



European Journal of Psychological Studies

Has been issued since 2014.
E-ISSN 2409-3297
2021. 9(1). Issued once a year

EDITORIAL BOARD

Lukyanov Oleg – Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation (Editor in Chief)
Bogomaz Sergei – Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation
Čičkušić Emir – International Burch University, Sarajevo, Bosnia and Herzegovina
Kolesnik Irina – Institute of Ukrainian History, National Academy of Sciences of Ukraine, Kiev, Ukraine
Oesterdiekhoff Georg – Karlsruhe Institute for Technology, Germany
Sarfo Jacob – School of Humanities and Sciences, All Nations University College, Eastern Region, Ghana
Volodarskaya Elena – S.I. Vavilov Institute for the History of Science and Technology of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russian Federation

Journal is indexed by: **CiteFactor**, **CrossRef**, **Journal Index**, **Open Academic Journals Index**, **Electronic scientific library**, **Sherpa Romeo**.

All manuscripts are peer reviewed by experts in the respective field. Authors of the manuscripts bear responsibility for their content, credibility and reliability.

Editorial board doesn't expect the manuscripts' authors to always agree with its opinion.

Postal Address: 1717 N Street NW, Suite 1,
Washington, District of Columbia 20036

Release date 15.09.21

Format 21 × 29,7/4.

Website: <https://ejps.cherkasgu.press>
E-mail: office@cherkasgu.press

Headset Georgia.

Founder and Editor: Cherkas Global
University

Order № 113.

European Journal of Psychological Studies

2021

Is. 1

Articles

Features of the Development of Perinatal Psychology in the Field of Higher Education E.S. Medvedeva	3
The Psychological Features of Students' Tolerance with Different Levels of Self-Esteem N.N. Teslyk, L.N. Kononchuk, A.E. Lebid	8
Gender Specificities of the Relationship between Academic Procrastination and Academic Perfectionism among University Students H. Ulunova, O. Ivleva, A.E. Lebid	16

Copyright © 2021 by Cherkas Global University



Published in the USA
European Journal of Psychological Studies
Has been issued since 2014.
E-ISSN: 2409-3297
2021. 9(1): 3-7

DOI: 10.13187/ejps.2021.9.3
<https://ejps.cherkasgu.press>



Articles

Features of the Development of Perinatal Psychology in the Field of Higher Education

Ekaterina S. Medvedeva ^{a, *}

^a Southern Federal University, Academy of Psychology and Pedagogy, Rostov-on-Don, Russian Federation

Abstract

Perinatal psychology is currently being studied in higher educational institutions only within the framework of a separate section of developmental psychology, where not enough hours are allocated for its development. In other forms, perinatal psychology acts as an additional professional education or is a commercial service of specialists in this field. However, modern problems with childbirth in society make us understand that this psychological direction should still be considered as a separate educational discipline of higher education with an appropriate number of academic hours for training future psychologists. In this regard, the preservation of the reproductive health of the population becomes especially important. At the same time, the unification of both psychological and medical knowledge and the discussion of interdisciplinary practice at the academic level becomes a prerequisite for high-quality pedagogical training of perinatal psychologists.

Keywords: psychology, perinatal psychology, education system, higher education.

1. Введение

На сегодняшний день, исходя из увеличения проблем в репродуктивной сфере человечества, очень актуальным становится вопрос о сохранении данного вида здоровья людей. Совсем недавно известный всему миру Илон Маск назвал падение рождаемости одним из самых больших рисков для цивилизации. Как он сказал: «Если люди не будут рожать больше детей, цивилизация рухнет. Запомните мои слова». Как отметил бизнесмен, многие люди думают, что планета перенаселена и популяция человечества бесконтрольно растет. Однако если взглянуть на данные, будет видно, что это совсем не так, людей не хватает. Поэтому, крайне важным является подготовка специалистов в данной области медицины и психологической науки, которые будут заниматься всем тем, что касается сферы зачатия, беременности, родов и послеродового периода у женщины, ее взаимоотношений с отцом ребенка, а также отношений ребенка с родителями (период от зачатия до 3-х лет). Главным образом, наиболее востребованным специалистом в решении данного спектра вопросов является перинатальный психолог.

* Corresponding author
E-mail addresses: katyusha.krokhmal@mail.ru (E.S. Medvedeva)

2. Результаты

Перинатальная психология берет свое начало от житейской и научной психологии. На современном этапе практика использования перинатального опыта, обеспечивающая приемлемый уровень развития плода внутри матери, базируется на инстинктивном мировосприятии; выводах, самостоятельно проявляющихся в перинатальном опыте; концепции беременности и развитии человека во внутриутробном процессе и т.д. (Суркова, 2005). Развитие перинатальной психологии как научной дисциплины началось еще в рамках медицины, в которой изучалось состояние здоровья, заболеваний и способов лечения детей в течение всего периода развития: зачатие, внутриутробный этап, процесс рождения и несколько месяцев постродового периода. Основоположником этого направления считается Г. Крайг, а уже отечественный психотерапевт И.В. Добряков определил перинатальную психологию как область психологической науки, изучающей психические и психологические процессы в рамках системы «мать – дитя», с периодом от зачатия и до трехлетнего развития ребенка (Сидоров и др., 2015: 8).

Перинатальная психология как междисциплинарная научная дисциплина возникла на пересечении психологии и психофизиологии раннего развития, психофизиологии беременности, родов, а также послеродового этапа. Она исследует соотношение психического и физиологического развития ребенка до и после рождения, его связь с психическими и физиологическими особенностями протекания беременности, родов, послеродового взаимодействия матери с ребенком. Цель – позволить будущим специалистам овладеть системой научных знаний и практических навыков и сформировать комплекс компетенций для практической и исследовательской работы в области перинатальной психологии.

Психология развития				
Возрастная психология				Психология развития психических функций и явлений
Перинатальная психология	Детская психология	Психологическая акмеология	Геронто-психология	

Рис. 1. Перинатальная психология в структуре психологии развития

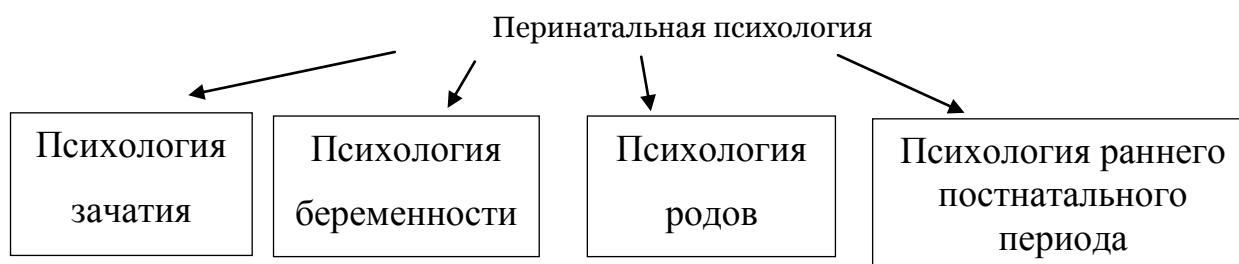


Рис. 2. Разделы перинатальной психологии

Первым объединением, соединившим в большое сообщество перинатальных психологов, стало сформированное в 1971 г. в Вене Международное общество перинатальной психологии, создателем которого является известный психолог и терапевт Густав Ганс Грабер. Спустя 15 лет оно было реорганизовано в Международное общество пренатальной и перинатальной психологии и медицины. Данные события стали отправной точкой в научном накоплении сведений о психических процессах внутриутробного развития ребенка (Кочарян, Свиначенко, 2013: 180). В рамках отечественной психологической науки исследовательский интерес к перинатальной психологии стал появляться лишь в конце XX в. (Добряков, 2010: 271).

В 1997 г. в Санкт-Петербурге на учредительной конференции была создана Межрегиональная ассоциация перинатальной психологии и медицины (МАППИМ).

Президентом ассоциации был избран профессор Г.И. Брехман. В 2001 году МАППИМ была переименована в Российскую ассоциацию перинатальной психологии и медицины России (РАППИМ) (Кочарян, Свиначенко, 2013: 184). В 2020 году в Санкт-Петербурге также зарегистрирована Ассоциация перинатальных специалистов, которые проводят многочисленные тематические конференции и обучающие программы для психологов.

Предназначение перинатального психолога – это психологическое сопровождение беременной женщины в перинатальный период. Анализируя теоретическую основу, которая требуется психологу в области перинатальной психологии, становится явным то, что наиболее качественная подготовка для него – это профильное психологическое образование в вузе. Только там психолог сможет обрести то многообразие знаний, которые дадут ему возможность получить достаточный уровень его профессиональных компетенций и навыков (Медведева, 2020: 111). Однако, эти знания по большому счету являются теоретическими, а практический опыт можно получить в основном лишь в процессе выполнения данного вида деятельности. В связи с этим важным становится вопрос образования будущего перинатального психолога в высшей школе.

Основной проблемой внедрения перинатальной психологии в систему образования высшей школы является отсутствие единого комплекса знаний в рамках данной дисциплины, а также единого учебного руководства. Именно поэтому существует многообразие программ подготовки перинатальных психологов, которые по большому счету противоречат истинным задачам перинатальной психологии и поэтому имеют большое различие между собой не только по характеру структуры, но и смысловому наполнению.

