

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ EDUCATIONAL PSYCHOLOGY



УДК 159.9

Оригинальное эмпирическое исследование

<https://doi.org/10.23947/2658-7165-2025-8-6-19-28>



JHLECA

Связь иррациональных установок с аспектами самоотношения и выраженностью детерминант сопротивления обучению

Лаура Ц. Кагермазова¹  , Рагиба Р. Эфендиева² 

Элеонора В. Выставкина³ 

¹ Чеченский государственный педагогический университет, г. Грозный, Российская Федерация

² Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Российская Федерация

³ Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

 laura07@yandex.ru

Аннотация

Введение. Несмотря на значительное количество работ, посвящённых мотивации обучения и влияющих на нее факторов, на сегодняшний день недостаточно исследованы взаимосвязи глубинных психологических детерминант – иррациональных установок, аспектов самоотношения и детерминант сопротивления обучению. Научная новизна данного исследования заключается в изучении психологических барьеров, препятствующих успешному обучению студентов. Это позволит выявить механизмы влияния когнитивно-эмоциональных факторов на академическую успеваемость, выходя за рамки традиционного изучения мотивации.

Цель. Выявить проявления иррациональных установок у студентов и определить их взаимосвязи с аспектами самоотношения и выраженностью детерминант сопротивления обучению.

Материалы и методы. В исследовании приняло участие 75 студентов в возрасте от 18 до 54 лет. Был использован комплекс психодиагностических методик: методика иррациональных установок (в адаптации А. Г. Каменюкина и Д. В. Ковпака), методика исследования самоотношения С. Р. Пантлеева и опросник выраженности детерминант сопротивления обучению С. М. Якушина. Для статистической обработки данных применялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена с использованием программы SPSS Statistics.

Результаты исследования. Корреляционный анализ выявил статистически значимые связи между иррациональными установками, аспектами самоотношения и детерминантами сопротивления обучению. Наиболее сильная прямая взаимосвязь обнаружена между самоуверенностью и фрустрационной толерантностью. Фрустрационная толерантность положительно коррелирует с большинством адаптивных аспектов самоотношения. Наиболее сильные отрицательные связи выявлены между внутренней конфликтностью и фрустрационной толерантностью, а также степенью рациональности мышления. Академическая тревожность демонстрирует значимые отрицательные корреляции с оценочной установкой, рациональностью мышления и катастрофизацией. Полученные данные подтверждают наличие существенных связей иррациональных установок с самоотношением и факторами академического функционирования студентов.

Обсуждение результатов. Результаты подтверждают, что иррациональные установки (особенно низкая фрустрационная толерантность и оценочность) тесно связаны с негативными аспектами самоотношения и усиливают ключевые детерминанты сопротивления обучению, такие как академическая тревожность. Полученные данные согласуются с работами отечественных и зарубежных авторов. Результаты обосновывают необходимость разработки психологических программ, направленных на коррекцию иррациональных установок и формирование рационального мышления у студентов для улучшения их академического благополучия.

Ключевые слова: иррациональные установки, самоотношение, сопротивление обучению, академическая тревожность, фрустрационная толерантность, студенты

Для цитирования. Кагермазова, Л. Ц., Эфендиева, Р. Р., и Выставкина, Э. В. (2025). Связь иррациональных установок с аспектами самооотношения и выраженностью детерминант сопротивления обучению. *Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология*, 8(6), 19–28. <https://doi.org/10.23947/2658-7165-2025-8-6-19-28>

Original Empirical Research


The Relationship of Irrational Beliefs with Aspects of Self-Attitude and the Severity of Learning Resistance Determinants

Laura Ts. Kagermazova¹  , Ragiba R. Efendieva² , Eleonora V. Vystavkina³ 

¹ Chechen State Pedagogical University, Grozny, Russian Federation

² Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev, Cheboksary, Russian Federation

³ Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russian Federation

 laura07@yandex.ru

Abstract

Introduction. Despite the significant number of works devoted to learning motivation and the factors influencing it, the interconnections between deep psychological determinants – irrational beliefs, aspects of self-attitude, and learning resistance determinants – have not been sufficiently studied to date. The scientific novelty of this research lies in the study of psychological barriers hindering successful student learning. This will help identify mechanisms of cognitive-emotional factors' influence on academic performance, going beyond the traditional study of motivation.

Objective. To identify manifestations of irrational beliefs among students and determine their relationships with aspects of self-attitude and the severity of learning resistance determinants.

Materials and Methods. The study involved 75 students aged 18 to 54 years. A complex of psychodiagnostic methods was used: the irrational beliefs methodology (adapted by A. G. Kamenyukin and D. V. Kovpak), the self-attitude research methodology by S. R. Pantileev, and the questionnaire of learning resistance determinants severity by S. M. Yakushin. For statistical data processing, Spearman's rank correlation coefficient was used with the SPSS Statistics program.

Results. Correlation analysis revealed statistically significant connections between irrational beliefs, aspects of self-attitude, and learning resistance determinants. The strongest direct relationship was found between self-confidence and frustration tolerance. Frustration tolerance positively correlates with most adaptive aspects of self-attitude. The strongest negative connections were revealed between internal conflict and frustration tolerance, as well as the degree of rationality of thinking. Academic anxiety demonstrates significant negative correlations with evaluative attitude, rationality of thinking, and catastrophization. The obtained data confirm the presence of significant connections between irrational beliefs and self-attitude, as well as student academic functioning factors.

