи (Москаленко, 2015).

- отрицание проблем и поддержание иллюзий;
- вакуум интимности;
- замороженность правил и ролей;
- конфликтность во взаимоотношениях;
- недифференцированность «я» каждого члена;
- границы личности либо смешаны, либо разделены невидимой стеной;
- члены семьи поддерживают фасад псевдоблагополучия;
- склонность к полярности чувств и суждений;
- закрытость системы;
- абсолютизирование воли, контроля.

Манипуляция - особый тип психологического воздействия, умелое исполнение которого приводит к замаскированному возбуждению намерений другого человека, не совпадающего с его реально существующими желаниями (Доценко, 1997). Будучи достаточно распространенным явлением, манипуляции встречаются в каждой семье, они могут быть как осознаваемыми, так и неосознаваемыми, причем активно используются как детьми, так и родителями. В то же время, многие проблемы, возникающие в семьях, могут быть вызваны реакцией на проблемы ребенка (Wamboldt, 2000). Манипулируя, родители зачастую обвиняют своих детей в собственных проблемах, фиксируются на прошлых неудачах, часто припоминая их, подкрепляя свои слова упоминанием лишь негативных качеств своих детей, забывая про положительные, упрекают ребенка в том, скольким родителем пожертвовал ради него и как мало ребенок его за это благодарит (Райс, Долджин, 2010). Манипуляции не предполагают учета желаний и потребностей, однако, в любом случае, манипуляции будут рассматривать родителями не как инструмент для подчинения детей своей воле, а как проявление заботы и глубоких чувств (Хайрулина, 2022).

В психологии термин "сепарация" (от лат. "separates" - "отдельный") означает разделение, а в контексте межличностных отношений - разрыв связи с человеком, с которым установлены доверительные отношения. В частности, это может быть отделение взрослого ребенка от родительской семьи и его переход к самостоятельной и независимой жизни, успешное завершение которого помогает молодому человеку обрести свою индивидуальность, уникальность и построить свой жизненный путь в соответствии со своими потребностями и желаниями (Сысоева, Петренко, 2020). Если же сепарация не произошла, то возникают психологические проблемы, такие как отсутствие чувства собственного "я", постоянная потребность в чужом одобрении, роль жертвы во взаимоотношениях с людьми и другие (Чеботарёва, 2020).

Таким образом мы можем говорить о том, что родители активно участвуют в оказании влияния на многие варианты выбора своих детей, и с этой целью они используют широкий спектр манипуляционных действий (Apostolou, 2013). И, исходя из воспитательной предпосылки «искоренить и переделать», главным и основным в родительском воздействии на ребенка становились такие незатейливые родительские манипуляции, как оценивание, критика, принуждение, устыжение, ограничение, угрозы (Млодик, 2007).

**Цель исследования:** изучить особенности проявления манипуляций родителями в отношении девушек в связи с их характеристиками взаимодействия в семье.

## Методы

Объектом исследования стали 57 девушек от 18 до 25 лет. Исследование проходило с 11.04.2023 по 15.05.2023. Сбор ответов осуществлялся с помощью инструмента Google Forms. Участие в прохождении опроса было абсолютно добровольным и гарантировано анонимным.

Для исследования подверженности манипуляциям среди девушек был разработан авторская анкета-опросник, которая содержала в себе 16 закрытых вопросов (Приложение 1). В опроснике оценивалась частота использования родителями различных форм и видов манипуляций, таких как: манипуляция на беспомощности, манипуляция слезами, контроль жизни взрослых детей, манипуляция на чувстве вины, манипуляция, аргументированная несостоятельность взрослого ребенка. Участникам предлагалось оценить частоту использования родительских манипуляций по шкале от 1 до 5, где 1 - никогда, 2 - редко, 3- затрудняюсь ответить, 4 - часто, 5 - всегда/очень часто.

Вторая использованная методика - Схема оценки семьи, FAD (в адаптации Садовниковой Т. Ю.)

Семейный подход МакМастера является примером еще одной современной системной теории функционирования семьи и первоначально был ориентирован на клиническую практику. Подход включает комплексную оценку шести параметров: решение проблем, коммуникация, роли, аффективная реактивность, аффективная вовлеченность, контроль поведения.

Седьмая шкала – Общее функционирование, которая дает общую оценку успешности / неуспешности функционирования семьи.

И третья использованная методика - Семейные эмоциональные кооммуникации, СЭК (А. Б. Холмогорова, С. В. Воликова). В данной методике оценивает семейные дисфункции по 7 параметрам: фактор критики, фактор индуцирования тревоги, фактор элиминирования эмоций, фактор фиксации на негативных переживаниях, фактор внешнего благополучия, фактор сверхвключенности, фактор семейного перфекционизма.

Для обработки полученных данных использовались методы математической статистики: U-критерий Манна-Уитни и корреляционный анализ.

## Результаты

В результате проведения исследования были получены следующие данные.

Средняя сумма баллов среди респондентов по авторской анкете-опроснику, направленной на выявление подверженности родительским манипуляциям среди девушек равна 35,3 балла. Данный результат, входящий в диапазон от 26 до 49 баллов, свидетельствует о среднем уровне подверженности манипуляциям со стороны родителей среди опрошенных девушек.

По методике FAD (N. B. Epstein), интерпретация которой гласит, что чем выше балл, тем выше уровень функционирования семьи, выявлены следующие результаты. По шкале «Общее функционирование», которая дает общую оценку успешности/ неуспешности функционирования семьи, у данной выборки соответствует в среднем 35 баллам из 48 возможных.

### **Сравнительный анализ с помощью U-критерия Манна-Уитни**

Нами было выделено две группы, одна из которых включала респондентов с низкими показателями подверженности семейным дисфункциям ( $n=20$ ), а другая со средними показателями ( $n=30$ ).

Для выявления значимых различий между двумя выделенными группами нами было решено использовать U-критерий Манна-Уитни. В результате проведенного сравнительного анализа были обнаружены статистически значимые различия по показателям вопроса №3 из авторской анкеты-опросника, который звучит как «Часто ли ваши родители упрекают вас в обесценивании семейных отношений и неуважении к ним без особой на то причины?» - двусторонняя асимптотическая значимость составила 0,035, а по вопросу №11, который звучит как «Ваши родители рвутся принять участие во всех сферах вашей жизни?» - двусторонняя асимптотическая значимость составила 0,007 (табл. 1).

**Таблица 1**

*Сравнительный анализ групп с низкими и средними показателями подверженности манипулятивному воздействию*

	Асимит. знач. (двусторон.)	Среднее значение	
		низк. ур.	ср. ур.
Вопрос №3	0,035	1,4	2,2
Вопрос №11	0,007	2,1	3

Группирующая переменная – общий балл семейных дисфункций

Полученные результаты сравнительного анализа по вопросу №3 свидетельствуют о том, что в семьях девушек с низкими показателями по шкале «общий балл семейных дисфункций», статистически реже подвергаются родительским манипуляциям, основанных на внедрении чувства вины, с целью получить внимание.

Полученные результаты сравнительного анализа по вопросу №11 свидетельствуют о том, что в семьях девушек с низкими показателями по шкале «общий балл семейных дисфункций», статистически реже подвергаются манипулятивному воздействию родителей, основанных на рвении контролировать жизнь своих дочерей.

### **Корреляционный анализ с применением коэффициента Спирмена**

Для выявления взаимосвязей между различными проявлениями манипуляций в отношении молодых девушек и характеристиками отношений в семье был проведен

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

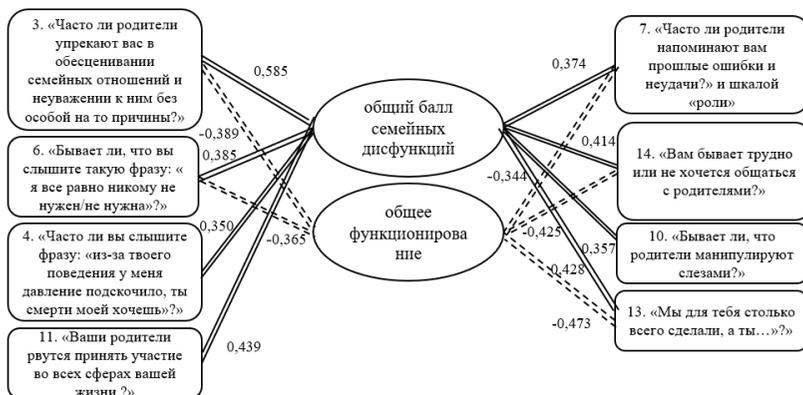
корреляционный анализ с применением коэффициента Спирмена. В ходе анализа проведенного исследования нами было обнаружено достаточно большое количество корреляционных связей, однако разберем мы наиболее значимые и сильные из них.

Между вопросами №3 (-0,389), №6 (-0,365), №7 (-0,344), №9 (-0,353), №13 (-0,473), №14 (-0,425) из авторской анкеты-опросника и шкалой «общее функционирование» обнаружены отрицательные корреляционные связи умеренной силы, статистически значимые на уровне  $p < 0,01$ . Таким образом, можно сделать вывод о том, что чем меньше балл успешности функционирования семьи, тем больше трудностей семьи испытывает для поддержания доверительных и теплых отношений, в следствие чего использование разных видов манипуляций может казаться единственным способом (хоть и весьма непродуктивным) быть услышанным.

Также важно заметить, что между вопросами №1 (0,372), №2 (0,451), №3 (0,585), №4 (0,350), №6(0,385), №7 (0,374), №10 (0,357), №11 (0,439), №13 (0,428), №14 (0,414) и шкалой «общий балл семейных дисфункций» найдены положительные корреляционные связи умеренной и средней силы на уровне статистической значимости, при  $p < 0,01$ . Чем больше балл семейных дисфункций, тем более дисгармоничны отношения в семье, тем чаще родители прибегают к различным формам манипуляций, что в целом, является достаточно логическим выводом при сравнении данных вопросов (рис. 1).

## Рисунок 1

*Корреляционные связи между вопросом видами родительских манипуляций и характеристиками семьи*



## Обсуждение результатов

Результатами исследования подтверждена гипотеза о том, что чем выше уровень семейных эмоциональных дисфункций в семьях девушек, тем чаще они сталкиваются с различными видами манипуляций со стороны родителей, и чем выше уровень общего функционирования семьи и ее компонентов, тем реже девушки сталкиваются с различными видами манипуляций со стороны родителей.

Результаты проведенного исследования дают нам основание утверждать, что у девушек данной выборки проявляется средний уровень подверженности родительским манипуляциям. Например, на вопрос №12 из авторской анкеты-опросника: «Ваши родители диктуют вам что делать, аргументируя тем, что хотя для вас только лучшего?» 50,5% опрошенных девушек ответили – всегда или очень часто. А на вопрос №11 «Ваши родители рвутся принять участие во всех сферах вашей жизни?» 40,4% респондентов ответили, что наблюдают такое достаточно редко.

По результатам методики Схемы оценки семьи, FAD были получены данные, которые свидетельствуют о том, общее функционирование семей опрошенных девушек, их успешность находится на среднем уровне, что позволяет нам судить о том, что в семьях у девушек нет ярко выраженных негативных характеристик, но и полностью гармоничными их назвать нельзя.

Результаты методики Семейных эмоциональных коммуникаций говорят также о среднем уровне выраженности дисфункций в семьях опрошенных девушек.

При помощи корреляционного анализа с применением коэффициента Спирмена, получены следующие результаты: между вопросами №2 (0,451\*\*), №3 (0,585\*\*), №11 (0,439\*\*), №13 (0,428\*\*), №14 (0,414\*\*) и шкалой «общий балл семейных дисфункций» найдены положительные корреляционные связи на уровне статистической значимости, при  $p < 0,01$ . Это свидетельствует о том, что чем больше балл семейных дисфункций, тем более дисгармоничны отношения в семье, что в свою очередь означает, что тем чаще родители прибегают к различным формам манипуляций, что в целом, является достаточно логическим выводом при сравнении данных вопросов.

Полученные нами данные сходятся с данными других исследований о негативных последствиях дисфункциональности семьи и проблемы использования манипуляций. Так, например, в исследовании проведенном Клепиковой Н. М. и Нестеровой С. Б., с использованием опросников, выявляющих родительские установки в воспитании и социальный климат, выявлено, что в дисфункциональных семьях действительно существует дефицит позитивного интереса со стороны обоих родителей, последовательное жестокое отношение со стороны отца, излишняя эмоциональная вовлеченность матери; высокий уровень конфликтности и автономности в межличностных отношениях, недостаток сплоченности, экспрессивности, а также сниженные показатели характеристик, отвечающих за личностный рост и управляемость семейной систем.

В результате проведенного исследования, было установлено, что частота проявлений физической агрессии в раннем детстве оказалась связанной с частотой применения жестких методов дисциплины в дошкольном и раннем школьном детстве, что впоследствии предсказывало связь с показателями проактивной агрессии в подростковом возрасте (Реан, 2020).

Результаты исследования детско-родительского эмоционального взаимодействия, проведенного Кузьмишиной Т. Л., показали, что эмоциональное отношение родителей к дошкольникам характеризуется способностью родителей видеть эмо-

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

циональное состояние ребенка, безусловным принятием ребенка, эмоциональной насыщенностью общения с ним, стремлением к телесному контакту. Эти данные позволили сделать вывод о включенности родителей в эмоциональное взаимодействие с ребенком. Тем не менее родители указывали, что испытывают некоторые трудности в сопереживании ребенку и ориентации на детское эмоциональное состояние при взаимодействии с ним.

**Заключение**

Результаты исследования показали, что существуют связь между использованием родителями манипуляций и дисфункциональностью семьи, чем выше уровень семейных эмоциональных дисфункций в семьях девушек, тем чаще они сталкиваются с различными видами манипуляций со стороны родителей, и чем выше уровень общего функционирования семьи и ее компонентов, тем реже девушки сталкиваются с различными видами манипуляций со стороны родителей.

Это исследование подтверждает необходимость продолжения изучения влияния детско-родительских отношений на благополучие дальнейшей жизни выросших в дисфункциональных семьях людей.