На примере г. Ростова-на-Дону можно рассмотреть тенденцию внедрения перинатальной психологии в систему образования, там обучением перинатальных психологов занимается Е.В. Могилевская в рамках двухгодичной программы. Семинары проходят один раз в два месяца по выходным дням (Могилевская, 2010: 91-95). На базе Южного федерального университета также проводится более сокращенная программа обучения перинатальных специалистов в качестве дополнительного профессионального образования под руководством О.С. Васильевой (Могилевская, Васильева, 2011), где желающие могут получить первоначальный опыт в данной области знаний.

В итоге, данная дисциплина является важным звеном в цепи учебных курсов, преподаваемых будущим психологам, особенно в свете современных проблем демографии и репродуктивного здоровья общества. Знание общих закономерностей и механизмов раннего развития психики ребенка позволит сформировать у будущих психологов адекватное представление о влиянии ранних материнско-детских отношений на формирование психического и физического здоровья человека и обеспечить большую эффективность их работы в ходе будущей профессиональной деятельности.

3. Заключение

Таким образом, было бы целесообразным в образовательной сфере высшего образования сделать подобный краткий курс в виде факультатива на базе образовательных программ бакалавриата и магистратуры. Данная область психологических знаний все больше и больше набирает обороты в связи с актуализацией проблем деторождения и вопросов их решения. В то же время возрастной диапазон обучающихся в вузе является самым репродуктивным. Поэтому, очень важно проводить профессиональную подготовку студентов к материнству и отцовству обучаясь на уровнях высшего образования, особенно это касается профильных психологических направлений.

Литература

- Добряков, 2010 – Добряков И.В. (2010). Перинатальная психология. СПб: Питер. 272 с.
- Кочарян, Свиначенко, 2013 – Кочарян А.С., Свиначенко Ю.В. (2013). Основные направления исследований в перинатальной психологии // *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: психологія*. Харків: ХНУ. Вип. 48, №1046. С. 180-184.
- Медведева, 2020 – Медведева Е.С. (2020). Актуальные проблемы в перинатальной среде: взгляд современного психолога / *Материалы XLVIII научной конференции преподавателей, аспирантов и студентов Академии психологии и педагогики Южного*

федерального университета (21–23 апреля 2020 г.). Ростов-на-Дону; Таганрог: Изд-во ЮФУ. С. 111–112.

Могилевская, 2010 – Могилевская Е.В. (2010). Профессиональная подготовка специалистов в сфере перинатальной психологии // Психология в ВУЗе. № 6. С. 91–99.

Могилевская, Васильева, 2011 – Могилевская Е.В., Васильева О.С. (2011). Перинатальная психология. Психология материнства и родительства. Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ. 273 с.

Сидоров и др., 2015 – Сидоров П. И., Чумакова Г.Н., Щукина Е.Г. (2015). Перинатальная психология: учебное пособие. СПб: СпецЛит. 143 с.

Суркова, 2005 – Суркова Л.М. (2005). Дополнительное послевузовское образование как условие становления профессиональных компетенций психолога-перинатолога // Инновации в образовании. 2005. № 1. С. 90–95.

References

Dobryakov, 2010 – Dobryakov, I.V. (2010). Perinatal'naja psihologija [Perinatal psychology]. SPb: Piter. 272 p. [in Russian]

Kocharjan, Svinarenko, 2013 – Kocharjan, A.S., Svinarenko, Ju.V. (2013). Osnovnye napravlenija issledovanij v perinatal'noj psihologii [The main directions of research in perinatal psychology]. *Visnik Harkivs'kogo nacional'nogo universitetu imeni V.N. Karazina. Serija: psihologija*. Harkiv: HNU. 48(1046): 180–184. [in Russian]

Medvedeva, 2020 – Medvedeva, E.S. (2020). Aktual'nye problemy v perinatal'noj srede: vzgljad sovremennogo psihologa [Actual problems in the perinatal environment: the view of a modern psychologist]. *Materialy XLVIII nauchnoj konferencii prepodavatelej, aspirantov i studentov Akademii psihologii i pedagogiki Juzhnogo federal'nogo universiteta (21–23 aprelya 2020 g.)*. Rostov-na-Donu; Taganrog: Izd-vo JuFU. Pp. 111–112. [in Russian]

Mogilevskaja, 2010 – Mogilevskaja, E.V. (2010). Professional'naja podgotovka specialistov v sfere perinatal'noj psihologii [Professional training of specialists in the field of perinatal psychology]. *Psihologija v VUZe*. 6: 91–99. [in Russian]

Mogilevskaja, Vasil'eva, 2011 – Mogilevskaja, E.V., Vasil'eva, O.S. (2011). Perinatal'naja psihologija. Psihologija materinstva i roditel'stva [Perinatal psychology. Psychology of motherhood and parenting]. Rostov-na-Donu: Izd-vo JuFU. 273 p. [in Russian]

Sidorov i dr., 2015 – Sidorov, P.I., Chumakova, G.N., Shhukina, E.G. (2015). Perinatal'naja psihologija: uchebnoe posobie [Perinatal Psychology: A Study Guide]. SPb: SpecLit. 143 p. [in Russian]

Surkova, 2005 – Surkova, L.M. (2005). Dopolnitel'noe poslevuzovskoe obrazovanie kak uslovie stanovlenija professional'nyh kompetencij psihologa-perinatologa [Additional postgraduate education as a condition for the formation of professional competencies of a perinatologist psychologist]. *Innovacii v obrazovanii*. 1: 90–95. [in Russian]

Особенности развития перинатальной психологии в сфере высшего образования

Екатерина Сергеевна Медведева ^{а, *}

^а Южный федеральный университет, Академия психологии и педагогики, Ростов-на-Дону, Российская Федерация

Аннотация. Перинатальная психология в настоящий момент изучается в высших учебных заведениях только в рамках отдельного раздела психологии развития, где на ее освоение выделяется недостаточное количество часов. В других формах, перинатальная психология выступает как дополнительное профессиональное образование или является коммерческой услугой специалистов в данной области. Однако, современные проблемы с

* Корреспондирующий автор

Адреса электронной почты: katyusha.krokhmal@mail.ru (Е.С. Медведева)

деторождением в обществе дают нам понять, что данное психологическое направление стоит все-таки рассматривать в качестве отдельной образовательной дисциплины высшей школы с соответствующим количеством академических часов для подготовки будущих психологов. В связи с этим, особенно важным становится сохранение репродуктивного здоровья населения. При этом, необходимым условием для качественной педагогической подготовки перинатальных психологов становится объединение как психологических, так и медицинских знаний и обсуждение междисциплинарной практики на академическом уровне.

Ключевые слова: психология, перинатальная психология, система образования, высшая школа.

Copyright © 2021 by Cherkas Global University



Published in the USA
European Journal of Psychological Studies
Has been issued since 2014.
E-ISSN: 2409-3297
2021. 9(1): 8-15

DOI: 10.13187/ejps.2021.9.8
<https://ejps.cherkasgu.press>



The Psychological Features of Students' Tolerance with Different Levels of Self-Esteem

Natalia N. Teslyk ^{a,*}, Liliia N. Kononchuk ^a, Andrii E. Lebid ^{a,b}

^a Sumy State University, Sumy, Ukraine

^b Cherkas Global University, Washington, USA

Abstract

The article considers the psychological peculiarities of tolerance manifestation among student youth. Tolerance is seen as a complex personal phenomenon that affects the socialization of the individual, but depends primarily on self-awareness, self-image. The theoretical foundations of the role of tolerance in the personal and social aspect of human self-development are outlined. Personal factors of tolerance formation unite the spheres of personality settings, values and meanings. The place of emotional barriers in the manifestation of tolerance was analyzed. The phenomenon of trust, which is considered a complex of psychological manifestations, connected with the attitude to the surrounding social and objective world, influences person's tolerance thanks to the estimated criterion of "reliability".

On the basis of empirical research, the purpose of which is to reveal the peculiarities of tolerance of students with different levels of self-esteem, the regularities of tolerance manifestation were revealed. Average or high level of tolerance was confirmed in the studied students. The gender analysis of the received data was carried out, which allows us to state that there are peculiarities of manifestation and interrelation of tolerance among boys and girls.

Keywords: tolerance, personality factors of tolerance, self-esteem, trust, emotional barriers.

1. Введение

Проблему толерантности определяют как интегрирующую проблему современного мира. Вследствие расширения международного сотрудничества ослабевают границы между странами и народами, замечен значительный прогресс во всех сферах общественной жизни. Однако конфликтные условия взаимодействия многих народов и слоев общества сохраняются. Речь идет об этнических, религиозных, политических и экономических проблемах, без решения которых невозможно достижение мира и взаимопонимания. Ядро этих решений состоит в изменениях не только на государственном, институциональном уровнях, но и на личностном. Способность индивида воспринимать разнообразие мира нивелирует источник глубинных конфликтов.

Благоприятным периодом формирования толерантности считается период студенчества, во время которого личность знакомится с новыми культурами, религиями и особенностями национального взаимодействия. Именно в этот период важно быть максимально открытым по отношению к окружающим и изменениям, которые происходят в жизни личности.