Discussion. The results confirm that irrational beliefs (especially low frustration tolerance and evaluativeness) are closely related to negative aspects of self-attitude and reinforce key determinants of learning resistance, such as academic anxiety. The findings are consistent with the works of domestic and foreign authors. The results substantiate the need to develop psychological programs aimed at correcting irrational beliefs and forming rational thinking among students to improve their academic well-being.

Keywords: irrational beliefs, self-attitude, learning resistance, academic anxiety, frustration tolerance, students

For Citation. Kagermazova, L. Ts., Efendieva, R. R., & Vystavkina, E. V. (2025). The relationship of irrational beliefs with aspects of self-attitude and the severity of learning resistance determinants. *Innovative Science: psychology, pedagogy, defectology*, 8(6), 19–28. <https://doi.org/10.23947/2658-7165-2025-8-6-19-28>

Введение

В современной образовательной среде, наряду с традиционно исследуемыми факторами (мотивация, адаптация), всё более значимыми оказываются глубинные психологические детерминанты, такие как иррациональные установки и особенности самооотношения, которые могут провоцировать внутреннее сопротивление обучению. Важность иррациональных установок для психологического здоровья обосновал А. Эллис, который утверждал, что иррациональные установки – это причина психических заболеваний и состояний, таких как стресс, невроз, тревожность и депрессивные состояния (Эллис, 1994). Определение связи иррациональных установок, аспектов самооотношения и детерминант сопротивления обучению позволит установить воздействие этих факторов на психологическое здоровье студентов, на самооценку и удовлетворенность жизнью в целом, понять внутренние причины и механизмы, определяющие учебное поведение, что в будущем поможет разработать меры для улучшения их психологического и академического благополучия.

Понятие «установка» в психологической науке имеет несколько различных значений. Открыл данное явление в 1888 году немецкий психолог Н. Н. Ланге в рамках экспериментальной психологии, когда он исследовал ошибки восприятия. Нередко понятие «установка» можно спутать с другими понятиями, так как на практике установки

тесно связаны с такими психологическими явлениями как убеждение, поза, намерение, аттитюд, акцентуация, предубеждение и т. п. С одной стороны, мы можем рассматривать установку при восприятии иллюзий, что достигается фиксированной установкой, с другой – как самостоятельное центральное психологическое понятие (Асмолов, 1979). Иррациональные установки представляют собой жесткие, негибкие, неадаптивные убеждения, основанные на абсолютистских требованиях к себе, другим людям или миру. Они часто выражаются в мыслях с категоричными формулировками, такими как «я обязан», «другие должны», «это катастрофа». В рационально-эмоционально-поведенческой терапии А. Эллисом выделяются основные иррациональные установки:

1. Установка «катастрофизация» отражает восприятие людьми различных неблагоприятных событий как ужасных, невыносимых;
2. «Долженствование в отношении себя» свидетельствует о наличии чрезмерно высоких требованиях к себе;
3. «Долженствование в отношении других» указывает на наличие чрезмерно высоких требований к другим;
4. «Оценочная установка» измеряет склонность оценивать не отдельные черты или поступки людей, а личность в целом (Башкатов и др., 2022).

Установка долженствования может привести к трём возможным когнитивным следствиям в каждой из этих сфер (в случае неудовлетворения этих требований) – катастрофизации, низкой толерантности к фрустрации и оценочной установке (себя, других и/или мира), что и обуславливает различные дисфункциональные реакции человека (Качай, 2024). Автор РЭПТ всегда рассматривал иррациональные установки как причину психических заболеваний и состояний: депрессия, стресс, дистресс, невроз, тревожность. Поэтому установка долженствования не является исключением, многие психологи описывали свои исследования через призму пагубного влияния на личность в целом. Сам А. Эллис выпустил книгу о том, как долженствование (абсолютистское и догматическое мышление) и обобщение влияют на депрессивное восприятие мира и как многие данным фактором пренебрегают (Эллис, 1994).

Основные положения РЭПТ основываются на идее о том, что мысли, эмоции и поведение тесно взаимосвязаны. В этом контексте люди ответственны за своё поведение, поскольку поведение и эмоции – это результат мыслей человека. У человека есть возможность распознавать иррациональные установки и преодолевать их, используя упорство и практику. А. Эллис назвал долженствование центральной иррациональной установкой в депрессивных расстройствах. По его мнению, люди, которые имеют требования, а не пожелания (например, «Мои друзья всегда должны относиться ко мне с уважением»), подвержены более высокому риску депрессии. Если же, с другой стороны, тот же человек просто сказал себе: «Было бы неплохо, если бы мои друзья всегда относились ко мне с уважением, но я переживу, если они этого не сделают», то, скорее всего, негативные события приведут к функциональным эмоциям разочарования и грусти, а не к депрессии (Browne et al., 2010).