**Литература**

- Доценко, Е. Л. (1997). Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. Москва: ЧеРо, Издательство МГУ.
- Клепикова, Н. М. & Нестерова, С. Б. (2020). Дисфункциональная семья как фактор формирования девиаций у подростков. СМАЛЬТА, 4, 66–80.
- Кузьмишина, Т. Л. (2018). Манипулятивное общение между детьми дошкольного возраста и их родителями в современной семье. Проблемы современного образования, 3, 80–88.
- Млодик, И. (2017). Метаморфозы родительской любви, или как воспитывать, но не калечить. Генезис.
- Москаленко, В. Д. (2015). Зависимость: семейная болезнь. Москва: Институт консультирования и системных решений.
- Райс, Ф. & Должин, К. (2012). Психология подросткового и юношеского возраста. 12-е издание. Санкт-Петербург: Питер.
- Реан, А. А. & Коновалов, И. А. (2020). Дисфункциональная семья как фактор агрессивного поведения подростков. Вестник московского университета МВД России, 8, 292–301. <https://doi.org/10.24411/2073-0454-2020-10500>
- Сысоева, Л. В. & Петренко, Т. В. (2016). Проблема сепарации от родителей в русской семье: социокультурный и психологический аспекты. Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии, 60(3), 126–134.
- Хайрулина, А. А. (2022). Манипулятивные тенденции в детско-родительских отношениях. Педагогический альманах, 2022, 5(7(52)), 67–72.
- Чеботарёва, О. А. (2020). Психологические проблемы процесса сепарации от родителей. Психология и педагогика в Крыму: пути развития, 1, 410–416.
- Эйдемиллер, Э. Г. (1999). Психология и психотерапия семьи. Санкт-Петербург: Питер.
- Apostolou, M. (2013). Do as We Wish: Parental Tactics of Mate Choice Manipulation. Evolutionary Psychology, 11(4), 795–813. <https://doi.org/10.1177/147470491301100404>
- Wamboldt, M. Z. & Wamboldt, F. S. (2000). Role of the family in the onset and outcome of childhood disorders: Selected research findings. Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 39(10), 1212–1219. <https://doi.org/10.1097/00004583-200010000-00006>
- Wang, Y., Tian, L., Guo, L. & Huebner, E. S. (2020). Family dysfunction and Adolescents' anxiety and depression: A multiple mediation model. Journal of Applied Developmental Psychology, 66. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2019.101090>

## References

- Apostolou, M. (2013). Do as We Wish: Parental Tactics of Mate Choice Manipulation. *Evolutionary Psychology*, 11(4), 795–813. <https://doi.org/10.1177/147470491301100404>
- Chebotareva, O. A. (2020). Psychological Problems of the Process of Separation from Parents. *Psychology and Pedagogy in Crimea: Paths of Development*, 1, 410–416.
- Dotsenko, E. L. (1997). *Psychology of manipulation: phenomena, mechanisms and defense*. Moscow: CheRo, Moscow State University Publishing House.
- Eidemiller, E. G. (1999). *Psychology and Psychotherapy of the Family*. St. Petersburg: Piter.
- Khairulina, A. A. (2022). Manipulative Tendencies in Parent-Child Relationships. *Pedagogical Almanac*, 2022, 5(7(52)), 67–72.
- Klepikova, N. M. & Nesterova, S. B. (2020). Dysfunctional family as a factor in the formation of deviations in adolescents. *SMALTA*, 4, 66–80.
- Kuzmishina, T. L. (2018). Manipulative communication between preschool children and their parents in a modern family. *Problems of modern education*, 3, 80–88.
- Mlodik, I. (2017). *Metamorphoses of parental love, or how to educate but not cripple*. Genesis.
- Moskalenko, V. D. (2015). *Addiction: a family disease*. Moscow: Institute of consulting and system solutions.
- Rean, A. A. & Konovalov, I. A. (2020). Dysfunctional Family as a Factor in Aggressive Behavior in Adolescents. *Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 8, 292–301. <https://doi.org/10.24411/2073-0454-2020-10500>
- Rice, F. & Doldzhin, K. (2012). *Psychology of Adolescence and Young Adulthood*. 12th edition. St. Petersburg: Piter.
- Sysoeva, L. V. & Petrenko, T. V. (2016). The Problem of Separation from Parents in a Russian Family: Sociocultural and Psychological Aspects. *Personality, Family and Society: Issues of Pedagogy and Psychology*, 60(3), 126–134.
- Wamboldt, M. Z. & Wamboldt, F. S. (2000). Role of the family in the onset and outcome of childhood disorders: Selected research findings. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 39(10), 1212–1219. <https://doi.org/10.1097/00004583-200010000-00006>
- Wang, Y., Tian, L., Guo, L. & Huebner, E. S. (2020). Family dysfunction and Adolescents' anxiety and depression: A multiple mediation model. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 66. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2019.101090>

## Приложение 1

### *Авторская анкета-опросник*

Инструкция: Необходимо оценить, как часто вы встречаетесь с нижеприведенными утверждениями по шкале от 1 до 5, где 1 - никогда, 2 - редко, 3- затрудняюсь ответить, 4 - часто, 5 - всегда/очень часто.

1. Как часто вы слышите от родителей такую фразу: "Вот ты уедешь, а что я буду делать?"
2. Бывает ли, что ваши родители пытаются контролировать вас, аргументируя тем, что сильно беспокоятся несмотря на то, что вы уже взрослый человек?
3. Часто ли ваши родители упрекают вас в обесценивании семейных отношений и неуважении к ним без особой на то причины?
4. Часто ли вы слышите от своих родителей такую фразу: «из-за твоего поведения у меня давление подскочило, у меня сердце слабое, ты смерти моей хочешь»
5. Как часто родители наказывают вас молчанием?
6. Бывает ли, что вы слышите от родителей такую фразу: « я все равно никому не нужен/не нужна»?

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

7. Часто ли родители напоминают вам прошлые ошибки и неудачи?
8. Как часто вы спрашиваете мнение родителей при принятии решений?
9. Часто ли вы испытываете вину за то, что не оправдываете ожидания родителей?
  10. Бывает ли, что родители манипулируют слезами?
  11. Ваши родители рвутся принять участие во всех сферах вашей жизни?
  12. Ваши родители диктуют вам что делать, аргументируя тем, что хотят для вас только лучшего?
  13. Часто ли вы слышите такую фразу «мы для тебя столько всего сделали, а ты...»?
  14. Вам бывает трудно или не хочется общаться с родителями?
  15. Оказывались ли вы в ситуации сепарации (переезда, включая переезд в общежитие) от родителей?
    1. Да, уже живу НЕ с родителями
    2. Собираюсь переехать
    3. Нет, живу с родителями
    4. Жил/а отдельно, но по определенным обстоятельствам пришлось переехать обратно
  16. Оцените, усиливались ли манипуляции со стороны родителей в процессе сепарации?
    - 0 - живу с родителями, не могу оценить
    - 1 - манипуляций с их стороны и так было очень мало
    - 2 - степень манипуляций снизилась
    - 3 - степень манипулирования осталась такой же
    - 4 - да, частота манипуляций увеличилась
    - 5 - да, частота манипуляций сильно возросла

## Автор

**Светлана А. Бзезян** – студент факультета психологии, Южный федеральный университет, ул. Б. Садовая, 105/42, 344006, e-mail: [bzejian@sfedu.ru](mailto:bzejian@sfedu.ru), ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8316-3117>

**Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.**

Научная статья

УДК 159.9

<https://doi.org/10.21702/ncpb.2024.2.6>

## Исследование процесса формирования полезных привычек как фактора, способствующего повышению качества жизни

Юлия А. Филимонова

Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Российская Федерация

[ifilimonova@sfedu.ru](mailto:ifilimonova@sfedu.ru)

### Аннотация

В разделе **Введение** автор описывает актуальность исследования формирования полезных привычек в повседневной жизни человека, описывает влияние привычек на качество жизни, рассматривая отдельные категории, которые могут быть включены в данное понятие. Рассматриваются отдельные психологические характеристики личности, которые влияют на процесс формирования привычки и её результативности. Новизна данного исследования заключается в комплексном теоретическом и эмпирическом исследовании по данной теме, ранее не исследовалось влияние привычек на качество жизни. Автор ссылается на исследования С. И. Попова, К. Д. Ушинского, С. Макколла, Н. М. Римашиевой о процессе формирования и закрепления привычки. В разделе **Методы** описаны применённые методики 1) опросник качества жизни ВОЗ в полной версии (ВОЗКЖ-100), 2) опросник «Волевые качества личности» (ВКЛ), М. В. Чумаков (2005), 3) диагностика потребности в поисках ощущений, опросник М. Цукермана, 4) опросник «Самооценка своей настойчивости» Е. П. Ильин, Е. К. Фещенко (2000), 5) опросник «Самооценка своей терпеливости» Е. П. Ильин, Е. К. Фещенко (2000), 6) опросник «Самооценка своего упорства» Е. П. Ильин, Е. К. Фещенко (2000). В разделе **Результаты** описаны данные, полученные при исследовании влияния привычек 65 студентов с их психологическими особенностями на их общее качество жизни. Респондентам было предложено изучить отдельные психологические черты их личности, в какой степени они выражены и как они влияют на процесс формирования привычки и как следствие на качество жизни. В разделе **Обсуждение результатов** описывается какие черты личности влияют на процесс формирования привычки и качество жизни, а какие не имеют никакого влияния, что важно для того, чтобы сформировать привычку, для чего это нужно и как повысить качество жизни с наибольшей результативностью.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

## Ключевые слова

привычка, процесс формирования привычки, качество жизни, психологические характеристики, студенты, образ жизни

## Для цитирования

Филимонова, Ю. А. (2024). Исследование процесса формирования полезных привычек как фактора, способствующего повышению качества жизни. *Северо-Кавказский психологический вестник*, 22(2), 83–91. <https://doi.org/10.21702/ncpb.2024.2.6>

---

## Studying the Process of Forming Beneficial Habits as a Factor Contributing to Improving Quality of Life

Julia A. Filimonova

Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation

[ifilimonova@sfedu.ru](mailto:ifilimonova@sfedu.ru)

---

## Abstract

In the **Introduction** section, the author describes the relevance of the study of the formation of useful habits in everyday life, describes the influence of habits on the quality of life, considering individual categories that can be included in this concept. Individual psychological characteristics of the individual that affect the process of habit formation and its effectiveness are considered. The novelty of this study lies in the comprehensive theoretical and empirical research on this topic; the influence of habits on the quality of life has not been studied before. The author refers to the studies of S. I. Popov, K. D. Ushinsky, S. McCall, N. M. Rimashevskaya on the process of habit formation and consolidation. The **Methods** section describes the applied methods: 1) the full version of the WHO Quality of Life Questionnaire (WHOQL-100), 2) the Volitional Personality Qualities (VQP) questionnaire by M. V. Chumakov (2005), 3) diagnostics of the need for sensation seeking, M. Zuckerman's questionnaire, 4) the Self-Assessment of One's Perseverance questionnaire by E. P. Ilyin, E. K. Feshchenko (2000), 5) the Self-Assessment of One's Patience questionnaire by E. P. Ilyin, E. K. Feshchenko (2000), 6) the Self-Assessment of One's Perseverance questionnaire by E. P. Ilyin, E. K. Feshchenko (2000). The **Results** section describes the data obtained in the study of the influence of the habits of 65 students with their psychological characteristics on their overall quality of life. Respondents were asked to study individual psychological traits of their personality, to what extent they are expressed and how they affect the process of habit formation and, as a result, the quality of life. The **Discussion** section describes which personality traits affect the process of habit formation and quality of life, and which have no effect, what is important in order to form a habit, why it is necessary and how to improve the quality of life with the greatest effectiveness.

## Keywords

habit, habit formation process, quality of life, psychological characteristics, students, lifestyle

## For citation

Filimonova, Y. A. (2024). Studying the Process of Forming Beneficial Habits as a Factor Contributing to Improving Quality of Life. *North-Caucasian Psychological Bulletin*, 22(2), 83–91. (in Russ.). <https://doi.org/10.21702/ncpb.2024.2.6>

## Введение

З. Фрейд первым стал говорить о неосознанных действиях, которые человек совершает на протяжении всей жизни. Он считал, что большую часть жизни человек проживает неосознанно, тем самым теряя контроль над своей жизнью и качеством её проживания (З. Фрейд, 1923).

Изначально понятия «качество жизни» и «уровень жизни» имели один и тот же смысл, однако после исследований С. И. Попова, О. Тоффлера, Дж. Гэлбрейта и других ученых, политиков и экономистов – данные понятия стали разграничивать (С. И. Попов, 2014, Тоффлер, 2002, Дж. Гэлбрейт, 1976). Уровень жизни – это политически-экономический фактор, а «качество жизни», понятие которого окончательно сформировалось в 1960–1970 годах, – это комплексная интегральная характеристика экономических, социальных, политических и культурно-идеологических факторов, определяющих положение человека в обществе. Рассматривая более детально категории понятия «качества жизни» можно обращать внимание на следующие характеристики: физическое и психологическое состояние человека, уровень независимости, социальные отношения, окружающая среда, убеждения человека, оценка восприятия человеком своей жизни, физическая боль, жизненная энергия, качество сна, отрицательные и положительные эмоции, обучаемость, самооценка, образ тела, зависимость от лекарств, подвижность, выполнение повседневных дел, способность к работе, личные отношения, социальная поддержка, сексуальная активность, физическая безопасность, обстановка в доме, финансы, медицинская и социальная помощь, информированность, отдых и транспорт. Все категории составляют жизнь человека и часто не анализируются осознанно. Некоторый образ мышления или поведение в обществе совершаются по привычке. Из исследований Фоминовой А., Джеймса Клира, А. Захарченко, К. Д. (Фоминова А., 2014, Дж. Клир, 2018, А. Захарченко, 2021). Ушинского и других авторов, формируется следующее определение привычки – это рычаг воспитательной деятельности, основание воспитательной силы и/или – это действие, которое мы выполняем регулярно и которое в долгосрочной или краткосрочной перспективе положительно влияет на нашу жизнь (К. Д. Ушинский, 2005). К. Д. Ушинский утверждал, что незнание процесса формирования привычек пагубно сказывается на воспитании детей и как следствие формирует у них неправильный образ мышления и поведения с самого начала жизни (К. Д. Ушинский, 2005). Автор основывался на первых работах А. Павлова и И. Сеченова и сделал заключение о том, что привычки подвластны человеку, более того, они формируют нас как личность, сформировав не только программу внедрения привычек, основанную на физиологическом строении мозга, но и показал наглядно какую роль играют привычки в системе знаний педагогики и психологии, как правильно их формировать (А. Павлов, 2014, И. Сеченов, 2015).

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Таким образом, удалось выделить основные критерии формирования и закрепления полезной привычки: 1. Сильные эмоции посылают импульс в тело – для нас это означает, что любая вдохновляющая мысль может быть реализована. Привычка, результат от неё – в долгосрочной или краткосрочной перспективе – должен вдохновлять и воодушевлять нас на эмоциональном уровне, после этого она может превратиться в конкретное действие. Тело последствием рефлексов превращает парильную мысль в полезную привычку, а та, в свою очередь, помогает достичь определенных целей, результатов. К. Д. Ушинский так же изучает механическую память и считает, что её основой является способность нервной системы усваивать новые рефлексы. 2. Эяль Н. как один из важных факторов формирования привычки выделяет регулярность выполнения действия, для формирования цепочки нейронов и их закрепления. Здесь важно развеять миф о 21 дне – его истоком был американский пластический хирург, который в своей книге описал процесс привыкания людей к соевой новой внешности в течение 21 дня. Это никак не связано со временем, которое необходимо для закрепления привычки, но ученые изучили и этот вопрос. Выяснилось, что для закрепления новой нейронной сети необходимо от 18 до 254 дней. В среднем – 66 (К. Д. Ушинский, 2005, Н. Эяль, 2017). Эяль Н. также упоминает в своих статьях и обратную сторону, говоря о том, что для того, чтобы избавиться от привычки – необходимо понять какую потребность она удовлетворяет и найти альтернативный, «полезный» способ (Эяль Н., 2017). 3. Вознаграждение. Многие авторы выделяют данный критерий как основной для формирования и закрепления привычки. Мозг не любит бесполезных действий и/или действий, которые не принесут ему удовольствия. В противном случае, тело и разум будут противиться каждый раз, когда вы будете пытаться выполнить действие, не приносящее в конечном итоге ничего приятного. При получении вознаграждения (иногда сам процесс выполнения действия может быть приятным) вырабатывается дофамин, который способствует нашему счастью и ненасильственному закреплению действия. 4. Важно понимать, что в начале формирования привычки вы будете затрачивать гораздо больше энергии, чем спустя какое-то время. То есть с каждым разом действие будет выполняться легче. В дальнейшей перспективе данную работу на себя будут брать базальные ядра (структура головного мозга). И. Якутенко приводит в доказательство эксперимент над крысами: для животных был построен лабиринт, в конце которого (после прохождения) их ожидал кусочек шоколада. В процессе проведения эксперимента отслеживалась активность мозга крыс. Результатами данного исследования стали сведения о том, что постепенно активность мозга снижалась (после каждого прохождения лабиринта) и в конечном итоге – мозг у крыс совершенно не был активен (кроме базальных ядер)(И. Якутенко, 2017). 5. «образование блоков». Блоки – это механизм нашей психики, который формируется в процессе формирования привычки. Данный механизм состоит из трёх этапов: знак, запускающий действие, действие, вознаграждение. Ч. Дахигг называл данный феномен «тремя витками», которые формируются нервной системой и обещают информацию о процессе формирования привычки (Ч. Дахигг, 2017).