* Corresponding author

E-mail addresses: teslyk.n@gmail.com (N. Teslyk)

2. Материалы и методы

Учитывая многозначность дефиниции «толерантность», мы исходим из позиций Г. Олпорта, Т. Адорно, Э. Фромма, К. Роджерса, Э. Эриксона. В теории Г. Олпорта толерантность описывается как устойчивая черта личности, что согласуется с другими мотивационно-эмоциональными и социально-психологическими характеристиками.

Проблеме толерантности посвятили свои труды, Дж. Локк, В. Библер, Я. Келлер, П. Штомпка, Ф. Фукуяма, Дж. Коулман, Р. Патнэм, Э. Берн, Т. Адорно, Г. Кетел, Френкель-Брунвик, С. Головин, В. Высьневский, Л. Гудков, А. Алексеев, А. Бодалев, Г. Андреева, В. Куницына, Н. Казаринова, В. Погольща и многие другие.

Дж. Локк и Вольтер подчеркивали, что на практике существует связь между терпимостью и истиной, но они не утверждали и не настаивали на том, что истина является репрессивной категорией. В. Билбер проблему толерантности рассматривает с позиции реализации проблемы общения. Он считает, что решение проблемы можно достичь путем развития личности с применением основных положений концепции «диалога культур». Для Г. Олпорта толерантность важная личностная черта человека демократического общества, составляющими которой являются знания о себе, ответственность, чувство юмора, автономность, способность к эмпатии. Я. Келлер утверждает, что в основе толерантности в узком смысле этого слова лежит принцип, который призывает признавать и уважать право других на свой путь к истине и справедливости.

Для эмпирической составляющей данного исследования задействованы психодиагностические методы (методика Г.У. Солдатов на определение уровня толерантности личности, методика А.И. Моткова на определение уровня самооценки, методика В.В. Бойко для определения эмоциональных барьеров в межличностном общении, методика Розенбаха на определение уровня доверия), описательные методы математической статистики, а также t-критерий Стьюдента и корреляционный анализ Пирсона. Выборку исследования составили 91 студент Сумского государственного университета (г. Сумы, Украина), в том числе 48 девушек и 43 юноши.

3. Обсуждение

Первыми к вопросам терпимости и толерантности обратились античные философы. Стихийное восприятие толерантности предусматривало уважение к человеческому достоинству. Например, Сократ акцентировал внимание на значимости чувственной толерантности, основанной на осознании того, что красота одного человека является родственной красоте любого другого, и если тянуться к идее прекрасного, то нет смысла думать, будто красота у всех одна и та же.

Идеологические особенности эпохи Средневековья обусловили изменение формы проявления толерантности, которой стала веротерпимость – одна из стержневых идей этического учения раннего христианства. Современные представления о толерантности были во многом определены деятельностью гуманистов эпохи Возрождения. В частности, Ф. Рабле, Т. Мор, М. Монтень, Э. Роттердамский придавали большое значение заботе о внешнем проявлении чувств и мыслей человека, культуре общения с другими, а также любезности, вежливости, толерантности во взаимоотношениях (Григоренко и др., 2008).

Исследование феномена толерантности как комплекс личностных ценностей в психологии был основан в трудах Т. Адорно, Э. Фромма, позже Г. Олпорта. Т. Адорно считает, что для формирования авторитарной личности важны такие качества, как нетерпимость и интолерантность к другим. Важной детерминантой становления толерантности по Э. Фромму является мотивационная сфера личности. Ведь удовлетворение потребностей личности создает положительное эмоциональное сопровождение, которое проявляется в стиле жизни и толерантном отношении к другим.

Толерантность в контексте всестороннего развития личности рассматривается в теории самоактуализации А. Маслоу. Он считает, что толерантность, с одной стороны, определяет гармоничные отношения личности с физическим и социальным миром, а с другой – служит важной детерминантой его психического здоровья.

Понятие «толерантности» в разных языках трактуется как терпимость. Однако такого рода утверждение – результат поверхностного анализа дефиниции, определенное

пренебрежение терпимости, в определенной степени игнорируя, если не наличие явления, то его сущность (Ubniyazova et al., 2013).

Однако терпимость – это не одно и то же что и терпение. Терпимость – это отсутствие нежелательной реакции в ситуации, когда она возможна. Если терпение определяет чувства человека, который испытывает боль, насилие или другие формы негативного влияния, а терпеливость – это свойство индивида, проявлять терпение, что становится чертой его характера, то терпимость включает в себя уважение к другим и отказ от доминирования или насилия, это свойство открытости и свободной мысли. Толерантность – это важное качество личности, благодаря которому общение между людьми становится взвешенным, проявляется в уважении к интересам, вере, обычаям, политическим взглядам, мыслям, чувствам других людей (Полякова, Знобей, 2010).

Толерантность (в своем понятийно-сущностном проявлении) не дает оснований считать, что она ориентирует на пассивность. Напротив, она предполагает активность позиций субъектов взаимоотношений. И эта активность проявляется в равноправном, взаимоуважительного диалоге индивидов или их сообществ – адептов различных политических, религиозных, культурных парадигм. Там, где речь идет о диалоге (в контексте сопоставления мировоззренческих идей, ценностей, ориентаций), вряд ли стоит говорить о пассивности. Таким образом, толерантность формирует позицию активности. Это переход от недоверия и настороженности к пониманию другого, его позиции, суть его системы мировоззренческих координат (Бабій, 1996).

Толерантные и интолерантные черты получают широкое освещение в теории Г. Олпорта. Личность, которой присущ значительный разрыв между представлениями о «Я-идеальное» и «Я-реальное», обычно является толерантной. У интолерантной личности «Я-идеальное» и «Я-реальное» почти сопоставляются. Толерантная личность всегда рассчитывает на себя. Такой человек старается всегда быть независимым от других.

В контексте психологии К. Роджерса толерантность личности сопоставляется с понятием эмпатии. Данное понятие ученый характеризует как «отсутствие надменности», а также склонность оказывать помощь окружающим в решении различных проблем без нажима и директивы.

Э. Эриксон имеет оптимистичный взгляд на формирование личности, поскольку каждый жизненный период психосоциального развития имеет сильные и слабые стороны, неудача в одной жизненной стадии может быть решена в течение следующего периода жизни. Итак, для становления толерантности как личностного свойства в теории Э. Эриксона наибольшее значение имеют два возрастные периоды – подростковый и юношеский.

Взгляды на природу толерантности во многих ученых совпадают. К категориальному полю понятия толерантности относится отсутствие агрессивного поведения (А. Бандура, Адорно), свобода (Э. Фромм и Г. Олпорт), эмпатия (Г. Олпорт и К. Роджерс). В то же время, существуют и противоречия в этих взглядах. Однако, все они утверждают, что толерантность является важной личностной чертой, свойством, признаком, которая порождается как внутренними, так и внешними факторами, и проявляется в эмпатийном, терпимом отношении к другим (Орловська, 2012).

Исследователь проблемы толерантности А. Волошина, считает, что воспитанность личности может характеризоваться тремя уровнями толерантности: высоким (активным), средним (активно-ситуативным) и низким (пассивным). Важнейшими показателями их выраженности является познавательный, чувственно-мотивационный, поведенческий (Лендел, Щербан, 2013).

Толерантность является составляющей частью политического либерализма и прогрессивной философии. Толерантность как черта характера вплетена в позитивный взгляд на мир (Сейко, 2014). Каждый человек в течение жизни совершает как толерантные, так и интолерантные поступки. Поэтому деление людей на толерантных и интолерантных является условным (Скулкіна, 2013). В. Высьневський считает, что толерантность состоит из признания прав других людей исповедовать разные взгляды и базируется на «умении сочетать различные точки зрения: негативной оценки людей или целых групп и одновременно отсутствии готовности применять по отношению к ним ограничения или санкции» (Сами, 2018).

Проявления толерантности и терпения имеют существенные различия в разных странах. Примером может служить смерть Джорджа Флойда в 2020 году и антирасистское движение активистов Black Lives Matter, цель которого – борьба против насилия в отношении темнокожего населения (Рижова, 2016).

При изучении толерантности как устойчивой позиции в русле ценностно-смыслового подхода эта проблема возникает как вопрос личностных установок, ценностей и смыслов, поскольку именно они определяют с одной стороны внутренний мир личности, ее чувства и переживания, с другой – являются регулируемыми коррелятами, определяющими реальное поведение личности. Такой подход позволяет понять внутренние механизмы проявления толерантности.

А.Е. Зимбули, дифференцируя внутренние различия видов толерантности, связывает их с субъективной мотивацией, с формой выражения и с объективным результатом. Некоторые попытки определения толерантности идут от противного: через анализ интолерантности, при этом исходят из предположения, что понятие греха и зла более детализировано в сознании человека, чем понятия добра (Хижняк, 2014).

Ю.А. Шрейдер формулировал как «закон Лотмана» положение о том, что в кризисные периоды определенные пласты культуры притесняются, что снижает их природное разнообразие за счет исчезновения «крайних элементов», резко отличаются от среднего уровня. Если рассматривать общественное сознание как «банк» возможных (ин) толерантных установок, разнообразие их в периоды кризиса тоже, вероятно, снижается. Но сам по себе кризис (или совокупность кризисов) еще не определяет рост или подавления толерантных установок (Иванова, 2011).