Исследование Н. Г. Быструшкиной и О. А. Титовой студентов первого курса психологического факультета выявило, что значительная часть участников испытывает давление из-за своих собственных завышенных ожиданий и требований, связанных с учебой и личной жизнью. Эти убеждения создают внутреннее напряжение, приводя к снижению самооценки и увеличению уровня тревожности, что влияет на их успешность в учебе (Быструшкина и Титова, 2021). Исследование Жилеевой (2023) показало, что иррациональные установки влияют на профессиональное становление студентов медицинского университета. Убеждения, связанные с необходимостью быть идеальным во всём, создают дополнительное эмоциональное напряжение, снижая уверенность в себе и усиливая внутренний конфликт. Когда студенты убеждены, что они «должны» быть всегда успешными, это приводит к снижению самооценки и повышенной тревожности (Жилеева, 2023). Помимо иррациональных установок, влияние на учебный процесс оказывают и психоэмоциональные состояния, например, академический стресс. В частности, Гончарова и Новикова (2024) выявили, что студенты с высоким уровнем стресса демонстрируют более низкие академические результаты.

Детерминанты сопротивления обучению. Феномен сопротивления обучению обладает двойственной природой (Якушин и Фомин, 2023). В одних ситуациях он представляет собой позитивную активность обучающегося, направленную на противодействие дидактически ошибочным методам работы или негативному опыту, транслируемому педагогом. В других выполняет деструктивную роль, проявляясь в том, что отдельные обучающиеся, несмотря на усилия педагога, отторгают новые знания, игнорируют учебные требования и вступают в непродуктивные споры, что в целом препятствует усвоению необходимых компетенций. Понятие «сопротивление обучению» остаётся содержательно неопределённым конструктом, объединяющим разрозненные феномены, которые относятся к различным формам сопротивления (сознательным и неосознаваемым), участникам образовательного процесса (учащимся и педагогам), аспектам учебно-воспитательного взаимодействия (взаимодействия учащегося с задачей, взаимодействие учителя и учащегося) и т. д. (Якушин и Фомин, 2023).

Большинство студентов, поступивших в высшее учебное заведение, уже имеют ряд иррациональных установок. Это важный этап в жизни молодых людей, и они будут встречаться с трудностями, которые могут повлечь за собой повторение той или иной установки. К примеру, более низкие оценки, чем в старшей школе, объём нагрузки, трудности с управлением временем, конкретные проблемы с определенной дисциплиной. Если рассматривать долженствование, то проблемы, с которыми студент может столкнуться – «несправедливое» поведение со сторо-

ны других, недостаточная подготовленность к экзамену, недостаток времени для подготовки, высокие требования со стороны преподавателей, страх перед неудачей, а также давление со стороны сверстников и родителей и т. п.

Важным аспектом сопротивления обучению, тесно связанным с самооотношением, являются ценностно-смысловые барьеры. В работе Бакулина (2009) рассматриваются ценностно-смысловые барьеры у старшеклассников как субъективные затруднения в процессе смыслообразования: барьер самооотношения (затруднённая актуализация личностного смысла деятельности), барьер ценностно-смысловой экстраполяции (невозможность переноса смысла в новые условия) и барьер глубины личностного отношения (связанный со зрелостью смысловой системы).

Анализ источников позволил сформулировать **цель исследования**: установить, существует ли взаимосвязь между некоторыми иррациональными установками, аспектами самооотношения и детерминантами сопротивления обучению, вызывающими академическую тревогу, препятствующую процессу обучения.

Материалы и методы

Для реализации цели исследования были применены следующие психологические методики:

1. Методика диагностики иррациональных установок Н. Kassinove, A. Berger в адаптации А. Г. Каменюкина и Д. В. Ковпак, включающая в себя 6 шкал: «самооценка и рациональность мышления»; «катастрофизация»; «долженствование в отношении себя» и «долженствование в отношении других»; «фрустрационная толерантность» (Каменюкин и Ковпак, 2012).

2. Методика исследования самооотношения С. Р. Панталева (1991). Методика состоит из 110 вопросов для изучения самосознания личности, включающая следующие факторы: «внутренняя честность», «самоуверенность», «саморуководство», «отраженное самооотношение», «самоценность», «самопринятие», «самопривязанность», «внутренняя конфликтность» и «самообвинение» (Панталева, 1993).

3. Опросник выраженности детерминант сопротивления обучению. Опросник предназначен для исследования уровня присутствия в образовательной среде факторов, влияющих на предрасположенность студентов вузов к сопротивлению обучению, и включает в себя 5 шкал: «смысловый барьер», «триггер психологических травм», «академическая тревожность», «несоответствие академическим ожиданиям» и «чрезмерная субъективная трудность обучения» (Якушин, 2025).

Опрос проводился с помощью сервиса Google-Forms. Респонденты участвовали в опросе добровольно и с соблюдением анонимности. При обработке результатов использовались методы математической статистики и программа SPSS Statistics 27.

Результаты исследования

Выборку исследования составили 75 студентов ДГТУ г. Ростов-на-Дону и МелГУ г. Мелитополь в возрасте от 18 до 54 лет, 69 из которых девушки (92 %), а 6 – мужчины (8 %). Средний возраст респондентов составил 32,3 года, стандартное отклонение (SD) в выборке составило 9,58 баллов.

В рамках исследования связи иррациональных установок, механизмов самооотношения и выраженности детерминантов сопротивления к обучению был проведён корреляционный анализ с применением метода ранговой корреляции Спирмена. Результаты выявили ряд статистически значимых связей (на уровнях $p < 0,01$ и $p < 0,05$).