## Методы

### Методики

В качестве диагностических методик были взяты следующие исследовательские методики: 1. Опросник «Качество жизни ВОЗЖ-100» - в полной версии. Данный опросник включает в себя 100 вопросов, направленных на изучение общего качества жизни, а так же категорий, которые могут быть включены в данное понятие. Данный опросник

не имеет возрастных, культурных и других специфических ограничений и подходит для всех людей разного пола и статуса, желающих определить общее качество жизни или влияния на него отдельных жизненных ситуаций. 2. Опросник «Волевые качества личности», М. В. Чумакова. Данный опросник состоит из 78 утверждений с выбором актуальности для респондентов. Он помогает определить общий уровень саморегуляции, уровень ответственности, инициативности, решительности, самостоятельности, выдержки, настойчивости, энергичности, внимательности и целеустремлённости. 3. Опросник «Диагностика потребности в поисках ощущений» М. Цукермана. Данный опросник состоит из 40 вопросов с двумя вариантами ответа. Включает в себя результат выраженности характеристик по пяти шкалам: расторможенность, подверженность скуке, поиск острых ощущений, поиск опыта и общая шкала потребности в поиске ощущений. 4. Опросник «Самооценка своей настойчивости» Е. П. Ильин, Е. К. Фещенко состоит из 18 вопросов, изучающих исключительно самооценку настойчивости личности. 5. Опросник «Самооценка своей терпеливости» Е. П. Ильин, Е. К. Фещенко состоит так же из 18 вопросов и показывает самооценку терпеливости. 6. Опросник «Самооценка своего упорства» Е. П. Ильин, Е. К. Фещенко. Состоит из 18 вопросов и изучает самооценку упорства.

### **Выборка**

Было проведено исследование, в котором приняли участие 65 человек, из которых 86,6 % – девушки, 13,4 – молодые люди. Возрастной диапазон респондентов составил от 18 до 22 лет, так как данный диапазон более склонен активно менять образ жизни. Исследование произведено с использованием инструмента Google Forms.

### **Методы статистического анализа данных**

В качестве методов статистического анализа полученной информации были применены коэффициент корреляции Спирмена.

### **Результаты**

Нами был проведён корреляционный анализ с помощью коэффициента корреляции Спирмена между общим баллом качества жизни респондентов и их психологическими характеристиками, которые сформированы в привычку: потребность в поиске ощущений, расторможенность, подверженность скуке, поиск острых ощущений, поиск опыта, уровень саморегуляции, ответственность, инициативность, решительность, самостоятельность, выдержка, настойчивость, энергичность, внимательность, целеустремлённость, самооценка настойчивости, терпеливости и упорства. Не было выявлено значимой связи между общим качеством жизни и потребностью в поиске ощущений, подверженностью скуке, поиском острых ощущений, поиском опыта, а также самостоятельностью и выдержкой. Зато была выявлена умеренная связь между качеством жизни и общим уровнем саморегуляции, ответственностью, инициативностью, решительностью, настойчивостью, энергичностью, внимательностью, целеустремлённостью, самооценкой настойчивости, терпеливости и упорства (табл. 1).

Исходя из результатов, которые мы получили в ходе выявления связи между общим качеством жизни и психологическими особенностями личности, мы можем утверждать, что потребность в поиске ощущений, подверженность скуке, поиск опыта, самостоятельность и выдержка напрямую не влияют на качество жизни респондентов. Данные факторы никак не связаны и не влияют на то, насколько респондент доволен своей жизнью. При этом, мы можем утверждать, что такие пси-

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

психологические характеристики как общий уровень саморегуляции, ответственность, инициативность, решительность, настойчивость, энергичность, внимательность, целеустремлённость, самооценка настойчивости, терпеливости и упорства напрямую влияют на качество жизни. Рассмотрим некоторые характеристики подробнее. Качество жизни выше, если человек ответственен, а именно респонденты имеют привычку быть дисциплинированными и привычку выполнять необходимые обязательства перед собой, семьей или другими людьми. Инициативность так же повышает качество жизни. В привычках у таких людей проявляться в качестве лидера, постоянное стремление что-то менять в своей жизни, при этом используя новаторские идеи и креативный подход. Решительность повышает качество жизни через привычку быстрого принятия решений и отсутствие длительной рефлексии над жизненными вопросами. Настойчивые люди имеют привычку не расстраиваться из-за неудач и совершать нескончаемое количество попыток на пути к своей цели. Привычка быть активным, деятельным и оптимистичным так же повышает качество жизни через такую психологическую характеристику как энергичность. Другие психологические характеристики, такие как внимательность, целеустремлённость, самооценка настойчивости, терпеливости и упорства имеют под собой ряд привычек, способствующих развитию данных качеств и повышающих качество жизни.

Эти результаты также подтверждаются исследованиями других авторов. Например, исследование Брента Робертсона и Дианы Карри (2005) показало, что саморегуляция и психологические характеристики личности являются предикторами уровня качества жизни. Люди с более развитой саморегуляцией и выраженными чертами ответственности, инициативности, настойчивости и др. имеют более высокий уровень удовлетворенности жизнью.

Таким образом, наше исследование показало, что развитие личностных качеств возможно путём внедрения привычек, а это в свою очередь повышает качество жизни.

**Таблица 1**

*Взаимосвязь между общим качеством жизни и психологическими особенностями личности*

Пара переменных	Сила взаимосвязи по критерию Спирмена
Общий уровень саморегуляции и общее качество жизни	0,570002
Ответственность и общее качество жизни	0,318102
Инициативность и общее качество жизни	0,456929
Решительность и общее качество жизни	0,333732
Настойчивость и общее качество жизни	0,450917
Энергичность и общее качество жизни	0,553799
Внимательность и общее качество жизни	0,320536

Пара переменных	Сила взаимосвязи по критерию Спирмена
Целеустремленность и общее качество жизни	0,476975
Самооценка настойчивости и общее качество жизни	0,495767
Самооценка терпеливости и общее качество жизни	0,397699
Самооценка упорства и общее качество жизни	0,422450

Примечание. \*Корреляция значима на уровне  $p < 0,05000$

## Обсуждение результатов

Мы провели исследование связанное с выявлением связи между качеством жизни и психологическими особенностями личности и получили прямую умеренную связь между качеством жизни и потребностью в поиске ощущений, расторможенностью, подверженностью скуке, поиск острых ощущений, поиск опыта, уровень саморегуляции, ответственность, инициативность, решительность, самостоятельность, выдержка, настойчивость, энергичность, внимательность, целеустремленность, самооценка настойчивости, терпеливости и упорства.

Исследование, проведенное ранее Марком и Коллегами (2018), также обнаружило положительную связь между общим уровнем саморегуляции и качеством жизни. Однако, их результаты указывают на более высокий коэффициент корреляции (0,65), чем в нашем исследовании (0,57). Это может быть связано с различиями в выборке и методологии исследования.

Исследование Светланы Ивановой (2020), оценивавшее связь между энергичностью и общим качеством жизни, также подтвердило наши результаты (коэффициент корреляции 0,55). Это подтверждает важность энергичности как психологической характеристики, влияющей на общее благополучие.

С другой стороны, исследование Лизы Сидоровой (2019) нашло слабую связь между ответственностью и общим качеством жизни (коэффициент корреляции 0,20), в отличие от нашего исследования, где коэффициент составил 0,32. Это может быть связано с различиями в выборке и методиках измерения психологических характеристик.

Таким образом, наши результаты совпали с некоторыми предыдущими исследованиями, подтверждая важность саморегуляции, энергичности и других психологических характеристик для качества жизни. Однако, различия с другими исследованиями могут быть обусловлены различиями в выборке, методике измерения или другими факторами, которые не были учтены. Дальнейшее изучение этой темы может помочь в более глубоком понимании взаимосвязей между психологическими характеристиками личности и качеством жизни.

## Литература

Абдурахимов, К. А. (2015). Анализ проблемы сознательного и бессознательного в психологической науке. Наука. Мысль: электронный периодический журнал, (5), 8–17.

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

- Адлер, А. (2021). Понять природу человека. AST Publishers.
- Волошинская, А. А., Комаров, В. М. & Коцюбинский, В. А. (2017). Современные Теории Устойчивого Развития: Подходы, Методология, Прикладные Рекомендации (Contemporary Theories of Sustainable Development: Approaches, Methodology, Practical Recommendations). Москва.
- Гэлбрейт, Д. К. (1976). Экономические теории и цели общества. Москва: Прогресс.
- Дахибг, Ч. (2017). Власть привычки. Почему мы живем и работаем именно так, а не иначе. Карьера Пресс.
- Захарченко, А. Е., Бегларян, А. Г., & Бодренко, Е. В. (2021). Понятие вредные привычки. E-Scio, (2 (53)), 262–271.
- Зимин, Д., Васильева, Е., Стаина, З., Сапунов, Г., Пономарев, И., Азбель, А. & Бесков, Д. Нисбетт. (2018). Что такое интеллект. Москва.
- Лимонцева, Г. В. (2012). К. Д. Ушинский: роль привычек и навыков в формировании характера. Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология, (3), 55–61.
- Никишина, А. Л. & Агишева, Ю. Р. (2017). Управление поведением персонала при проведении организационных изменений. Альманах современной науки и образования, 4–5, 73–75.
- Павлов, И. (2014). Рефлекс цели. Развитие личности, 4, 115–121.
- Попов, В. И., Есауленко, И. Э. & Петрова, Т. Н. (2014). Мониторинг состояния здоровья и качество жизни студентов на региональном уровне. Качество жизни населения и экология, 5–22.
- Семеркова, Л. Н., Зиборов, В. А. & Белякова, В. А. (2011). Маркетинг в постиндустриальном обществе. Управление экономическими системами: электронный научный журнал, 36.
- Сеченов, И. (2015). Рефлексы головного мозга. Москва: АСТ.
- Тоффлер, Э. (2002) Шок будущего. Москва: АСТ.
- Ушинский, К. Д. (2005). Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Москва: Дрофа.
- Фоминова, А. Н. & Шабанова, Т. Л. (2011). Педагогическая психология. Москва: Флинта.
- Фоминова, А. Н. (2014). Развитие социальных умений и практических навыков детей и подростков. Социальная педагогика, 4, 25–33.
- Фрейд, З. (1923). Лекции по введению в психоанализ. Москва.
- Эаль, Н. (2017). На крючке: Как создавать продукты, формирующие привычки. Манн, Иванов и Фербер.
- Якутенко, И. (2017). Воля и самоконтроль: Как гены и мозг мешают нам бороться с соблазнами. Альпина Паблишер.
- Clear, J. (2018). Atomic Habits: An Easy & Proven Way to Build Good Habits & Break Bad Ones. Random House Business.
- Klar, P. B., Waterman, D., Gruene, T., Mullick, D., Song, Y., Gilchrist, J. B. & Elbaum, M. (2024). Polar Crystal Habit and 3D Electron Diffraction Reveal the Malaria Pigment Hemozoin as a Selective Mixture of Centrosymmetric and Chiral Stereoisomers. ACS Central Science, 10(8), 1–9. <https://doi.org/10.1021/acscentsci.4c00162>
- Oymirzayeva, M. & Murtozayeva, Z. (2024). How to build good habits and break bad ones in James Clear's "Atomic Habits". News of Uzmu journal, 1(1.3.1), 298–301. <https://doi.org/10.69617/uzmu.v1i1.3.1.1663>
- Roberts, W. E., Mangum, J. E. & Schneider, P. M. (2022). Pathophysiology of demineralization, part I: attrition, erosion, abfraction, and noncarious cervical lesions. Current Osteoporosis Reports, 20(1), 2–16. <https://doi.org/10.1007/s11914-022-00722-1>
- Tadjibayev, M. (2024). Characteristics of the translation of fixed phraseological units in pop science texts. News of Uzmu journal, 1(1.1. 1), 288–291. <https://doi.org/10.69617/uzmu.v1i1.1.485>

## References

- Abdurakhimov, K. A. (2015). Analysis of the Problem of Conscious and Unconscious in Psychological Science. Science. Thought: Electronic Periodical Journal, (5), 8–17.
- Adler, A. (2021). Understanding Human Nature. AST Publishers.

- Clear, J. (2018). *Atomic Habits: An Easy & Proven Way to Build Good Habits & Break Bad Ones*. Random House Business.
- Duhigg, C. (2017). *The Power of Habit. Why We Live and Work This Way and Not Otherwise*. Career Press.
- Eyal, N. (2017). *Hooked: How to create products that form habits*. Mann, Ivanov and Ferber.
- Fominova, A. N. & Shabanova, T. L. (2011). *Pedagogical psychology*. Moscow: Flinta.
- Fominova, A. N. (2014). Development of social skills and practical abilities of children and adolescents. *Social pedagogy*, 4, 25–33.
- Freud, Z. (1923). *Lectures on introduction to psychoanalysis*. Moscow.
- Galbraith, D. K. (1976). *Economic Theories and the Goals of Society*. Moscow: Progress.
- Klar, P. B., Waterman, D., Gruene, T., Mullick, D., Song, Y., Gilchrist, J. B. & Elbaum, M. (2024). Polar Crystal Habit and 3D Electron Diffraction Reveal the Malaria Pigment Hemozoin as a Selective Mixture of Centrosymmetric and Chiral Stereoisomers. *ACS Central Science*, 10(8), 1–9. <https://doi.org/10.1021/acscentsci.4c00162>
- Limontseva, G. V. (2012). K. D. Ushinsky: The role of habits and skills in character formation. *Bulletin of St. Petersburg University. Sociology*, (3), 55–61.
- Nikishina, A. L. & Agisheva, Yu. R. (2017). Managing personnel behavior during organizational changes. *Almanac of Modern Science and Education*, 4–5, 73–75.
- Oymirzayeva, M. & Murtozayeva, Z. (2024). How to build good habits and break bad ones in James Clear's "Atomic Habits". *News of Uzmu journal*, 1(1.3.1), 298–301. <https://doi.org/10.69617/uzmu.v1i1.3.1.1663>
- Pavlov, I. (2014). Goal Reflex. *Personality Development*, 4, 115–121.
- Popov, V. I., Esauenko, I. E. & Petrova, T. N. (2014). Monitoring Students' Health and Quality of Life at the Regional Level. *Quality of Life of the Population and Ecology*, 5–22.
- Roberts, W. E., Mangum, J. E. & Schneider, P. M. (2022). Pathophysiology of demineralization, part I: attrition, erosion, abfraction, and noncarious cervical lesions. *Current Osteoporosis Reports*, 20(1), 2–16. <https://doi.org/10.1007/s11914-022-00722-1>
- Sechenov, I. (2015). *Brain Reflexes*. Moscow: AST.
- Smerkova, L. N., Ziborov, V. A. & Belyakova, V. A. (2011). Marketing in a Post-Industrial Society. *Management of Economic Systems: Electronic Scientific Journal*, 36.
- Tadjibayev, M. (2024). Characteristics of the translation of fixed phraseological units in pop science texts. *News of Uzmu journal*, 1(1.1. 1), 288–291. <https://doi.org/10.69617/uzmu.v1i1.1.485>
- Toffler, E. (2002) *Shock of the Future*. Moscow: AST.
- Ushinsky, K. D. (2005). *Man as a Subject of Education. Experience of Pedagogical Anthropology*. Moscow: Drofa.
- Voloshinskaya, A. A., Komarov, V. M. & Kotsyubinsky, V. A. (2017). *Contemporary Theories of Sustainable Development: Approaches, Methodology, Practical Recommendations*. Moscow.
- Yakutenko, I. (2017). *Will and self-control: How genes and the brain prevent us from fighting temptations*. Alpina Publisher.
- Zakharchenko, A. E., Beglaryan, A. G., & Bodrenko, E. V. (2021). The concept of bad habits. *E-Scio*, (2 (53)), 262–271.
- Zimin, D., Vasilyeva, E., Staina, Z., Sapunov, G., Ponomarev, I., Azbel, A. & Beskov, D. Nisbett. (2018). *What is intelligence*. Moscow.