Понимание толерантности как социальной нормы межличностного взаимодействия сталкивается с пониманием доверия как социальной нормы взаимодействия. Толерантность как моральный идеал выражается в уклонении от применения силы, в решении возникающих социальных противоречий и проблем. В психологическом плане его коррелятом является отсутствие враждебности, навык психологического сопротивления неприемлемым нормам и ценностям без применения насилия в отношении носителя этих ценностей и норм. Очевидно, что уклоняться от насилия в урегулировании противоречий может лишь тот, кто сохраняет определенную долю доверия к миру и людям, готов к сотрудничеству и, в той или иной степени, к «принятию» людей независимо от разногласий с ними в ценностно-смысловом поле.

Дж. Коулман рассматривает доверие как элемент социального капитала, который отражает качество и эффективность социальных взаимоотношений. Р. Патнэм в определение социального капитала вносит понятие исторически укорененных традиций социального взаимодействия, построенных на основе социальных норм взаимности и доверия. Именно эти традиции влияют на формирование и распространение добровольных ассоциаций различного направления, которые послужили основой для создания современных демократических институтов (Хижняк, 2014).

На ход социального взаимодействия большое влияние оказывает самооценка личности. В то же время восприятие эволюции человечества не просто как естественный процесс, а осознанный проект, превращает социальную толерантность в основание социальных взаимодействий в поликультурном мире (Ким, 2016). Таким образом возникает необходимость рефлексии и адекватного соотнесения влияния собственных личностных свойств человека, в частности, самооценки, уровня доверия, на отношение к окружающим, на толерантность личности.

При завышенной самооценке конфликты возникают из-за пренебрежительного отношения к другим людям, нетерпимости к мнению и убеждениям, проявления высокомерия; заниженной – из-за чрезмерной критичности других людей, требовательности к себе и еще большей требовательности к другим, сосредоточение на ошибках и недостатках других.

Рационально-эмоциональная терапия А. Эллиса предполагает два подхода к самооценке: «грубый» и «тонкий». Содержание первого раскрывается через принуждение клиента к вере в то, что он – хороший и значимый как личность, а не потому, что умеет исправно что-то делать. Второй подход предлагает осознать человеку, что у него нет необходимости оценивать себя и свою значимость. Надо принять мысленно лишь факт

существования, и жить и получать удовольствие лучше, чем умереть или чувствовать боль. Человек получит больше радости в жизни, если будет оценивать исключительно свои черты и поступки, а не беспокоиться о оценке своего так называемого «Я».

Если человек будет толерантным к другим людям, включая себя, и перестанет оценивать их по общим шаблонам, у него проявится философское решение проблемы личностной ценности и, тогда он сможет по-настоящему принять себя, а не оценивать, воспринимать себя не как хорошего или плохого человека, а как личность с удачными и неудачными чертами. Именно тогда возможно подлинное принятие своей человеческой сущности, а затем, перестанет требовать совершенства и от других (Hjerm et al., 2013).

4. Результаты

Среднегрупповые показатели толерантности среди исследованных показателей фиксируют средний уровень. В целом студенческая молодежь не является склонной к крайним проявлениям нетолерантности, но и не характеризуется как высокотолерантная социальная группа.

Применение t-критерия Стьюдента, позволяет увидеть существенные различия по признаку пола. Такие различия мы зафиксировали по шкалам «Толерантность», «Эмоциональные барьеры» и «Доминирование негативных эмоций». По другим шкалам статистических различий нет. Коэффициент вариации не превышает 30 %.

Средний уровень самооценки является наиболее распространенным, ведь такой уровень характерен для 52 студентов, то есть 57 % исследуемых. При этом среднее арифметическое уровня толерантности среди этих лиц показывает высокий результат. У студентов, демонстрирующих высокую самооценку (34 человека), псевдовысокую или низкую (соответственно 1 и 4 чел.), превалирует средний уровень толерантности. Таким образом, можно сформировать гипотезу о связи адекватной самооценки с высоким уровнем толерантности.

Анализ расчетов статистических различий по половому признаку в общем показывает, что у мужчин показатель уровня самооценки значимо выше, чем тот же показатель среди группы женщин. Однако среди женщин низкий уровень самооценки распространен заметно ниже (2 %), чем в подгруппе мужчин (6 %). Но средневзвешенные показатели самооценки статистических различий не выявляют (Таблица 1).

Студентки в большей мере склонны к проявлениям толерантности, имеют меньше трудностей в преодолении эмоциональных барьеров, а студенты мужского пола более подвержены доминированию негативных эмоций.

Таблица 1. Статистические различия исследуемых по признаку пола

Шкалы сравнения	Среднегрупповые показатели мужчин	Среднегрупповые показатели женщин	t
Толерантность	76,53± 10,61	87,56± 8,29	5,6; p ≤ 0,01
Самооценка	3,57± 0,51	3,57± 0,39	-
Эмоциональные барьеры	12,26± 3,22	10,67 ± 3,70	2,2; p ≤ 0,05
Неумение управлять эмоциями, дозировать их	1,98± 1,03	2,10± 1,19	-
Неадекватное проявление эмоций	2,72± 1,22	2,63± 1,30	-
Негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций	2,49± 1,37	2,19± 1,38	-
Доминирование негативных эмоций	2,53 ± 1,32	1,54± 1,20	3,8; p ≤ 0,01
Нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе	2,53± 0,98	2,21± 1,11	-
Доверие	0,95± 0,97	0,94± 0,76	-

Согласно корреляционному анализу полученных показателей (Рисунок 1) фиксируется корреляционная связь между шкалами «Неумение управлять эмоциями» и «Самооценка»

($r_{\text{эмп}} = 0,25, p \leq 0,05$). Кроме того, выявлены внутренние корреляции методики «Диагностика эмоциональный барьеров в межличностном общении», а именно шкалы «Неумение управлять эмоциями» и «Нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе» показали положительную корреляционную связь ($r_{\text{эмп}} = 0,22, p \leq 0,05$); «Нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе» и «Невыразительность эмоций» ($r_{\text{эмп}} = 0,21, p \leq 0,05$). Трудности эмоциональной сферы влияют на социальные установки личности, препятствуя развитию социальных контактов в целом.

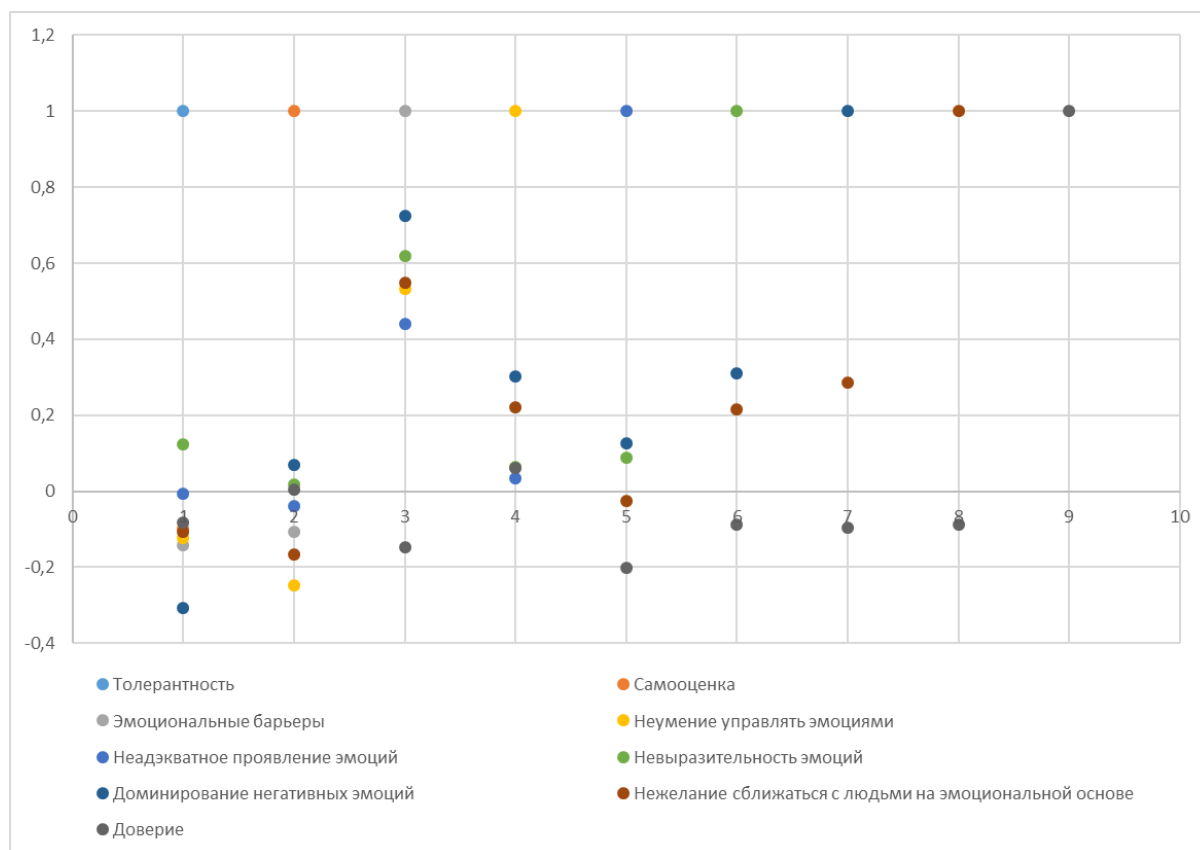


Рис. 1. Корреляционный анализ исследуемых показателей у студентов СумГУ

Это дает возможность сделать вывод о необходимости оптимизации самооценки студенческой молодежи в процессе развития ее личностной толерантности.