Таблица 1

Связь иррациональных установок с критериями самооотношения

Шкалы	Степень рациональности мышления	Катастрофизация	Долженствование в отношении себя	Долженствование в отношении других	Фрустрационная толерантность	Оценочная установка
Внутренняя честность	0,159	0,188	,301**	0,015	,254*	0,117
Самоуверенность	,288*	0,227	0,142	0,055	,458**	,278*
Саморуководство	0,218	0,164	0,150	-0,003	,395**	0,134
Отраженное самооотношение	0,209	0,177	0,218	0,150	,337**	0,142
Самоценность	,265*	0,204	,248*	0,125	,299**	,288*
Самопринятие	0,076	0,076	0,092	-0,149	0,115	0,054
Самопривязанность	,237*	0,211	0,210	0,067	,297**	0,224
Внутренняя конфликтность	-,414**	-,343**	-,413**	-,286*	-,443**	-,325**
Самообвинение	-,362**	-,325**	-,377**	-0,135	-,402**	-,284*

Наиболее сильная прямая взаимосвязь в выборке оказалась между самоуверенностью и фрустрационной толерантностью ($r = 0,458^{**}$, $p < 0,01$). На не менее значимом уровне наблюдается корреляция между саморуковод-

ством и фрустрационной толерантностью ($r = 0,395^{**}$, $p < 0,01$), а также между отражённым самоотношением и фрустрационной толерантностью ($r = 0,337^{**}$, $p < 0,01$), внутренней честностью с долженствованием в отношении себя ($r = 0,301^{**}$, $p < 0,01$). Обнаружены положительные связи самопривязанности с фрустрационной толерантностью ($r = 0,297^{**}$, $p < 0,01$), самооценности с фрустрационной толерантностью ($r = 0,299^{**}$, $p < 0,01$), самооценности с оценочной установкой ($r = 0,288^*$, $p < 0,05$), самоуверенности со степенью рациональности мышления ($r = 0,288^*$) и оценочной установкой ($r = 0,278^*$, $p < 0,05$), самооценности с долженствованием в отношении себя ($r = 0,248^*$, $p < 0,05$), а также самопривязанности со степенью рациональности мышления ($r = 0,237^*$, $p < 0,05$). Таким образом, можно заметить, что такая установка, как фрустрационная толерантность, продемонстрировала положительные корреляции практически со всеми адаптивными критериями самоотношения.

Наиболее выраженные отрицательные корреляции наблюдаются между внутренней конфликтностью и фрустрационной толерантностью ($r = -0,443^{**}$, $p < 0,01$), а также между внутренней конфликтностью и степенью рациональности мышления ($r = -0,414^{**}$, $p < 0,01$). Сильные отрицательные связи также выявлены между самообвинением и фрустрационной толерантностью ($r = -0,402^{**}$, $p < 0,01$), самообвинением и долженствованием в отношении себя ($r = -0,377^{**}$, $p < 0,01$), внутренней конфликтностью и долженствованием в отношении себя ($r = -0,413^{**}$, $p < 0,01$), внутренней конфликтностью и катастрофизацией ($r = -0,343^{**}$, $p < 0,01$), внутренней конфликтностью и оценочной установкой ($r = -0,325^{**}$, $p < 0,01$), а также самообвинением и катастрофизацией ($r = -0,325^{**}$, $p < 0,01$).

По результатам анализа, внутренняя конфликтность и самообвинение отрицательно коррелировали со всеми иррациональными установками, причём большинство связей значимы на уровне $p < 0,01$.

Для изучения связи иррациональных установок с академическим функционированием был проведён корреляционный анализ между иррациональными установками и детерминантами сопротивления обучению (таблица 2).

Таблица 2

Связь между иррациональными установками и детерминантами сопротивления обучению

Шкалы	Степень рациональности мышления	Катастрофизация	Долженствование в отношении себя	Долженствование в отношении других	Фрустрационная толерантность	Оценочная установка
Смысловой барьер	-0,130	-0,121	-0,036	-0,123	-,252*	-,269*
Триггеры психологических травм	-0,053	0,025	0,025	-0,066	-0,182	-0,114
Академическая тревожность	-,340**	-,235*	-0,169	-0,200	-,250*	-,429**
Несоответствие академическим ожиданиям	-0,032	-0,150	0,057	-0,008	-0,099	-0,142
Чрезмерная субъективная трудность обучения	-,272*	-0,179	-0,189	-0,092	-,301**	-,281*

Академическая тревожность продемонстрировала наиболее выраженные отрицательные корреляции с оценочной установкой ($r = -0,429^{**}$, $p < 0,01$), со степенью рациональности мышления ($r = -0,340^{**}$, $p < 0,01$) и с катастрофизацией ($r = -0,235^*$, $p < 0,05$).

Чрезмерная субъективная трудность обучения также показала значимые отрицательные связи с фрустрационной толерантностью ($r = -0,301^{**}$, $p < 0,01$), со степенью рациональности мышления ($r = -0,272^*$, $p < 0,05$) и с оценочной установкой ($r = -0,281^*$, $p < 0,05$). Смысловой барьер показал статистически значимые отрицательные корреляции с фрустрационной толерантностью ($r = -0,252^*$, $p < 0,05$) и оценочной установкой ($r = -0,269^*$, $p < 0,05$).