## Автор

**Юлия А. Филимонова** – студент факультета психологии, Южный федеральный университет, ул. Б. Садовая, 105/42, 344006, e-mail: [ifilimonova@sfnu.ru](mailto:ifilimonova@sfnu.ru)

**Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.**

## Характеристики эмоционального реагирования людей в связи с уровнем эмоционального интеллекта и рефлексии

Анна В. Наливкина

Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Российская Федерация

[analivkina@sfedu.ru](mailto:analivkina@sfedu.ru)

---

### Аннотация

В статье автор исследует вопрос влияния уровня эмоционального интеллекта и уровня рефлексии человека на характеристики его эмоционального реагирования. Новизна исследования заключается в изучении непосредственно взаимосвязи представленных явлений. Во **Введении** представлены умозаключения автора об актуальности темы. Она обусловлена важностью эмоциональной осведомленности и саморегуляции для психологического благополучия человека и плодотворного контакта с окружающими. Подробно раскрывается суть таких психологических терминов как «эмоции», «эмоциональные реакции», «эмоциональное благополучие». Для выявления значимых закономерностей между характеристиками эмоционального реагирования, уровнем рефлексии и уровнем эмоционального интеллекта были использованы следующие **Методы**: тест эмоционального интеллекта (Шутте), опросник рефлексивности Карпова, а также авторский опросник «Характеристики эмоционального реагирования». Последняя методика имеет структуру, состоящую из двух частей: 1. Ряд открытых вопросов и вопросов с 10-балльной шкалой, выявляющих насколько смутно/четко респонденты ощущают эмоции по отношению к описанным гипотетическим ситуациям; 2. Шкала эмоционального интеллекта, разработанная на основе четырехкомпонентной теоретической модели эмоционального интеллекта Майера-Саловея, а также шкала рефлексивности Карпова. **Результаты**. Высокий уровень эмоционального интеллекта увеличивает степень понимания эмоционального реагирования. Высокий уровень рефлексии имеет положительные связи с уровнем эмоционального интеллекта. Среди опрошенных респондентов высок процент людей, которые называют эмоциями отстранённые понятия («боль», «смех», «пустота») и при этом имеют уровень эмоционального интеллекта средний или ниже среднего и общий балл по 10-балльной шкале Понимание своих эмоций выше среднего. В разделе **Обсуждение результатов** автор анализирует разные подходы к

изучению эмоционального реагирования, эмоционального интеллекта и рефлексии, и приходит к выводу, что между этими присутствует устойчивая взаимосвязь.

### Ключевые слова

эмоции, эмоциональное реагирование, рефлексия, эмоциональный интеллект, эмоциональное благополучие

### Для цитирования

Наливкина, А. В. (2024). Характеристики эмоционального реагирования людей в связи с уровнем эмоционального интеллекта и рефлексии. *Северо-Кавказский психологический вестник*, 22(2), 92–101. <https://doi.org/10.21702/ncpb.2024.2.7>

## Characteristics of People's Emotional Response in Relation to the Level of Emotional Intelligence and Reflection

Anna V. Nalivkina

Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation

[analivkina@sfedu.ru](mailto:analivkina@sfedu.ru)

### Abstract

In the article, the author examines the influence of the level of emotional intelligence and the level of reflection of a person on the characteristics of his emotional response. The novelty of the study lies in the direct study of the relationship between the presented phenomena. The **Introduction** presents the author's conclusions about the relevance of the topic. It is due to the importance of emotional awareness and self-regulation for a person's psychological well-being and fruitful contact with others. The essence of such psychological terms as "emotions", "emotional reactions", "emotional well-being" is disclosed in detail. To identify significant patterns between the characteristics of an emotional response, the level of reflection and the level of emotional intelligence, the following **Methods** were used: the emotional intelligence test (Schutte), Karpov's reflexivity questionnaire, as well as the author's questionnaire "Characteristics of an emotional response". The latter technique has a structure consisting of two parts: 1. A series of open-ended questions and questions with a 10-point scale revealing how vaguely/clearly respondents feel emotions in relation to the described hypothetical situations; 2. The emotional intelligence scale developed on the basis of the four-component theoretical model of emotional intelligence by Mayer-Salovey, as well as the Karpov reflexivity scale.

**Results.** A high level of emotional intelligence increases the degree of understanding of emotional reactions. A high level of reflection has positive relationships with the level of emotional intelligence. Among the respondents, there is a high percentage of people who call detached concepts emotions ("pain", "laughter", "emptiness") and at the same time have an average or below average level of emotional intelligence and an overall score on a 10-point scale Understanding of one's emotions above average. In the **Discussion** section, the author analyzes different approaches to the study of emotional reactions, emotional intelligence and reflection, and, comes to the conclusion, that there is a stable relationship between them.

## Keywords

emotions, emotional response, reflection, emotional intelligence, emotional well-being

## For citation

Nalivkina, A. V. (2024). Characteristics of People's Emotional Response in Relation to the Level of Emotional Intelligence and Reflection. *North-Caucasian Psychological Bulletin*, 22(2), 92–101. <https://doi.org/10.21702/ncpb.2024.2.7> (in Russ.).

## Введение

Эмоции в жизни человека имеют неизмеримо огромное значение: через них мы реагируем на события и обстоятельства нашей жизни. Именно поэтому осведомленность человека о своем эмоциональном состоянии является основополагающим фактором психологического благополучия, на котором строится успешная и плодотворная жизнь (Экман, П., 2010). Тема эмоционального благополучия злободневна повсеместно и во все времена, ведь невооруженным глазом заметна ложная идея о «плохих» и «хороших» эмоциях, витающая в обществе (Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sitarenios, G., 2001). Помимо этого наблюдения, есть и еще ряд причин, почему люди не уделяют эмоциям должного внимания. К примеру, популярно мнение, что видимая эмоциональная реакция, будь то слезы, крик или громкий смех, – это лишь потеря над собой, над «главенствующей» рациональной частью. Нужно ли говорить, что рациональная и эмоциональная части личности должны гармонично сосуществовать в единстве одного человека?

Ведь эмоции окружают нас всюду: эмоции могут стать как двигателем прогресса на пути к целям, так и потушить любые порывы действовать. Пусть эмоциональные реакции и субъективны и могут отличаться от человека к человеку исходя из их личностных характеристик, важно, что внешняя эмоциональная реакция человека была актуальна и конгруэнтна его внутреннему состоянию (Бреслав, Г.М., 2006). Грамотно осознавая свои реакции, управляя ими, люди способны прийти к пониманию своих и чужих потребностей, а далее – успешно их удовлетворять.

Можно взглянуть и на противоположную сторону вопроса. Пренебрежение своим эмоциональным состоянием может привести к неврозам, апатии и другим депрессивным состояниям (Côté S., & Miners C. T. H., 2006). Реакции, неадекватные ситуации, могут различаться от рыданий над упавшей ложкой до экстремальных случаев, о которых рассказывают в криминальных сводках. Это также нарушает и здоровую коммуникацию между людьми, ведь если человек «глух» к своим эмоциям, вероятнее всего и чужие ему также несущественны и непонятны (Падун, М. А., 2019).

Человеческие эмоции – неиссякаемый источник для исследований. Кроме того, изучение эмоционального интеллекта набирает обороты с каждым годом и его взаимосвязи с другими психологическими феноменами требуют тщательного и подробного анализа. Именно поэтому необходимо выявить как с помощью повышения своего эмоционального интеллекта и рефлексии можно улучшить свою эмоциональную осознанность.

Все это приводит нас к однозначному выводу: эмоции – неотъемлемая и крайне влияющая фигура на доске психологического состояния человека. И их воздействие видно невооруженным глазом. Цель исследования: изучить связь между характеристиками эмоционального реагирования и уровнем эмоционального интеллекта, а также уровнем рефлексии.

## Методы

Основным методом исследования стало психологическое тестирование. Оно включало в себя три опросника:

1. Тест эмоционального интеллекта (Шутте);
2. Опросник рефлексивности Карпова;
3. Анкета-опросник «Характеристики эмоционального реагирования».

Был разработан опросник в программе «Google Forms», чтобы выявить, каким образом коррелируют показатели эмоционального интеллекта и рефлексии с характеристиками эмоциональной реакции респондентов.

В первой части предстояло ответить на ряд открытых вопросов и вопросов с 10-балльной шкалой, выявляющих насколько смутно/четко они ощущают эмоции по отношению к гипотетическим ситуациям, предложенным в опроснике, где 10 – очень четко воспринимаю эмоцию, а 1 – очень смутно воспринимаю эмоцию.

- От 1 до 4 – низкий;
- От 5 до 7 – средний;
- От 8 до 10 – высокий.

Ситуации сформулированы таким образом, чтобы охватить весь спектр эмоций и исследовать эмоциональные реакции респондента на неоднозначные стимулы (прил. 1).

Затем следует шкала эмоционального интеллекта, разработанная на основе четырехкомпонентной теоретической модели эмоционального интеллекта Майера-Саловея. Она направлена на изучение способности респондента отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий.

- От 33 до 108 – низкий
- От 109 до 140 – средний
- От 141 до 165 – высокий.

Заключительной была шкала рефлексивности Карпова, имеющая в своей основе вопросы, измеряющие численный показатель рефлексии у респондента.

- От 0 до 3 – низкий
- От 4 до 7 – средний
- От 8 до 10 – высокий.

## Результаты

Автор предполагает, что высокий уровень эмоционального интеллекта увеличивает степень понимания эмоционального реагирования. А также, что высокий уровень рефлексии имеет положительные связи с уровнем эмоционального интеллекта.

Психологическое тестирование проводилось нами в период с 23 января по 15 мая 2024 года. Сбор данных осуществлялся с помощью сервиса Google Forms. Исследование было проведено преимущественно на студентах психологического направления ЮФУ, но присутствуют ответы респондентов из других направлений. Количество респондентов составило 62 человека. Возраст исследуемых составил от 18 лет до 31 года (средний возраст – 24 года). В исследовании приняли участие как парни, так и девушки. Большинство опрошенных имеют незаконченное высшее и/или среднее специальное образование.

Экспериментальная выборка является цельной, неразделенной по половому или возрастному признаку, по причине того, что мы не делаем акцента на данных характеристиках респондентов. Респонденты принимали участие в исследовании добровольно, с соблюдением анонимности. Была сформирована валидная выборка из корректных недублированных ответов.

Проанализируем данные из открытых вопросов Авторского опросника, где респондентам было необходимо назвать самую сильную эмоцию, которая появилась при прочтении 10 предложенных ситуаций.

Было замечено несколько закономерностей:

1. У некоторых опрошенных (22 респондента - примерно 35% от общего числа) в ответах на открытые вопросы об эмоциях появлялась потребность объяснить (оправдать) описанные эмоции. К примеру, в ответах на Ситуацию №2 («За день до экзамена, к которому Вы не готовились, его отменили по причине тяжелой болезни преподавателя.») присутствовали такие варианты: «Радость (и мне не стыдно)», «облегчение, но препода жалко», «Радость, но не за болезнь преподавателя» и т.д. Сам по себе контекст предложенных обстоятельств предполагает выгоду для респондента, но при этом неприятный исход для другого человека. Вероятно, причина подобных ответов заключается в том, что положительные эмоции были бы «морально неправильными» и «осуждаемыми».

2. Среди опрошенных также встречались те, кто называет эмоциями отстранённые понятия такие как «боль», «смех», «пустота», «внутренняя истерика» и различные междометия (17 человек – 27% респондентов). Это может свидетельствовать о недостаточно развитом уровне эмоциональной осведомленности. И это предположение подтверждается и тем, что у респондентов, которые в ответах использовали некорректные понятия, был выявлен уровень интеллекта средний (от 109 до 140) или ниже среднего (от 33 до 108).

3. Что любопытно среднее значение «Понимания своих эмоций» по всем Ситуациям авторского опросника у этих респондентов было выше среднего (от 8 до 10). Это может означать, что людям, не имеющим достаточный уровень эмоционального интеллекта, будет ясно понимать, что чувствуют. Но только потому, что не осознают, что называют эмоциями те вещи, которые эмоциями не являются.

4. Были также и те, кому не удавалось определить эмоцию. Тогда ответами могли послужить такие версии: «Непонимание», «путаница», «смешанные чувства». Это может свидетельствовать о сложностях в распознавании своих эмоциональных состояний, как фактор низкой эмоциональной осознанности (Андреева, 2006). При

этом показатели их уровне рефлексии и эмоционального интеллекта не превышали средние (от 4 до 7 и от 109 до 140 соответственно), что частично доказывает вышеописанное предположение.

Далее рассмотрим несколько значимых корреляций посредством статистического анализа результатов методик «Тест эмоционального интеллекта (Шутте)», «Опросник рефлексивности Карпова» и авторского опросника (табл. 1).

**Таблица 1**

*Результаты корреляционного анализа вопросов анкеты со шкалами методики*

Корреляция	Сила связи
«Показатель уровня эмоционального интеллекта респондента» & «Среднее значение по распознаванию респондентом своих эмоций»	,464**
«Показатель уровня эмоционального интеллекта респондента» & «Показатель уровня рефлексии респондента»	,322*
«Среднее значение по уровню эмоционального интеллекта всех респондентов» & «Среднее значение по уровню понимания своих эмоций по ситуации №6 всех респондентов.»	,256*
«Среднее значение по уровню рефлексии всех респондентов» & «Среднее значение по уровню понимания своих эмоций по ситуации №7 всех респондентов.»	,289*
«Среднее значение по уровню эмоционального интеллекта всех респондентов» & «Среднее значение по уровню понимания своих эмоций по ситуации №8 всех респондентов.»	,308*
«Среднее значение по уровню эмоционального интеллекта всех респондентов» & «Среднее значение по уровню рефлексии всех респондентов.»	,403**

Была выявлена положительная корреляция между Показателем уровня эмоционального интеллекта респондента и Средним значением по распознаванию респондентом своих эмоций с коэффициентом «0,464\*\*». Это означает, что люди, которые демонстрируют более высокий уровень эмоционального интеллекта, также обладают более развитыми навыками понимания и интерпретации своего эмоционального состояния.

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Такая взаимосвязь может быть объяснена тем, что способность распознавать и понимать собственные эмоции является ключевым компонентом эмоционального интеллекта (Rosete, Ciarrochi, 2005). Люди с более развитым эмоциональным интеллектом могут точнее идентифицировать и описывать свои эмоциональные переживания, что помогает им эффективнее управлять и использовать эмоциональную информацию.

Также обратим внимание на положительную корреляцию между Показателем уровня эмоционального интеллекта респондента и Показателем уровня рефлексии респондента с коэффициентом «0,322\*» означает, что более высокий уровень рефлексии связан с более высоким уровнем эмоционального интеллекта. Кроме того, была выявлена также положительная корреляция между средним значением по уровню эмоционального интеллекта и средним значением по уровню рефлексии у всех респондентов «0,403\*\*».

Это можно объяснить тем, что способность человека анализировать свои эмоции, мысли и поведение способствует лучшему пониманию и регулированию собственных эмоциональных процессов. В свою очередь, высокий уровень эмоционального интеллекта может стимулировать развитие рефлексии, так как способность понимать и управлять эмоциями предполагает активную рефлексивную деятельность (Каргинова, 2017).

Рефлексия позволяет человеку глубже осознавать и осмысливать свои внутренние переживания, что в свою очередь повышает его эмоциональную компетентность (Карпов, 2004). Таким образом, развитие навыков рефлексии создает предпосылки для становления более высокого уровня эмоционального интеллекта. А это в свою очередь имеет важное значение для понимания и развития других психологических характеристик.