5. Заключение

Таким образом, личностные факторы толерантности студентов поднимаются как проблема личностных установок, ценностей и смыслов, поскольку именно они определяют, с одной стороны, внутренний мир личности, ее чувства и переживания. Особую роль в развитии и проявлениях толерантности играют личностные свойства индивида, в частности, самооценка, эмоциональная сфера.

Проанализированы научные исследования в сфере эмоциональных барьеров проявления толерантности, и определено, что формирование убеждений и знаний о роли толерантности в общественной жизни во многом является прерогативой образования. Институт образования занимает значительное место в формировании толерантного социального пространства именно благодаря его функциям. Эмоциональные барьеры проявления толерантности во многом возникают под влиянием стереотипов восприятия и неадекватных установок в процессе общения.

Эмпирическим путем исследованы психологические особенности толерантности студентов с различным уровнем самооценки. Проанализированы различия уровня и проявлений толерантности студентов по половому признаку. У женщин уровень толерантности выше, чем у

мужчин, в то время как у последних выше уровень самооценки и сложности в преодолении эмоциональных барьеров, склонность к доминированию негативных эмоций.

Обнаружено, что гармоничные показатели самооценки личности связаны с высоким уровнем ее толерантности. В целом самооценка личности оказывает влияние на процессы социализации, а трудности развития эмоциональной сферы могут быть связаны с сужением социальных установок.

Литература

Бабій, 1996 – Бабій М. Толерантність теоретичні та практичні засади // *Українське релігієзнавство*. 1996. 4: 13-23.

Григоренко А., 2008 – Григоренко А. Толерантность в современном мире. СПб: РГПУ им. А. Герцена, 2008. 203 с.

Иванова, 2011 – Иванова С. Аксиологические аспекты толерантности в современном мире // *Толерантность в современном мире: опыт междисциплинарных исследований*. Ярославль: ЯГПУ, 2011. С. 54-57.

Ким, 2016 – Ким Э Сун. Факторы совладающего поведения // *Integral*. 2016. 1: 27-38.

Лендел, Щербан, 2013 – Лендел М., Щербан Т. Деякі аспекти вивчення проблеми толерантності, етнічної толерантності у психології // *Проблеми сучасної психології*. 2013. 21: 328-338.

Орловська, 2012 – Орловська О. Толерантність та її сутнісні характеристики // *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна"*. 2012. 5: 159-163.

Полякова, Знобей, 2010 – Полякова О., Знобей О. Історичні аспекти становлення поняття "толерантність" // *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія*. 2010. 2: 10-13.

Рижова, 2016 – Рижова С. Доверие и этническая толерантность в условиях перемен // *Социологический журнал*. 2016. 1(22): 72-94.

Сами, 2018 – Сами А. Толерантность в современном обществе // *Studnet*. 2: 11-14.

Сейко, 2014 – Сейко Н. Ксенофобія (xenophobia) // *Енциклопедія прав людини: соціально-педагогічний аспект*. 2014. С. 56-63.

Скулкіна, 2013 – Скулкіна К. Ксенофобія: аналіз та операціоналізація поняття // *Вісник Національного університету оборони України*. 2013. 6(37): 304-310.

Хижняк, 2014 – Хижняк А. Лабиринты толерантности. Харків: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2014. 160 с.

Hjerm et al., 2013 – Hjerm M., Eger A.M., Bohman A., Connolly F.F. A New Approach to the Study of Tolerance: Conceptualizing and Measuring Acceptance, Respect, and Appreciation of Difference // *Springer Link*. 2019. 147: 897-919.

Ubniyazova et al., 2013 – Ubniyazova S., Bulshekbayeva A., Bissenbayeva Z. Tolerance Features in the Structure of Worldview Culture (Based on the Current State Analysis of the Issue) // *Procedia*. 2013. 82: 921-932.

References

Babii, 1996 – Babii, M. (1996). Tolerantnist teoretychni ta praktychni zasady. *Ukrainske relihiieznastvo*. 4: 13-23. [in Ukrainian]

Grigorenko, 2008 – Grigorenko, A. (2008). Tolerantnost' v sovremennom mire [Tolerance in the modern world]. SPb: RGPU im. A. Gercena, 203 p. [in Russian]

Ivanova, 2011 – Ivanova, S. (2011). Aksiologicheskie aspekty tolerantnosti v sovremennom mire. [Axiological aspects of tolerance in the modern world]. *Tolerantnost' v sovremennom mire: opyt mezhdisciplinarnykh issledovaniy*. Yaroslavl': YAGPU. Pp. 54-57. [in Russian]

Kim, 2016 – Kim, E Sun (2016). Faktory sovladayushchego povedeniya [Factors of coping behavior]. *Integral*. 1: 27-38. [in Russian]

Lendel, Shcherban, 2013 – Lendel, M., Shcherban, T. (2013). Deiaki aspekty vyvchennia problemy tolerantnosti, etnichnoi tolerantnosti u psykholohii. [Some aspects of studying the problem of tolerance, ethnic tolerance in psychology]. *Problemy suchasnoi psykholohii*. 21: 328-338. [in Ukrainian]

Orlovska, 2012 – Orlovska, O. (2012). Tolerantnist ta yii sutnisni kharakterystyky. [Tolerance and its essential characteristics]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu "Ukraina"*. 5: 159-163. [in Ukrainian].

Poliakova, Znobei, 2010 – Poliakova, O., Znobei, O. (2010). Istorychni aspekty stanovlennia poniattia "tolerantnist". [Historical aspects of the concept of tolerance]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Pedahohika. Psykholohiia*. 2: 10-13. [in Ukrainian]

Rizhova, 2016 – Rizhova, S. (2016). Doverie i etnicheskaya tolerantnost' v usloviyah peremen. [Trust and ethnic tolerance in conditions of change]. *Sotsiologicheskij zhurnal*. 1(22): 72-94. [in Russian]

Sami, 2018 – Sami, A. (2018). Tolerantnost' v sovremennom obshchestve. [Tolerance in modern society]. *StudNet*. 2: 11-14. [in Russian]

Seiko, 2014 – Seiko, N. (2014). Ksenofobiia (xenophobia). *Entsyklopediia prav liudyny: sotsialno-pedahohichniy aspekt*. Pp. 56-63. [in Ukrainian]

Skulkina, 2013 – Skulkina, K. (2013). Ksenofobiia: analiz ta operatsionalizatsiia poniattia. [Xenophobia: analysis and operationalization of the concept]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*. 6(37): 304-310. [in Ukrainian]

Khyzhniak, 2014 – Khyzhniak, A. (2014). Labirynty tolerantnosti. [Labyrinths of tolerance]. Kharkiv: KhNU imeni V.N. Karazyna, 160 p. [in Ukrainian]

Hjerm et al., 2013 – Hjerm, M., Eger, A.M., Bohman, A., Connolly, F.F. (2013). A New Approach to the Study of Tolerance: Conceptualizing and Measuring Acceptance, Respect, and Appreciation of Difference. *Springer Link*. 147: 897-919.

Ubniyazova et al., 2013 – Ubniyazova, S., Bulshekbayeva, A., Bissenbayeva, Z. (2013). Tolerance Features in the Structure of Worldview Culture (Based on the Current State Analysis of the Issue). *Procedia*. 82: 921-932.

Психологические особенности толерантности студентов с разным уровнем самооценки

Наталья Николаевна Теслик^{a, *}, Лилия Назаровна Конончук^a, Андрей Евгеньевич Лебедь^{a, b}

^a Сумской государственный университет, Сумы, Украина

^b Черкас глобальный университет, Вашингтон, США

Аннотация. В статье рассмотрены психологические особенности проявления толерантности студенческой молодежи. Толерантность рассматривается как сложный личностный феномен, влияющий на социализацию индивида, но зависимый в первую очередь от самосознания, образа Я. Обозначены теоретические основания роли толерантности в личностном и социальном аспекте саморазвития человека. Личностные факторы формирования толерантности объединяют сферу установок личности, ценностей, смыслов. Проанализировано место эмоциональных барьеров в проявлении толерантности. Феномен доверия, под которым рассмотрен комплекс психологических проявлений, связанных с отношением к окружающему социальному и объективному миру, влияет на толерантность личности благодаря оценочному критерию "надежности".

На основании эмпирического исследования, цель которого – выявить особенности толерантности студентов с разным уровнем самооценки, выявлены закономерности проявления толерантности. У исследованных студентов подтверждён средний либо высокий уровень толерантности. Проведен гендерный анализ полученных данных, который позволяет утверждать о наличии особенностей проявления и взаимосвязи толерантности у юношей и девушек.

Ключевые слова: толерантность, личностные факторы толерантности, самооценка, доверие, эмоциональные барьеры.