Остальные детерминанты (триггеры психологических травм, несоответствие академическим ожиданиям) не показали статистически значимых прямых корреляций с иррациональными установками в данной выборке. Таким образом, из всех детерминант сопротивления академическая тревожность, субъективная трудность обучения и смысловой барьер наиболее тесно связаны с иррациональными установками (низкой рациональностью, оценочностью, нетерпимостью к фрустрации).

Далее нами было проанализировано, как аспекты самоотношения коррелируют с детерминантами сопротивления обучению (таблица 3).

Таблица 3

Связь между критериями самооотношения и детерминантами сопротивления обучению

Шкалы	Смысловой барьер	Триггеры психологических травм	Академическая тревожность	Несоответствие академическим ожиданиям	Чрезмерная субъективная трудность обучения
Внутренняя честность	-0,133	-0,063	-0,127	-0,044	-0,111
Самоуверенность	-0,207	-0,193	-0,124	-0,034	-0,194
Саморуководство	-0,174	-0,108	-0,183	-0,101	-,239*
Отраженное самооотношение	-,260*	-,383**	-,263*	-0,123	-,292*
Самоценность	-,261*	-0,127	-0,113	-0,055	-0,185
Самопринятие	-0,030	-0,080	0,119	0,131	-0,005
Самопривязанность	-0,203	-,267*	-0,193	-0,132	-,352**
Внутренняя конфликтность	,328**	,232*	0,204	0,224	0,189
Самообвинение	0,207	0,166	0,138	0,069	0,032

Смысловой барьер обратно взаимосвязан с отражённым самооотношением ($r = -0,260^*$, $p < 0,05$) и самооценностью ($r = -0,261^*$, $p < 0,05$). Прямая взаимосвязь наблюдается между смысловым барьером и внутренней конфликтностью ($r = 0,328^{**}$, $p < 0,01$). Триггеры психологических травм значимо коррелируют с двумя аспектами самооотношения: наблюдается отрицательная связь с отражённым самооотношением ($r = -0,383^{**}$, $p < 0,01$) и с самопривязанностью ($r = -0,267^*$, $p < 0,05$). Академическая тревожность отрицательно связана с отражённым самооотношением ($r = -0,263^*$, $p < 0,05$). Чрезмерная субъективная трудность обучения показала значимые отрицательные корреляционные связи самопривязанностью ($r = -0,352^{**}$, $p < 0,01$), с отражённым самооотношением ($r = -0,292^*$, $p < 0,05$) и саморуководством ($r = -0,239^*$, $p < 0,05$). Внутренняя конфликтность положительно связана с смысловым барьером ($r = 0,328^{**}$, $p < 0,01$) и триггерами психологических травм ($r = 0,232^*$, $p < 0,05$).

Остальные критерии самооотношения оказались не связаны с детерминантами сопротивления обучению. Обновлённые данные подтверждают центральную роль отражённого самооотношения, самопривязанности и внутренней конфликтности во взаимосвязях с различными аспектами сопротивления обучению.

Обсуждение результатов

Проведённый корреляционный анализ выявил ряд значимых взаимосвязей между иррациональными установками, аспектами самооотношения и детерминантами сопротивления обучению. Наиболее выраженная прямая корреляция между фрустрационной толерантностью и такими аспектами самооотношения, как самоуверенность, саморуководство и отражённое самооотношение, свидетельствует о том, что студенты, способные лучше переносить трудности и неудачи, склонны к более позитивному восприятию себя, уверенности в своих силах и ощущению контроля над собственной жизнью. Данный результат согласуется с исследованием А. М. Боднар и Э. Л. Боднар, которые также отмечали, что высокая фрустрационная толерантность связана с мотивацией достижения успеха и более адаптивным психологическим функционированием (Боднар и Боднар, 2019). Положительные связи фрустрационной толерантности с самооценностью и самопривязанностью дополнительно подчеркивают её роль как ресурсной установки, поддерживающей целостное и принимающее отношение к себе.

Внутренняя конфликтность и самообвинение продемонстрировали сильные отрицательные корреляции практически со всеми иррациональными установками, особенно с фрустрационной толерантностью, степенью рациональности мышления и долженствованием в отношении себя. Аналогичные выводы содержатся в работе Хребтовой (2023), где было обнаружено, что большинство студентов имеют иррациональные установки по шкале «Долженствования в отношении себя», выраженные словами-маркерами, такими как «должен», «должно», «не должен» и т. д., а также «обязательно», «во что бы то ни стало», «кровь из носу». У значительной части студентов наблюдается ярко выраженная иррациональная установка, которая может приводить к стрессовым состояниям. Убеждение в том, что они что-то кому-то должны, станет источником стресса в тех случаях, когда напоминания о долге будут сочетаться с препятствиями к его выполнению. Что касается шкалы «Долженствования в отношении других», то здесь

также большинство студентов имеют иррациональные установки. У 12,5 % студентов отсутствуют иррациональные установки, в то время как у 2,5 % наблюдается ярко выраженная иррациональная установка, проявляющаяся в восприятии того, как другие должны вести себя по отношению к ним, как общаться с ними и что делать (Хребтова, 2023).