## Обсуждение результатов

Характеристики эмоции в первую очередь определяются тем, как человек воспринимает реальность и какие возможности имеет для принятия того или другого решения. Поскольку эмоции и чувства зависят от развития познавательных функций, можно предположить, что успех или неудача каких-либо дел зависят от контроля своих эмоций, от того, как именно мы оцениваем ситуацию (Горбунова, 2011). Одна и та же ситуация для разных людей имеет разные эмоциональные оттенки.

Также, в разных жизненных ситуациях человеку необходимо управлять своими эмоциями, чтобы не испортить отношения с другими людьми и достичь того, чего он желает. Это значит, что человек нуждается в распознавании собственных эмоций, владении эмоциями, понимании эмоций других людей

И в этом с большим успехом может помочь эмоциональный интеллект – это способность человека понимать свои и чужие эмоции и контролировать их для достижения собственных целей посредством использования полученной эмоциональной информации (Гоулман, 2021). Люди с высоким уровнем эмоционального интеллекта лучше распознают различные эмоции на основе мимики, жестов и других невербальных проявлений (Пяткова, 2017). и самомотивации к вышеупомянутому сотрудничеству.

Также, важная и способность к рефлексии, как качественная характеристика субъекта и его психики. Она является свойством психики, при этом особенно выделена её уникальность для человека (Карпов, 2002). Иными словами, рефлексивность

- склонность человека анализировать и осознавать свои мысли, чувства и поведение. Кроме того, рефлексия — это процесс, помогающий осмыслить себя и окружение. (Поваренков, Цымбалюк, 2021)

Понимая свои чувства, их значимость и влияние на все психологические процессы внутри человека, мы можем более эффективно удовлетворять свои социальные потребности. Эмоциональный интеллект и способность к рефлексии - взаимосвязанные характеристики, которые гармонично друг друга дополняют. И в этой совокупности рождается ключ к повышению эмоциональному компетентности человека, а значит и плодотворному контакту с окружающими людьми.

## Литература

- Андреева, И. Н. (2006). Эмоциональный интеллект: исследования феномена. Вопросы психологии, 3, 78–86.
- Бреслав, Г. М. (2006). Психология эмоций. Москва: Смысл: Издательский центр «Академия».
- Горбунова, М. Ю. (2011). Социальные функции эмоций. Научный журнал КубГАУ, 67, 445–454.
- Гулман, Д. (2013). Эмоциональный интеллект в бизнесе. Москва: Манн, Иванов и Фербер.
- Гулман, Д. (2021). Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. Москва: Манн, Иванов и Фербер.
- Каргинова, Е. М. (2017). Особенности эмоционального интеллекта у современной молодежи. PhD Thesis. Екатеринбург.
- Карпов, А. В. (2002). Психология рефлексии. Москва: ИПРАН Ярославль.
- Карпов, А. В. (2004). Психология рефлексивных механизмов деятельности. Москва: Институт психологии РАН.
- Падун, М. А. (2019). Регуляция эмоций и психологическое благополучие: индивидуальные, межличностные и социокультурные факторы. Психологический Журнал Института психологии РАН, 40(3), 31–43. [https://doi.org/10.31857/S020595920004052\\_3](https://doi.org/10.31857/S020595920004052_3)
- Поваренков, Ю. П. & Цымбалюк, А. Э. (2021). Взаимосвязь рефлексии и системы осознанной саморегуляции профессиональной деятельности. Психология саморегуляции в контексте актуальных задач образования (к 90-летию со дня рождения О. А. Конопкиной), 1, 209–215. <https://doi.org/10.24412/cl-36466-2021-1-209-215>
- Пятакова, К. О. (2017). Теория Эмоционального Интеллекта как основа Риск-Менеджмента. Научные исследования экономического факультета. Электронный журнал, 9(3), 46–67. <https://doi.org/10.38050/2078-3809-2017-9-3-46-67>
- Экман, П. (2010). Психология эмоций. Я знаю, что ты чувствуешь. Санкт-Петербург: Питер.
- Cote, S., & Miners, C. T. H. (2006). Emotional Intelligence, Cognitive Intelligence, and Job Performance. Administrative Science Quarterly, 51(1), 1–28. <https://doi.org/10.2189/asqu.51.1.1>
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. & Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. Emotion, 1(3), 232–242. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.1.3.232>
- Rosete, D. & Ciarrochi, J. (2005). Emotional intelligence and its relationship to workplace performance outcomes of leadership effectiveness. Leadership & Organization Development Journal, 26 (5), 388–399. <https://doi.org/10.1108/01437730510607871>

## References

- Andreeva, I. N. (2006). Emotional intelligence: research into the phenomenon. Psychology issues, 3, 78–86.
- Breslav, G. M. (2006). Psychology of emotions. Moscow: Smysl: Publishing center "Akademiya".
- Cote, S., & Miners, C. T. H. (2006). Emotional Intelligence, Cognitive Intelligence, and Job Performance. Administrative Science Quarterly, 51(1), 1–28. <https://doi.org/10.2189/asqu.51.1.1>

- Ekman, P. (2010). Psychology of emotions. I know what you feel. St. Petersburg: Piter.
- Goleman, D. (2013). Emotional intelligence in business. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber.
- Goleman, D. (2021). Emotional intelligence. Why it can matter more than IQ. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber.
- Gorbunova, M. Yu. (2011). Social functions of emotions. Scientific journal of KubSAU, 67, 445–454.
- Karginova, E. M. (2017). Features of emotional intelligence in modern youth. PhD Thesis. Ekaterinburg.
- Karpov, A. V. (2002). Psychology of reflection. Moscow: IPRAS Yaroslavl.
- Karpov, A. V. (2004). Psychology of reflexive mechanisms of activity. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. & Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, 1(3), 232–242. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.1.3.232>
- Padun, M. A. (2019). Regulation of emotions and psychological well-being: individual, interpersonal and sociocultural factors. *Psychological Journal of the Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences*, 40(3), 31–43. <https://doi.org/10.31857/S020595920004052-3>
- Povarenkov, Y. P. & Tsymbalyuk, A. E. (2021). The relationship between reflection and the system of conscious self-regulation of professional activity. Psychology of self-regulation in the context of current educational tasks (on the 90th anniversary of O. A. Konopkin's birth), 1, 209–215. <https://doi.org/10.24412/cl-36466-2021-1-209-215>
- Pyatakova, K. O. (2017). Theory of Emotional Intelligence as a Basis for Risk Management. Scientific research of the Faculty of Economics. *Electronic journal*, 9 (3), 46–67. <https://doi.org/10.38050/2078-3809-2017-9-3-46-67>
- Rosete, D. & Ciarrochi, J. (2005). Emotional intelligence and its relationship to workplace performance outcomes of leadership effectiveness. *Leadership & Organization Development Journal*, 26 (5), 388–399. <https://doi.org/10.1108/01437730510607871>

## Приложение 1

### **1 часть авторского опросника «Характеристики эмоционального реагирования»**

Ситуация №1: Вы собираетесь на важную, но неприятную встречу, но у Вас прорывает трубу в квартире и Вам нужно исправлять ситуацию.

Ситуация №2: За день до экзамена, к которому Вы не готовились, его отменили по причине тяжелой болезни преподавателя.

Ситуация №3: Вы решили сделать сюрприз своему другу и приготовить ужин. Увидев блюдо, друг напоминает про серьезную аллергию на один из его ингредиентов. Смутно вы припоминаете о том, что уже слышали об этом.

Ситуация №4: На семейном ужине дальняя родственница настойчиво просит у Вас консультацию в Вашей профессиональной области. Бесплатно, конечно же.

Ситуация №5: Вы делитесь со знакомым своим интересом к недавно вышедшему фильму, на что он отвечает: «Не такой уж фильм и интересный, не пойму зачем было убивать главного героя в конце».

Ситуация №6: На втором свидании с человеком Вы слышите от него «Я люблю тебя».

Ситуация №7: В общественном месте Вы видите, как человеку возле Вас стало плохо и его тошнит прямо на Вашу обувь.

Ситуация №8: В позднее время суток к Вам на улице подходит человек в слезах и просит позвонить.

Ситуация №9: Во время похода в лесу, Вы отстали от своей туристической группы и потеряли ее из виду.

Ситуация №10: Находясь в дружеской компании, Вам необходимо принять коллективное решение. Вы противопоставляете свою точку зрения большинству и Вам удается убедить остальных выбрать Ваше решение. И оно оказывается верным.

## Автор

**Анна В. Наливкина** – студент факультета психологии, Южный федеральный университет, ул. Б. Садовая, 105/42, 344006, e-mail: [analivekina@sfedu.ru](mailto:analivekina@sfedu.ru), ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-5327-7943>

**Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.**

## Связь типа темперамента и акцентуации характера

Екатерина А. Степанюк\*, Екатерина И. Седун

Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Россия

\*E-mail: [estepanyuk@sfnedu.ru](mailto:estepanyuk@sfnedu.ru)

### Аннотация

В разделе **Введение** автор раскрывает понятия темпераменты и актуализации характера и то, как они рассматриваются на сегодняшний день, включая современные исследования других авторов. Актуальность исследования заключается в том, что выявление связи между акцентуацией характера и типом темперамента позволяет понять взаимодействие между этими двумя конструктами, выявить общие и отличительные черты у людей с определенными типами темперамента и акцентуацией характера. Цель исследования: получение и анализ экспериментальных данных по типам темперамента и акцентуациям характера группы респондентов; выявление связи между типом темперамента и акцентуацией характера респондентов. В разделе **Методы** расписаны следующие методики: тест леонгарда-Шмишека (автор Г. Шмишек, в адаптации Ю. В. Кортнева), тест личностных акцентуаций (ТЛА) (авторы В. П. Дворщенко и А. Е. Личко), личностный опросник Айзенка (EPI) (автор Г. Айзенк, в адаптации А. Г. Шмелева), опросник структуры темперамента (ОСТ-105) (автор В. М. Русалов). В разделе **Результаты** установлена частота встречаемости темперамента и акцентуации характера группы респондентов и установлена взаимосвязь проявления характеристик темперамента и акцентуации характера. В разделе **Обсуждение результатов** проведен подробный анализ взаимосвязи проявления акцентуации характера и характеристик темперамента.

### Ключевые слова

темперамент, акцентуация характера, личность, поведенческие реакции, эмоциональная возбудимость, нейротизм

### Для цитирования

Степанюк, Е. А., Седун, Е. И. (2024). Связь типа темперамента и акцентуации характера. *Северо-Кавказский психологический вестник*, 22(2), 102–114. <https://doi.org/10.21702/ncpb.2024.2.8>

# The Connection between Temperament Type and Character Accentuation

Ekaterina A. Stepanyuk\*, Ekaterina I. Sedun

Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia

\*E-mail: [estepanyuk@sfedu.ru](mailto:estepanyuk@sfedu.ru)

## Abstract

In the Introduction section, the author reveals the concepts of temperaments and character actualizations and how they are considered today, including modern studies by other authors. The relevance of the study is that identifying the connection between character accentuation and temperament type allows us to understand the interaction between these two constructs, to identify common and distinctive features in people with certain types of temperament and character accentuation. The purpose of the study: to obtain and analyze experimental data on the types of temperament and character accentuations of a group of respondents; to identify the connection between the type of temperament and character accentuation of respondents. The following methods are described in the Methods section: the Leonhard-Shmishek test (author G. Shmishek, adapted by Yu. V. Kortnev), the test of personal accentuations (TLA) (authors V. P. Dvorshchenko and A. E. Lichko), the Eysenck personality questionnaire (EPI) (author G. Eysenck, adapted by A. G. Shmelev), the questionnaire of the structure of temperament (OST-105) (author V. M. Rusalov). In the Results section, the frequency of occurrence of temperament and character accentuation of the group of respondents is established and the relationship between the manifestation of temperament characteristics and character accentuation is established. The Discussion of Results section is a detailed analysis of the relationship between the manifestation of character accentuation and temperament characteristics.

## Keywords

temperament, character accentuation, personality, behavioral reactions, emotional excitability, neuroticism

## For citation

Stepanyuk, E. A., Sedun, E. I. (2024). The connection between temperament type and character accentuation. *North-Caucasian Psychological Bulletin*, 22(2), 102–114. <https://doi.org/10.21702/ncpb.2024.2.8> (in Russ.).

## Введение

Тип темперамента и акцентуация характера могут влиять на принятие решений, предрасположенность к определенным нарушениям психического здоровья, спо-

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

собы адаптации к стрессовым ситуациям и межличностным отношениям. Однако на сегодняшний день недостаточно исследований, касающихся связи типа темперамента и акцентуации характера, что делает наше исследование актуальным и важным.

Различные теории и определения темперамента не имеют общепризнанной точки зрения. Современные ученые выделяют множество характеристик, определяющих тип темперамента, помимо характеристик Павлова (Немов, 1995). Б.М. Теплов внес существенный вклад в развитие теории темперамента в отечественной психологии. Его исследования по изучению свойств темперамента стали основой для современного понимания этой проблемы и способствовали проведению последующих экспериментальных исследований. Теплов считал, что темперамент включает устойчивые психические характеристики, определяющие динамику психической деятельности. Он объяснял индивидуальные особенности темперамента различным уровнем развития таких свойств, как:

1. Эмоциональная возбудимость - способность реагировать на слабые стимулы.
2. Возбудимость внимания - способность замечать малейшие изменения в раздражителях.
3. Сила эмоций - энергия, проистекающая из удовлетворения или неудовлетворения.
4. Тревожность - реакция на угрожающие ситуации.
5. Реактивность произвольных движений - увеличение интенсивности реакций на текущие раздражители.
6. Активность волевой целенаправленной деятельности - увеличение активности для достижения целей.
7. Пластичность - способность приспосабливаться к изменяющимся требованиям.
8. Резистентность - способность противостоять внешним и внутренним препятствиям.
9. Субъективация - увеличение влияния субъективных образов и понятий на деятельность (Маклаков, 2005).

Из этих характеристик свойств темперамента можно сделать два основных вывода: во-первых, свойства темперамента проявляются в динамике психических процессов и степени активности индивида; во-вторых, темперамент самым тесным образом связан с деятельностью. Эти положения были развиты в последующих исследованиях отечественных ученых.

Я. Стрелю также продолжил теорию о том, что изучение темперамента не ограничивается особенностями строения тела человека, а стоит рассматривать это качество с точки зрения его роли в приспособлении человека к условиям его жизни и деятельности (Стрелю, 1982). Разработав регулятивную теорию, автор рассматривал важные черты темперамента: реактивность (как ответ организма на воздействия, включая чувствительность и способность к работе) и активность (интенсивность и продолжительность действий при определенном уровне стимуляции). Вся теория сводится к нескольким основным положениям:

1. индивидуальные различия в поведении связаны с интенсивностью и временем;
2. темперамент характеризует не только людей, но и млекопитающих в целом;

3. темперамент является результатом биологической эволюции и имеет генетический базис, но может изменяться под влиянием среды и в процессе взросления (Стреляу, 2008).

В.М. Русалов разработал гипотезу о четырех параметрах темперамента и о специфичности его проявления в зависимости от того, является деятельность предметно, либо социально ориентированной. Согласно этому учению, темперамент – психосоциобиологическая категория, одно из независимых базовых образований психики, определяющее все богатство содержательных характеристик человека (Русалов, 1989).

В итоге, в настоящее время темперамент рассматривается как комплексный феномен, зависящий от генетических, биологических, психологических и социокультурных факторов.

По К. Леонгарду, акцентуация – это те же индивидуальные черты, но обладающие тенденцией к переходу в патологическое состояние. Акцентуация характера – это крайняя норма, при которой отдельная черта характера чрезмерно усилена. При большей выраженности они накладывают отпечаток на личность как таковую и, наконец, могут приобретать патологический характер, разрушая структуру личности (Леонгард, 1981).

Выделение черт темперамента и характера в структуре личности играет важную роль в формировании акцентуаций личности. Темперамент в основном определяется врожденными факторами, в то время как характер формируется воздействием социальной среды. При этом последние можно учитывать и в некоторой степени корректировать в процессе обучения, воспитания и профессиональной деятельности.