* Корреспондирующий автор

Адреса электронной почты: teslyk.n@gmail.com (Н. Теслик)

Copyright © 2021 by Cherkas Global University



Published in the USA
European Journal of Psychological Studies
Has been issued since 2014.
E-ISSN: 2409-3297
2021. 9(1): 16-23

DOI: 10.13187/ejps.2021.9.16
<https://ejps.cherkasgu.press>



Gender Specificities of the Relationship between Academic Procrastination and Academic Perfectionism among University Students

Hanna Ulunova ^{a,*}, Oleksandra Ivleva ^a, Andrii E. Lebid ^{a,b}

^a Sumy State University, Sumy, Ukraine

^b Cherkas Global University, Washington, USA

Abstract

The article deals with the problem of gender peculiarities of the relationship between academic procrastination and academic perfectionism among higher education students in an online learning environment. Based on the results of the empirical study it was found that male and female students have similar indicators of academic procrastination, self-focused academic perfectionism, others-focused academic perfectionism, and socially prescribed academic perfectionism. At the same time, significant gender differences were recorded in the relationship between academic procrastination and types of academic perfectionism.

Thus, female students have an inverse correlation between the indicators of academic procrastination and the indicators of self-perfectionism, as well as between the indicators of academic procrastination and the indicators of socially prescribed academic perfectionism. Male students showed direct correlation between academic procrastination and self-prescribed academic perfectionism, as well as between academic procrastination and other-oriented academic perfectionism.

Keywords: perfectionism, procrastination, student, gender, online learning.

1. Введение

Карантинные ограничения, обусловленные пандемией Covid-19, привели к существенным трансформациям в разных сферах жизнедеятельности. Одной из главных особенностей этих изменений является их диджитализация и виртуализация. В системе образования, вообще, и высшего образования, в частности, это выражается в значительном возрастании роли онлайн и дистанционного обучения при достижении программных результатов (Kokhan, 2021).

В свою очередь, реализация таких форм обучения (в большей степени, чем классический вариант аудиторной работы) выдвигает особые требования к организованности, самостоятельности, дисциплинированности и т.д. субъектов образовательного процесса (Toquero, 2020). Достаточно тревожно в этом контексте воспринимается информация о распространенности среди студентов явления прокрастинации (Hensley, 2020).

Традиционно прокрастинация понимается как дисфункциональное поведение откладывания на будущее дел, которые нужно сделать в настоящем (Schraw, 2007), как иррациональное поведение отказа от реализации намеченного курса действий при

* Corresponding author

E-mail addresses: uluanna.ua@gmail.com (H. Ulunova)

осознании, что это будет иметь негативные последствия в дальнейшем (Klingsieck, 2013), как сбой саморегуляции поведения личности (Ferrari, 2001) и т.п.

Исходя из подобных толкований, в большинстве исследований прокрастинация анализируется как негативный фактор снижения академической успеваемости (Kim, 2015), использования мошеннических оправданий и запрещенных средств на экзаменах, плагиата, фабрикация или фальсификация данных и т. д. (Patrzek, 2015).

В то же время, в современных исследованиях все чаще изучаются продуктивные аспекты прокрастинации. В частности, в работе Дж. Чои (Choi, 2009) доказано, что не все виды прокрастинации вредны или приводят к негативным последствиям, а прокрастинаторы дифференцируются на пассивных (парализованы своей нерешительностью и невыполнением заданий вовремя) и активных (предпочитают работать под давлением и осознанно откладывают дела на потом).

Еще одним важным направлением разработки проблемы прокрастинации является определение её взаимосвязи с теми или другими психическими и/или социальными феноменами: гендерной ориентацией (Ozer, 2011), ответственностью и обсессивно-компульсивными расстройствами (Rhéaume, 1995), личностными характеристиками (Simpson, 2009), сексуальной активностью и образованием (Steel, 2013) и др., а также перфекционизмом (Rice, 2012). Так, К. Райс (Rice, 2012), А. Седерлунд (Sederlund, 2020) выявили взаимосвязь неадаптивной прокрастинации с неадаптивным перфекционизмом у студентов.

Вместе с тем в исследованиях К. Райс (Rice, 2012), А. Седерлунд (Sederlund, 2020) не отражены гендерные особенности взаимосвязи прокрастинации и перфекционизма при доказанных отличиях между показателями прокрастинации у людей с разной гендерной принадлежностью (Ozer, 2011). К тому же вышеупомянутые исследования учитывают опыт студентов, касающийся традиционной аудиторной формы подготовки, т. к. проводились до массового перехода студентов на онлайн обучение в связи с коронавирусной пандемией.

Вышеизложенное обосновывает актуальность исследования гендерных особенностей взаимосвязи прокрастинации с перфекционизмом у студентов высших учебных заведений в условиях онлайн обучения, результаты которого представлены в данной статье.

2. Материалы и методы

В эмпирическом исследовании приняли участие 130 студентов высших учебных заведений. Среди опрошенных студентов 69,2 % отнесли себя к женщинам, а 30,8 % – к мужчинам.

Для реализации цели исследования использовались «Опросник прокрастинации» С. Хедфилд (Hadfield, 2014), «Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта и Г. Флетта (Hewitt, 1991).

Целью «Опросника прокрастинации» С. Хедфилд является определение уровня прокрастинация личности. Опросник состоит из 21 утверждения, которые респонденту предлагается подтвердить или опровергнуть, исходя из собственного опыта. Положительные ответы суммируются и по их общему количеству определяется уровень прокрастинации личности.

«Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта и Г. Флетта направлена на определение уровня таких видов перфекционизма, как перфекционизм, ориентированный на себя, перфекционизм, ориентированный на других, социально предписанный перфекционизм. Опросник содержит 45 вопросов, разбитых на 3 шкалы, названия которых соответствуют видам перфекционизма.

В инструкции к первой и второй методикам нами были внесены уточнения, связанные с необходимостью ассоциировать нейтральные утверждения методик с актуальными ситуациями учебной деятельности. Учитывая, что исследование проводилось со студентами во время длительного онлайн обучения, связанного с карантинными ограничениями, особенности прокрастинации и перфекционизма у студентов изучались нами именно в связи с учебной деятельностью в онлайн формате.

Полученные эмпирические количественные результаты обрабатывались с помощью методов математической статистики: χ^2 -критерия и коэффициента корреляции Пирсона.

3. Обсуждение

Изучая особенности прокрастинации и перфекционизма у студентов высших учебных заведений в условиях онлайн обучения, с нашей точки зрения, корректно оперировать понятиями «академическая прокрастинация» и «академический перфекционизм».

Основываясь на работах М. Хагхбин (Hagbin, 2007), Дж. Чои (Choi, 2009), М. Балкис (Balkis, 2012) и др., академическую прокрастинацию мы определили как психический феномен регулярного откладывания выполнения текущих и итоговых учебных заданий, что приводит на объективном уровне к снижению академической успешности, а на субъективном – к появлению у студента (учащегося) психологического дискомфорта.

Основываясь на исследованиях К. Райс (Rice, 2012), А. Седерлунд (Sederlund, 2020) и др., академический перфекционизм мы определили как психический феномен постоянной ориентации студента (учащегося) на завышенные требования к качественным и/или количественным достижениям в учебной деятельности. Исходя из такого понимания академического перфекционизма, такой его вид, как академический перфекционизм, ориентированный на себя, представляет собой нереалистично высокие требования студента, предъявляемые к себе как субъекту учебной деятельности.

Академический перфекционизм, ориентированный на других, представляет собой завышенные требования студента (учащегося) к результатам учебной деятельности других субъектов образовательного процесса, нетерпимость к чужим ошибкам и недостаткам. Социально предписанный академический перфекционизм – это представление у студента (учащегося) о завышенных и нереалистичных требованиях, которые предъявляются к нему со стороны общества и которым необходимо соответствовать в учебной деятельности, чтобы заслужить одобрение.

4. Результаты

Результаты исследования уровня академической прокрастинации по опроснику С. Хедфилд представлены ниже (Рисунок 1).

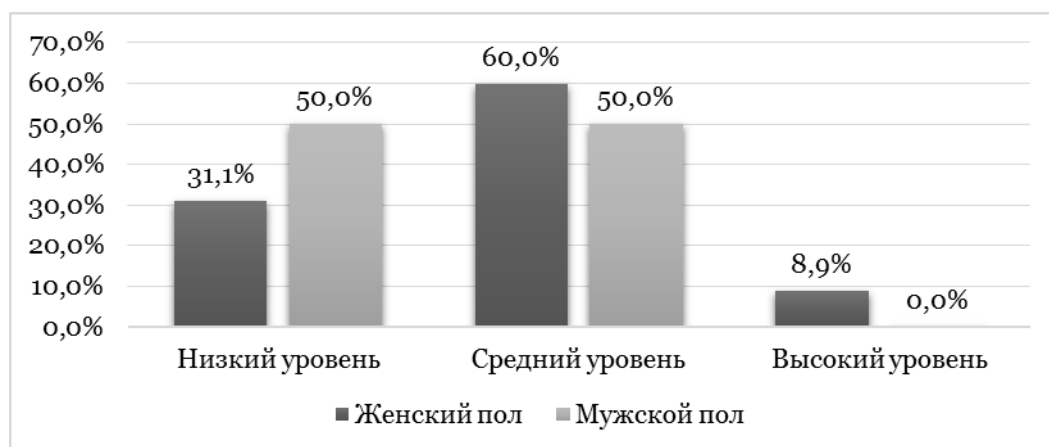


Рис. 1. Уровни академической прокрастинации у студентов

60,0 % женщин и 50 % мужчин присущ средний уровень академической прокрастинации. Доминирование среднего уровня академической прокрастинации как у мужчин, так и у женщин является статистически значимым по χ^2 -критерию при $p \leq 0,01$. Это указывает на то, что большинство опрошенных имеют регулярный опыт откладывания на потом реализации части учебных планов или заданий.