В контексте сопротивления обучению наиболее значимые связи выявлены с академической тревогожностью, субъективной трудностью обучения и смысловым барьером. Академическая тревожность наиболее сильно отрицательно связана с оценочной установкой и степенью рациональности мышления, что отражает тенденцию студентов с иррациональными, оценочными убеждениями испытывать повышенное беспокойство из-за страха негативной оценки своих способностей. Этот результат согласуется с данными Chan & Sun (2021), которые обнаружили, что иррациональные установки, особенно долженствование в отношении себя, тесно связаны с тревогой и стрессом у студентов. Семья, смена обстановки для первокурсников, адаптация, академическая нагрузка – все эти проблемы воспринимаются людьми с иррациональными установками и мешают достижению целей, это может вызвать негативные эмоции, такие как депрессия, тревога и чувство вины. В ином исследовании, описанном в статье, в котором участвовали 503 учащихся средних школ, было установлено, что когнитивные способности играют более значимую роль в определении депрессии, чем непосредственный опыт событий, особенно в контексте иррациональных установок, связанных с академическими достижениями (Chan & Sun, 2021).

Важным результатом является выявление значимых связей смыслового барьера с иррациональными установками (фрустрационной толерантностью и оценочной установкой), а также с аспектами самооотношения. Смысловой барьер отрицательно связан с отражённым самооотношением и самооценностью, и положительно – с внутренней конфликтностью. Это может быть объяснено тем, что негативное восприятие отношения к себе со стороны других и низкая самооценчность, сопровождающиеся внутренним конфликтом, затрудняют понимание и принятие целей и смысла учебной деятельности. В работе М. Е. Valiullina было обнаружено, что общее улучшение самооотношения помогает активизировать вдумчивость и уверенность в себе, при этом уменьшая уровень сомнения и недоверия к собственным способностям. Вместе с повышением уверенности наблюдалось улучшение состояния сосредоточения во время экзамена. Из этого следует, что при положительном самооотношении у студентов будет наблюдаться меньше трудностей в обучении, чем при отрицательном (Valiullina, 2020).

Полученные данные о связи долженствования в отношении себя с повышенной тревожностью и внутренней конфликтностью подтверждаются рядом исследований. Например, в работе Быструшкиной и Титовой (2021), которые отмечали, что именно эта установка наиболее часто провоцирует стресс у студентов. Их исследование показало, что наибольшее влияние на возникновение стресса оказывают когнитивные установки, такие как «Долженствование в отношении себя» и «Катастрофизация». Выраженность первой группы установок указывает на то, что участники исследования чаще всего испытывают стресс в ситуациях, когда из-за неблагоприятных обстоятельств не могут выполнить свои обязательства. Это, как правило, характерно для людей с высоким уровнем личной ответственности и сильным чувством долга, однако, возможно, эта предрасположенность связана с их возрастом (Быструшкина и Титова, 2021).

Также Толкач (2021) выявила высокую распространённость долженствования среди студентов, что согласуется с нашими выводами. В результате исследования по шкале «Долженствование в отношении себя» у большинства студентов наблюдается ярко выраженное наличие иррациональной установки. Студенты, у которых эта установка отсутствует, не были обнаружены. Установки по этой шкале показывают, что респонденты считают себя обязанными делать в своей жизни определенные вещи. Так, они должны быть более компетентными, выполнять определенные обязанности, добиваться больших успехов в учебе и работе, везде выполнять свою работу на высоком уровне, быть лучше, чем есть на самом деле, не допускать учебных и профессиональных ошибок, а если что-то не получается, то они не должны были этого делать изначально. По шкале «Долженствование в отношении других» у небольшой группы студентов наблюдается ярко выраженное наличие социальной установки, тогда как у большинства установка присутствует.

В своей статье Ионина (2021) пришла к следующим результатам. По шкале «долженствования в отношении себя» большинство участников исследования продемонстрировали высокие баллы, что свидетельствует о наличии выраженной тенденции к чрезмерным требованиям к себе, что вызывает значительные тревоги и недовольство собой. Менее чем у половины испытуемых уровень этой установки находится на среднем уровне, что говорит о наличии адекватных ожиданий от себя, не приводящих к чрезмерным переживаниям о собственной неполноценности. Студенты, у которых данная установка полностью отсутствует, не были выявлены. Что касается шкалы «долженствования в отношении других», то наблюдается преобладание среднего уровня выраженности этой установки. Высокие баллы, указывающие на чрезмерные требования к другим, были зарегистрированы у 10 % испытуемых. Это, в свою очередь, может привести к множеству разочарований в других людях. Отсутствие данной установки наблюдается у меньшинства участников, которые не проявляют чрезмерной требовательности к окружающим.

Таким образом, результаты исследования подтверждают, что иррациональные установки (особенно низкая фрустрационная толерантность, оценочность и долженствование) тесно связаны как с негативными аспектами

самоотношения (внутренняя конфликтность, самообвинение), так и с ключевыми детерминантами сопротивления обучению – академической тревожностью, субъективной трудностью и смысловым барьером. Это подчёркивает необходимость разработки психологических программ, направленных на коррекцию иррациональных убеждений, развитие толерантности к неопределённости и формирование более гибкого, рационального мышления у студентов для преодоления психологических барьеров в обучении.

Заключение. Проведённое эмпирическое исследование было направлено на выявление проявлений иррациональных установок у студентов и определение их взаимосвязей с аспектами самооотношения и выраженностью детерминант сопротивления обучению. В результате статистического анализа данных были получены значимые результаты, которые подтверждают выдвинутые нами предположения. Наши выводы также подтверждаются данными из работ других авторов, как отечественных, так и зарубежных.