Широкое распространение имеет классификация акцентуаций характера А.Е. Личко, который перевел типы акцентуации личности в тип акцентуации характера, поскольку считал, что личность – понятие более широкое, оно включает интеллект, способности, мировоззрение и т. п. (Личко, 2013).

Некоторые типы акцентуаций характера заметны в разные периоды жизни, подростком возраст представляет собой критический период для психопатий, черты большинства типов в таком случае заостряются. При этом стоит подчеркнуть, что адаптационные затруднения личности в некоторых специфичных ситуациях могут сочетаться с хорошими способностями к социальной адаптации в других ситуациях, также имеются описание стабильности черт характера (Гурьянова, 2011). Так как акцентуация характера у обоих авторов является патологией и утративанием проявлений, мы будем рассматривать под характером устойчивые способы реагирования человека на других людей в ситуациях обыденной жизни и в экстремальных ситуациях.

В ходе работы над исследованием «Связь типа темперамента и акцентуации характера» нами были изучены статьи на данную тему, исследований довольно мало, что подтверждает актуальность нашего исследования. Мы рассмотрели статью «Взаимосвязь акцентуаций характера и типа темперамента как аспект развития личности у студентов аграрных вузов» Е.С. Маслова, М. Краюшкина, авторы распределили испытуемых (группа студентов-первокурсников из сельской местности в количестве 16 человек) по типу темперамента и акцентуации характера, используя методику изучения акцентуаций личности К. Леонгарда (модификация С.Шмишека), а также теста-опросника Айзенка на определение типа темперамента. Была выведена закономерность, в которой циклотимный и гипертимический типы акцентуации характера чаще встречается у холерического типа темперамента, эмотивный и экзальтированный у сангвиников и экзальтированный тип акцентуации характера у меланхоликов.

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Черты темперамента флегматика в данном исследовании отсутствуют в выборке испытуемых (Актуальные проблемы современной экономики и систем управления: материалы VIII Международной научно-практической конференции, 2016).

В статье «Акцентуации характера и темперамента личности» К.Б. Малышев и Ю.С. Абакшина использовали методики выявления акцентуации характера К. Леонгарда, А.Е. Личко и трехмерную типологию темперамента для получения результатов взаимосвязи акцентуации характера и темперамента личности, из которых получили следующие результаты:

1. меланхолический тип темперамента связан с психастеническим, ипохондрическим и дистимным типами акцентуации характера;
2. флегматический тип темперамента связан с демонстративным, эмотивным, сенситивным, ипохондрическим, дистимным типами акцентуации характера;
3. Сангвинический тип темперамента связан с застревающим, гипертимным, шизоидным типами акцентуации характера;
4. Холерический тип темперамента связан с дистимным, психастеническим, истероидным типами акцентуации характера (Малышев, Абакшина, 2022).

Проведя анализ статьи «О системе соотношений типов характера и темперамента нормальной и девиантной личности» Г.В. Виха, В.М. Кроль, А.С. Колоколов, мы отметили, что авторы, используя опросник Айзенка для определения темперамента и тест Леонгарда-Шмишека, пришли к следующему выводу:

1. меланхолическому типу в большей степени соответствуют акцентуации эмотивности, педантичности, тревожности, дистимности;
2. холерическому типу темперамента соответствуют акцентуации гипертимности, циклотимности, экзальтированности, демонстративности.
3. флегматическому типу относятся акцентуации застревания, педантичности, дистимности.
4. сангвиническому типу соответствуют акцентуации гипертимности и демонстративности.

В данном исследовании участвовало 216 студентов начальных курсов медицинского университета (Виха, Кроль, Колоколов, 2015).

В представленной статье Е.П. Грачева «Темперамент и особенности характера подростка» была рассмотрена группа подростков в возрасте 14-15 лет с использованием методов исследования, таких как подростковый опросник по шкале темперамента Айзенка и опросник Леонгарда-Шмишека. В выводе исследования отмечено, что у сангвиников наиболее выраженная акцентуация – демонстративность, возбудимость, экзальтированность, гипертимность. У холериков – возбудимость, гипертимность, возбудимость, экзальтированность. У флегматиков – педантичность и дистимность. У меланхоликов – демонстративность и дистимность (Грачева, 2021).

Следовательно, после изучения исследований авторов статей, мы заметили, что существует определенная связь между типом темперамента и акцентуацией характера. Хотя основные показатели совпадают, наблюдаются и различия. Например, в первой статье у сангвиников наблюдается демонстративность, как и в четвертой, однако это не характерно для всех остальных статей. Более того, стоит отметить важность дальнейшего исследования данной проблемы, поскольку она до конца еще не раскрыта, учитывая разнообразные результаты и ограниченное количество научных публикаций на эту тему. Дальнейшие исследования помогут раскрыть дан-

ную проблему и выявить всевозможные взаимосвязи между типом темперамента и акцентуацией характера.

## Методы

Мы использовали четыре психологические диагностические методики:

1. Тест Леонгарда-Шмишека (автор Г. Шмишек, в адаптации Ю. В. Кортнева), который предназначен для выявления типа акцентуации характера, т. е. определенного направления характера. Акцентуации рассматриваются как крайний вариант нормы, в чем состоит их главное отличие от психопатий - патологических расстройств личности (Кортнева, 2004, Леонгард, 1981).

2. Тест личностных акцентуаций (ТЛА) (авторы В. П. Дворщенко и А. Е. Личко) является модифицированным вариантом патохарактерологического диагностического опросника (ПДО), разработанного А. Е. Личко. Тест предназначен для выявления типов акцентуации характера для подростков от 14 до 20 лет, однако, как отмечает автор, он подходит и для людей старше 20 лет. Нас интересуют сами типы акцентуации (Дворщенко, 2002).

3. Личностный опросник Айзенка (EPI) (автор Г. Айзенк, в адаптации А. Г. Шмелева) включает в себя 57 вопросов, из которых 24 направлены на выявление уровня экстраверсии-интроверсии, 24 на оценку эмоциональной стабильности-нестабильности (нейротизма), а оставшиеся 9 вопросов составляют контрольную группу для проверки искренности и достоверности результатов, а также отношения испытуемого к обследованию. Существуют два варианта данной методики (А и В), но в нашем исследовании будет использоваться только первый вариант (Русалов, 1987).

4. Опросник структуры темперамента (ОСТ-105) (автор В. М. Русалов). Для выявления особенностей темперамента необходимо не только определить его тип, но и проанализировать общие черты нервной системы. Опросник структуры темперамента позволяет определить «предметно-деятельностные» и «коммуникативные» аспекты темперамента, которые влияют на поведение и способности человека, например, его гибкость, темп деятельности и способность к переключению (Русалов, 2012, Елисеев, 2001, Рогов, 1998).

## Выборка

В исследовании приняла участие группа студентов обоих полов ЮФУ г. Ростов-на-Дону в возрасте от 18 до 21 года в количестве 64 человек. Мы будем рассматривать какие акцентуации характера относятся к определенному типу темперамента, с дальнейшим применением корреляционного анализа Спирмена. Опросники были представлены респондентам в Google-form.

## Результаты

В ходе анализа результатов было установлено, что четырнадцать респондентов недобросовестно отвечали на вопросы. В итоге мы выделили 49 людей для дальнейшей работы. Среди них меланхоликов 18 (37%), флегматиков 4 (8%), сангвиников 14 (29%), холерикоа 13 (27%), показанные на рисунке 1.

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Рисунок 1.

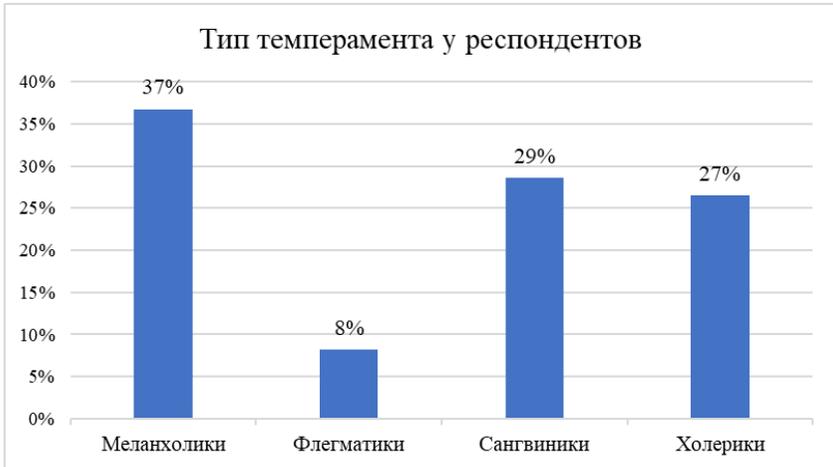
*Тип темперамента у респондентов*

Таблица 1

*Исходные данные частоты встречаемости типа темперамента и акцентуации характера*

№	Акцентуации характера/темперамент	Меланхолик	Итог М.	Флегматик	Итог Ф.	Сангвиник	Итог С.	Холерик	Итог Х.
1	Возбудимость (Эпилептоидный тип)	1 (1) + 2	4	1	1	0 (2)	2	2 (2)	4
2	Гипертимность (Гипертимный тип)	1 (2)	3	1	1	4 (5)	9	3 (1)	4
3	Демонстративность (Истероидный тип)	2 (1) + 3	6	0 (1)	1	2 (1) + 1	4	3 (1)	4
4	Педантичность (Психастенический тип)	5 (2) + 2	9	0 (1)	1	1 (1)	2	1 (1)	2

№	Акцентуации характера/ темперамент	Меланхолик	Итог М.	Флегматик	Итог Ф.	Сангвиник	Итог С.	Холерик	Итог Х.
5	Тревожность (Сензитивный тип)	4 (3) + 3	10	0 (2)	2	0 (3)	3	0 (1)	1
6	Циклотимность (Циклоидный тип)	2 (6)	8	0	0	1 (1)	2	7 (1)	8
7	Экзальтированность (Лабильный тип)	2 (11) + 1	14	1 (2)	3	1 (10)	11	3 (9)	12
8	Эмотивность (Лабильный тип)	7 (3) + 1	9	1 (2)	3	2 (4)	6	3 (4)	7
9	Дистимность	2 (2)	4	0	0	0 (1)	1	0 (1)	1
10	Застывание	1 (3)	4	0	0	0 (1)	4	2 (3)	5
11	Шизоидный тип	1	1	0	0	0	0	1	1
12	Лабильный тип	1	1	0	0	0	0	2	2
13	Неустойчивый тип	0	0	0	0	0	0	0	0
14	Астено-невротический тип	1	1	0	0	0	0	0	0

Важно понимать, что акцентуации характера по А.Е. Личко и К. Леонгарду схожи, поэтому акцентуации по К. Леонгарду с первого пункта по десятый, далее в скобках и с 11 пункта по 14 – А.Е. Личко. В таблице 1 также под каждым типом темперамента написаны суммы чисел, введем пояснение:

1. Первое слагаемое – количество акцентуаций по К. Леонгарду;
2. Второе слагаемое – количество акцентуаций по А.Е. Личко;
3. В скобках указаны тенденции к акцентуации.

В следующих таблицах мы рассмотрим чистые результаты, без тенденций и совпадений у некоторых людей акцентуаций характера по разным авторам. (Таблица 2,3).

**Таблица 2**

*Данные частоты встречаемости типа темперамента и акцентуации характера*

№	Акцентуации характера/ темперамент	Меланхолик	Флегматик	Сангвиник	Холерик
1	Возбудимость (Эпилептоидный тип)	2	1	0	2

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

№	Акцентуации характера/ темперамент	Меланхолик	Флегматик	Сангвиник	Холерик
2	Гипертимность (Гипертимный тип)	1	1	4	3
3	Демонстративность (Истероидный тип)	3	0	3	3
4	Педантичность (Психастенический тип)	6	0	1	1
5	Тревожность (Сензитивный тип)	6	0	0	0
6	Циклотимность (Циклоидный тип)	2	0	1	7
7	Экзальтированность (Лабильный тип)	2	1	1	3
8	Эмотивность (Лабильный тип)	7	1	2	3
9	Дистимность	2	0	0	0
10	Застревание	1	0	0	2
11	Шизоидный тип	1	0	0	1
12	Лабильный тип	1	0	1	2
13	Неустойчивый тип	0	0	0	0
14	Астено-невротический тип	1	0	0	0

Таблица 3

Чистые данные частоты встречаемости типа темперамента и акцентуации характера в процентном соотношении

№	Акцентуации характера/ темперамент	Меланхолик	Флегматик	Сангвиник	Холерик
1	Возбудимость (Эпилептоидный тип)	11%	25%	0%	15%
2	Гипертимность (Гипертимный тип)	6%	25%	29%	23%
3	Демонстративность (Истероидный тип)	17%	0%	21%	23%
4	Педантичность (Психастенический тип)	33%	0%	7%	8%
5	Тревожность (Сензитивный тип)	33%	0%	0%	0%
6	Циклотимность (Циклоидный тип)	11%	0%	7%	54%
7	Экзальтированность (Лабильный тип)	11%	25%	7%	23%
8	Эмотивность (Лабильный тип)	39%	25%	14%	23%
9	Дистимность	11%	0%	0%	0%
10	Застревание	6%	0%	0%	15%
11	Шизоидный тип	6%	0%	0%	8%
12	Лабильный тип	6%	0%	7%	15%
13	Неустойчивый тип	0%	0%	0%	0%
14	Астено-невротический тип	6%	0%	0%	0%

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

По А.Е. Личко все типы имеют высокую положительную связь по шкале нейротизма, что указывает на эмоциональную неустойчивость, сензитивный тип акцентуации имеет отрицательный показатель по шкале экстраверсия/интроверсия, что говорит нам об интроверте, следовательно, высокая связь с меланхолическим типом темперамента.

Разберем типы акцентуации и характеристики темперамента по К. Леонгарду. Демонстративный тип акцентуации имеет высокую положительную связь с экстраверсией и социальной пластичностью, что подтверждает социальность сангвинистического типа темперамента. Педантичный тип подтвержден эмоциональной неустойчивостью, особенно в коммуникативной сфере, поэтому такие люди склонны быть тихими и не становятся лидерами, что подтверждается связью с нейротизмом, эмоциональностью и социальной эмоциональностью, данный тип имеет связь с меланхолическим типом темперамента. Люди с возбудимым типом акцентуации также эмоционально неустойчивы, импульсивны, поэтому мы видим высокую связь с нейротизмом, чаще это холерики. Гипертимный и дистимный типы - две противоположности, что отчетливо видно в их корреляциях. Первый экстраверт и эмоционально устойчив, имеет потребность в общении - сангвиник, второй же интроверт и эмоционально неустойчив, нет потребности в социальных связях - меланхолик. Экзальтированный тип имеет высокую положительную связь с социальной эргичностью, т. е. потребности в социальных контактах, поэтому люди с данной акцентуацией так коммуникабельны – флегматик, холерик. Циклотимность оправдывает высокий показатель нейротизма, эта акцентуация показывает эмоциональную неустойчивость нагляднее, в большей степени связь с холерическим типом темперамента.

Таким образом, демонстративный тип акцентуации связан с сангвиническим типом темперамента. Педантичный тип связан с меланхолическим типом темперамента. Возбудимый тип акцентуации связан с нейротизмом, часто характерен для холериков. Гипертимный и дистимный типы являются противоположностями - сангвиник и меланхолик соответственно. Экзальтированный тип связан с флегматическим или холерическим типом темперамента. Циклотимность связан с холерическим типом темперамента.