50,0 % мужчин имеют низкий уровень академической прокрастинации. Среди женщин такой показатель имеют 31,1 %. Низкий уровень академической прокрастинации указывает на отсутствие склонности у студентов регулярно откладывать решение тех или иных учебных задач.

Высокий уровень академической прокрастинации был диагностирован среди 8,9 % женщин. У мужчин данный уровень прокрастинации обнаружено не было. Высокий уровень

академической прокрастинации указывает на то, что студент постоянно откладывает выполнение разных дел, даже важных. Таким образом, показатели академической прокрастинации по результатам проведенной методики являются подобными и у мужчин, и у женщин.

Результаты исследования академического перфекционизма, ориентированного на себя, по методике «Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта и Г. Флетта представлены на [Рисунке 2](#).

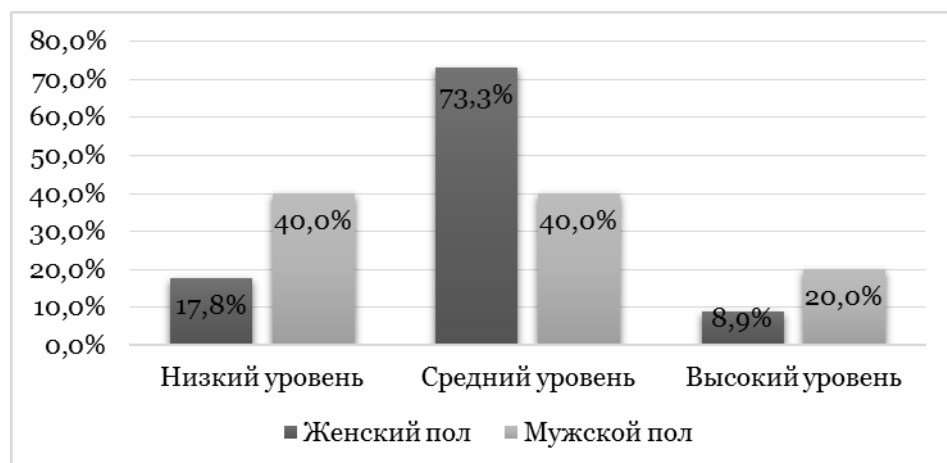


Рис. 2. Уровни академического перфекционизма, ориентированного на себя, у студентов

Данные, представленные на [Рисунке 2](#), демонстрируют, что 73,3 % женщин и 40 % мужчин присущ средний уровень академического перфекционизма, ориентированного на себя. Доминирование среднего уровня академического перфекционизма, ориентированного на себя, у женщин является статистически значимым по χ^2 -критерию при $p \leq 0,01$. У мужчин доминирование среднего уровня академического перфекционизма, ориентированного на себя, является статистически незначимым по χ^2 -критерию при $p \leq 0,05$. Это означает, что женщины и мужчины склонны предъявлять к результатам своей учебной деятельности достаточно высокие требования и стандарты, но при этом женщин с данным показателем больше мужчин на 33,3 %.

Такому же проценту мужчин, как и со средним уровнем (40 %), и 17,8 % женщин присущ низкий уровень академического перфекционизма, ориентированного на себя. Эти респонденты имеют заниженные требования и ожидания относительно результатов своей учебной деятельности.

Всего 8,9 % женщин и 20 % мужчин присущ высокий уровень академического перфекционизма, ориентированного на себя. Эти участники исследования склонны предъявлять к себе высокие личные стандарты, которых сложно достичь. Поэтому они часто испытывают тревогу по поводу несоответствия установленным личным требованиям и ожиданиям.

Результаты исследования академического перфекционизма, ориентированного на других, по методике «Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта и Г. Флетта представлены на [Рисунке 3](#).

Исходя из данных, представленных на [Рисунке 3](#), мы констатируем, что 55,5 % женщин и 60,0 % мужчин присущ низкий уровень академического перфекционизма, ориентированного на других. Доминирование низкого уровня академического перфекционизма, ориентированного на других, как у мужчин, так и у женщин является статистически значимым по χ^2 -критерию при $p \leq 0,01$. Такие результаты указывают на то, что участники нашего исследования не выдвигают нереалистично высоких требований к другим субъектам образовательного процесса.

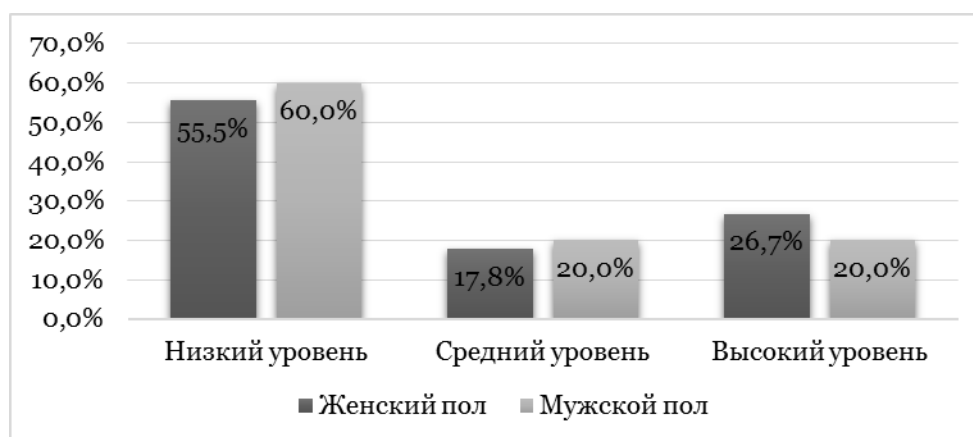


Рис. 3. Уровни академического перфекционизма, ориентированного на других, у студентов

Почти в равной степени женщинам и мужчинам присущи средний (17,8 % и 20,0 % соответственно) и высокий (26,7 % и 20,0 %) уровни академического перфекционизма, ориентированного на других. Такие результаты указывают, что 44,5 % женщин и 40,0 % мужчин имеют завышенные ожидания относительно результатов учебной деятельности других людей, склонны критически оценивать результаты их активности.

Результаты исследования социально предписанного академического перфекционизма по методике «Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта и Г. Флетта представлены на [Рисунке 4](#).

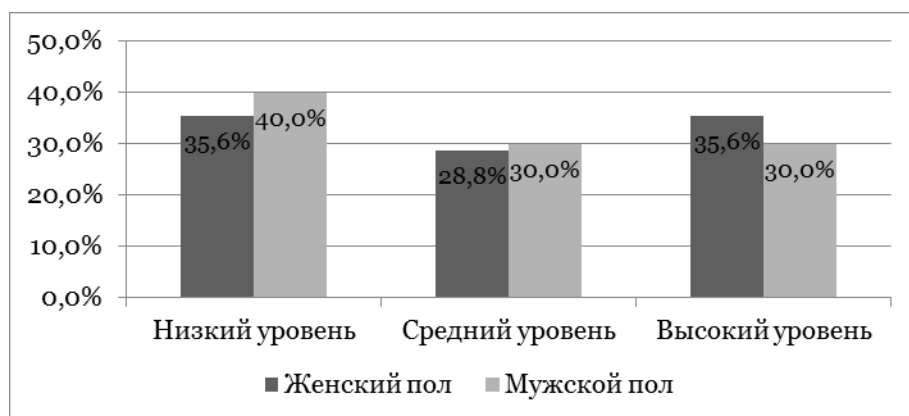


Рис. 4. Уровни социально предписанного академического перфекционизма у студентов

Как показано на [Рисунке 4](#), 40,0 % мужчин присущ низкий уровень социально предписанного академического перфекционизма. Такой результат указывает на то, что студенты не считают, что общество предъявляет к ним завышенные требования. В то же время доля студенток, которые имеют низкий уровень социально предписанного академического перфекционизма, меньше, чем у мужчин на 4,4 % и составляет 35,6 %. При этом и у мужчин, и у женщин доминирование низкого уровня социально предписанного академического перфекционизма является статистически незначимым по χ^2 -критерию при $p \leq 0,05$.

28,8 % женщин и 30,0 % мужчин имеют средний уровень социально предписанного академического перфекционизма. Эти студенты считают, что общество предъявляет к ним несколько завышенные требования, которым они стремятся соответствовать в учебной деятельности, чтобы получить одобрение окружающих.

Высокий уровень социально предписанного академического перфекционизма присущ 35,6 % женщин и 30,0 % мужчин, которые считают, что общество предъявляет к ним непосильно высокие требования. В результате того, что отвечать данным требованиям

невозможно, данные лица испытывают постоянную тревогу, имеют подавленное настроение, ощущение нереализованности.

Таким образом, по результатам проведенной методики и у мужчин, и у женщин показатели всех видов академического перфекционизма являются подобными.

Сопоставление вышеизложенных результатов, полученных по двум методикам, позволило нам установить взаимосвязи между показателями академической прокрастинации и академического перфекционизма у студентов мужского и женского полов. Результаты представлены в [Таблице 1](#)).