В конце работы мы можем сформулировать её практическую значимость. Наша работа будет полезна для преподавателей и кураторов, так как в России необходимо повышение психологической грамотности для распознавания признаков академической тревожности и внутреннего конфликта у студентов. Важно создание в учебном процессе такой атмосферы, которая будет поддерживать отражённое самооотношение студентов в позитивном ключе. Это может стать значимым фактором для снижения сопротивления обучению и повышению не только академических результатов, но и общего психологического благополучия студентов в период обучения.

Список литературы

- Асмолов, А. Г. (1979). *Деятельность и установка*. Московский университет.
- Бакулин, А. В. (2009). Психолого-педагогические характеристики ценностно-смысловых барьеров старшеклассников. *Российский психологический журнал*, 6(2), 63–66. <https://doi.org/10.21702/rpj.2009.2.9>
- Башкатов, С. А., Шахов, А. А., и Прудников, В. Б. (2022). Личностные особенности студентов, склонных к совершению ошибок, обусловленных иррациональными установками и когнитивными искажениями. *Общество: социология, психология, педагогика*, 12(104), 107–115. <https://doi.org/10.24158/spp.2022.12.17>
- Боднар, А. М., и Боднар, Э. Л. (2019). О роли иррациональных убеждений в продуктивности учебной деятельности студентов. В *Благополучие и безопасность в условиях социальных трансформаций: сборник научных трудов X Международного симпозиума* (С. 117–125). Гуманитарный университет. <https://doi.org/10.35853/LAU.WS.2019.SP12>
- Быструшкина, Н. Г., и Титова, О. А. (2021). Изучение иррациональных убеждений у студентов медицинского университета. *Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение*, 2–3 (14–15), 46–50. <https://doi.org/10.24411/2409-4102-2021-102-304>
- Гончарова, А. Е., и Новикова, К. П. (2024). Взаимосвязь уровня стресса студентов с академической успеваемостью. *Северо-Кавказский психологический вестник*, 22(4), 25–40. <https://doi.org/10.21702/ncpb.2024.4.2>
- Ионина, О. С. (2021). Изучение иррациональных установок студентов (на примере педагогического ВУЗа). *Вестник Шадринского государственного педагогического университета*, 2(50), 225–230. https://doi.org/10.52772/25420291_2021_2_225
- Каменюкин, А. Г., и Ковпак, Д. В. (2012). *Стресс-менеджмент*. Питер.
- Качай, И. С. (2024). Катастрофизация как когнитивный фундамент тревожно-фобических расстройств. В *Материалы XXV Международной научно-практической конференции «Фундаментальные научные исследования: теория и практика»* (С. 12–22). Издательство Сибирского федерального университета.
- Пантилеев, С. Р. (1993). *Методика исследования самооотношения*. Смысл.
- Пантилеев, С. Р. (1991). *Самоотношение как эмоционально-оценочная система: (Спецкурс)*. Изд-во Моск. ун-та.
- Толкач, И. Ф. (2021). Иррациональные установки студентов технического университета. *Эпоха науки*, 26, 158–161. <https://doi.org/10.24412/2409-3203-2021-26-158-161>
- Эллис, А. (2002). *Гуманистическая психотерапия. Рационально-когнитивный подход*. СОВА.
- Эллис, Л. (1994). Когнитивный элемент депрессии, которым несправедливо пренебрегают. *Консультативная психология и психотерапия*, 3(1).
- Якушин, С. М. (2025). Разработка инструментария для исследования факторов, вызывающих сопротивление обучению у студентов высших учебных заведений. *Мир науки. Педагогика и психология*, 13(1). <https://doi.org/10.15862/15PSMN125>
- Якушин, С. М., и Фомин, А. Е. (2023). Понятие и виды сопротивления обучению. *Мир науки. Педагогика и психология*, 11(6).
- Browne, C. M., Dowd, E. T., & Freeman, A. (2010). Rational and irrational beliefs and psychopathology. In *Rational and irrational beliefs: Research, theory, and clinical practice* (pp. 149–172). Oxford University Press, Inc.
- Chan, H. W. Q., & Sun, C. F. R. (2021). Irrational beliefs, depression, anxiety, and stress among university students in Hong Kong. *Journal of American College Health*, 69(8), 827–841. <https://doi.org/10.1080/07448481.2019.1710516>
- Ellis, A. (1962). *Reason and emotion in psychotherapy*. Lyle Stuart.
- Valiullina, M. E. (2020). Students' Self-esteem and Self-attitude as Factors Influencing the Experience of Cognitive States during an Exam. *ARPHA Proceedings*, 3, 2663–2681. <https://doi.org/10.3897/ap.2.e2663>