## Обсуждение результатов

Мы описали методы для выявления типов темперамента и акцентуации характера, которые будут использованы при проведении диагностики. Используя корреляционный анализ Спирмена, мы проанализировали данные и получили следующие результаты из таблицы 1, которые позволяют сделать выводы о связи между типами темперамента и акцентуаций характера, включая их повторения по разным авторам и их тенденции, так, меланхолики чаще всего характеризуются тревожным и экзальтированным типами акцентуаций, в то время как у флегматиков преобладают экзальтированный и эмотивный типы. Сангвинический тип темперамента связан с гипертимным и экзальтированным типами акцентуаций, при этом для холериков характерен экзальтированный тип. Графики представленные из таблицы 3 показывают, что у меланхоликов наиболее выражены педантичный, тревожный и эмотивный типы акцентуаций, у флегматиков равномерно распределены возбудимый, гипертимный, экзальтированный и эмотивный типы, у сангвиников высокая связь с гипертимной акцентуацией, а у холериков - с циклотимным типом.

Корреляционный анализ показывает логичную взаимосвязь между акцентуациями и характеристиками темперамента, что помогает понять поведение людей и их реакции на различные ситуации.

## Литература

- Актуальные проблемы современной экономики и систем управления: материалы VIII Международной научно-практической конференции, 23–24 ноября 2016 года. (2016). пос. Персиановский: Донской ГАУ.
- Виха, Г. В., Кроль, В. М., & Колоколов, А. С. (2015). О системе соотношений типов характера и темперамента нормальной и девиантной личности. Вестник РАЕН, 15(1), 85–92.
- Грачева, Е. П., Николаева, О. О., & Грачев, В. А. (2021). Темперамент и особенности характера подростка. Проблемы экологического образования в XXI веке: Труды V Международной научной конференции (очно-заочной), Владимир, 25–27 ноября 2021 года, 161–164. Владимир: АРКАИМ. EDN VRYRQ.
- Гурьянова, И. В. (2011). Характер. Его структура и акцентуация: методическое пособие для студентов дневной и заочной форм обучения. Магнитогорск.
- Дворщенко, В. П. (2002). Тест личностных акцентуаций. Санкт-Петербург: Речь.
- Елисеев, О. П. (2001). Практикум по психологии личности. Санкт-Петербург: Питер.
- Кортнева, Ю. В. (2004). Диагностика актуальной проблемы. Москва: ИОИ.
- Леонгард, К. (1981). Акцентуированные личности. (Пер. с нем.). Киев.
- Личко, А. Е. (2013). Психопатии и акцентуации характера у подростков: патохарактерологический диагностический опросник для подростков (ПДО). Санкт-Петербург: Речь.
- Маклахов, А. Г. (2005). Общая психология: учебник для вузов. Санкт-Петербург: Питер.
- Малышев, К. Б., & Абакшина, Ю. С. (2022). Акцентуации характера и темперамента личности. Вести научных достижений: Психология и педагогика, 10, 52–58. [https://doi.org/10.36616/2686-9144\\_2022\\_10\\_52](https://doi.org/10.36616/2686-9144_2022_10_52)
- Немов, Р. С. (1995). Психология. Книга 1. Общие основы психологии (3-е изд.). Москва: Владос.
- Рогов, Е. И. (1998). Учитель как объект психологического исследования. Москва: Владос.
- Русалов, В. М. (1987). Новый вариант адаптации личностного теста ЕРП. Психологический журнал, 1.
- Русалов, В. М. (2012). Темперамент в структуре индивидуальности человека. Москва: ИП РАН.
- Русалов, В. М. (1989). Предметный и коммуникативный аспекты темперамента человека. Психологический журнал, 10(1).
- Стреляу, Я. (1982). Роль темперамента в психическом развитии. Москва.
- Стреляу, Я. (2008). Сборник психологических тестов. Часть I: пособие (сост. Е. Е. Миронова). Минск: Женский институт ЭНВИЛА.

## References

- Actual Problems of Modern Economy and Management Systems: Proceedings of the VIII International Scientific and Practical Conference, November 23–24, 2016. (2016). Persianovsky: Donskoy SAU.
- Dvorshchenko, V. P. (2002). Test of personal accentuations. St. Petersburg: Rech.
- Eliseev, O. P. (2001). Practical training in personality psychology. St. Petersburg: Piter.
- Gracheva, E. P., Nikolaeva, O. O., & Grachev, V. A. (2021). Temperament and Character Traits of a Teenager. In Problems of Environmental Education in the 21st Century: Proceedings of the V International Scientific Conference (in-person and correspondence), Vladimir, November 25–27, 2021 (pp. 161–164). Vladimir: ARKAIM. EDN VRYRQ.
- Guryanova, I. V. (2011). Character. Its structure and accentuation: a methodological manual for full-time and part-time students. Magnitogorsk.
- Kortneva, Yu. V. (2004). Diagnostics of an urgent problem. Moscow: IOI.
- Leonhard, K. (1981). Accentuated personalities. (Translated from German). Kiev.
- Lichko, A. E. (2013). Psychopathy and character accentuations in adolescents: pathocharacterological diagnostic questionnaire for adolescents (PDO). St. Petersburg: Rech.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

- Maklakov, A. G. (2005). General psychology: a textbook for universities. St. Petersburg: Piter.
- Malyshev, K. B., & Abakshina, Yu. S. (2022). Accentuations of character and temperament of personality. News of scientific achievements: Psychology and pedagogy, 10, 52-58. [https://doi.org/10.36616/2686-9144\\_2022\\_10\\_52](https://doi.org/10.36616/2686-9144_2022_10_52)
- Nemov, R. S. (1995). Psychology. Book 1. General foundations of psychology (3rd ed.). Moscow: Vldos.
- Rogov, E. I. (1998). Teacher as an object of psychological research. Moscow: Vldos.
- Rusalov, V. M. (1987). A new version of the adaptation of the EPI personality test. Psychological journal, 1.
- Rusalov, V. M. (1989). Subject and communicative aspects of human temperament. Psychological journal, 10(1).
- Rusalov, V. M. (2012). Temperament in the structure of human individuality. Moscow: IP RAS.
- Strelyau, Ya. (1982). The role of temperament in mental development. Moscow.
- Strelyau, Ya. (2008). Collection of psychological tests. Part I: manual (compiled by E. E. Mironova). Minsk: Women's Institute ENVILA.
- Vikha, G. V., Krol, V. M., & Kolokolov, A. S. (2015). On the System of Relationships between Character Types and Temperament of Normal and Deviant Personalities. Bulletin of the Russian Academy of Natural Sciences, 15(1), 85–92.

## Авторы

**Екатерина И. Седун** – студент факультета психологии, Южный федеральный университет, ул. Б. Садовая, 105/42, 344006а, ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-5751-5850>, e-mail: [sedun@sfedu.ru](mailto:sedun@sfedu.ru)

**Екатерина А. Степанюк** – студент факультета психологии, Южный федеральный университет, ул. Б. Садовая, 105/42, 344006, ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1237-3095>, e-mail: [estepaniuk@sfedu.ru](mailto:estepaniuk@sfedu.ru)

**Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.**

Научная статья

УКД 159.9

<https://doi.org/10.21702/ncpb.2024.2.9>

## Корреляция между нарциссизмом и эмпатией: действительно ли у нарциссов отсутствует эмоциональный отклик?

Габриела Ц. Григорова\*, Евгений А. Проненко

Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Россия

\*E-mail: [ggrigorova@sfedu.ru](mailto:ggrigorova@sfedu.ru)

### Аннотация

В данной работе представлен обзор литературы и исследований, которые посвящены взаимосвязи между нарциссизмом и эмпатией. Во **Введении** внимание уделяется различным типами нарциссизма и эмпатии и их проявлениям. Нарциссизм не является целостным явлением, выделяются отдельно нарциссическое расстройство и нарциссические черты личности, различной степени выраженности. Кроме того, в практике выделяются по крайней мере 3 типа: грандиозный, скрытый и перверзный (злокачественный). В связи с этим, степень проявления эмпатии может быть различной в зависимости от типа и выраженности нарциссических черт. В разделе **«Могут ли нарциссы по-своему понимать эмоции и эмпатию?»** рассматривается вопрос о том, какую форму может принимать эмпатия у нарциссов в контексте их затруднения восприятия своих и чужих эмоций. В разделе **«Связь нарциссизма и эмпатии»** анализируются результаты исследований: первое посвящено выявлению отрицательной корреляционной связи между нарциссизмом и эмпатией, во втором акцент делается на взаимосвязь этих показателей с уровнем преступного поведения. Результаты обоих исследований показывают, что высокий уровень нарциссизма обратно пропорционален уровню эмпатии, и прямо пропорционален случаям проявления противоправного поведения. **Обсуждение результатов.** Нарциссы способны проявлять когнитивную эмпатию, когда это нужно и/или когда эмпатию можно использовать в качестве инструмента для манипуляции. Однако, характеристики проявления эмпатии у каждого отдельного человека, имеющего нарциссические черты может отличаться.

### Ключевые слова

нарциссизм, эмпатия, грандиозный нарцисс, ничтожный нарцисс, виды нарциссизма, виды эмпатии, проявление эмпатии

## Для цитирования

Григорова, Г. Ц. Проненко, Е. А. (2024). Корреляция между нарциссизмом и эмпатией: действительно ли у нарциссов отсутствует эмоциональный отклик? *Северо-Кавказский психологический вестник*, 22(2), 115–123. <https://doi.org/10.21702/ncrb.2024.2.10>

---

# A Theoretical and Literature Review on the Correlation Between Narcissism and Empathy

Gabriela C. Grigорова\*, Evgeny A. Pronenko

Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia

\*E-mail: [ggrigорова@sfedu.ru](mailto:ggrigорова@sfedu.ru)

---

## Abstract

This paper presents a review of the literature and studies devoted to the relationship between narcissism and empathy. The **Introduction** focuses on the different types of narcissism and empathy and their manifestations. Narcissism is not a holistic phenomenon; narcissistic disorder and narcissistic personality traits of varying severity are distinguished separately. In addition, at least 3 types are distinguished in practice: grandiose, hidden and perverse (malignant). In this regard, the degree of manifestation of empathy may vary depending on the type and severity of narcissistic traits. The section "**Can narcissists understand emotions and empathy in their own way?**" considers the question of what form empathy may take in narcissists in the context of their difficulty in perceiving their own and other people's emotions. The section "**The Relationship between Narcissism and Empathy**" analyzes the results of the studies: the first is devoted to identifying a negative correlation between narcissism and empathy, the second focuses on the relationship between these indicators and the level of criminal behavior. The results of both studies show that a high level of narcissism is inversely proportional to the level of empathy, and is directly proportional to cases of illegal behavior. **Discussion.** Narcissists are able to show cognitive empathy when it is needed and / or when empathy can be used as a tool for manipulation. However, the characteristics of the manifestation of empathy in each individual person with narcissistic traits may differ.

## Keywords

narcissism, empathy, grandiose narcissism, vulnerable narcissism, types of narcissism, types of empathy, empathy expression, selective empathy, dark empathy

## For citation

Grigorova, G. Ts., Pronenko, E. A. (2024). A theoretical and literature review on the correlation between narcissism and empathy. *North-Caucasian Psychological Bulletin*, 22(3), 115–123. <https://doi.org/10.21702/ncpb.2024.2.10> (in Russ.).

## Введение

Научные исследования и клинические наблюдения свидетельствуют у людей, имеющих нарциссическое расстройство или выраженные нарциссические черты, эмпатия затруднена. Безусловно, в человеке очень развито чувство индивидуальности, и чем сильнее эго, тем сложнее устанавливать связи с другими людьми. Однако эмпатия, как способность увидеть мир с позиции другого человека, является важным вспомогательным инструментом в процессе интеграции человека в общество.

Эмпатия означает способность почувствовать, понять, и в определенной степени пережить чужие эмоции. Эмпатичный человек обладает способностью взглянуть на ситуацию не только своими глазами, но соотнести собственное восприятие с эмоциональными реакциями других людей.

В зависимости от уровня эмпатии можно сделать выводы и об уровне эмоционального интеллекта у индивида, так как эмоциональный интеллект – это навык человека распознавать, понимать и выражать эмоции, не только свои, но и чужие (Simard, Simard, Laverdière, Descôteaux, 2022; American Psychiatric Association, 2000).

Выделяют следующие виды эмпатии в зависимости от типа реагирования:

– Когнитивная эмпатия – умение поставить себя на место другого, понять его переживания. Именно когнитивная эмпатия имеет больший вес в рамках развития социального интеллекта, т.к. именно этот процесс подразумевает не только отреагирование чужой эмоции, но и попытку понять причину её появления.

– Эмоциональная или аффективная эмпатия – способность эмоционально откликаться на чувства окружающих и сопереживать им (Baskin–Sommers, Krusemark, Ronningstam, 2014).

В психиатрии нарциссизм классифицируется как расстройство личности, но выделяются так же и черты нарциссического характера, которые могут быть присущи индивиду без соответствующего клинического диагноза. Нарциссизм у индивида проявляется в преувеличенном мнении о собственной значимости и величии в мире. Также наблюдается самовлюбленность, эгоизм и эгоцентризм. Многие считают, что нарциссы лишены эмпатии, но ни в коем случае нельзя говорить о монолитности данного понятия, так как нарциссизм представлен спектром со специфичной типологией (Simard, Simard, Laverdière, Descôteaux, 2022; Hepper, Hart, Meek, Cisek, 2014).

Проявление эмпатии у всех нарциссов можно сравнить с театральным представлением. Это может быть постановкой, а может и нет, ибо все зависит от множества факторов, влияющих на развитие нарциссических черт у человека (Волкова, 2023).

Типы нарциссизма и особенности проявления эмпатии, свойственные им (Волкова, 2023):

1. Здоровый нарциссизм – выделение данного вида нарциссизма остается дискуссионным вопросом, но само понятие означает ровно то же, что и здоровый эгоизм – поведение, когда человек ставит свои интересы и принципы выше чужих,

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

отстаивает личные границы такими способами, от которых окружение этого индивида не страдает из-за него.

2. Грандиозный нарциссизм – характеризуется чрезмерным чувством собственного величия и значимости, люди с данным типом нарциссизма относятся к окружающим как к инструментам для достижения цели, наблюдаются и макиавеллистические наклонности (точка зрения, при которой человек не считает чем-то плохим прибегнуть к незаконным методам и/или грубой силе для достижения собственных целей).

3. Когнитивная эмпатия – присутствует, но почти всегда служит в роли инструмента для манипуляций. Аффективная – значительно снижена.

4. Скрытый или уязвимый нарциссизм – такие люди чувствительны к критике, их главная цель – не только быть в центре внимания, но и получать сострадание от других. В психологии данный вид нарциссизма также называется ничтожным. Когнитивная эмпатия – в теории присутствует, но на практике показатели занижены. Аффективная – подавляется и почти не проявляется из-за страха быть отвергнутым обществом.

5. Злокачественный нарциссизм – прогрессирующий; люди с данным типом испытывают удовлетворение, когда страдают другие, но наибольшее удовольствие им приносит осознание того факта, что основная причина страданий окружающих – они сами. Их главная цель – управлять всеми посредством страха, удовлетворять свои потребности через жестокое поведение. Когнитивная эмпатия – отсутствует полностью; аффективная – также отсутствует.

6. Сексуальный нарциссизм – чрезмерно озабочены своим сексуальным мастерством, секс для них является отдушиной и позволяет почувствовать собственную грандиозность. Индивиды с данным типом нарциссизма как правило имеют большое количество сексуальных партнеров. Главная цель – манипуляция через секс; если не получают желаемое, проявляется насильственное поведение. Когнитивная эмпатия – присутствует, используется в целях вызвать симпатию у «жертвы», однако свойственна большая вовлеченность в свои ощущения и фетиши. Аффективная эмпатия ограничено проявляется в сексуальной, но часто отсутствует в других сферах жизни.

7. Соматический нарциссизм – фокус внимания направлен на собственное физическое состояние. Одним из проявлений данного вида нарциссизма является синдром Мюнхгаузена. В таком случае собственное здоровье для человека является своеобразным «козырем», он может симулировать, чтобы получить желаемое. Часто люди с данным типом нарциссизма зациклены на своей внешности, могут прибегнуть к хирургическому вмешательству для её улучшения. Показатели когнитивной эмпатии значительно занижены, из-за гиперфокуса на собственном Я; аффективная эмпатия полностью направлена на себя.