Таблица 1. Матрица интеркорреляций между показателями академической прокрастинации и показателями академического перфекционизма у студентов

Студенты	Ψ феномены	Академический перфекционизм		
		ориентированный на себя	ориентированный на других	социально предписанный
Женского пола	Академическая прокрастинация	- 0,41	0,09	- 0,21
Мужского пола		- 0,13	0,32	0,43

По корреляции Пирсона при $n = 90$ на уровне значимости $p < 0,01$ существует обратная корреляционная связь между показателями академической прокрастинации у студенток и их показателями академического перфекционизма, ориентированного на себя (-0,41), а также на уровне значимости $p < 0,05$ – между показателями академической прокрастинации и показателями социально предписанного академического перфекционизма (-0,21). Таким образом, чем выше у студенток перфекционистские требования к себе и осознание аналогичных требований от общества, тем менее характерным для них является откладывание учебных задач на более поздний срок как проявление академической прокрастинации. И наоборот: чем ниже у студенток перфекционистские требования к себе и осознание аналогичных требований от общества, тем более характерным для них является откладывание учебных задач на более поздний срок.

Студенты мужского пола при подобности их показателей академической прокрастинации и академического перфекционизма с показателями у студенток имеют принципиально другие взаимосвязи между данными психическими феноменами. Так, по корреляции Пирсона при $n = 40$ на уровне значимости $p < 0,01$ существует прямая корреляционная связь между показателями академической прокрастинации у студентов и их показателями социально предписанного академического перфекционизма (0,43), а также на уровне значимости $p < 0,05$ – между показателями академической прокрастинации и показателями академического перфекционизма, ориентированного на других (0,32). Таким образом, чем выше у студентов перфекционистские требования к другим и осознание аналогичных требований от общества к себе, тем чаще они сталкиваются с проявлениями академической прокрастинации в собственной учебной деятельности. И наоборот: чем ниже у студентов перфекционистские требования к другим и осознание аналогичных требований от общества к себе, тем менее характерными для них являются проявления академической прокрастинации в учебной деятельности.

5. Заключение

Таким образом, в результате исследования проблемы взаимосвязи академической прокрастинации с академическим перфекционизмом у студентов высших учебных заведений в условиях онлайн обучения мы пришли к следующим выводам. Во-первых, академическая прокрастинация – это психический феномен регулярного откладывания выполнения текущих и итоговых учебных заданий, что приводит на объективном уровне к снижению академической успешности, а на субъективном – к появлению у студента (учащегося) психологического дискомфорта.

Академический перфекционизм – это психический феномен постоянной ориентации студента (учащегося) на завышенные требования к качественным и/или количественным достижениям в учебной деятельности. Во-вторых, студенты мужского и женского полов имеют подобные показатели академической прокрастинации, академического перфекционизма, ориентированного на себя, академического перфекционизма, ориентированного на других, и социально предписанного академического перфекционизма. В-третьих, у студенток существует обратная корреляционная связь между показателями академической прокрастинации и показателями академического перфекционизма, ориентированного на себя, а также – между показателями академической прокрастинации и показателями социально предписанного академического перфекционизма.

У студентов мужского пола существует прямая корреляционная связь между показателями академической прокрастинации и показателями социально предписанного академического перфекционизма, а также – между показателями академической прокрастинации и показателями академического перфекционизма, ориентированного на других.

Данные гендерные особенности взаимосвязи академической прокрастинации с академическим перфекционизмом у студентов высших учебных заведений в условиях онлайн обучения должны быть учтены при целенаправленном развитии продуктивной мотивации учебной деятельности, а также при определении форм и методов контроля результатов онлайн обучения.

References

- [Balkis et al., 2007](#) – Balkis, M., Duru, E. (2007). The evaluation of the major characteristics and aspects of the procrastination in the framework of psychological counseling and guidance. *Educational sciences: Theory & Practice*. 7(1): 376-385.
- [Balkis, 2011](#) – Balkis, M. (2011). Academic efficacy as a mediator and moderator variable in the relationship between academic procrastination and academic achievement. *Egitim Arastirmalari Eurasian. Journal of Educational Research*. 45: 1-16.
- [Choi et al., 2009](#) – Choi, J.N, Moran, S.V. (2009). Why not procrastinate? Development and validation of a new active procrastination scale. *Journal social psychology*. 149(2): 195-211.
- [Ferrari, 2001](#) – Ferrari, J.R. (2001). Procrastination as self-regulation failure of performance: Effects of cognitive load, self-awareness, and time limits on 'working best under pressure'. *European journal of personality*. 15(5): 391-406.
- [Hadfield, 2014](#) – Hadfield, S. (2014). Change One Thing!: Make One Change and Embrace a Happier, More Successful You. Wiley, 221 p.
- [Hagbhin et al., 2012](#) – Hagbhin, M., McCaffrey, A., Pychyl, T. (2012). The complexity of the relation between fear of failure and procrastination. *Journal of rational-emotive & cognitive-behavior therapy*. 30(4): 249-263.
- [Hensley et al., 2020](#) – Hensley, L.C., Munn, K.J. (2020). The power of writing about procrastination: journaling as a tool for change. *Journal of further and higher education*. 44(10): 1450-1465.
- [Hewitt et al., 1991](#) – Hewitt, P.L., Flett, G.L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of personality and social psychology*. 60: 456-470.
- [Kim et al., 2015](#) – Kim, K.R., Seo, E.H. (2015). The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. *Personality and individual differences*. 82: 26-33.
- [Klingsieck, 2013](#) – Klingsieck, K.B. (2013). Procrastination: when good things don't come to those who wait. *European psychology*. 18: 24-34.
- [Kokhan et al., 2021](#) – Kokhan, S., Romanova, E., Nadeina L., Purevdorj, D., Byambasuren K., Bayaraa M. (2021). Distance learning in the Covid-19: social aspect. *Laplage em revista (International)*. 3: 457-472.
- [Ozer et al., 2011](#) – Ozer, B.U., Ferrari, J.R. (2011). Gender orientation and academic procrastination: Exploring Turkish high school students. *Individual differences research*. 9(1): 33-40.

Patrzek et al., 2015 – Patrzek, J., Sattler, S., van Veen, F., Grunschel, C., Fries, S. (2015). Investigating the effect of academic procrastination on the frequency and variety of academic misconduct: A panel study. *Studies in higher education*. 40 (6): 1014-1029.

Rhéaume et al., 1995 – Rhéaume, J., Freeston, M.H., Dugas, M.J., Letarte, H., Ladouceur, R. (1995). Perfectionism, responsibility and obsessive-compulsive symptoms. *Behavior research and therapy*. 33: 785-794.

Rice et al., 2012 – Rice, K.G., Richardson, C.M., Clark, D. (2012). Perfectionism, procrastination, and psychological distress. *Journal of counseling psychology*. 59(2): 288-302.

Schraw et al., 2007 – Schraw, G., Wadkins, T., Olafson, L. (2007). Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination. *Journal of educational psychology*. 99(1): 12-25.

Sederlund et al., 2020 – Sederlund, A.P., Burns, L.R., Rogers, W. (2020). Multidimensional models of perfectionism and procrastination: seeking determinants of both. *International journal of environmental research public health*. 17(14): 5099-5131.

Simpson et al., 2009 – Simpson, W.K., Pychyl, T.A. (2009). In search of the arousal procrastinator: Investigating the relation between procrastination, arousal-based personality traits and beliefs about procrastination motivations. *Personality and individual differences*. 47(8): 906-911.

Steel et al., 2013 – Steel, P., Ferrari, J. (2013). Sex, education and procrastination: An epidemiological study of procrastinators' characteristics from a global sample. *European journal of personality*. 27(1): 51-58.

Toquero, 2020 – Toquero, C.M. (2020). Challenges and opportunities for higher education amid the COVID-19 pandemic: The Philippine context. *Pedagogical research*. 5(4).

Гендерные особенности взаимосвязи академической прокрастинации и академического перфекционизма у студентов высших учебных заведений

Анна Евгеньевна Улунова ^{a, *}, Александра Дмитриевна Ивлева ^a,
Андрей Евгеньевич Лебедь ^{a, b}

^a Сумской государственный университет, Сумы, Украина

^b Черкас глобальный университет, Вашингтон, США

Аннотация. Статья посвящена проблеме гендерных особенностей взаимосвязи академической прокрастинации с академическим перфекционизмом у студентов высших учебных заведений в условиях онлайн обучения. На основании результатов эмпирического исследования установлено, что студенты мужского и женского полов имеют подобные показатели академической прокрастинации, академического перфекционизма, ориентированного на себя, академического перфекционизма, ориентированного на других, и социально предписанного академического перфекционизма. При этом существенные гендерные отличия зафиксировано во взаимосвязях академической прокрастинации с видами академического перфекционизма. Так, у студенток существует обратная корреляционная связь между показателями академической прокрастинации и показателями академического перфекционизма, ориентированного на себя, а также – между показателями академической прокрастинации и показателями социально предписанного академического перфекционизма. У студентов мужского пола существует прямая корреляционная связь между показателями академической прокрастинации и показателями социально предписанного академического перфекционизма, а также – между показателями академической прокрастинации и показателями академического перфекционизма, ориентированного на других.

Ключевые слова: перфекционизм, прокрастинация, студент, гендер, онлайн обучение.

* Корреспондирующий автор

Адреса электронной почты: uluanna.ua@gmail.com (А. Улунова)