References

- Asmolov, A. G. (1979). *Activity and Attitude*. Moscow University. (In Russ.)
- Bakulin, A. V. (2009). Psychological and pedagogical characteristics of value and context characteristics of senior school children. *Russian Psychological Journal*, 6(2), 63–66. (In Russ.). <https://doi.org/10.21702/rpj.2009.2.9>
- Bashkatov, S. A., Shakhov, A. A., & Prudnikov, V. B. (2022). Personality Traits of Students Prone to Making Errors Due to Irrational Attitudes and Cognitive Distortion. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogics*. 12(104), 107–115. (In Russ.). <https://doi.org/10.24158/spp.2022.12.17>
- Bodnar, A. M., & Bodnar, E. L. (2019). On the role of irrational beliefs in the productivity of students' educational activities. In *Well-being and Safety in Conditions of Social Transformations: Proceedings of the X International Symposium* (pp. 117–125). Humanitarian University. (In Russ.) <https://doi.org/10.35853/LAU.WS.2019.SP12>
- Browne, C. M., Dowd, E. T., & Freeman, A. (2010). Rational and irrational beliefs and psychopathology. In *Rational and irrational beliefs: Research, theory, and clinical practice* (pp. 149–172). Oxford University Press, Inc.
- Bystrushkina, N. G., & Titova, O. A. (2021). Studying irrational beliefs among medical university students. *Bulletin of the Cheyabinsk State University. Education and Healthcare*, 2–3(14–15), 46–50. (In Russ.) <https://doi.org/10.24411/2409-4102-2021-102-304>
- Chan, H. W. Q., & Sun, C. F. R. (2021). Irrational beliefs, depression, anxiety, and stress among university students in Hong Kong. *Journal of American College Health*, 69(8), 827–841. <https://doi.org/10.1080/07448481.2019.1710516>
- Ellis, A. (2002). *Humanistic Psychotherapy: Rational-Cognitive Approach*. SOVA. (In Russ.)
- Ellis, L. (1994). The cognitive element of depression that is unfairly neglected. *Consultative Psychology and Psychotherapy*, 3(1). (In Russ.)
- Ellis, A. (1962). *Reason and emotion in psychotherapy*. Lyle Stuart.
- Goncharova, A. E., & Novikova, K. P. (2024). Relationship between students' stress levels and academic performance. *North Caucasus Psychological Bulletin*, 22(4), 25–40. (In Russ.) <https://doi.org/10.21702/ncpb.2024.4.2>
- Ionina, O. S. (2021). Studying the irrational attitudes of students (on the example of a pedagogical university). *Journal of Shadrinsk state pedagogical university*, 2(50), 225–230. (In Russ.) https://doi.org/10.52772/25420291_2021_2_225
- Kamenyukin, A. G., & Kovpak, D. V. (2012). *Stress Management*. Piter. (In Russ.)
- Kacha, I. S. (2024). Catastrophization as a cognitive foundation of anxiety-phobic disorders. In *Proceedings of the XXV International Scientific and Practical Conference "Fundamental Scientific Research: Theory and Practice"* (pp. 12–22). Siberian Federal University Publishing House. (In Russ.)
- Pantileev, S. R. (1993). *Methodology for Studying Self-Attitude*. Smysl. (In Russ.)
- Pantileev, S. R. (1991). *Self-Attitude as an Emotionally-Evaluative System: Special Course*. Moscow University Press. (In Russ.)
- Tolkach, I. F. (2021). Irrational attitudes of technical university students. *Era of Science*, 26, 158–161. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2409-3203-2021-26-158-161>
- Yakushin S.M. Developing of psychological questionnaire for studying factors that cause learning resistance among students of higher education institutions. *World of Science. Pedagogy and psychology*, 13(1). (In Russ.) <https://doi.org/10.15862/15PSMN125>
- Yakushin, S. M., & Fomin, A. E. (2023). Concept and types of learning resistance. *World of Science. Pedagogy and Psychology*, 11(6). (In Russ.)
- Valiullina, M. E. (2020). Students' Self-esteem and Self-attitude as Factors Influencing the Experience of Cognitive States during an Exam. *ARPHA Proceedings*, 3, 2663–2681. <https://doi.org/10.3897/ap.2.e2663>

Об авторах:

Лаура Цраевна Кагермазова, доктор психологических наук, профессор РАО, профессор кафедры психологии, ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (Российская Федерация, 364024, Чеченская Республика, г. Грозный, пр. Исаева, 62), [ORCID](#), [SPIN-код](#), laura07@yandex.ru

Рагиба Рахил гызы Эфендиева, аспирант ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» (Российская Федерация, 428000, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38), [ORCID](#), [SPIN-код](#), ragiba96@gmail.com

Элеонора Вячеславовна Выставкина, студент факультета «Общая психология», Южный федеральный университет (Российская Федерация, 344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42), [ORCID](#), [SPIN-код](#), evystavkina@sfedu.ru

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

About the Authors:

Laura Tsraevna Kagermazova, Dr. Sci. (Psychology), Professor of the Russian Academy of Education, Professor of the Psychology Department, Chechen State Pedagogical University (62, Isaev Ave., Chechen Republic, Grozny, 364024, Russian Federation), [ORCID](#), [SPIN-code](#), laura07@yandex.ru

Ragiba Rakhil gizi Efendieva, Postgraduate Student, Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev (38, K. Marx Str., Cheboksary, 428000, Russian Federation), [ORCID](#), [SPIN-code](#), ragiba96@gmail.com

Eleonora Vyacheslavovna Vystavkina, Student of the Faculty Psychology, Southern Federal University (105/42, Bolshaya Sadovaya Str., Rostov-on-Don, 344006, Russian Federation), [ORCID](#), [SPIN-code](#), evystavkina@sfedu.ru

Conflict of Interest Statement: the authors declare no conflict of interest.

All authors have read and approved the final manuscript.

Поступила в редакцию / Received 01.11.2025

Поступила после рецензирования / Reviewed 08.11.2025

Принята к публикации / Accepted 16.11.2025