8. Церебральный нарциссизм – сила в уме. Для таких людей они самые умные, начитанные и эрудированные, а их цель – заставить других чувствовать себя невеждами. При этом когнитивная эмпатия при данном типе нарциссизма развита как практический навык и проявляется во время поиска способов решения конкретной проблемы. Аффективная – часто снижена из-за фокуса на абстрактных понятиях.

9. Духовный нарциссизм – люди с данным типом бравируют своей духовностью, свои действия оправдывают верой/религией. Их цель – демонстрация собственной праведности и святости на контрасте с миром, погрязшим в грехе. Часто такие

люди становятся лидерами сект или других религиозных организаций. Когнитивную эмпатию проявляют избирательно и работает она по принципу: «Я пойму тебя, если ты есть я». Аффективная – также проявляется по избирательному принципу.

Важно отметить о том, что у нарциссов не существует константности во всех перечисленных типах. Нарциссическая депрессия и мания сменяют друг друга и это напоминает эмоциональные качели, которые нарцисс устраивает себе сам.

## **Могут ли нарциссы по-своему понимать эмоции и эмпатию?**

Человеческие эмоции имеют одинаковый биологический механизм работы – выделение гормонов, и их действие на другие системы организма. Но если в теории все одинаково, то на практике мы не можем не учитывать некоторые индивидуальные факторы отображения и восприятия своих и чужих эмоций. Если у индивида не встречаются аномалии головного мозга и/или щитовидной железой, то он вполне может испытывать любые эмоции, но на это могут влиять и защитные механизмы (в зависимости от интенсивности эмоции). Нарциссы имеют инструментальное понимание эмоций, они могут ответить на вопросы о том, что такое эмоции и для чего они нужны, но это вовсе не означает, что они могут их понять.

Часто нарциссы путают эмоции между собой, но так как они все-таки испытывают их, можно предположить, что нарциссы понимают эмоции отличным от других людей образом. Для них свойственно не только подавление собственных эмоций, но и их искажение. Однако это не мешает им испытывать когнитивную эмпатию, которую нарциссы всеми силами постараются проявить, если увидят какую-то выгоду от этого усилия. (Blackburn, Coid, 1999; Blickle, Schlegel, Fassbender, Klein, 2006; Bushman, Baumeister, 1998; Cai, Kwan, Sedikides, 2012).

Постоянно играя в «театре», нарциссы научились манипулировать людьми, используя чужую эмпатию и эмпатичных людей в целом. Но что можно сказать об их отношениях с другими нарциссами? Как правило на людей со схожей акцентуацией характера нарцисс тоже смотрит как на свою жертву, так как главная цель любого нарцисса – выжить и возвыситься самыми благоприятными для него образом (Ackerman, Witt, Donnellan, Trzesniewski, Robins, Kashy, 2011; Barry, Frick, Adler, Grafeman, 2007; Batson, Ahmad, 2009).

Существует понятие «темная эмпатия», которое описывает способность считывать чужие эмоции, сближаться с другими людьми, не открываясь при этом самому. Индивид, проявляющий темную эмпатию, воспринимает информацию о другом человеке как козырь, который можно будет использовать против него в будущем, ведь для нарцисса каждый социальный контакт является игрой, битвой, экспериментом, он играет главную роль, ничего не вкладывает, а только забирает.

## **Связь между нарциссизмом и эмпатией**

В своей статье Simard с соавторами (2022) выявили следующее:

- Отрицательная связь нарциссизма и эмпатии – подтвердилась теория о том, что чем выше уровень нарциссизма, тем ниже уровень эмпатии. Однако важно помнить, что, хотя эмпатия может быть снижена, она не отсутствует во всех случаях.
- Взаимосвязь между нарциссизмом и эмпатией не является однородной; исследования показали, что различные компоненты нарциссизма имеют различ-

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ные взаимосвязи с различными аспектами эмпатии. Например, часть грандиозных нарциссов может испытывать когнитивную эмпатию, но испытывать трудности с эмоциональной эмпатией, что может быть связано не только с личностью, но и с культурными и социологическими факторами. Выявленные факторы включают:

- Агентивная экстраверсия – этот тип экстраверсии подразумевает стремление к доминированию и напористости. Люди с данным типом экстраверсии не склонны сопереживать другим, плохо понимают свои собственные чувства и мало заботятся о состоянии других людей.

- Нарциссический невротизм – уровень чувствительности человека к критике, скрытую враждебность, тревожность и чрезмерную озабоченность собственной значимостью; при высоком значении этого показателя человек менее проницателен и хуже понимает чувства других, не склонен к проявлению высокого уровня эмпатии, но характеризуется проявлением глубокого эмоционального дистресса при наблюдении чужих страданий

- Антагонизм – высокая склонность к манипуляциям, садизму, агрессии и пренебрежению социальными нормами; в данном исследовании было обнаружено, что при высоком значении этого показателя наблюдался самый низкий уровень эмпатии по всем симптомам, за исключением эмпатического дистресса.

В заключении исследования авторы указывают на необходимость дальнейшего углубленного изучения этой темы, поскольку изменить выраженность эмпатии можно с помощью психотерапии.

Многие исследователи говорят о склонности нарциссов к совершению правонарушений, ввиду их сниженной эмпатии. Данная теория имеет право на существование, но важно отметить, что не все нарциссы являются преступниками, равно как и не все преступники – нарциссы. Кроме уровня нарциссизма, эмпатии и социальных факторов, большую роль играет и уровень осознанности индивида (Luchner, Tantleff-Dunn, 2016; Baskin–Sommers, Krusemark, Ronningstam, 2014; DiMaggio, Lisak, Carcione, Nicolò, Semerari, 2008).

Авторы работы «Нарциссизм, эмпатия и преступное поведение: краткое изложение исследования» Нерпер с соавторами (2014) пришли к следующим выводам:

- Прямая зависимость между нарциссизмом и преступным поведением – уровень эмпатии зависит от уровня нарциссизма, чем выше уровень нарциссизма, тем ниже уровень эмпатии.

- Обратная зависимость между эмпатией и преступным поведением – в данном исследовании доказали, чем ниже уровень эмпатии, тем выше вероятность совершения преступления, однако здесь также имел значение элемент осознанности нарцисса в обществе.

- Влияние на процесс принятия решений – было доказано, что эмпатия оказывает непосредственное влияние на принятие обществом и самим человеком каких-либо действий. Часто, когда нарцисс совершает противоправный поступок против другого человека, он направлен не на общество, как в случае с психопатами, а на себя и свою жертву. Этим объясняется и склонность нарциссов к совершению насильственных действий, не убийств.

## Обсуждение результатов

Нельзя утверждать, что нарциссы полностью лишены эмпатии. Об этом свидетель-

стует исследование Simard с соавторами (2022), в котором авторы обнаружили связь между нарциссизмом и проявлением эмпатии. Luchner, Tantleff-Dunn (2016) обсуждают ту же селективную эмпатию и нарциссические тенденции, но также затрагивают тему темной эмпатии, которая служит инструментом для манипуляций. Американская психиатрическая ассоциация (2000) ясно дает понять, что клинические формы нарциссизма поддаются коррекции только в том случае, если они распознаны, и их не следует путать с нарциссическим расстройством личности, если наблюдаются только нарциссические черты характера, и снова выдвигает гипотезу о селективной эмпатии.

Однако, как отмечают Nepper с соавторами (2014), нарциссы испытывают трудности с распознаванием эмпатии. Многие эксперты считают, что из-за нарциссизма нарциссы не обращают внимания на чувства других, а только на свои собственные. Однако, поскольку личностные факторы играют важную роль, для каждого человека должны быть найдены особые методы общения.

Исходя из вышеизложенной информации, можно сделать вывод, что нарциссы чувствуют, понимают и отражают эмоции и эмпатию по-своему. Осознанные нарциссы могут даже выбирать наиболее экологичный способ её проявления, с учётом нарциссических особенностей.

### **Заключение**

На сегодняшний день достаточно статистических данных, что степень нарциссизма отрицательно связано с эмпатией. Однако, сила этой связи может сильно отличаться в зависимости от типа нарцисса, степени проявления нарциссических черт, а также от вида эмпатии.

В случае каждого отдельного человека требуется грамотный терапевтический подход, учитывающего индивидуальные особенности отдельного нарцисса, который проходит терапию или стремится к более глубокому пониманию своей эмоциональной сферы и проявлениям эмоций у других людей.

### **Литература**

- Волкова, А. С. (2023). Десять типов нарциссизма. Психологические исследования, 15(2). <https://doi.org/10.1234/5678>
- Ackerman, R. A., Witt, E. A., Donnellan, B., Trzesniewski, K. H., Robins, R. W., & Kashy, D. A. (2011). What does the Narcissistic Personality Inventory really measure? *Assessment*, 18, 67–87. <https://doi.org/10.1177/1073191110382845>
- American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed., text revision). Washington, DC.
- Barry, C. T., Frick, P. J., Adler, K. K., & Grafeman, S. J. (2007). The predictive utility of narcissism among children and adolescents: Evidence for a distinction between adaptive and maladaptive narcissism. *Journal of Child and Family Studies*, 16, 508–521. <https://doi.org/10.1007/s10826-006-9102-5>
- Baskin-Sommers, A., Krusemark, E., & Ronningstam, E. (2014). Empathy in narcissistic personality disorder: From clinical and empirical perspectives. *Personality Disorders: Theory, Research, and Treatment*, 5(3), 323–333. <https://doi.org/10.1037/per0000061>
- Batson, C. D., & Ahmad, N. Y. (2009). Using empathy to improve intergroup attitudes and relations. *Social Issues and Policy Review*, 3, 141–177. <https://doi.org/10.1111/j.1751-2409.2009.01013.x>
- Blackburn, R., & Coid, J. W. (1999). Empirical clusters of DSM-III personality disorders in violent offenders. *Journal of Personality Disorders*, 13, 18–34. <https://doi.org/10.1521/pedi.1999.13.1.18>
- Blickle, G., Schlegel, A., Fassbender, P., & Klein, U. (2006). Some personality correlates of business white-collar crime. *Applied Psychology: An International Review*, 55, 220–233. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2006.00226.x>

- Bushman, B. J., & Baumeister, R. F. (1998). Threatened egotism, narcissism, self-esteem, and direct and displaced aggression: Does self-love or self-hate lead to violence? *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 219–229. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.75.1.219>
- Cai, H., Kwan, S.Y. V., & Sedikides, C. (2012). A sociocultural approach to narcissism: The case of modern China. *European Journal of Personality*, 26, 529–535. <https://doi.org/10.1002/per.852>
- di Giacomo, E., Andreini, E., Lorusso, O., & Clerici, M. (2023). The dark side of empathy in narcissistic personality disorder. *Frontiers in psychiatry*, 14, 1074558. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2023.1074558>
- Dimaggio, G., Lysaker, P. H., Carcione, A., Nicolò, G., & Semerari, A. (2008). Know yourself and you shall know the other...to a certain extent: Multiple paths of influence of self-reflection on mindreading. *Consciousness and Cognition: An International Journal*, 17(3), 778–789. <https://doi.org/10.1016/j.concog.2008.02.005>
- Hepper, E., Hart, C. M., Meek, R., & Cisek, S. Z. (2014). Narcissism and empathy in young offenders and non-offenders. *European Journal of Personality*, 28(3), 234–245. <https://doi.org/10.1002/per.1939>
- Luchner, A. F., & Tanteff-Dunn, S. (2016). Dysfunctional empathy in vulnerable narcissism. *North American Journal of Psychology*, 18(3), 597–610.
- Simard, P., Simard, V., Laverdière, O., Descôteaux, J. (2022). The Relationship Between Narcissism and Empathy: A Meta-Analytic Review. *Journal of Research in Personality*, 102, 104329. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2022.104329>

## References

- Ackerman, R. A., Witt, E. A., Donnellan, B., Trzesniewski, K. H., Robins, R. W., & Kashy, D. A. (2011). What does the Narcissistic Personality Inventory really measure? *Assessment*, 18, 67–87. <https://doi.org/10.1177/1073191110382845>
- American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed., text revision). Washington, DC.
- Barry, C. T., Frick, P. J., Adler, K. K., & Grafeman, S. J. (2007). The predictive utility of narcissism among children and adolescents: Evidence for a distinction between adaptive and maladaptive narcissism. *Journal of Child and Family Studies*, 16, 508–521. <https://doi.org/10.1007/s10826-006-9102-5>
- Baskin-Sommers, A., Krusemark, E., & Ronningstam, E. (2014). Empathy in narcissistic personality disorder: From clinical and empirical perspectives. *Personality Disorders: Theory, Research, and Treatment*, 5(3), 323–333. <https://doi.org/10.1037/per0000061>
- Batson, C. D., & Ahmad, N. Y. (2009). Using empathy to improve intergroup attitudes and relations. *Social Issues and Policy Review*, 3, 141–177. <https://doi.org/10.1111/j.1751-2409.2009.01013.x>
- Blackburn, R., & Coid, J. W. (1999). Empirical clusters of DSM-III personality disorders in violent offenders. *Journal of Personality Disorders*, 13, 18–34. <https://doi.org/10.1521/pedi.1999.13.1.18>
- Blickle, G., Schlegel, A., Fassbender, P., & Klein, U. (2006). Some personality correlates of business white-collar crime. *Applied Psychology: An International Review*, 55, 220–233. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2006.00226.x>
- Bushman, B. J., & Baumeister, R. F. (1998). Threatened egotism, narcissism, self-esteem, and direct and displaced aggression: Does self-love or self-hate lead to violence? *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 219–229. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.75.1.219>
- Cai, H., Kwan, S.Y. V., & Sedikides, C. (2012). A sociocultural approach to narcissism: The case of modern China. *European Journal of Personality*, 26, 529–535. <https://doi.org/10.1002/per.852>
- di Giacomo, E., Andreini, E., Lorusso, O., & Clerici, M. (2023). The dark side of empathy in narcissistic personality disorder. *Frontiers in psychiatry*, 14, 1074558. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2023.1074558>
- Dimaggio, G., Lysaker, P. H., Carcione, A., Nicolò, G., & Semerari, A. (2008). Know yourself and you shall know the other...to a certain extent: Multiple paths of influence of self-reflection

on mindreading. *Consciousness and Cognition: An International Journal*, 17(3), 778–789. <https://doi.org/10.1016/j.concog.2008.02.005>

Hepper, E., Hart, C. M., Meek, R., & Cisek, S. Z. (2014). Narcissism and empathy in young offenders and non-offenders. *European Journal of Personality*, 28(3), 234–245. <https://doi.org/10.1002/per.1939>

Luchner, A. F., & Tantleff-Dunn, S. (2016). Dysfunctional empathy in vulnerable narcissism. *North American Journal of Psychology*, 18(3), 597–610.

Simard, P., Simard, V., Laverdière, O., Descôteaux, J. (2022). The Relationship Between Narcissism and Empathy: A Meta-Analytic Review. *Journal of Research in Personality*, 102, 104329. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2022.104329>

Volkova, A. S. (2023). Ten types of narcissism. *Psychological research*, 15(2). <https://doi.org/10.1234/5678>

## Авторы

**Габриела Ц. Григорова** – студент факультета психологии, Южный федеральный университет, ул. Б. Садовая, 105/42, 344006, e-mail: [gariaorova@sfedu.ru](mailto:gariaorova@sfedu.ru), ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-1663-0045>

**Евгений А. Проненко** – доцент кафедры общей и педагогической психологии факультета психологии, Южный федеральный университет, ул. Б. Садовая, 105/42, 344006, [pronenko@sfedu.ru](mailto:pronenko@sfedu.ru), <https://orcid.org/0000-0002-6032-6059>

**Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.**